

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS
PARA EL INCREMENTO DE
VOCABULARIO EN NIÑOS DE TRES A SEIS AÑOS:
ALTERNATIVAS PARA PROMOVER EL
DESARROLLO DEL LENGUAJE**

Tesis

Que para obtener el título de
Licenciadas en Psicología Educativa
Presentan

Concepción Carballar Fuentes
América Mauricia Galindo Samperio

Asesor: Dra. Elda Alicia Alva Canto
Facultad de Psicología UNAM

Coasesor: Mtro. Pedro Bollás García
Universidad Pedagógica Nacional

Marzo 2005

AGRADECIMIENTOS

A mis padres q.e.d.

Luis Carballar Barragán quién me enseñó el camino de la sabiduría y la rectitud y que con su amor y cariño me dieron la fuerza para conseguir mis sueños.

Aurora Fuentes de Carballar quién con su infinita ternura y cariño me acompañó en mi entereza de cumplir mis proyectos de vida.

A Mario mi compañero de vida, amoroso padre y amado esposo quién siempre comparte conmigo la consecución de mis sueños.

A mis hijos Israel y Mauricio que son la luz de mi vida y durante todo este tiempo me han dado su amor y su paciencia.

A mis hermanos Luis, Rosa Margarita, María de los Ángeles, Jorge, Arturo, Joaquín y Laura quienes siempre han estado conmigo y me impulsaron para conseguir mis objetivos

A la Universidad Pedagógica Nacional que me permitió volver a retomar mi camino como Psicóloga Educativa y durante ese camino conocí a muy buenos profesores quienes me hicieron verdaderamente enamorarme de mi carrera.

A la Universidad Nacional Autónoma de México que en un principio de mi camino me abrió sus puertas para ser psicóloga y que al final de ésta me volvió acoger a través de sus académicos e instalaciones.

A mi compañera y amiga **América** quien siempre ha tenido paciencia y me ha demostrado su amistad y cariño, esperando que se le cumplan sus deseos.

Concepción Carballar Fuentes

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo de investigación esta dedicado a mi
compañero y amigo incondicional de toda la vida mi
esposo **Gustavo**.

A mi hija **Arantxa** por el tiempo que compartió con migo
durante la elaboración del trabajo.

A mi sobrina **Paola** y hermano **Zeus** quienes siempre se
interesan por lo que hago.

A mi madre **Guadalupe** a quien le debo lo que soy.

A los antes mencionados les doy las gracias por el apoyo,
las palabras de aliento que en su momento recibí, por
estar conmigo y apoyarme siempre en todo lo que hago,
ya que gracias a todo lo que siempre recibo de ustedes
pude llegar a la meta y cumplir uno de mis más
anhelados deseos.

América Galindo Samperio

A los maestros

A la Doctora Elda Alicia Alva Canto quien con su valiosa dirección siempre nos brindó su apoyo y sus conocimientos, a lo largo de este proyecto, al brindarnos trabajar en su Laboratorio de Infantes de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Al Maestro Pedro Bollás García quien siempre creyó en nosotras y nos brindó la oportunidad de seguir con nuestro proyecto.

Al Maestro Kevin Siders Vogt quien siempre tuvo para nosotras tiempo, paciencia y siempre nos mostró interés por nuestra tesis.

A la Maestra Sara Sánchez por brindarnos su tiempo y atinada supervisión de esta tesis

Al Maestro Roberto Carrión quién con su experiencia nos ayudó a terminar con este proyecto.

Y a todos aquellos profesores que contribuyeron a nuestra formación

Concepción y América

INDICE

Resumen	
Introducción	2
Planteamiento del problema	5
-Objetivo general	
-Objetivos específicos	
-Justificación	
Marco conceptual	12
-Adquisición del lenguaje	
-Proceso evolutivo del lenguaje	
-Etapas del desarrollo del lenguaje	
-El desarrollo del lenguaje en niños preescolares	
-Comprensión y producción del lenguaje	
-Investigaciones sobre factores de influencia en el desarrollo del lenguaje.	
-El adulto en la Promoción del Lenguaje.	
-Las Estrategias para el Incremento del vocabulario.	
Metodología	53
-Sujetos	
-Escenario	
-Instrumentos y materiales	
-Diseño	
-Variables	
-Procedimiento	
-Resultados	
Discusión	76
Conclusiones	85
Bibliografía	90
Anexos	

RESUMEN

Se resalta la importancia del vocabulario de los niños de tres a seis años de edad y para promover el desarrollo del lenguaje y se aplican tres estrategias, *énfasis en palabras clave, preguntas sobre el texto y preguntas textuales y de la experiencia*. El lenguaje se evalúa a través de la prueba de vocabulario en tres momentos pretest, postest y tres meses después se aplicó la prueba de memoria;. Se trabajó con una población de 20 niños de clase social baja (Alva y Carrión 1991) en grupos de cinco en una institución pública.

Las estrategias fueron aplicadas por tres educadoras, cada una trabajó con estrategia diferente y otra educadora el grupo control. En las *estrategia de énfasis en palabras clave* y en la *estrategia de preguntas sobre el texto*, los niños de tres y cuatro años incrementaron su vocabulario. En la *estrategia de preguntas textuales y de la experiencia*, los niños de cinco años observaron además de incremento en el vocabulario permanencia de la palabra. Estos resultados no se observaron en el grupo control con niños de seis años. Se discute la edad de los niños y la experiencia previa como factores importantes para estos resultados.

INTRODUCCIÓN¹

El lenguaje es el medio a través del cual se desarrollan habilidades comunicativas (hablar, leer, comprender, escribir). Es una característica distintiva del ser humano que se utiliza como el principal medio de comunicación. Su función social lo conforma como instrumento comunicativo y organizador del conocimiento al mismo tiempo que posibilita las interacciones entre individuos.

En nuestro país a partir de 1968 surge el interés por realizar estudios sistemáticos enfocados a la adquisición del lenguaje, estos estudios tienen como pioneras a Margarita Frenk, y Elizabeth Velásquez.

Actualmente se le comienza a dar prioridad a la educación preescolar, se cuentan con planes y programas enfocados a promover el desarrollo integral del niño.

Dentro de estos programas se contempla el desarrollo del lenguaje, sin embargo la enseñanza de éste requiere estrategias más sistematizadas y comprensivas que apoyen el desarrollo del lenguaje de manera integral, pues es una herramienta fundamental para el desarrollo intelectual que va del pensamiento a la palabra y viceversa.

¹ Programa de Fomento a la Investigación Educativa SEP. PFIE2/32-2. 1-67 “Evaluación de las habilidades de expresión oral en niños preescolares mexicanos: Factores intervinientes y estrategias de incremento en habilidades de comprensión vía el enriquecimiento de la diversidad léxica”. Responsable Dra. Elda Alicia Alva Canto.

De unos años a la fecha algunos investigadores como Alva, Carrión y Mazón se han ocupado por elaborar estrategias para desarrollar en los niños de tres a seis años habilidades comunicativas que le permitan acceder al conocimiento de su medio ambiente.

Por esto dentro de esta investigación se proponen tres estrategias dirigidas al incremento de producción, evaluadas a través del vocabulario, que pueden servir de herramienta a las educadoras para desarrollar en sus planes y programas los contenidos en forma más sistematizada, y llevar a los niños a la interacción entre iguales y con el adulto, a través de actividades cotidianas, ya que el lenguaje debe de aprenderse hablando.

Por lo tanto las estrategias planteadas en este trabajo pueden ser utilizadas, tanto por educadoras con formación profesional como por educadoras empíricas, ya que después de los padres, las maestras tienen un papel primordial en el desarrollo del lenguaje.

Este trabajo esta conformado por cuatro capítulos; en el primer capítulo se refiere al planteamiento del problema, hipótesis y objetivo. En el segundo capítulo se habla sobre la teoría que da sustento a esta investigación. En el tercer capítulo se presenta el método y el procedimiento que se utilizó para llevar a cabo la investigación. En el cuarto capítulo se encuentran los resultados

obtenidos de la investigación, así como también la discusión y las conclusiones a las que se llegaron a través de los resultados.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este capítulo se marca el interés por el cual se realizó este trabajo y la aportación que tiene el mismo para la psicología educativa, así como también la pregunta de investigación, objetivo general, objetivos específicos, y justificación de este trabajo.

La importancia de la adquisición del lenguaje es su carácter funcional, es decir, permite regular y controlar los intercambios comunicativos entre el niño y el adulto, que es donde se origina, este lenguaje se transforma en función mental interna, que proporciona los medios para el pensamiento del niño (Vigotsky citado por Triadó, 1989). Esta relación entre pensamiento y lenguaje es un proceso donde se va del pensamiento a la palabra y, de la palabra al pensamiento.

Mientras que el niño va desarrollando su lenguaje, él va adquiriendo una serie de palabras nuevas que se incluirán en su vocabulario al aumentar su conocimiento del medio en el que vive.

Cuando el niño entra al jardín de infantes, la competencia comunicativa está suficientemente desarrollada para permitirle utilizar el lenguaje para la mayoría de funciones que requiere su relación con el entorno.

Este incremento de vocabulario se enriquece cuando el niño emplea un número determinado de palabras que le ayudarán a comunicarse y a relacionarse con las personas y los objetos, este

número determinado de palabras dependerá del grupo socioeconómico al que pertenezca (Alva y Carrión, 1991).

Desde este punto de vista, este trabajo pretende abordar el tema de cómo se incrementa el vocabulario en niños de tres a seis años a partir de una serie de estrategias que servirán de apoyo a las educadoras para promover el desarrollo, comprensión y producción del lenguaje en niños de tres a seis años.

Nuestro interés surge a partir de cómo la educadora se comunica y expresa ante los niños cuando quiere transmitir una idea, concepto, explicación o información y la dificultad que presentan los niños de maternal y preescolar para comprender la mayoría de las palabras de los diferentes temas que le son enseñados, es decir, el vocabulario que utiliza la maestra “en la mayoría de las veces” es muy elevado para la comprensión del niño, por ejemplo: si la maestra está tratando el tema de los oficios y menciona la palabra “trapealista”, (esta haciendo referencia a una persona que es parte del espectáculo del circo); el niño seguramente no lo entiende así, y al escuchar la palabra, él imagina un hombre “trapeando el piso”.

Ésta situación ha sido motivo de estudio para otros investigadores como Díaz (1991) y Rojas, García y Brenes (1992) que más adelante se describen.

Es interesante ver, cómo las palabras pueden organizar el pensamiento de varias maneras conforme a las referencias que el niño tenga sobre una palabra, es decir, el niño echa mano de su conocimiento más próximo y lo relaciona con la nueva palabra, lo que él cree que es. Esto puede ser porque el niño no ha tenido la experiencia de ir al circo y conocer a un trapecista, tal vez por que en la actualidad en esta ciudad pocas familias pueden proporcionar al niño estas experiencias con suficiencia. No solo la de llevarlo al circo sino muchas otras cómo: llevarlos al parque, al zoológico, al museo etc.; no únicamente por los recursos económicos con los que cuente la familia, sino, también porque los padres y las madres trabajan durante toda la semana turnos completos y lo fines de semana dedican su tiempo en los quehaceres de la casa o bien, para visitar a la familia materna o paterna lo que contribuye a que el niño tenga pocas posibilidades de vivir un conjunto de experiencias que son necesarias para el desarrollo intelectual.

Por tal motivo los niños no consiguen formar conceptos más completos y precisos de las palabras, por otra parte, dentro del ambiente escolar los maestros dan por hecho que el niño entiende todas y cada una de las palabras que se le presentan en diversas formas de aprendizaje, por mencionar algunos: versos, trabalenguas, rimas y canciones, las cuales el niño repite y memoriza sin darle un sentido. Si bien es cierto que el niño

comprende más palabras de las que puede decir o expresar, es cierto también que muchos de los conceptos que se manejan a diario, son vagamente definidos o deformes, esto no tendría que ser así, ya que la escuela debería de proporcionar al niño experiencias en un ambiente propicio que le ayuden a comprender su entorno, por lo tanto, el papel del maestro en el incremento del vocabulario del niño debe ir en función "...de proporcionar experiencias que le ayuden a éste a formar conceptos más completos y precisos. De esta manera el preescolar podrá desarrollar su vocabulario" (Ollila 1998). Para que un niño entienda se debe tomar en cuenta el nivel de conocimiento previo de éste, así como también el nivel de comprensión de las palabras para que pueda integrarlo y relacionarlo con los nuevos conocimientos. Para lograr esto es necesario contar con estrategias que ayuden al niño a desarrollar y adquirir habilidades para ampliar su vocabulario.

Este trabajo tiene como propósito brindar a las educadoras alternativas didácticas a partir de tres estrategias: *énfasis en palabra clave, preguntas sobre el texto y preguntas textuales y de la experiencia*, para el incremento del vocabulario en los niños de tres a seis años de edad.

Estos se implementan a través de la interacción en grupos pequeños (seis niños y un adulto) para desarrollar habilidades de producción y comprensión del lenguaje, a través de las estrategias

antes mencionadas que servirán de apoyo en su labor educativa. La aportación de este trabajo a la psicología educativa es brindar instrumentos para promover el lenguaje en niños preescolares en la práctica diaria.

Las estrategias permiten a la educadora adentrarse al conocimiento previo del niño sobre el conocimiento de su medio ambiente, personal, familiar y social, a través de preguntas específicas y la discusión de eventos importantes dentro de los textos que llevarán al niño a incrementar su vocabulario y por consiguiente su campo semántico.

Por lo que nuestra **Pregunta de Investigación** es:

¿El uso de estrategias (énfasis en palabra clave, preguntas sobre el texto, y preguntas textuales y de la experiencia) en actividades diarias promueve el desarrollo del lenguaje?

El **Objetivo General** de este trabajo es:

Evaluar tres estrategias para promover el lenguaje en una población infantil con niños de tres a seis años.

Objetivos Específicos:

- A partir de la aplicación de la *estrategia de énfasis* en palabra clave los niños de tres a cuatro años de edad que se encuentran en una Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil ampliarán su vocabulario, evaluado en tres momentos, antes de

la estrategia (*pretest*) después de la estrategia (*posttest*) y tres meses después de la estrategia (*prueba de memoria*).

- A partir de la aplicación de la *estrategia de preguntas sobre el texto* los niños de cuatro a cinco años de edad que se encuentran en una Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil ampliarán su vocabulario, evaluado en tres momentos antes de la estrategia (*pretest*), después de la estrategia (*posttest*), y tres meses después de la estrategia (*prueba de memoria*).
- A partir de la aplicación de la *estrategia de preguntas textuales* y de la experiencia los niños de cinco a seis años de edad que se encuentran en una Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil ampliarán su vocabulario, evaluado en tres momentos antes de la estrategia (*pretest*), después de la estrategia (*posttest*) y tres meses después de la estrategia (*prueba de memoria*).

JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo da a conocer la importancia que tiene el utilizar estrategias en el desarrollo del lenguaje, ya que, su trascendencia social se verá reflejada en el beneficio que obtengan los niños con pocas habilidades comunicativas al ampliar su vocabulario y por ende aprender también, a escuchar, a preguntar, a responder, a esperar turnos y a interactuar con sus iguales, con el adulto y con su medio.

Otro de los beneficios de esta investigación es que las educadoras podrán aplicar las estrategias en su práctica diaria dentro de su programación, ayudando, a facilitar el uso de estas habilidades a través de todas las actividades escolares a organizar sistemáticamente en su trabajo.

El marco teórico que aquí se presenta da a conocer una serie de estudios actuales y relevantes relacionados con el estudio del desarrollo del lenguaje y da sustento a esta investigación.

El producto de este trabajo de investigación servirá como propuesta para futuras investigaciones, en beneficio del conocimiento del desarrollo del lenguaje en nuestros niños mexicanos.

MARCO CONCEPTUAL

En este apartado se presenta en forma resumida la literatura consultada para la elaboración del marco teórico donde se abarca la importancia del lenguaje, la comprensión y la producción, los factores de influencia en el desarrollo del lenguaje, así como también una serie de estudios realizados por algunos investigadores en el desarrollo del lenguaje tales como: Alva (1991), Arboleda y Enríquez (1985) y Mazón (1998), entre otros. Los resultados de estas investigaciones fueron previos a elaborar una serie de estrategias como tratamiento para incrementar el vocabulario en niños con pocas habilidades lingüísticas. Por último se describen las estrategias que se utilizaron en ésta investigación.

Adquisición de lenguaje

El lenguaje es un instrumento de intercambio social, comunicativo y de estructuración del conocimiento. Desde el punto de vista social, “el lenguaje permite la comunicación entre las personas de forma que se convierte en instrumento útil de socialización, a la vez que sirve para satisfacer las necesidades básicas, para expresar sentimientos, para regular el comportamiento de los demás, etc.” (Bigas, 1999). El ser humano posee la posibilidad de exteriorizarse y de comunicarse por medio de diferentes sistemas, uno de ellos es el lenguaje verbal, medio

por el cual el niño, hacia el tercer año de vida lo utilizará como fin para comunicarse; esta posibilidad de comunicarse mediante el lenguaje verbal lo llevará a comprender y expresar intenciones (Triadó, 1989), y es el instrumento más importante que tiene el niño para el desarrollo cognitivo.

El lenguaje es una herramienta mental que facilita la representación del mundo. El desarrollo del lenguaje oral en la etapa de educación infantil tiene máxima importancia puesto que, “es el instrumento que permitirá a niños y niñas realizar un aprendizaje escolar satisfactorio, sobre el que se fundamentarán todos los conocimientos posteriores” (Bigas, 1999), y además hace posible un pensamiento más flexible, permitiendo planificar, hipotetizar y pensar con abstracciones.

En este proceso de aprendizaje, el niño, no sólo aprende los sonidos, ritmos y estructuras gramaticales del lenguaje que escucha, sino que también adquiere convencionalismos del habla y usa el lenguaje como una herramienta de interacción social e información acumulada (Menyuk 1981; De Villiers 1978, citado en Clark & Hetch 1983; citado en Ayala 2000). De acuerdo con esto, el lenguaje se puede dividir en oral y gráfico. El oral a su vez incluye habilidades para escuchar y hablar en tanto que, el gráfico abarca leer y escribir. Al mismo tiempo, se caracteriza por ser receptivo tanto en su forma oral, al escuchar como en su forma

gráfica, al leer (Athey 1982). Existe una relación dinámica entre la recepción y la producción, una complementa a la otra. Esta clasificación permite presentar algunas características que son de utilidad para promover el lenguaje como parte del proceso educativo. Ambos procesos comparten una función que es la de comunicar, el niño necesita adaptarse a su medio a través de la comunicación con quienes le rodean, aún que para comunicarnos existen diferentes formas, este trabajo, se centra en el lenguaje oral.

Alva y cols. (1991) mencionan que el lenguaje es un sistema de códigos compartidos, característico de la especie humana que se distingue por su naturaleza simbólica y su función comunicativa. La característica del lenguaje es que es secuencial y hay reglas para su uso adecuado, muchas de estas reglas entran en el rubro de la sintaxis que significa formas adecuadas de ordenar las palabras. No existe una correspondencia completa entre sintaxis y significado. Sin embargo, usando una mejor sintaxis podemos mejorar la precisión y la claridad del mensaje y una violación excesiva de estas reglas obscurecerían o harían el mensaje ininteligible.

Esta investigación se sustenta en la propuesta de aprendizaje del lenguaje *pragmático-social* de Tomasello (1992),

en donde él menciona que el aprendizaje de palabras tiene dos aspectos:

1. El mundo social estructurado dentro del cual ha nacido el niño (rutinas, juegos sociales y otras interacciones culturales compartidas).
2. Las capacidades del niño para estar en sintonía y participar en el mundo social estructurado.

Desde este punto de vista pragmático-social, el niño adquiere símbolos lingüísticos como una clase de producto de las interacciones sociales con los adultos al igual que los convencionalismos culturales.

La *pragmática-social* se ha enfocado al rol que tiene el adulto en el proceso de adquisición del lenguaje, Tomasello (1992) menciona que el adulto puede hacer cosas para facilitar el proceso de aprendizaje, pero siempre el niño debe hacer algo de trabajo social cognitivo para determinar las intenciones referenciales del adulto, los niños aprenden palabras como parte de su interacción social con otras personas, así como los niños intentan entender lo que los adultos desean que hagan, así los niños intentan que los adultos hagan cosas por ellos.

Proceso evolutivo del lenguaje

Dentro del proceso evolutivo del lenguaje el niño va adquiriendo un número importante de palabras para acceder al lenguaje, todos los procesos lingüísticos por los que atraviesa el niño son significativos y son el resultado de las relaciones que va adquiriendo con respecto a la comprensión de sí mismo y de su mundo (Alva y cols, 2001).

Esta interacción se da a partir de que el niño nace, en un principio aprende a producir gestos y sonidos, después palabras que frecuentemente se utilizan en el entorno familiar y finalmente aprenderá a combinar las palabras de acuerdo a las reglas que usa su grupo de lenguaje; es así como el niño adquiere los inicios del sistema de lenguaje de su comunidad (Torres, 2005).

A continuación se describen brevemente el proceso evolutivo del lenguaje del niño, (etapas) desde el primer año de vida hasta los cuatro años, edad en la que ya se ha establecido el lenguaje, para posteriormente hablar de del desarrollo del lenguaje de los niños preescolares.

Etapas del desarrollo evolutivo del lenguaje

Etapas I

- Comunicación prelingüística.

En el primer año de vida se obtiene la expresión bucofonatoria llanto, sonrisas, balbuceo, gorgoritos e imitación de sonidos.

Esta etapa es de orden pragmática y expresiva, a partir de la cual el niño aprende la alternancia de los roles, es decir, las reglas básicas de comunicación.

- Primeras palabras.

El niño emite sus primeras palabras al final del primer año, haciendo referencia a objetos y personas, las primeras palabras se caracterizan por usar un número limitado de elementos fonéticos y por referirse a categorías más amplias que las aceptadas por la lengua adulta, en esta etapa aparece el habla polisintética, es decir, utiliza una sola palabra para comunicarse. El niño hace esfuerzos por expresar ideas complejas, ideas que un adulto expresaría mediante oraciones. (Dale 1992 citado en Torres, 2005)

Etapa II

- Lenguaje telegráfico

Entre los 18 y 20 meses aparece el lenguaje telegráfico que se caracteriza principalmente por la retención de los elementos de alta carga semántica (sustantivos, verbos, adjetivos) y la omisión de aquellos elementos que cumplen una función gramatical (ilativos, inflexiones, verbos auxiliares, etc.); en el aspecto formal estas frases se caracterizan por mantener el orden original, para una determinada etapa del desarrollo, un largo constante no importando la extensión de la frase modelo. (Brown, 1981 citado en Torres, 2005)

- Vocabulario de 50 palabras

En relación con el lenguaje oral, se sabe que en la infancia el escuchar (recepción) inicia antes que el hablar (producción) y es alrededor de los dos años cuando se da una “explosión del lenguaje” y la producción del lenguaje oral empieza a igualar la recepción oral.

Entre los dos y los dos años y medio, el niño posee un vocabulario aproximado de 50 palabras. Comienza a utilizar las inflexiones del lenguaje, o sea, aquellos elementos que modifican el significado de las palabras, dándoles una connotación más específica (pluralidad, tiempo) o estableciendo relaciones entre otros elementos (Dale 1992 citado en Torres, 2005)

Etapa III

- Lenguaje propiamente dicho

Entre los tres y cuatro años de edad aparece propiamente el lenguaje como tal, en esta etapa se da un abandono progresivo de las estructuras elementales del lenguaje infantil y de su vocabulario específico, sustituidos por construcciones cada vez más acordes con el lenguaje del adulto (Bouton 1976 citado en Torres, 2005)

Una de las características del lenguaje en esta etapa es su función informativa, es decir, la de producir aprendizajes sin que éste tenga relación con un elemento del contexto inmediato al niño (Boada 1986 citado en Torres 2005).

Es importante en este punto explicar cómo son aprendidas las palabras, para Alva (2003) las primeras palabras pronunciadas no son aprendidas azarosamente, sino que están relacionadas con su medio ambiente cotidiano, aunado como ya se dijo anteriormente, tiene un valor funcional para poder desenvolverse en su medio ambiente. A medida que el niño aumenta sus habilidades cognoscitivas, se pondrá de manifiesto su capacidad para simbolizar, logrando cada vez una mayor abstracción de los atributos y funciones que definen un concepto. Así las palabras que el niño usa y la forma en que las define permite conocer su nivel de conceptualización.

Así al definir una palabra el niño pasa por cinco niveles. Puede desconocerla totalmente, tener una idea vaga de ella, describirla por sus características preceptuales, definirla por sus funciones o mediante un sinónimo y tener un amplio conocimiento de la categoría a la que pertenece así como de sus características y funciones.

Estos niveles de abstracción, nos sirven para conocer el grado en el que el niño tiene conocimiento de las palabras y son fundamentales para apoyarlo en su conocimiento y uso de la lengua. (anexo 8).

El desarrollo del lenguaje en niños preescolares

La capacidad de comunicarse con otros es una habilidad necesaria durante toda la vida, pero es especialmente importante en la etapa preescolar. Para que los niños tengan un vocabulario amplio y preciso que en un futuro le permita entender lo que lee y lo provea de una facilidad de expresión y comunicación cuando crezcan, para que esto se de, hay que empezar desde que son pequeños. En esta labor, la institución educativa en preescolar juega un rol fundamental.

El lenguaje tiene dos funciones principales: comunicativa y de representación y se aprende naturalmente por una serie de intercambios con el entorno social, sin que exista un programa conciente del sujeto para su enseñanza sistemática y está vinculado a la cultura del niño, y la cultura e idioma comunican tradiciones, valores y actitudes (Chang, 1993, citado en Torres, 2005) ya que el lenguaje se adquiere para y a través de la comunicación.

Comprensión y producción del lenguaje

Por otra parte, el lenguaje requiere la coordinación de los procesos de producción y comprensión. Sin dicha coordinación, el

hablar no nos permitiría el uso del lenguaje para comunicarnos e inferir intenciones.

La *comprensión* puede definirse como dar significado a letras o dibujos impresos y a la información escuchada. El significado depende del manejo del vocabulario del niño el, cual permite entender lo que escucha y posteriormente comprender lo que lee.

En la comprensión del lenguaje oral, el niño requiere de poner en marcha un conjunto de procesos que junto con su conocimiento del mundo, cómo del vocabulario sobre el tema le permiten dar un significado lógico y congruente con lo que escucha.

A medida que el niño aprende a usar las palabras, desarrolla conceptos esto es, ideas acerca de los objetos y los acontecimientos que tienen lugar, así como las relaciones visible que existen entre ellos. Cada vez que el niño utiliza una palabra determinada, su atención se dirige a un ejemplo más del concepto, de tal forma que, con el tiempo, la palabra llega a representar una idea general que se ha desarrollado a partir de muchas experiencias.

La coordinación entre la producción y la comprensión es algo que el niño tiene que aprender a trabajar y adquirir durante su desarrollo. Hay muchas áreas de uso del lenguaje en las cuales la

producción y comprensión son procesos distintos. Por ejemplo muchos hablantes de varias lenguas sólo pueden entender una segunda o tercera lengua, pero no son capaces de producirla. Otros pueden hablar una lengua pero no la entienden (producción sin comprensión), este es el caso de la recitación. Por lo tanto puede darse la producción sin comprensión o la comprensión sin producción (Díaz, 1991). Otro ejemplo sería cuando un niño memoriza un poema, la mayoría de las veces el texto no es comprensible, ya que utiliza palabras que le son difíciles de comprender.

Clark y Hecht, 1983 (citado en Ayala, 2000) afirman que algunas habilidades que se adquieren en la niñez, requieren que el niño sea capaz de coordinar lo que percibe o entiende con lo que produce o comunica. Por lo que la adquisición del lenguaje requiere la coordinación entre lo que se entiende y lo que se produce. Ellas coinciden con la idea de que puede haber una producción sin comprensión o una comprensión sin producción, pero afirman que no hay una evidencia en la que una apropiada producción ocurra en ausencia de comprensión.

En las investigaciones de Nagy y Anderson (1984) sobre producción y comprensión se ha encontrado que los niños entienden más de lo que producen.

1.-Los niños muy pequeños empiezan a producir recordando palabras y tienden a responder apropiadamente a más palabras alrededor de las primeras.

2.-Entre la comprensión y producción el niño se auxilia de modelos a seguir en la adquisición de significados. Entre los procesos de comprensión y producción debe haber un monitoreo regulado por el niño. Esto a través de sus relaciones orales con los adultos y niños que le sirven de modelo de lo que llegará a ser. En este sentido cobra especial importancia la interacción entre iguales, entre niños y adultos.

La comprensión de los niños en ocasiones sorprende al adulto. Se ha encontrado que por cada palabra que un niño aprende, existen un promedio de una a tres palabras que están relacionadas a ella y que el niño también entiende (Nagy y Anderson, 1984).

Investigaciones sobre factores de influencia en el desarrollo del lenguaje

En el desarrollo del lenguaje, los factores de influencia de éste, presentan cierta uniformidad en cuanto a la aparición de las palabras, así existen factores que pueden influir obstaculizando o favoreciendo el proceso en diferentes grados. Entre estos factores encontramos: género, el lugar que ocupa el niño en la familia, nivel

socioeconómico, y escolaridad de los padres; siendo éste último el que será tomado en cuenta para seleccionar la muestra de éste trabajo de investigación.

Uno de los factores más importante es la escolaridad de los padres, sin embargo, el sexo también marca diferencias importantes en cuanto a las respuestas que el adulto da al niño (más frecuentes) y la niña (menos frecuentes). Los tiempos de actividad que desempeñan los niños y las niñas también tienen un efecto en la producción de lenguaje.

Algunos estudios sobre el desarrollo del lenguaje en infantes reportan diferencias en la habilidad de lenguaje entre sexos: las niñas producen y entienden el lenguaje antes que los niños, atribuyéndose a las interacciones sociales y verbales que mantienen, en donde los progenitores ante las niñas interactúan con estilos narrativos ricos en detalles mientras que con los niños es focalizado y breve (Torres 2005).

Algunos estudios realizados con población mexicana marcan las diferencias que hay en el vocabulario, comprensión e interacción verbal de los niños en función de los años escolares de los padres, lo cual deberá considerarse como una variable de estudio importante. Se ha encontrado que los años de educación de los padres explican la diferencia en las verbalizaciones y comprensión de las palabras de los niños, siendo más altas en el

grupo de padres con más años de educación (Alva y Carrión 1990; Terán y Alva 1990; Carrión 1991; Alva y Arboleda 1990; Alva, Arboleda y Carrión 1991)

Se ha observado que los niños de nivel socioeconómico bajo, presentan mayores fracasos académicos debido a que tienen un lenguaje restringido. Estos niños se encuentran en desventaja en la escuela, no porque tengan un retraso en el lenguaje, sino que, debido a su clase social, desarrollan un código verbal diferente o restringido. El lenguaje se usa para dar órdenes e instrucciones y no para comunicarse, dando como resultado que el niño entienda y produzca un lenguaje limitado: con menos amplitud ya que hablan menos y con menor número de palabras (Bernstein, 1968; citado en Alva, Arboleda y Carrión, 1991)

Aunado a estos factores, el ambiente en que el niño vive es fundamental para su desarrollo general y particularmente de lenguaje. En un medio estimulante el niño amplía su repertorio comunicativo y por lo tanto, su vocabulario, al mismo tiempo propicia un mayor desarrollo en general, no sólo en el área de lenguaje. Por el contrario, si el niño se encuentra en un ambiente poco estimulante sus oportunidades para comunicarse y obtener ese desarrollo disminuyen. Un alumno con un vocabulario oral reducido estará limitado para desarrollar habilidades

comunicativas, utilizar un vocabulario suficientemente amplio y por lo tanto, la comprensión disminuirá notablemente.

- **Factor de influencia de género.**

Una de las investigaciones recientes sobre este factor, fue realizado por Torres (2005) con infantes mexicanos de 36 a 46 meses de edad en instituciones públicas y privadas, en este estudio se consideró el papel activo de las educadoras en el desarrollo del lenguaje y tuvo como objetivo identificar patrones de diferenciación en estilos comunicativos de ocho cuidadoras, (con quince a veinte años de estudio y de 30 a 40 años de edad), en este estudio se encontró diferencias significativas en los patrones de lenguaje de las educadoras de institución pública y las educadoras de institución privada, en función del sexo, (al dirigirse al niño o a la niña).

En institución privada las educadoras emplearon estilos comunicativos centrados en niño (favorecedor del desarrollo del lenguaje), mientras que en institución pública emplean estilos centrados en el adulto (factor de riesgo de retraso en el desarrollo del lenguaje).

- **Factor de influencia nivel socioeconómico.**

Respecto de la influencia del nivel socioeconómico en el desarrollo del lenguaje, Arboleda y Enríquez (1985) describieron el lenguaje espontáneo de niños preescolares de dos poblaciones de

diferente nivel socioeconómico, trabajaron con 184 niños de cinco años-cinco meses a seis años, de los cuales 92 eran de clase alta y provenían de centros de desarrollo infantil privados y 92 eran de clase baja, de escuelas públicas, ubicadas en áreas marginadas del Distrito Federal. Se obtuvo un léxico de total de 8,050 palabras en clase alta, y 7,493 en la clase baja en un periodo de 160 minutos de grabación. Al comparar las palabras de la clase alta con las de la clase baja, encontraron que las diferencias de vocabulario entre una y otra muestra estaban basadas en palabras que son más significativas para los niños de acuerdo a sus vivencias. Así, los niños de clase baja nunca emplearon, por ejemplo, la palabra “Houston”, así mismo los niños de clase alta nunca mencionaron la palabra “buche”, dada la diferencia de su estimulación ambiental es mucho más amplia en la educación bilingüe y con oportunidades más variadas. Esto se realizó con grupos de seis niños compartiendo en conversación libre con su mismo nivel y en interacción sin ninguna tarea.

Cabe aclarar que la investigación anterior no pretende evidenciar si la clase alta tiene un mejor y mayor lenguaje, lo que pretende es mostrar que las diferencias entre las dos muestras están basadas en las palabras que le son más significativas, de acuerdo a sus vivencias, ya que las palabras que el niño ha

aprendido a través de las experiencias cotidianas conforman su vocabulario oral, es decir las palabras que produce.

Otro estudio que comparó el vocabulario de los niños fue realizado por Alva y Carrión (1991) donde se trabajó con 480 niños de cuatro años-seis meses a siete años de edad, divididos en clase alta (240 niños) y baja (240 niños), tomando en cuenta el número de años de escolaridad del padre como un factor dentro de la clase social. Ellos detectaron una diferencia del 33 por ciento en el total de palabras emitidas durante conversaciones espontáneas entre coetáneos su mismo nivel, siendo mayor la cantidad de palabras en el nivel socioeconómico alto, así mismo se mostraban incrementos de éstos, de un intervalo de edad a otro mientras que en el nivel socioeconómico bajo no hubo tales incrementos por edad.

Berstein, 1968 (citado por Alva 1991) planteó que los niños de nivel socioeconómico bajo se encontraban en desventaja en la escuela, no porque tuvieran un retraso en el lenguaje sino que, debido a su clase social, desarrollaban un código verbal diferente. Encontró que el lenguaje en la clase social baja se utilizaba generalmente para controlar y expresar emociones, más que para transmitir información.

Factor de influencia escolaridad de los padres

Alva y Arboleda (1990), Alva y Carrión (1990), Alva Arboleda y Carrión (1991) (citados en Mazón 1998) realizaron estudios donde encontraron que el desarrollo del vocabulario y las interacciones verbales en niños de cuatro años-cinco meses a siete años, son diferentes entre clase alta y clase baja, si se utiliza el número de años de estudio de los padres como variable relevante para diferenciar entre una y otra clase. Encontraron que la variable años de estudio de los padres podría considerarse como indicador de la clase social de los niños, al encontrar diferencias en el vocabulario y al encontrar diferencias en la interacción verbal, por lo que especificaron como:

Clase social alta: niños con padres de más de 16 años de estudio y que asisten a escuelas privadas.

Clase social baja: niños con padres de menos de 9 de estudio que asistan a escuelas públicas.

Los resultados de esta investigación fueron que los niños de clase alta incrementaron su vocabulario y sus interacciones verbales con la edad, los niños de clase baja cuyos padres tenían menos de nueve años de estudio, no incrementaron ninguna de las variables evaluadas. Estos resultados los llevó a clasificar a estos niños como de “alto riesgo”, pues las probabilidades de fracaso escolar en los años siguientes son muy altas. Así, los padres que

cuentan con un mayor número de años escolares comprenden, manejan y transmiten mayor cantidad de palabras a sus hijos, que quienes asisten pocos años a la escuela.

Cabe aclarar que estas investigaciones no tienen la intención de calificar que nivel socioeconómico es mejor o peor, más bien tratan de encontrar la diferencia que pone a estos niños de clase baja en desventaja de comprender textos que se manejan en el salón de clases. Por tal motivo, Alva y Carrión (1991) sugieren que es necesario elaborar programas orientados a incrementar el vocabulario de los niños del nivel socioeconómico bajo, buscando con ello una nivelación con los niños del nivel socioeconómico alto.

El presente estudio forma parte de la línea de investigación “Desarrollo del lenguaje e interacciones verbales”, de la cual se retoma la definición de clase social baja que en anteriores estudios (Alva, Arboleda y Carrión 1991), se ha encontrado significativo definirla en base a la escolaridad de los padres con menos de 9 años de estudio, se eligió esta clase social por los hallazgos de Alva y Carrión (1991) en la que no se observan incrementos en el vocabulario por edad de estos niños.

- **Factor de influencia medio ambiente.**

Por lo anterior, el ambiente en que el niño se desarrolle es fundamental, ya que en un medio estimulante el niño ampliará su

lenguaje y por lo tanto su vocabulario y lo conlleva a mayores recursos lingüísticos para comunicarse y comprender lo que le rodea, así como a un mayor desarrollo en general. Por el contrario, si el niño se encuentra en un ambiente poco estimulante sus oportunidades para obtener ese desarrollo disminuyen.

- **Factor de influencia ambiente escolar.**

Otro factor importante en el desarrollo del lenguaje es el aprendizaje que de la escuela se obtenga. La escuela es un ambiente en el que el niño aprende e incrementa su repertorio verbal, mejora su interacción con otros, desarrolla la representación simbólica y aprende la solución de problemas y practica su control corporal debido a la dinámica que en él se desarrolla, por ello, resulta relevante proporcionar al niño esta posibilidad de desarrollo lingüístico.

Arboleda y Enríquez (1985), Alva y Carrión (1991) encontraron que sólo el 40 por ciento de los niños tenían el acceso a la educación preescolar y además poseían un vocabulario limitado. Por lo tanto, si la educación preescolar impartida no propicia el desarrollo del vocabulario o no hay educación preescolar (porque no asisten los niños), los efectos repercuten no sólo en el desarrollo del lenguaje, sino también en otras áreas del desarrollo del niño.

En un estudio donde se buscaba la relación entre el lenguaje del niño y el lenguaje del maestro durante la enseñanza, Díaz (1991) trabajó con tres maestras de primero de primaria de una escuela pública, con 48 niños de un rango de edad de seis años-seis meses a siete años, pertenecientes a la clase baja. Se grabaron cuatro sesiones, un total de 90 minutos por maestra. Se encontró que el vocabulario de las maestras fue de 1701 palabras, el de los niños 579 y las palabras comunes entre ambos fueron de 249.

Lo anterior demuestra lo que Nagy y Anderson (1984) afirman, el niño tiene que aprender un gran número de palabras nuevas, las cuales no se enseñan en instrucción directa durante la clase, quedando este aprendizaje sujeto a las habilidades que el menor posea de utilizar el contexto para inferir significados.

Como lo menciona Edwars y Westgate (1994), la educación tradicional se enfoca más al lenguaje escrito, el habla se reduce a cantos en coro, a recitaciones aprendidas de memoria y a responder preguntas que evalúan su atención y su memoria; por otra parte, Rojas, García y Brenes (1992) mencionan en su investigación que el espacio verbal de la clase está acaparado por el maestro y el hecho de la falta de incorporación del lenguaje personal y social del niño a los procesos del aula, preocupa por cuanto podría ser un elemento obstaculizador del conocimiento

que el maestro requiere sobre la cultura del niño, en función de la adecuación curricular para algunas zonas y también en función de darle un real sentido humano a la educación.

- **Factor de influencia ambiente familiar**

Por otra parte, el ambiente familiar es otro factor que favorecer el uso del lenguaje en los pequeños a través de las interacciones que se dan entre padres y hermanos. Ambos escenarios tanto el escolar como el familiar contribuyen al desarrollo del lenguaje del niño junto con variables particulares que ya han sido señaladas anteriormente.

Nelson, 1985 (citado en Alva, 2003) demostró que los niños que gozaban de la oportunidad de salir más a menudo de sus casas tenían tasas de adquisición de lenguaje más rápidas que los niños con menos salidas. Las salidas pueden proporcionar diversas experiencias fuera de la actividad rutinaria de cada día, como por ejemplo ir al zoológico, al parque, a jugar, o visitar a los amigos. Todas estas experiencias proporcionan maravillosos temas de conversación y de descripciones que se pueden compartir con otros miembros de la familia. Estas experiencias proporcionan tanto el contenido como la motivación para compartirlas mediante el lenguaje.

El adulto en la promoción del lenguaje

Hay autores que proponen un apartado especial dentro de los programas educativos para la enseñanza de la lengua oral, este es el caso de García (1987). Para ella “*hablar bien significa pensar bien*”, pues esto conlleva a la claridad de los conceptos, establecimiento de relaciones, ordenamiento de ideas, etcétera. Describe un principio pedagógico para la enseñanza del lenguaje “*Aprender a hablar hablando*”, en el cual la motivación por parte del maestro juega un papel importante:

- Ser estimulador de la comunicación.
- Animar a los niños más tímidos.
- Encauzar la participación de los más comunicativos.
- Hacer que los niños expresen verbalmente todas sus actividades.

La propuesta anterior tendría que complementarse con el espacio y el cómo se promueve la interacción entre los niños, ya que como Mercer (1995) afirma, muchos de los conocimientos que poseemos los adquirimos a través de hablar y trabajar con personas que no son los maestros sino un igual. En este sentido, Mazón (1998) retoma lo dicho por Mercer y concluye que el único contexto en el que los niños pueden invertir los roles en la interacción con idéntico contenido intelectual, es con sus iguales,

dando directrices o cumpliéndolas, haciendo preguntas o contestándolas.

Interacción

Una variable importante es la interacción entre iguales en el incremento del vocabulario. Dentro del aula el docente debe propiciar un espacio en que los niños tengan la oportunidad de establecer interacción entre sí. En el aprendizaje del lenguaje la interacción, no sólo del adulto con el niño, sino particularmente la de un niño con su igual tiene un gran impacto.

Las interacciones sociales y verbales permiten que el aprendizaje social y cognitivo se de gradualmente hasta que los niños dominan habilidades y demuestran competencias comunicativas que les permiten una mejor adaptación en los diferentes entornos en que se desarrollan.

Mercer (1995) menciona que varias investigaciones apoyan el valor del habla entre sus estudiantes para la construcción del conocimiento, también afirma que no toda interacción o habla tiene el mismo valor educativo. Por ello el trabajo colectivo tiene que cumplir con algunas condiciones para que contribuya a la resolución de problemas intelectuales y el avance de la comprensión, estas condiciones son:

- La conversación entre compañeros debe girar alrededor de la ejecución de la tarea y no ser sólo un acompañamiento incidental.
- La actividad debe estar diseñada para fomentar la cooperación entre los compañeros más que la competencia.
- Los participantes deben tener una buena comprensión compartida de los propósitos de la actividad.
- Las reglas básicas de la actividad (lo que se espera de los alumnos) debe estimular el intercambio de ideas y la participación de todos los involucrados en la tarea.

Alva y cols. (1991) estudiaron el efecto de las interacciones verbales con niños en edad de cuatro años-cinco meses a siete años y encontraron que las interacciones en grupos compuestos por un total de seis niños, donde la discusión no se dirigía se observó que se producen más verbalizaciones que donde si se dirigía.

Esto permite que los niños interactúen más y se propicie el aprendizaje no sólo de palabras o conceptos, sino que también conoce otras formas de pensar.

Mazón (1998) realizó un estudio donde resalta la importancia de la interacción verbal entre iguales en la comprensión de vocabulario, ella utilizó dos estrategias para guiar la interacción: el Cuestionamiento Cooperativo Guiado y la

Instrucción Efectiva de Vocabulario. Trabajó con 81 niños de seis años de edad y clase social baja, los cuales dividió en grupos de seis, nueve y doce niños, con sus respectivos grupos controles, éstas estrategias fueron efectivas para promover el lenguaje. Los grupos que mostraron mejor desempeño fueron los conformados por seis y doce niños, en el grupo de nueve niños el desempeño, en general, fue menor.

Para seguir dándole importancia a las conversaciones entre iguales y los adultos es necesario conocer sobre el vocabulario y los aspectos que lo conforman.

Vocabulario

Una de las unidades de análisis para medir el desarrollo es la palabra, definida por Alva y colaboradores en la línea de investigación, proponen que se debe tomar en cuenta las formas que tiene la palabra, como son el número, género, formas verbales etc.

Nagy y Anderson (1984) y Nagy y Herman (1987) consideran que para medir el vocabulario se deben tomar en cuenta tres aspectos en la definición de palabra:

- a) La fuente o la muestra de la cual fue obtenido el corpus de palabras
- b) Criterios de inclusión o exclusión de palabras.

c) Criterios para agrupar palabras relacionadas.

Como ya se mencionó anteriormente, cuando hablamos del desarrollo del lenguaje del preescolar, dentro de los estudios del lenguaje, el estudio del vocabulario como variable es importante por el impacto que ha tenido en la comprensión de textos, que se revisarán en este nivel.

El vocabulario del niño es un elemento relevante para la comprensión. El *vocabulario* puede definirse como el conjunto de palabras que constituyen la lengua, es parte esencial en el aprendizaje de otras actividades lingüísticas (Luceño 1988 citado en Garrido, 2001 y citado en Alva, 2003).

Conocimiento previo y experiencia.

Por otra parte, el conocimiento previo y la experiencia que el niño tenga acerca del tema escuchado es un elemento que contribuye a la comprensión del mismo en función del vocabulario que maneja.

El aprendizaje se facilita cuando el alumno posee alguna información previa relacionada con el tema en estudio. En una de sus investigaciones Elley (1989) ha experimentado con estrategias como leerles cuentos a los alumnos y leerles cuentos insertando definiciones de palabras difíciles o palabras clave para la comprensión de un texto. Este estudio fue realizado para lograr

que niños pequeños adquieran vocabulario al escuchar historias, ya que plantea que al leerles historias a los niños, estos aprenden el lenguaje de los libros y se inician en la práctica del lenguaje contextualizado. En su primer estudio encontró ganancias en el aprendizaje de palabras de 15 a 20 por ciento, también se aprendieron palabras que no estaban en el texto. De las 20 palabras incluidas en el test, un niño típico aprende tres que no conocía, la lectura en voz alta parece ofrecer una fuente potencial en la adquisición de vocabulario. En un segundo estudio. Elley (1989) trabajó con niños de seis años de edad de seis escuelas, de Nueva Zelanda, 127 niños, divididos en dos grupos experimentales y 51 niños más formaron el grupo control. El pretest estaba conformado por 41 ítems, de selección múltiple, 36 de los cuales eran las palabras difíciles de la historia y cinco palabras control que no aparecían en la historia. Estos 41 ítems eran aplicados al final de la lectura y tres meses después se hacía una nueva aplicación. Los tratamientos que se dieron fueron los siguientes: en el primero, después de la lectura en voz alta por parte de la maestra, se daba una explicación de las palabras, primero dando sinónimos, después haciendo "roll-playing" (juego de roles) y en tercer lugar explicando y presentando un dibujo de la palabra.

En la aplicación con el grupo control, se hace la lectura pero sin explicación de las palabras. El promedio de ganancias de

vocabulario del pretest, al postest, después de tres lecturas, sin explicación, fue de 14.8 por ciento y para el grupo con explicación fue de 39.9 por ciento.

La conclusión de esta investigación fue que las enseñanzas y explicaciones adicionales de palabras desconocidas, como las que se encontraban en las lecturas, traen el doble de ganancia en el vocabulario y que los estudiantes que iniciaban con menor conocimiento de vocabulario ganaban tanto como otros estudiantes y el aprendizaje era relativamente permanente.

Otro estudio fue realizado poniendo en práctica un programa con éxito en donde se daba gran importancia a la experiencia previa de los niños, este fue realizado en, Hawai por Au, y Kawakami (1983) con niños descendientes de nativos, donde la transmisión oral de historias es una característica cultural. Dichos niños tenían una comprensión de lectura del 30 por ciento y eran considerados como estudiantes desaventajados. El programa consistía en tres Fases: E-T-R-(experiencia-texto-relación).

En el inicio de cada lección, durante la fase E, el maestro enfocaba sus preguntas a las experiencias personales del niño o conocimiento, base importante para el tema del texto que se leía.

Después, durante la fase T, el maestro y el niño leían en silencio una lección del texto (usualmente una página o dos) y el maestro obtenía piezas específicas de información, después que el

niño terminaba la lectura los detalles de la historia eran discutidos. Entonces, en la fase R, el maestro realizaba preguntas que ayudaban al niño a encontrar relaciones entre sus conocimientos previos y la información del texto. El maestro disminuía gradualmente la cantidad de apoyo a lo largo de las tres diferentes fases, dando a los niños la oportunidad de asumir un control cada vez mayor sobre el proceso de la discusión.

Lo que al principio era un proceso externo se convertía en un proceso interno e individual, en otras palabras, como lo señala (Vigostky citado por Triadó 1989) pasaba de un plano ínter psicológico a un plano intrapsicológico.

Varios estudios sobre el desarrollo del lenguaje infantil se centra en los procesos educativos implícitos en la interacción entre el niño y los adultos, enfatizando el papel del entorno social y lingüístico en la adquisición del lenguaje. Este estudio parte del supuesto de que los adultos y niños se ven implicados en los procesos del lenguaje cuando interactúan de forma estructurada en situaciones escolares (Vilaseca, 1997 citado en Alva, 2003)

Las estrategias para el incremento del de vocabulario

Las estrategias para el incremento de vocabulario son aquellas actividades en donde la maestra puede dirigir la interacción verbal entre iguales, tomando en cuenta el

conocimiento previo del niño según el tema del que se este hablando, dando oportunidad a cada uno de ellos para hablar.

Cuando se utiliza una estrategia, es para mejorar la calidad del rendimiento de los alumnos, y está concepción de aprendizaje; desde una perspectiva conductista, es para (Kimble citado por Beltrán, 1996) un cambio más o menos permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica. Esta definición tiene un carácter operacional, pues interviene una relación entre la ejecución y la práctica, entre una variable dependiente y la variable independiente.

Otra perspectiva es cuando en las estrategias de aprendizaje se toman los procesos cognitivos básicos como: atención, percepción, codificación, almacenaje, conocimiento previo, bagaje de hechos, conceptos y principios, y conocimiento meta cognitivo (está relacionado con el conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos).

De acuerdo con lo anterior este trabajo de investigación se centra precisamente en esa perspectiva, por lo que a continuación se mencionan algunos autores que recalcan la necesidad de enseñar estrategias de aprendizaje en instrucción directa.

En 1975 Nagy y Resnick (citados en Ayala 2000) recalcaron la necesidad particular de enseñar estrategias de aprendizaje de forma directa a niños de nivel socioeconómico bajo. Señalaron que

una estrategia común pero de carácter simplista para mejorar el vocabulario de los alumnos era enseñarle más palabras y definiciones con la intención de fomentar el desarrollo de otras habilidades.

Para Nagy (1988) la estrategia es simplista porque el aprendizaje de vocabulario que resulta es superficial y no incrementa la comprensión. Por lo tanto, propone la enseñanza directa de una variedad de estrategias que provean tanto definiciones adecuadas como ilustraciones de como se utilizan las palabras en contextos comunes. Ha propuesto estrategias tales como el estudio de familias de palabras, palabras y definiciones en contexto. En otras investigaciones (Nagy, Herman y Anderson 1987 citados en Ayala, 2000) señalaron que el aprendizaje incidental durante la lectura libre era el principal modo de adquirir el vocabulario durante los años escolares, y el volumen de experiencia con el lenguaje escrito, interactuando con la habilidad de comprensión de lenguaje, era el principal determinante del crecimiento del vocabulario.

Además del aprendizaje incidental y el uso del contexto para inferir significados de palabras desconocidas, el escuchar historias es otra forma eficaz de adquirir vocabulario.

Aspectos generales de las estrategias y su aplicación

Existe evidencia de la adquisición de nuevo vocabulario cuando los niños escuchan una historia. Esto significa que la lectura en voz alta de las historias constituye una fuente significativa de adquisición de vocabulario ya sea que la lectura vaya acompañada de explicaciones de la maestra o no (Elley 1989)

La lectura de historias a los niños es un actividad común en escenarios escolares. Con frecuencia se observa que dentro de las aulas de los preescolares las maestras leen cuentos o relatan historias a los pequeños. Sin embargo, difícilmente se hace evidente el logro individual que se desea alcanzar con dicha actividad; mucho menos se tiene en cuenta el lenguaje específico que los niños aprenden al escuchar una historia particular. Algunos estudios con niños pequeños como los realizados por: (Chomsky (1979), Clark (1976), Durkin (1966), Teale (1978); Wells (1986) citados en Elley, 1989) muestran consistentemente que los niños a quienes se les ha leído con regularidad en los años preescolares tienen un rápido andar en su lectura y desarrollo de lenguaje en la escuela. De la misma manera, otros estudios como los de: Cohen (1968). Elley (1980); Elley & Mangubhai (1983); Peitelson, Kita & Goldstein (1986); Ricketts (1982) (citados en Elley 1989) muestran

que al leer regularmente en voz alta a los niños de primaria también, produce ganancias en la habilidad para leer y escuchar.

La idea de los beneficios logrados en el vocabulario de los niños al escuchar historias se confirma mediante tres estudios realizados por (Elley, 1989), ya mencionados en el apartado anterior.

Para incrementar el vocabulario se han diseñado una serie de estrategias (posteriormente se describirán) que se basan en la interacción adulto-niño y niño-niño.

El uso de las estrategias permite a los niños incrementar su vocabulario al mismo tiempo que mejora su comprensión, las estrategias guían las practicas docentes en un sentido particular al incidir en la producción y comprensión del lenguaje.

Anteriormente, los estudios en México sobre vocabulario en niños se limitaban al uso de pruebas de diagnóstico y de normatividad; actualmente, Alva y colaboradores realizan una serie de investigaciones precisas y sistemáticas sobre la implementación y aplicación de estrategias de enseñanza para el incremento del vocabulario, tomando en cuenta el nivel socioeconómico de los escolares.

Alva y cols. (2003) definen la estrategia como “una actividad dirigida a promover de manera estructurada, la interacción verbal entre iguales para que se beneficien de lo que cada uno sabe con

relación a un tema a tratar y en donde la maestra actúa como intermediaria del conocimiento”. Esta definición nos lleva a precisar el objetivo de las distintas estrategias que se pondrán a prueba en esta investigación.

La presente investigación, se centra en la aplicación de *tres estrategias : énfasis en palabras claves, preguntas sobre el texto, preguntas textuales y de la experiencia* para el incremento de vocabulario en niños de tres a seis años para promover el desarrollo del lenguaje, que gira alrededor de una lectura leída por la profesora a niños de tres a seis años,(maternal y preescolar) en el salón de clase y toma en cuenta aspectos pragmáticos de la interacción conversacional como la toma de turnos, el mantenimiento del tema y el aprender a hacer preguntas.

Objetivo de las estrategias

El objetivo de las estrategias es incrementar la comprensión y producción del lenguaje en el niño, a través de la interacción, partiendo del análisis de un texto por medio de las palabras clave, en grupos pequeños.

¿Qué es una palabra clave?

La palabra clave es aquella palabra principal al tema de un texto que es importante que el niño aprenda a definirla en relación

con el contexto de una lectura, también es el concepto central de la lectura y las demás palabras son el complemento (Alva y cols. 2003). Por ejemplo:

Si el tema del texto es “El circo” sus posibles palabras claves serían: circo, acróbata, trapealista, domador, payaso.

La palabra clave sería entonces una palabra meta, que se va a entrenar, por medio de la estrategia para que el niño la aprenda, y dicha palabra clave está definida dentro del texto que se lee al niño.(anexo 2).

Por este motivo, la estrategia debe contar con un listado de palabras clave para incrementar el vocabulario, sin olvidar tomar en cuenta el nivel de desarrollo y conocimiento del niño.

En recientes investigaciones Alva y cols. (2003), en su “Manual de estrategias para promover el desarrollo del lenguaje de niños de tres a seis años: Material de Apoyo para Educación Preescolar”, clasificaron doce estrategias para desarrollar las habilidades lingüísticas y apoyar de manera integral los programas educativos a nivel preescolar.

Estrategias

Las estrategias se clasificaron en tres grupos: introductorias, avanzadas e individuales, en este trabajo se utilizarán, una estrategias introductoria y dos avanzadas.

Las estrategias introductorias, generalmente se utilizan en grupos, donde los niños tienen poca interacción verbal entre compañeros, favorecen la integración grupal y ayudan, a expresarse con libertad

a) Estrategia de *énfasis en palabras clave*

b) Estrategia de *discusión libre*

Para esta investigación solo se utilizó una estrategia de este grupo

Énfasis en palabras claves, la estrategia consiste en leer un texto en voz alta al mismo tiempo que se van señalando imágenes que representan las palabras claves del mismo. Se basa en el establecimiento de asociaciones entre las palabras escuchadas y las imágenes. El uso de imágenes favorece la discriminación visual y el reconocimiento de características preceptuales que sirven como base para describir qué son, cómo son, o para qué sirven los objetos visualizados, lo cual ayuda a la construcción de nuevos conceptos.

Esta estrategia permite comenzar a trabajar con los niños más pequeños, es más eficaz para familiarizarlos con el procedimiento de la estrategia y estructuración de tareas, estos niños por ser pequeños cuentan con pocas habilidades verbales. (anexo 1)

Cabe aclarar que los ejemplos que se mencionan en las tres estrategias fueron tomados de las respuestas que dieron los niños en la investigación.

Ejemplo: si una de las palabra clave del texto es Dinosaurio la maestra deberá señalar una imagen que corresponda a la palabra y así con todas y cada una de las palabras que se quieran entrenar.

2. Las **estrategias avanzadas**, se utilizan sobre una tarea precisa, y con niños de diferentes habilidad verbal y diferente socialización

- a) Estrategia de *preguntas sobre el texto*
- b) Estrategia de *cuestionamiento cooperativo guiado*
- c) Estrategia de *preguntas textuales y de la experiencia*
- d) Estrategia de *discusión estructurada*
- e) Estrategia de *instrucción efectiva del vocabulario*

Para está investigación sólo se utilizaron las siguientes estrategias de este grupo:

1. *Preguntas sobre el texto*, es una estrategia que consiste en leer a los niños un texto en voz alta, hacer preguntas sobre el contenido y luego, propiciar que entre ellos se

hagan preguntas relacionadas con el contenido del texto escuchado.

El modelamiento del docente es muy importante para ejemplificar cómo los niños pueden estructurar las preguntas e inclusive cómo contestar. Los niños con mayores habilidades comunicativas pueden ser modelos para los niños con menos habilidades. Así, en la interacción generada por la estrategia, los niños aprenden de otros y practican sus habilidades comunicativas básicas como escuchar, esperar turnos, preguntar y responder de acuerdo al contexto (anexo 1).

Ejemplo:

Juanito pregúntale a Edgar ¿Cómo eran los dinosaurios?

Juanito= ¿Edgar como eran los dinosaurios?

Edgar= Eran gigantescos, con unos dientotes, unas patotas y rugían muy fuerte.

Como ya se dijo anteriormente la maestra ira agotando todas las preguntas acerca de las palabras claves del texto, animando los niños por medio de éstas a interactuar.

2. *Estrategia de preguntas textuales y de la experiencia*, es una estrategia que consiste en leer a los niños en voz alta

un texto y posteriormente intercalar preguntas cuyas respuestas se encuentren explícitamente en el texto y preguntas relacionadas con las experiencias de los niños sobre el tema. Enriquece el proceso de aprendizaje formal al retomar el conocimiento del entorno de los niños.

La educadora funge como coordinadora, más que como dirigente de la tarea, propiciando que el niño establezca una relación entre su experiencia y el nuevo conocimiento textual del tema, logrando así un aprendizaje significativo (anexo 1)

Ejemplo:

En la lectura es sobre el circo:

M= ¿Cómo es el circo del cuento de la lectura?

N= Es una carpa grandota con luces, hay payasos y animales.

M= ¿Quién de ustedes ha ido al circo?.

Todos= ¡Yooo!, ¡Yooo!, ¡Yooo!

M= ¿ Qué viste en el circo ?

N= Era redondo, era blanco con unas banderas arriba, un boleterero, habían unos señores que aventaban unas bolas arriba y las cachaban, también vi a Barni.

De esta manera, la educadora irá relacionando el conocimiento previo del niño con el nuevo e igualmente lo hará con los otros niños del grupo y así enriquecerá el proceso de aprendizaje.

Las estrategias preguntas sobre el texto y preguntas textuales y de la experiencia, se trabajaron con los niños más grandes debido a que tienen mejor estructurada la participación, estos niños tiene más habilidad verbal debido a las experiencias vivida.

3. Las **estrategias Individuales**, están pensadas para niños con pocas habilidades comunicativas con poca interacción y con problemáticas muy específicas

- a) Estrategia de *familia de palabras*
- b) Estrategia de *definición de palabras*
- c) Estrategia de *contexto*

Cabe aclarar que las estrategias antes mencionadas no son secuenciadas, es decir, no tienen importancia jerárquica, ya que cualquiera de las tres puede ser utilizada para trabajar con niños de tres a seis años. Sin embargo se recomienda utilizar las estrategias introductorias para niños poco verbales, ya que las estrategias avanzadas requieren que los niños tengan un vocabulario mas desarrollado, por lo tanto si son niños más verbales, o con dominio de lenguaje, cualquiera de las estrategias tanto introductorias como avanzadas se podrá aplicar.

METODOLOGÍA

En este apartado se describe la muestra, el escenario, los instrumentos, materiales y el diseño en donde se presenta cómo fueron organizados los grupos y las estrategias aplicadas a los mismo, así cómo los tiempos de evaluación. Posteriormente se describe paso a paso el proceso que se realizó en la investigación.

Sujetos

En el presente estudio constituyen la muestra 24 niños, en edades comprendidas entre los tres y los seis años de edad, en grupos pequeños de seis niños. Por “muerte experimental” los grupos se redujeron a cinco niños, quedando la muestra con un total de 20 niños, seleccionados de acuerdo al nivel socioeconómico bajo, determinado en función a la escolaridad de los padres de menos de nueve años de estudio, de una institución pública, (Alva y Carrión 1991).

Escenario

El lugar donde se realizó el trabajo de investigación fue en una Estancia de Desarrollo y Bienestar Infantil pública en la Ciudad de México.

El inmueble cuenta con varios cubículos destinados a los servicios del plantel: servicio médico, trabajo social, psicología, dental, dirección, área pedagógica, un comedor, y un salón de cantos y juegos, así como diez salones, destinados para cada grupo, las aulas son aproximadamente de seis por seis metros cuadrados, con buena iluminación y ventilación, con diferentes espacios de juego y diversos materiales. La intervención se realizó en el aula de cada grupo.

Instrumentos y Materiales

Instrumentos

- ① Tres Estrategias *énfasis en palabras clave, preguntas sobre el texto, preguntas textuales y de la experiencia* (anexo 1).
 - a) Estrategia Introdutoria: *énfasis en palabras clave*
 - b) Estrategias Avanzadas: *preguntas sobre el texto preguntas textuales y de la experiencia*
- ② Cuestionario socioeconómico (anexo 7).
- ③ Tres lecturas para cada estrategia (anexo 2).
 - a) “Los animales” con cinco palabras clave (selva, feroz, granja, doméstico, ave y zoológico).
 - b) “El circo” con cinco palabras claves (circo, acróbata, trapecista, domador, payaso)

- c) “Tiranosaurio Rex” con seis palabras claves, (animal, dinosaurio, Tiranosaurio Rex, gigantesco, desperdicios y devorar).

④ Prueba de vocabulario o lista de palabras claves (anexo 4).

La prueba de vocabulario consiste en el listado de 16 palabras claves

En esta prueba se les pidió a los niños que definieran la palabra a través de la pregunta “¿Qué es.....?”

Esta prueba se aplicó en tres momentos:

- a) Antes de la aplicación de la estrategia (evaluación inicial o pretest)

- b) Después de la aplicación de la estrategia (evaluación final o postets)

- c) Tres meses después de haber aplicado la estrategia (prueba de memoria) mismo listado de 16 palabras claves, con la finalidad de comprobar si el niño a través de la estrategia logró mantener lo que aprendió o saber más acerca de la palabra (anexo 5).

Para calificar la prueba de vocabulario se tomó en cuenta la tabla de niveles que fue elaborada en el seminario “Desarrollo del Lenguaje e Interacciones Verbales” dirigido por la Dra. Elda A. Alva (1995) en el cual se tomaron los acuerdos de la escala para

diferentes niveles: 0, 1, 2, 3 y 4 puntos, así como las características para calificar cada uno de los puntos (anexo 6).

Esta escala se ha sometido a varios piloteos para su validación y confiabilización y ha sido utilizada en otros estudios como los: Mazón, (1998) y Ayala, (2000) por mencionar algunos. En donde la confiabilidad de las calificaciones se realizó por interjueces, haciendo una correlación de los puntajes dados por cada uno de los jueces para cada uno de los niños en sus tres momentos de evaluación (pretest, posttest, y prueba de memoria) alcanzando un índice de 90 % de acuerdos. Se utilizó la técnica de doble ciego para incrementar su validez y confiabilidad.

⑤ La tabla de niveles de conocimiento de la palabra (anexo 6): Es importante para ubicar el nivel de conocimiento que tiene el niño (en una escala de 0 a 4 puntos) acerca de cualquier palabra (Alva cols. 2003) en base a los criterios que definen una palabra, (que es, cómo es y para que sirve).

Materiales

- Cámara portátil VHS
- Grabadora reportera

Diseño

Núm. De Grupo	Antes de la estrategia (Prueba de vocabulario o lista de palabras clave)	Estrategias	Después de la Estrategia (Prueba de Vocabulario o Lista de Palabras Clave)	Tres meses después del postest
G1	PRETEST	Énfasis en palabras clave	POSTEST	PRUEBA DE MEMORIA (Lista de palabras clave)
G2	PRETEST	Estrategias de preguntas sobre el texto	POSTEST	PRUEBA DE MEMORIA (Lista de palabras clave)
G3	PRETEST	Estrategias de preguntas textuales y de la experiencia	POSTEST	PRUEBA DE MEMORIA (Lista de palabras clave)
G4	PRETEST	Sin tratamiento	POSTEST	PRUEBA DE MEMORIA (Lista de palabras clave)

Variables

Variable Dependiente: Prueba de Vocabulario con 16 palabras clave.

Variable Independiente: *Énfasis en palabras clave*
Preguntas sobre el texto
Preguntas textuales y de la experiencia

Procedimiento

Para llevar a cabo el procedimiento las dos investigadoras hicieron lo siguiente:

Se reunieron con la directora, encargada del área pedagógica y las cuatro maestras que participaron en la aplicación de las estrategias, en una junta informativa en donde se les explicó la dinámica del trabajo, así como también se les dio a conocer la teoría y las tres estrategias tomadas del “Manual para promover el desarrollo del lenguaje en niños de tres a seis años” (Alva y cols.

2003) y conocer su disposición para trabajar con las estrategias y fijar los tiempos.

Los 20 veinte niños fueron seleccionados de acuerdo al nivel socioeconómico bajo, determinado en función a la escolaridad de los padres de menos de nueve años de estudio, de una institución pública, (Alva y Carrión 1991), a través de un cuestionario socioeconómico, se seleccionaron únicamente los niños, con padres de menos de nueve años de estudio, que posteriormente fueron elegidos al azar, en cuatro grupos diferentes, cada grupo conformando por cinco niños, dos grupos de maternal y dos grupos de preescolares, cada uno con su respectiva educadora, las cuales aplicaron las estrategias bajo la supervisión y guía de dos investigadoras.

Tres educadoras trabajaron con una estrategia diferente, cada una con grupos pequeños de cinco niños, las edades de éstos van de acuerdo al grupo al que pertenece (Maternal² de tres años a tres años-once meses y Preescolar de cuatro a seis años), y también se les aplicaron las evaluaciones en los tiempos dispuestos para ello (pretest, postest y prueba de memoria). (anexo 3)

Una de las cuatro educadoras trabajó con el grupo considerado como control. El grupo control no utilizó ninguna

¹ En el ciclo escolar 2003-2004 los niños de tres años eran ubicados como Maternal, y a partir del ciclo 2004-2005 son considerados como Preescolar.

estrategia solo se les leyeron los textos y se les aplicaron las evaluaciones en los tiempos dispuestos para ello (pretest, postest y prueba de memoria) como se muestra en la siguiente cuadro.

Grupo	Edad	Estrategia	No. Niños	Evaluación En Tres Momentos
Maternal B2	3 - 3.5	Énfasis en palabra clave	Cinco	1.- <i>Pretest</i> (Antes de la estrategia). 2.- <i>Postest</i> (Después de la estrategia). 3.- <i>Prueba de Memoria</i> (Tres meses después de la Estrategia).
Maternal C2	3.5 - 4	Preguntas sobre el texto	Cinco	1.- <i>Pretest</i> (antes de la estrategia). 2.- <i>Postests</i> (Después de la estrategia). 3.- <i>Prueba De Memoria</i> (Tres meses después de la Eestrategia).
Preescolar 2	4 – 5	Preguntas textuales y de la experiencia	Cinco	1.- <i>Pretest</i> (Antes de la estrategia). 2.- <i>Postests</i> (Después de la estrategia). 3.- <i>Prueba De Memoria</i> (Tres meses después de la Estrategia).
Preescolar 3	5 - -6	Grupo control	Cinco	1.- <i>Pretest</i> (Antes de la estrategia). 2.- <i>Postests</i> (Después de la estrategia). 3.- <i>Prueba De Memoria</i> (Tres meses después de la Estrategia).

Las maestras trabajaron ocho sesiones por estrategia durante cuatro semanas (dos sesiones por semana) con grupos de seis niños por sesión, con tres lecturas por estrategia.

Durante la realización de estas sesiones se les dieron las indicaciones a las maestras de cómo realizar las estrategias, a

través de retroalimentación continua para ir reforzando el buen manejo de éstas.

En cada una de las lecturas, el niño escuchó, expresó lo que sabía acerca del tema que se manejó en la lectura, de acuerdo a su experiencia y conocimiento.

El orden de la presentación de las lecturas se realizó con la cercanía del tema, es decir, que tanto estaban familiarizados los niños con el tema.

Cada una de las sesiones fue grabada por las dos investigadoras, con videograbadora y grabadora reportera en un tiempo aproximado de 15 a 20 minutos y fueron distribuidas de la siguiente manera:

- La educadora de maternal B2 aplicó la estrategia de Énfasis en palabras clave, con tres lecturas (Los animales, El circo, Tiranosaurio Rex), y se les aplicaron las evaluaciones (pretest, postest y prueba de memoria) en el tiempo dispuesto para ello (el mismo para los otros grupos).
- La educadora de Maternal C2 aplicó la estrategia de Preguntas sobre el texto, con tres lecturas (Los animales, El circo, Tiranosaurio Rex.), y se les aplicaron las evaluaciones (pretest, postest y prueba de memoria) en el tiempo dispuesto para ello (el mismo para los otros grupos).

- La educadora de Preescolar 1 aplicó la estrategia de Preguntas textuales y de la experiencia, con tres lecturas (Los animales, El circo, Tiranosaurio Rex), y se les aplicaron las evaluaciones (pretest, postest y prueba de memoria) en el tiempo dispuesto para ello (el mismo para los otros grupos).
- La educadora de Preescolar 2 sin estrategia (grupo control) sólo lectura de los cuentos, (Los animales, El circo, Tiranosaurio Rex) es decir, a los niños pertenecientes al grupo de control, sólo se les leyeron las tres lecturas sin ninguna intervención, se les aplicaron las evaluaciones (pretest, postest y prueba de memoria) en el tiempo dispuesto para ello (el mismo para los otros grupos).
- Tres meses después se aplicó igualmente de forma individual, la prueba de memoria (mismo listado) para probar la efectividad de la estrategia.

Lo que se evaluó en el presente trabajo es el incremento de vocabulario en la definición de las palabras trabajadas (palabras clave), a través de lecturas y con las estrategias, mismas que fueron evaluadas en tres momentos (pretest, postest y prueba de memoria), a través del comparativo de las evaluaciones.

Ejemplo tomado de la investigación, respuestas de un niño en sus tres momentos de evaluación.

Momentos de evaluación	Palabra clave	Respuesta del niño	Nivel de conocimiento de la palabra
Pretest	¿Qué es la <u>selva</u> ?	No se	0
Posttest	¿Qué es la <u>selva</u> ?	Donde hay animales feroces changos leones y árboles.	3
Prueba de memoria	¿Qué es la <u>selva</u> ?	Es un lugar donde viven animales feroces como el león que nos puede atacar, muchas plantas y árboles, changos y aves. ¡Es un lugar muy peligroso!	4

RESULTADOS

En este apartado se muestran los resultados obtenidos a través de los tres momentos de evaluación, de cada una de las estrategias a partir del análisis de las graficas, posteriormente se hace una discusión de los resultados y por último se presentan las conclusiones.

Los datos fueron obtenidos a través de la prueba de vocabulario y se analizaron las siguientes variables:

- Estrategia: Énfasis en palabras clave, Preguntas sobre el texto y Preguntas sobre el texto y la experiencia.
- Prueba: La prueba de vocabulario, aplicada en tres momentos (pretest, postest y prueba de memoria).

Prueba de vocabulario

La prueba de vocabulario fue elaborada en el seminario “Desarrollo del Lenguaje e Interacciones Verbales” dirigido por la Dra. Eida A. Alva (1995), mediante la discusión en dichos seminarios, en los cuales se tomaron los acuerdos de la escala para los diferentes niveles: 0, 1, 2, 3 y 4 puntos, así como las características para calificar cada uno de los puntos (anexo 2).

Esta escala se ha sometido a varios pilotéos para su validación y confiabilización y ha sido utilizada en otros estudios Mazón (1998) y Ayala (2000).

La confiabilidad de las calificaciones de esta investigación se realizó a través de interjueces, haciendo una correlación de los puntajes dados por cada uno de los jueces para cada uno de los niños en sus tres momentos de evaluación (pretest, postest y prueba de memoria) alcanzando un índice de 80 por ciento acuerdos. Se utilizó la técnica de doble ciego para incrementar su validez y confiabilidad.

A continuación se describen los resultados obtenidos en los tres momentos de evaluación de cada una de las estrategias trabajadas:

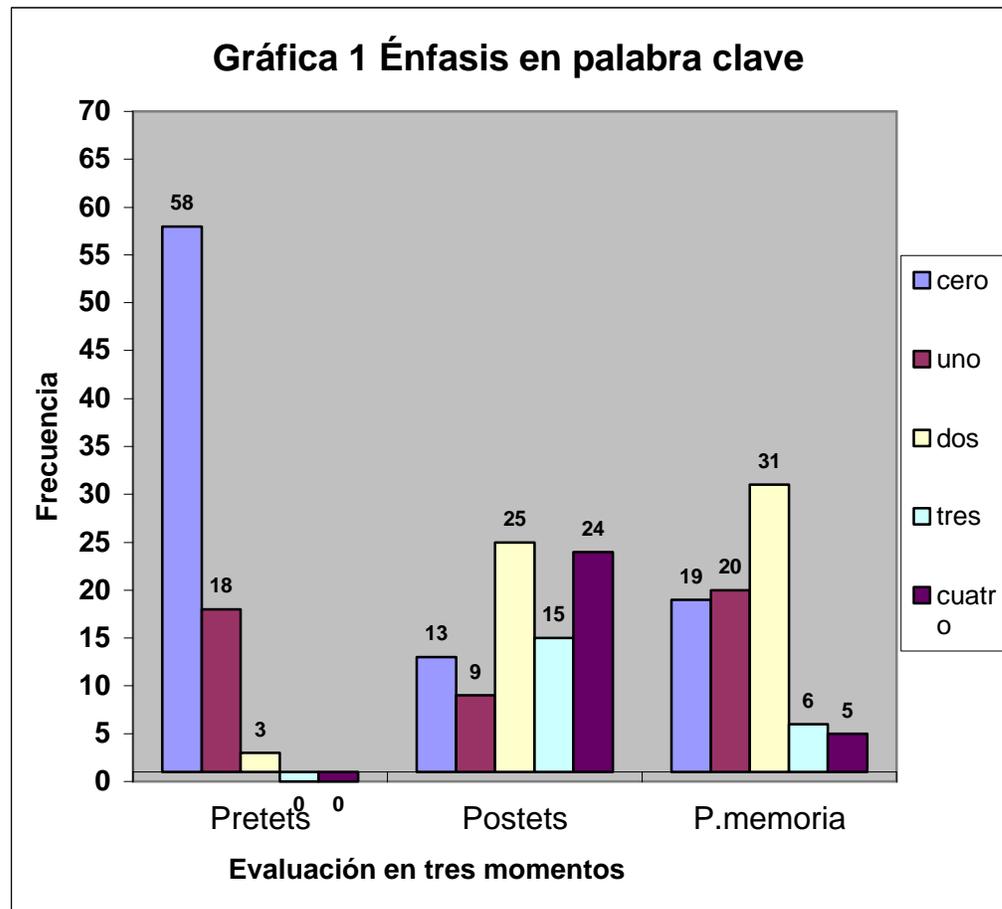
Los resultados que se presentan en las tablas fueron obtenidos a partir de contabilizar por grupo las calificaciones de cero, uno, dos, tres y cuatro presentadas en la pretest, así como también las calificaciones obtenidos con cero, uno, dos tres y cuatro que obtuvieron en postest y por último se contabilizaron las calificaciones que obtuvieron con cero, uno, dos, tres, cuatro, en la prueba de memoria.

Descripción de las gráficas por frecuencia

Para obtener el total de las frecuencias se contabilizaron todas las calificaciones por grupo, con calificación de cero a cuatro

en sus tres momentos de evaluación (pretest, postest y prueba de memoria).

Frecuencia: es el número de veces que aparece la calificación de la definición ya sea con cero, uno, dos, tres ó cuatro, ésta calificación que se dio a las definiciones de los niños corresponde a la tabla de niveles.



En esta gráfica 1 se puede observar en el *pretest* (antes de la estrategia).

- Las definiciones evaluadas, con cero son visiblemente elevadas con 58, al igual que las definiciones evaluadas con uno; mientras que las definiciones evaluadas, con dos son casi imperceptibles observándose únicamente 3, y las definiciones evaluadas, con tres y cuatro son nulas.

Lo cual quiere decir que en el pretest los niños no conocían las palabras o daban una respuesta que no correspondía a las mismas, o definían con la misma palabra.

En el *postest* (después de la estrategia) se puede observar:

- Las definiciones evaluadas con cero disminuyeron visiblemente a 13 con respecto al pretest de 58.
- Las definiciones evaluadas con uno disminuyeron a la mitad del pretest con 18 al posttest con 9.
- Las definiciones evaluadas con dos aumentaron visiblemente del pretest con 3 al posttest con 25.
- Las definiciones evaluadas con cuatro en el pretest son nulas aumentando notablemente del pretest con cero al posttest con 24

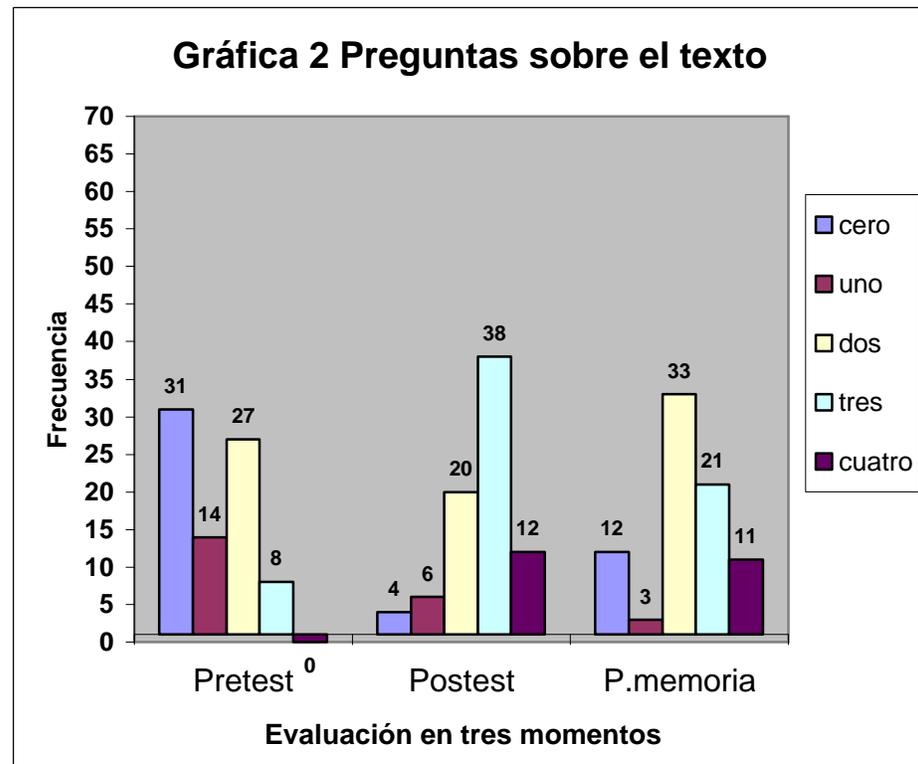
Lo anterior significa que después de haber aplicado la estrategia, los niños que participaron obtuvieron ganancias en las definiciones de las palabras, es decir, saber más acerca de la palabra. Esto es observable con las definiciones evaluadas con 3,

y 4, ya que lograron definir las palabras, cómo es, qué es, para qué sirve.

En la prueba de memoria se puede observar que las definiciones evaluadas con cero aumentaron a 19 con respecto al postest de 13, pero aún con ese incremento sigue siendo considerablemente menor con respecto al pretest de 58.

- Las definiciones evaluadas con uno aumentaron visiblemente a 14 con respecto al postest de 13 y al pretest de 18.
- Las definiciones evaluadas con dos aumentaron notablemente a 31 con respecto al postest de 25 y al pretest de tres.
- Las definiciones evaluadas con tres disminuyeron a 6 con respecto al postest de 15, pero a pesar de este decremento se obtuvieron ganancias en las palabras con respecto al pretest, que es nulo.
- Las definiciones evaluadas con cuatro disminuyeron a cinco con respecto al postest de 24, pero son visiblemente altas con respecto al pretest.

Lo cual quiere decir que al paso del tiempo los niños que participaron en esta estrategia obtuvieron ganancias en la permanencia de la palabra, agregando más elementos a las palabras. Esto es observable si se comparan las calificaciones de dos, tres y cuatro de la prueba de memoria con las calificaciones dos, tres y cuatro del pretest.



En la gráfica 2 se puede observar en el *pretest* (antes de la estrategia).

- Las definiciones evaluadas con cero son visiblemente elevadas con 31, con respecto de las calificaciones con uno que son 14, las definiciones evaluadas dos también son visiblemente elevadas con 27, con respecto de las definiciones evaluadas con tres que son 8 y las definiciones evaluadas con cuatro que son nulas.

Lo cual quiere decir que en el pretest los niños no conocían las palabras o daban una respuesta que no correspondía a las

mismas, o definían con la misma palabra, por lo que las calificaciones más altas se encuentran en cero y dos y las calificaciones de cuatro son nulas.

En el *postest* (después de la estrategia) se observa que:

- Las definiciones evaluadas con cero se redujeron a 4 con respecto a las obtenidas en el pretest de 31.
- Las definiciones evaluadas con uno disminuyeron visiblemente a 6 con respecto del pretest de 14.
- Las definiciones evaluadas con dos disminuyeron ligeramente del pretest con 27 al postest con 20.
- Las definiciones evaluadas tres son visiblemente elevadas en el postest con 38, con respecto del pretest con únicamente 8.
- Las definiciones evaluadas con cuatro visiblemente del pretest de 8 al postest de 12.

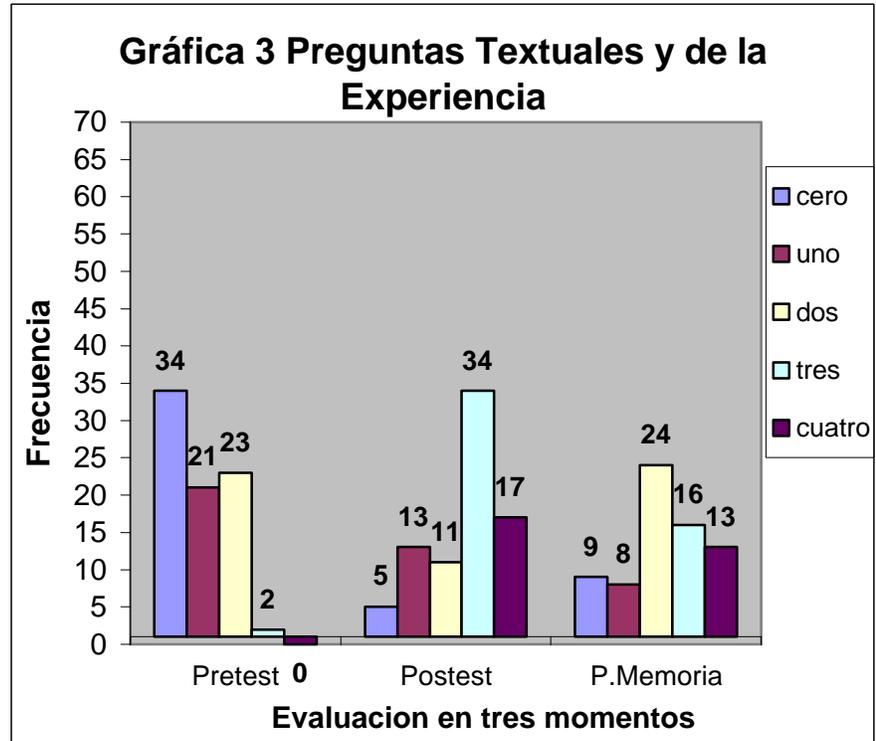
Lo anterior significa que después, de haber aplicado la estrategia, los niños que participaron obtuvieron ganancias en las def. de las palabras. Esto es observable con las definiciones evaluadas con 3 y 4, ya que después de la estrategia los niños lograron definir las palabras, cómo es, qué es , para qué sirve.

En la *prueba de memoria* (tres meses después de la estrategia) se observa que:

- Las definiciones evaluadas con cero aumentaron ligeramente a 12 con respecto del posttest de 4, pero siguen siendo menores al total obtenido en el pretest de 31.
- Las definiciones evaluadas con uno disminuyeron visiblemente del pretest de 14 al posttest de 6 y a la prueba de memoria con 3.
- Las definiciones evaluadas con dos aumentaron a 33 con respecto del pretest de 27, y al posttest de 20, es decir, que de las tres evaluaciones, la prueba de memoria es la más elevada en esta calificación.
- Las definiciones evaluadas con tres disminuyeron a 21 con respecto del posttest de 38, pero aún con esta disminución, la prueba de memoria sigue estando elevada con respecto del pretest de 8.
- Las definiciones evaluadas con cuatro disminuyeron ligeramente a 11, con respecto del posttest, pero a pesar de esta ligera disminución sigue siendo elevada con respecto del pretest de 0.

Lo cual quiere decir que al paso del tiempo los niños que participaron en esta estrategia obtuvieron ganancias en la permanencia de la palabra, agregando más elementos a las palabras. Esto es observable si se comparan las calificaciones de

2, 3 y 4 de la prueba de memoria con las calificaciones 2, 3 y 4 del pretest



En la gráfica 3 se puede observar en el *pretest* (antes de la estrategia) que:

Las definiciones evaluadas con cero son visiblemente elevadas con 34, con respecto de las calificaciones con uno que son 21, las definiciones evaluadas dos también son visiblemente elevadas con 23, con respecto de las definiciones evaluadas con tres que son 2 y las definiciones evaluadas con cuatro que son nulas.

Lo cual quiere decir que en el pretest los niños no conocían las palabras o daban una respuesta que no correspondía a las mismas, o definían con la misma palabra, por lo que las calificaciones más altas se encuentran en cero y dos y las calificaciones de cuatro son nulas.

En el *postest* (después de la estrategia) se observa que:

- Las definiciones evaluadas con cero se redujeron a 5 con respecto a las obtenidas en el pretest de 34.
- Las definiciones evaluadas con uno disminuyeron visiblemente a 13 con respecto del pretest de 21.
- Las definiciones evaluadas con dos disminuyeron considerablemente del pretest con 21 al postest con 6.
- Las definiciones evaluadas tres son visiblemente elevadas en el postest con 34, con respecto del pretest con únicamente 2.
- Las definiciones evaluadas con cuatro visiblemente elevadas en el pretest de 17 al postest de 0.

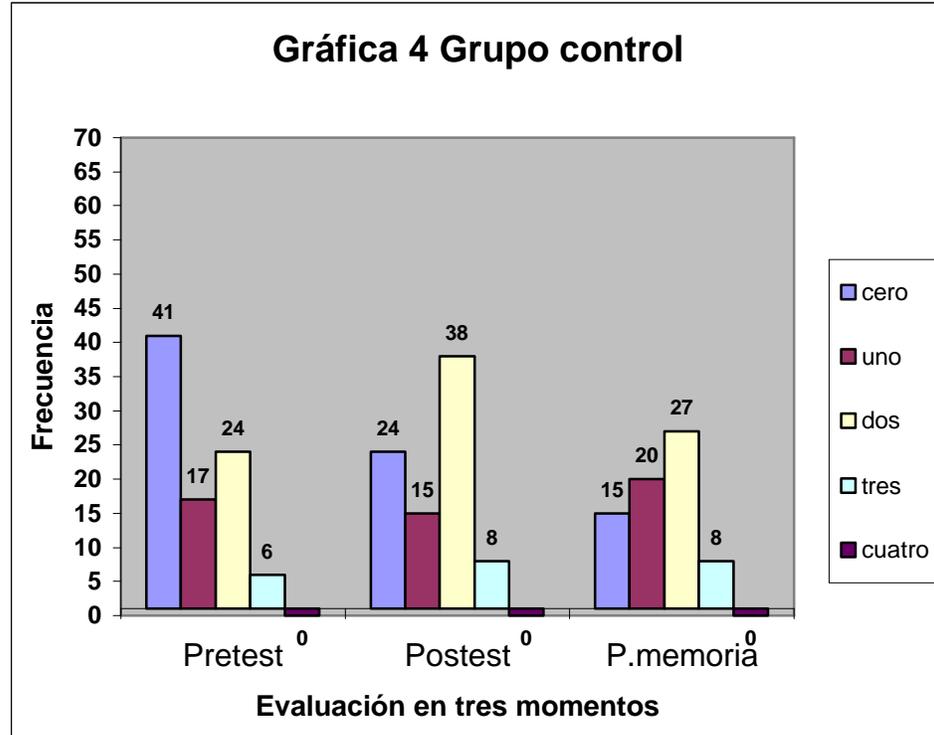
Lo anterior significa que después, de haber aplicado la estrategia, los niños que participaron obtuvieron ganancias en las definiciones de las palabras. Esto es observable con las definiciones evaluadas con 3 y 4, ya que después de la estrategia los niños lograron definir las palabras, cómo es, qué es, para qué sirve.

En la *prueba de memoria* (tres meses después de la estrategia) se observa que:

- Las definiciones evaluadas con cero aumentaron ligeramente a 9 con respecto del posttest de 5, pero siguen siendo menores al total obtenido en el pretest de 34.
- Las definiciones evaluadas con uno disminuyeron visiblemente del pretest de 21 al posttest de 3 y a la prueba de memoria con 8.
- Las definiciones evaluadas con dos en la prueba de memoria es de 24 aumentó con respecto al posttest de 11 y casi se mantuvo igual en el pretest de 23.
- Las definiciones evaluadas con tres disminuyeron a 11 con respecto del posttest de 34, pero aún con esta disminución, la prueba de memoria sigue estando elevada con respecto del pretest de 2.
- Las definiciones evaluadas con cuatro disminuyeron ligeramente a 13, con respecto del posttest de 17, pero a pesar de esta ligera disminución sigue siendo elevada con respecto del pretest de 0.

Lo cual quiere decir que al paso del tiempo los niños que participaron en esta estrategia obtuvieron ganancias en la permanencia de la palabra, agregando más elementos a las mismas. Esto es observable si se comparan las calificaciones de 2,

3 y 4 de la prueba de memoria con las calificaciones 2, 3 y 4 del pretest.



En la gráfica 4 se puede observar en el *pretest* (antes de la estrategia) que:

- Las definiciones evaluadas con cero son visiblemente elevadas con 41 con respecto al pretest de 24, las calificaciones con uno que son 17, las definiciones evaluadas dos también son visiblemente elevadas con 24, con respecto de las definiciones evaluadas con tres que son 6 y las definiciones evaluadas con cuatro que son nulas.

Lo cual quiere decir que en el pretest los niños no conocían las palabras o daban una respuesta que no correspondía a las mismas, o definían con la misma palabra, por lo que las

calificaciones más altas se encuentran en cero y dos y las calificaciones de cuatro son nulas.

En el *postest* (después de la estrategia) se observa que:

- Las definiciones evaluadas con cero se redujeron a 24 con respecto a las obtenidas en el pretest de 41.
- Las definiciones evaluadas con uno disminuyeron ligeramente de 15 con respecto del pretest de 17.
- Las definiciones evaluadas con dos aumentaron visiblemente del postest con 38 con respecto al pretest con 24.
- Las definiciones evaluadas tres aumentaron ligeramente a 8 con respecto al pretest con 6,
- Las definiciones evaluadas con cuatro se mantuvieron nulas en el postest y el pretest.
- Lo anterior significa que después, al no haber aplicado estrategia alguna los niños no obtuvieron ganancia en la definición de las palabras.

En la *prueba de memoria* (tres meses después de la estrategia) se observa que:

- Las definiciones evaluadas con cero disminuyeron a 15 con respecto al postest de 24 y al pretest de 41.
- Las definiciones evaluadas con uno aumentaron ligeramente a 20 con respecto al postest de 15 y al pretest de 17.

- Las definiciones evaluadas con dos disminuyeron a 27 con respecto del posttest de 38 y aumentaron con respecto al pretest de 24
- Las definiciones evaluadas con tres se mantuvieron en 8 tanto en la prueba de memoria como en el posttest y pretest.
- Las definiciones evaluadas con cuatro se mantuvieron nulas en los tres momentos de evaluación. (pretest posttest y prueba de memoria).
- Lo cual quiere decir que los niños que participaron en el grupo control no obtuvieron beneficios en las definiciones de las palabras, ya que no aumentaron en las definiciones calificadas con 3 y 4. y en las calificaciones evaluadas con 0, 1, y 2 se mantuvieron constantes en los tres momentos de evaluación.

Discusión.

El presente estudio forma parte de la línea de investigación “Desarrollo del lenguaje e interacciones verbales”, de la cual se retoma la definición de clase social baja que en anteriores estudios (Alva, Arboleda y Carrión 1991, Alva 2004), la cual ha encontrado significativo definirla sobre la base de la escolaridad de los padres hasta nueve años de estudio, se eligió esta clase social por los hallazgos de Alva y Carrión (1991) en la que se observa incremento en el vocabulario de estos niños, considerados de alto

riesgo en este mismo sentido Mazón (1998) y Ayala (2000) estudian la importancia de la interacción verbal entre iguales en la comprensión del vocabulario, empleando estrategias sistematizadas para este fin.

Esta investigación se centró en la promoción del lenguaje, tiene como finalidad brindar a las educadoras alternativas didácticas para incrementar el vocabulario de los niños de tres a seis años, que se encuentran inscritos en las instituciones públicas. Estos niños son llamados por Alva y Carrión (1991) como “niños de alto riesgo”, que tienen padres con menos de nueve años de estudio, ya que como señala Bernstein (1968, citado por Alva et. al 1991) esta población se encuentran en desventaja, porque desarrollan un código verbal diferente al que desarrollan los niños cuyos padres tienen más años de estudio.

Por lo tanto, el encuentro verbal entre el maestro y el alumno en la cotidianidad escolar, como lo menciona Edwards y Westgate (1994), y Mercer (1995) requiere que el maestro promueva la participación de los alumnos y guíe la interacción con el grupo hacia la aceptación de significados compartidos.

Con respecto a la enseñanza del lenguaje oral en la escuela tradicional, ésta se basa en una enseñanza explícita y exclusiva de las estructuras formales del lenguaje, por lo anterior es necesario

potenciar el aprendizaje de una manera integral adecuando estrategias sistematizadas.

En las estrategias propuestas en esta investigación para el incremento de vocabulario (*Énfasis en palabra clave*, *Preguntas sobre el texto*, y *Preguntas textuales y de la experiencia*) tomadas del Manual de estrategias para educadoras para incrementar el vocabulario del niño de tres a seis años (Alva y cols. 2003) se pudo verificar que estas estrategias no necesitan de mucho tiempo invertido para su aplicación, ni tampoco una capacitación costosa; se trabajan en grupos pequeños de seis niños, porque facilitan la interacción y da lugar a más verbalizaciones (Alva y cols. 1991) y (Mazón, 1998).

En las tres estrategias trabajadas en esta investigación, se retoma la lectura en voz alta utilizada por Elley (1989) se les leen cuentos a los niños insertando definiciones de palabras difíciles, o palabras clave para la comprensión de un texto, Elley plantea que al leer esa clase de palabras, los niños aprenden el lenguaje de los libros y se inician en el lenguaje contextualizado. De esta manera, los niños que participaron en esta investigación obtuvieron los siguientes beneficios: saber más acerca de la palabra, así como también comprender fácilmente la dinámica de la estrategia, aprender a hacer preguntas a quienes no participaban primero con ayuda de la educadora y posteriormente solos.

Las interacciones verbales fueron aumentando conforme se les entrenaba y sobretodo se pudo observar que, los niños que no hablaban al principio lograron por medio de la estrategia expresar acontecimientos de la lectura y de su experiencia.

Por otra parte, las educadoras se vieron beneficiadas en la utilización de las estrategias sistematizadas, al ir comprendiendo paso a paso el procedimiento y el objetivo de éstas, que sirven de apoyo en el trabajo docente y le permite saber con claridad el nivel de conocimiento de la palabra que el niño utiliza para la comprensión del texto, ya que son importantes para promover el desarrollo del lenguaje.

La estrategia de *énfasis en palabra clave*, se encontró una reducción notable en las definiciones evaluadas con cero en el postest, y un incremento visible en las definiciones evaluadas con 2, 3 y 4, igualmente del pretest al postest, observándose aún tres meses después una ganancia en la permanencia de la palabra en las definiciones evaluadas con 3 y 4.

Momento de evaluación	Palabra clave	Respuesta del niño	Nivel de conocimiento de la palabra
Pretest	Ave	No se	0
Postets	Ave	vuela	2
Prueba de memoria	Ave	Vuela y vive en la selva	3

En esta estrategia a los niños, sólo se les leía las lecturas y se les mostraban las láminas de las palabras clave, para favorecer la discriminación visual lo que facilitó la comprensión de las palabras no conocidas, como lo reportado por Ayala (2000).

Cabe aclarar que, los niños que participaron en esta estrategia, tenían una edad de tres años, éstos los más pequeñitos del total de la muestra, sin embargo, obtuvieron una ganancia en la permanencia de la palabra en comparación con el grupo control, en las calificaciones obtenidos en el pretest, postest y prueba de memoria.

La estrategia de *preguntas sobre el texto* aporta beneficios a las definiciones de los niños, debido a que logra una permanencia al paso del tiempo.

En esta estrategia se obtienen ganancias visiblemente notables en las calificaciones 3 en el postest, y aún después de tres meses se obtuvieron ganancias en el conocimiento de la palabra como se demuestra en la prueba de memoria en donde se le agregaron más elementos a las palabras como se muestra en el ejemplo tomado de las respuestas de las niños en sus tres momentos de evaluación.

Momento de evaluación	Palabra clave	Respuesta del niño	Nivel de conocimiento de la palabra
Pretest	Circo	<i>Hay payo y animales</i>	2
Postets	Circo	<i>Carpa redonda con una bandera en el centro, con una entrada, hay payasos</i>	3
Prueba de memoria	Circo	<i>Es donde con una bandera adelante, también tiene payasos, trapecistas, leones, lucitas, también la carpa de muchos colores.</i>	4

Lo que ofrece esta estrategia son pautas para que el niño siga ganando vocabulario, ya que si se compara el pretest de las calificaciones 2, 3 y 4 con la prueba de memoria se puede observar que la ganancia es notable, sobre todo en las calificaciones con 4 respecto del pretest.

En esta estrategia había una interacción entre los niños ya que entre ellos se hacían las preguntas y con el paso del tiempo fueron integrando más elementos a las respuestas que daban, además de que niños iban integrando su conocimiento previo a sus respuestas.

Esta estrategia no especifica que se tenga que relacionar el conocimiento previo con el nuevo, como lo hace la estrategia de *preguntas textuales y de la experiencia*, pero al propiciarse la interacción entre los niños fue inevitable que comentaran sus experiencias con respecto a lo que conocían de las palabras, lo anterior confirma lo que Mercer (1995) afirma, que mucho de los conocimientos que poseemos los adquirimos a través de hablar y trabajar con nuestros iguales.

En esta estrategia se les ejemplificaba como podían estructurar las preguntas y cómo contestar practicando sus habilidades comunicativas básicas escuchar, esperar turnos, preguntar y responder de acuerdo al contexto.

La estrategia de *preguntas textuales y de la experiencia*, es una estrategia más compleja que las anteriores, por lo que no se puede utilizar con niños pequeños, ya que requiere que los niños tengan más habilidades lingüísticas para su realización, por este motivo se les aplicó a niños de cinco años.

Esta estrategia se obtuvieron ganancias notables en las calificaciones con 3 en el postes con respecto al pretexto, y en la prueba de memoria (tres meses después) se encontraron beneficios en la permanencia de la palabra y en las calificaciones con 4 incrementandise el conocimiento de la definición de la

palabra al paso del tiempo, ejemplo tomado de las repuestas de los niños que participaron en la investigación.

Momento de evaluación	Palabra clave	Respuesta del niño	Nivel de conocimiento de la palabra
Pretest	Feroz	No se	0
Postets	Feroz	El tigre, la pantera, el lobo	2
Prueba de memoria	Feroz	Cuando te asustan y un lobo auya; los animales feroces rasguñan y atacan, por eso la gente corre	4

Esta estrategia toma en cuenta la experiencia previa del niño y la relaciona con el contenido de las diferentes lecturas; así el niño, con ayuda del adulto trata de relacionar el nuevo aprendizaje con su conocimiento previo, lo que en las otras estrategias (*énfasis en palabra clave, preguntas sobre el texto*) no se maneja. Esta estrategia permite construir como señala Edwards y Westgate (1994) y Mercer (1995) un conocimiento compartido.

Por otra parte, en la estrategia de *preguntas textuales y de la experiencia* integran los conocimientos previos con la información nueva del texto, se repiten las palabras o preguntas cuantas veces sean necesarias para el niño y, se trata de que sea un aprendizaje significativo al relacionarlo con lo que han vivido. Al

respecto Mazón (1988) menciona que en la “instrucción efectiva del vocabulario” se deben tomar en cuenta tres propiedades: la integración, la repetición, y lo significativo, y la estrategia de *preguntas textuales y de la experiencia* los cumple

Los niños del *grupo control* son los niños más grandes de la muestra y no obtuvieron un beneficio, ya que no aumentaron su nivel de conocimiento de la palabra, al no aplicárseles estrategia alguna, es visible que en las calificaciones de 2 se observa un puntaje elevado del postest con respecto al pretest, e incluso en la prueba de memoria con respecto al pretest, las calificaciones con 3 son ligeramente superiores al pretest, y las calificaciones de 4 son nulas tanto en el pretest, postest y prueba de memoria.

Momento de evaluación	Palabra clave	Respuesta del niño	Nivel de conocimiento de la palabra
Pretest	Feroz	<i>El lobo</i>	1
Postets	Feroz	<i>Un lobo, tigre, elefantes, vivoras y changos</i>	1
Prueba de memoria	Feroz	<i>Cuando tu mamá te pega y te enojas, cuando te pega tu papá y te enojas</i>	0

Este grupo no tuvo ganancias, encontrándose los puntajes más altos en la calificación 2, tanto en el pretest como el postest y

en la prueba de memoria como se muestra en el siguiente ejemplo tomado de las respuestas de los niños que participaron en la investigación

Conclusiones

Con base en los resultados obtenidos, podemos decir que las tres estrategias propuestas en esta investigación: *Énfasis en palabra clave*, *Preguntas sobre el texto*, y *Preguntas textuales y de la experiencia*, incrementan en diferente medida el vocabulario de niños de tres a seis años de edad.

Y la estrategia en donde se puede observar mayor permanencia de la palabra es en la de *Preguntas textuales y de la experiencia*, debido a que toma en cuenta la experiencia previa del niño y la relaciona con el conocimiento nuevo, lo que la hace más eficaz.

La presente investigación da importancia a las estrategias para incrementar el vocabulario en niños de tres a seis años, por que considera que las estrategias son instrumentos necesarios para mejorar la calidad del rendimiento de los alumnos, y se sustenta en la teoría de aprendizaje del lenguaje *pragmático-social*, propuesta por Tomasello (1992), donde menciona que el adulto puede hacer cosas para facilitar el proceso de aprendizaje, pero el

niño tiene que hacer algo de trabajo social cognitivo para determinar las intenciones referenciales del adulto.

Lo anterior queda demostrado cuando la educadora se convierte en la facilitadora del proceso de aprendizaje, al utilizar las estrategias como herramientas para desarrollar en los niños habilidades comunicativas.

Las estrategias aplicadas en esta investigación tienen importancia en cuanto que, el niño no sólo adquiere conocimiento, sino que lo construye a partir de sus experiencias previas para comprender y moldear el nuevo aprendizaje, además de que la educadora no sólo se limita a leerles los cuentos, sino que participa en la construcción del conocimiento junto con los niños, pues se trata de un conocimiento construido y compartido, además de que se les va insertando definiciones de palabras difíciles o palabras clave para la comprensión del texto.

Si en la escuela los niños se desenvuelven en un ambiente estimulante, se promueve el lenguaje y el niño tendrá la oportunidad de expresarse con libertad mientras desarrolla su actividad, ya que es dentro del salón de clase, donde se amplía el repertorio verbal. Como Nagy y Anderson (1984) afirman las palabras que se aprenden no se enseñan en instrucción directa durante la clase sino, a partir de las habilidades que el niño tenga para relacionarse con sus iguales y utilizar el contexto, cómo

también lo refiere Tomasello (1992) los niños aprenden palabras cómo parte de su interacción social con otras personas.

En la escuela el maestro debe de estimular la comunicación entre los alumnos, y animar a hablar a los más tímidos, encausar la participación de los más comunicativos, así, también hacer que los niños se expresen verbalmente en todas sus actividades tal como lo propone García (1987). Esto permite, que haya un ambiente estimulante que lleve al niño ampliar su lenguaje y por lo tanto su vocabulario, en un ambiente así, el niño tiene la oportunidad de obtener mayores recursos lingüísticos para comunicarse y comprender lo que le rodea. Por esto las estrategias vienen a solucionar en cierta forma ese problema de control de grupo, ya que por medio de ellas la maestra podrá dirigir la actividad del tema seleccionado y desarrollar en el niño habilidades que le permitan ampliar su vocabulario y poder hablar de su entorno, como mencionan Arboleda y Enríquez (1985), Alva y Carrión (1991), el desarrollo del lenguaje es el aprendizaje que de la escuela se obtiene.

Por lo tanto, si la educación preescolar impartida propicia el desarrollo del vocabulario, los efectos repercuten no solo en el desarrollo del lenguaje, sino también en otras áreas del desarrollo del niño tales como la psicomotricidad, afectivo-social y cognitiva.

Las estrategias también les permiten a las educadoras mantener un mejor control del grupo, ya que la actividad gira sobre un tema de conversación, y así la maestra y los niños, centran su atención en la actividad y no en un orden comúnmente tradicional (mantenerse sentados y guardar silencio).

Las educadoras que se encuentran a cargo de los niños de edades comprendidas entre los tres y los seis años de edad, tienen una labor muy importante: propiciar el desarrollo de sus habilidades comunicativas, a través de estrategias que incrementen su vocabulario. Esto repercutirá no sólo en la comprensión de los textos, sino también, al hablar, escuchar, analizar, conversar, argumentar, describir etcétera.

Para las educadoras será una nueva forma de enseñar contenidos a los niños, utilizando estas estrategias como herramientas para desarrollar habilidades comunicativas.

Por lo tanto los resultados obtenidos en este trabajo dan respuesta a nuestra pregunta de investigación, las estrategias sí promueven el desarrollo del lenguaje, y los objetivos fueron alcanzados.

Este trabajo puede servir para que en futuras investigaciones se trabajen estudios comparativos utilizando una sola edad, con grupos pequeños de seis o nueve niños, con las mismas estrategias utilizadas en esta investigación.

Otro trabajo que se puede derivar de esta investigación es estudiar cómo se modifica la interacción adulto-niño y niño-niño con las estrategias, aplicándolas educadoras empíricas y educadoras con formación docente.

BIBLIOGRAFÍA

Alatorre R. J. (2002) *Criterios para la elaboración de documentos psicológicos*. (Traducción selectiva del "Publication Manual of the American Psychological Association"). Centro de Documentación. Facultad de Psicología. México, UNAM.

Alva, E. A, Pérez, G. B., Mazón, P. N., Arias, N., Álvarez, A., Mejía, I., Hernández, E. y Carrión, R. (2001). *Cómo usan los niños las palabras*. México, UNAM, Facultad de Psicología.

Alva, E. A. y Arboleda. D. (1990). *Desarrollo de las interacciones en niños de Dos niveles socioeconómicos* Trabajo presentado en el IV Congreso Mexicano de Psicología México, D.F.

Alva, C. E., Carrión B. R. (1990) Desarrollo de vocabulario en niños de dos niveles socioeconómicos. Trabajo presentado en el VI Congreso México de Psicología. México D.F.

Alva E. A, Arboleda, D. y Carrión, R. (1991). *Escolaridad de los padres como variable de desarrollo del lenguaje* Trabajo presentado en el Congreso Interamericano de Psicología. San José Costa Rica.

Alva, E. A. (1991). *Criterios para la elaboración de un programa de lectura*. Comprensión y Lenguaje Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco.

Alva, E. A. (1995). Seminario: *Desarrollo del lenguaje e interacciones verbales*, Facultad de Psicología UNAM.

Alva, E. A. (2003). *Manual de Estrategias para promover el desarrollo del lenguaje en niños de tres a seis años*. Material de Apoyo para la educación preescolar SEP. Laboratorio de Infantes, Facultad de Psicología. UNAM.

Arboleda, R. D., y Enríquez, (1985). Estudio descriptivo en dos muestras de niños preescolares. Tesis de Licenciatura, UNAM. México.

Athey (1982). Language development: factors related to reading development, en The Journal of Educational Research. 76,197-203

Au, K. y Kawakami, A. J. (1983). Vygotskian perspectives in discussion process in small group reading lesson, en *Stedent*

diversity and the organization, processes and use of instructional groups in the classroom. New York: Academic Press.

Ayala, L. (2000). Efecto de tres estrategias sobre extensión de vocabulario en niños de primero de primaria. Tesis. Facultad de Psicología: UNAM.

Beltrán, J. (1996). *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Madrid. Editorial Síntesis.

Bigas, S. (1999). La importancia del lenguaje oral en educación infantil. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. UAB, España. Revista Aula.

Boada, H. (1986). *El desarrollo de la comunicación en el niño*. Barcelona. Antropos.

Brown, R. (1981). *Psicolingüística: algunos aspectos acerca de la adquisición de lenguaje*. México, D. F. Trillas.

Carrión (1991) El desarrollo de vocabulario en dos muestras escolares mexicanos. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.

Dale, P. S. (1992). *Desarrollo del lenguaje un enfoque psicolingüístico*. Editorial Trillas. México.

Díaz, C. M. (1991), *La relación entre el lenguaje del niño y el maestro durante la enseñanza*. Comprensión y Lenguaje. Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

Edwards, A. D. Westgate, D.P. G. (1994), *Investigating Classroom Talk*. London: The Falmer Press

Elley. W. (1989). Vocabulary acquisition from listening to stories. Research Quarterly 24, 174-187.

García, M. T. (1987), *El lenguaje oral en los programas preescolares de la comunidad autónoma de Galicia*. Inspección de Educación Lugo. En Álvarez Amelia (1987). Acta de las dos jornadas internacionales de Psicología y educación. Realizaciones y tendencia actuales en la investigación y en la práctica de Aprendizaje- Visor, MEC, Madrid, España.

Mazón, P. (1988). Interacción Verbal entre iguales, en la enseñanza de estrategia para aprender vocabulario. Tesis de Maestría. UNAM.

Mercer, N. (1995). *The Guided Construction of Knowledge*. Philadelphia: Multilingual Matters LTD.

Nagy W. E. (1988) *Teaching vocabulary to improved reading comprehension* Delaware. USA: International Reading Association.

Nagy, W. y Anderson, R. (1984) How many words are there in printed school English, and Reading Research Quarterly, 19, (3), 304-331.

Nagy, W. E., Anderson, R. C. y Herman, P. A. (1987) Learning word meaning from context during normal reading. en American Educational Research Journal, 24 (2), 237-270.

Ollila, Lloyd. O. (1998) *Enseñar a leer en preescolar*. Madrid, Ediciones Narcea.

Rojas, P.M; García, L. y Brenes (1992) Funciones del lenguaje en el aula. Revista de Educación 16 (1) 45-46.

Santiuste, B. V. González (1993) *Influencia del vocabulario en la comprensión* en Beltrán J. A. Pérez L., González E. González R. (1993) Líneas actuales en la intervención psicopedagógica I; Aprendizaje y contenido del Currículo. España.

Triadó, C. (1989). *La evaluación del lenguaje: una aproximación evolutiva*. Barcelona, Antropos.

Tomasello, M. (1992) *The social bases of language acquisition*. Social Development. I, 67-87. Cambridge. Cambridge University Press.

Torres, M. A (2005) Efectos del sexo de infantes en los estilos de comunicación verbal de cuidadoras” Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología de la UNAM.

Vélez, E: M.; Díaz, C M y Alva, E. A. (1991). *La relación entre el lenguaje de los libros de texto y de los maestros con el lenguaje que utiliza el niño de primero de primaria*. UNAM.

A N E X O S

ANEXO 1

1. Estrategias Grupales Introductorias

Se ha denominado Estrategias Grupales Introductorias a las estrategias que apoyan a los niños a familiarizarse y entrenarse en la dinámica de interacción verbal en pequeños grupos. Pueden usarse cuando se trata de un grupo escolar que se está conformando o con pocas experiencias de interacción entre compañeros ya que favorece la integración grupal. Son estrategias cuyos procedimientos proporcionan a los niños una estructura ordenada de acciones, lo que a su vez les da confianza para expresarse con libertad.

a. ESTRATEGIA DE ÉNFASIS EN PALABRAS CLAVE

¿Qué es la Estrategia de Énfasis en Palabras Clave?

Es una estrategia que consiste en leer un texto en voz alta al mismo tiempo que se van señalando imágenes que representan las palabras clave del mismo. Se basa en el establecimiento de asociaciones entre las palabras escuchadas y las imágenes.

El uso de imágenes favorece la discriminación visual y el reconocimiento de características perceptuales que sirven como base para describir qué son, cómo son, o para qué sirven los objetos visualizados; lo cual ayuda en la construcción de nuevos conceptos.

¿Qué material se necesita?

- Tres lecturas para niños (3-6) en los que se incluyan las mismas palabras clave. (Los animales, el circo y el Tiranosaurio Rex)
- Lista de palabras clave o Prueba de vocabulario
- Lámina con imágenes de las palabras clave.

EJEMPLO:

- Una fotografía grande de una montaña.
- Un dibujo de un oso.
- Un recorte de revista pegado en una cartulina.
- Una ilustración de un vaso o una taza.

Es muy importante que el material sea lo suficientemente grande como para que todos los niños puedan visualizar las imágenes.

Pasos a seguir para aplicar la estrategia

1. Durante la lectura, al mencionar una palabra clave, señalar la lámina con el dibujo alusivo a esa palabra. Cerciorarse que todos los niños la observen para establecer una relación entre el dibujo y la palabra escuchada.
2. Enfatizar con la voz y la entonación la palabra a la que se quiere que los niños atiendan.
3. Hacer una ronda en la que cada niño exprese lo que comprendió sobre cada una de las palabras clave y retroalimentar sus comentarios.
4. Hacer el cierre de la actividad.

2. Estrategias Grupales Avanzadas

Las Estrategias Grupales Avanzadas son aquellas en las hay una estructura de la tarea que se dirige hacia un objetivo muy preciso. Se pueden utilizar con grupos de niños con diferentes niveles de habilidad verbal y de socialización.

a. ESTRATEGIA DE PREGUNTAS SOBRE EL TEXTO

¿Qué es la Estrategia de Preguntas sobre el Texto?

Es una estrategia que consiste en leer a los niños un texto en voz alta, hacer preguntas sobre el contenido y luego, propiciar que entre ellos se hagan preguntas relacionadas con el contenido del texto escuchado.

El modelamiento del docente es muy importante para ejemplificar cómo los niños pueden estructurar las preguntas e inclusive cómo contestar. Los niños con mayores habilidades comunicativas pueden ser modelos para los niños con menos habilidades.

Así, en la interacción generada por la estrategia, los niños aprenden de otros y practican sus habilidades comunicativas básicas como escuchar, esperar turnos, preguntar y responder de acuerdo al contexto.

¿Qué material se necesita?

- Tres lecturas para niños (3-6) en los que se incluyan las mismas palabras clave.
- Lista de palabras clave o Prueba de vocabulario.

Pasos a seguir para aplicar la estrategia

- 1) Estimular a los niños responder a las preguntas formuladas.

EJEMPLO: (si la lectura es acerca de los dinosaurios).

- M - ¿Saben qué son los dinosaurios?
N - ¡Siii!, unos animales grandotes.
M -¿Cómo decía el cuento que eran los dinosaurios?
N - Que eran como lagartijas grandotas.

2) Continuar con otra pregunta y seguir con el mismo procedimiento hasta agotar el tema del texto.

EJEMPLO:

- M - ¿Qué comía el Tiranosaurio?
- N - Animales muertos.
- M - Muy bien.

3) Hacer el cierre.

¿Cómo ampliar esta estrategia para obtener mejores beneficios?

Esta estrategia puede modificarse para hacerla más interactiva a propiciando que los niños avancen aún más en la adquisición de habilidades comunicativas.

La diferencia con el procedimiento de la estrategia anterior radica en que aquí se diseñan las preguntas y se asigna una a cada niño para que éste se la formule a un compañero.

EJEMPLO:

- M - Rocio pregúntale a Pedro ¿Qué animales vivieron hace mucho en la tierra?
- R - Pedro ¿Qué animales vivieron hace mucho en la tierra?
- P - Los dinosaurios
- M - Luis pregúntale a Carlos: ¿Qué comía el Tiranosaurio?
- L - Carlos ¿Qué comía el Tiranosaurio?
- C - Animales muertos.

Y así, hasta lograr que todos los niños pregunten y respondan.

En esta estrategia la maestra modela ¿qué preguntar?, ¿cómo preguntar?, es decir, se enfoca en el texto, cuida el tono al hablar, se dirige a un niño específico, lo mira de frente y a su nivel visual, y escucha las iniciaciones y respuestas de los niños. Éstos son elementos básicos que hacen efectiva una interacción.

Una vez entrenadas así las preguntas se puede propiciar que los niños formulen sus propias preguntas.

EJEMPLO:

- Hacer dos equipos de niños y solicitar a cada uno que piense en una pregunta para que conteste el otro equipo.

¿Qué pregunta se le ocurre al equipo uno? (sugerir sin formular explícitamente la pregunta). Por ejemplo, puede ser sobre los personajes, los lugares que visitaron los animalitos, lo que dijo la mamá al hijo, ¿qué se les ocurre?

ESTRATEGIA DE PREGUNTAS TEXTUALES Y DE LA EXPERIENCIA

¿Qué es la Estrategia de Preguntas Textuales y de la Experiencia?

Es una estrategia que consiste en leer a los niños en voz alta un texto y posteriormente intercalar preguntas cuyas respuestas se encuentren explícitamente en el texto y preguntas relacionadas con la experiencia de los niños sobre el tema. Enriquece el proceso de aprendizaje formal al retomar el conocimiento del entorno de los niños.

El adulto debe fungir como coordinador más que como dirigente de la tarea propiciando que el niño establezca una relación entre la experiencia y el nuevo conocimiento textual del tema, logrando así un aprendizaje significativo.

¿Qué material se necesita?

- Tres lecturas para niños (3-6) en los que se incluyan las mismas palabras clave. (el circo, los animales y Tiranosaurio Rex).
- Listado de seis preguntas relacionadas con el texto.
- Lista de palabras claves o Prueba de vocabulario.

Pasos a seguir para aplicar la estrategia

1. Hacer una pregunta textual explícita a cada niño (es decir, que la respuesta se encuentra explícita en el texto) y después una sobre la experiencia.

EJEMPLO: (Si la lectura es sobre los perros)

- M - ¿Qué comían los perros del pequeño Pedro?
- N - Huesos.
- M - ¿Quién tiene perritos en su casa?
- N - ¡Yooo!
- M - Y ¿qué come tu perrito?

Se recomienda intercalar preguntas del texto y preguntas de la experiencia para que sea significativo el tema.

2. Estimular a los niños que se hagan preguntas entre sí. Si es necesario introduzca una primer pregunta.

EJEMPLO:

- M - Luis, ¿qué le preguntarías a Ana?.
- Si el niño no contesta la maestra lo apoya y luego permite él lo intente y luego la niña.
- M - Ana, ¿te gustan los perros?

3. Continuar con este procedimiento hasta agotar el tema del texto.
4. Hacer el cierre.

ANEXO 2

Tres lecturas

LOS ANIMALES

En el mundo existe una enorme cantidad de animales.

En la selva viven las víboras, changos, cebras y guacamayas.

Algunos animales como el puma son muy feroces y nos pueden atacar.

También hay animales domésticos que viven con nosotros (en nuestra casa) como los canarios, los perros y los gatos.

Algunas aves, como el águila vuelan y viven en lugares altos

Es muy interesante una visita al zoológico pues podemos ver muchos animales como el elefante, rinoceronte, hipopótamo y jirafas que son muy altos.

EL CIRCO

El circo es una carpa redonda, muy grande iluminada con luces de diferentes colores, en donde hay acróbatas, trapevistas, domadores, magos y payasos, que hacen muchas cosas para divertirnos.

Cuando empezó la función salieron los payasos ellos se mueven muy graciosos y dicen cosas que nos hacen reír.

También salió un elefante que bailaba al ritmo de la música.

Después, las luces se dirigieron al techo y vimos a un acrobata, él caminaba sobre una cuerda muy alta.

¡Qué miedo subirte tan alto y caminar sobre una cuerda!!

Los trapevistas, con los ojos tapados saltan en las alturas de un trapecio a otro.

Pero yo no me atrevería a meterme a una jaula con leones como lo hacen los domadores

TIRANOSAURIO REX

Hace muchísimo más tiempo que ayer vivían los dinosaurios eran animales parecidos a las lagartijas y a los cocodrilos, pero gigantescos, los más grandes que han existido en el planeta (sin contar los del mar). Se les llamaba dinos por terribles y saurios por lagartos. Algunos tenían la cola y el cuello largos y las patas de adelante chiquitas.

Uno de ellos era el Tiranosaurio Rex, al que le encantaba enseñar sus enormes colmillos y que atacaba a otros animales para devorarlos cuando tenía hambre. El Tiranosaurio Rex era muy fuerte y muy tirano, por aquellos días era el rey. Al menos eso creíamos, porque una tarde se descubrió algo diferente: algunos animales salían corriendo de miedo, otros se quedaban cuando llegaba, el Tiranosaurio Rex. El no atacaba, sino que comía los Desperdicios de animales ya despanzurrados. Pero rugía muy fuerte.

ANEXO 3

CUADROS DE SESIONES

Cuadro de sesiones de Maternal B2

NÚM. DE SEMANA	NÚM. DE SESIONES	GRUPO	NOMBRE DE LA ESTRATEGIA	NOMBRE DE LA LECTURA	Palabras Claves	Núm. De Niños
1ª.	4 veces en una semana	Maternal B2	<i>Énfasis en Palabras clave</i>	Los animales	Tiranosaurio Rex Dinosaurio Animal Gigantesco Desperdicio	5
2ª.	4 veces en una semana	Maternal B2	<i>Énfasis en palabras clave</i>	El crico	Selva feroz doméstico Ave Zoológico	5
3ª.	4 veces en una semana	Maternal B2	<i>Énfasis en palabras clave</i>	Tiranosaurio Rex	Circo acróbata trapecista domador payaso	5

Cuadro de sesiones de Maternal C2

NUM. DE SEMANA	NÚM. DE SESIONES	GRUPO	NOMBRE DE LA ESTRATEGIA	NOMBRE DE LA LECTURA	Palabras Claves	núm. de niños
1ª	4 veces en una semana	Maternal C2	<i>Peguntas sobre el texto</i>	Los animales	Tiranosaurio Rex Dinosaurio Animal Gigantesco Desperdicio	5
2ª.	4 veces en una semana	Maternal C2	<i>Peguntas sobre el texto</i>	El circo	Selva feroz doméstico Ave Zoológico	5
3ª.	4 veces en una semana	Maternal C2	<i>Peguntas sobre el texto</i>	Tiranosaurio Rex	Circo acróbata trapecista domador payaso	5

Cuadro de sesiones de preescolar 1

NUM. DE SEMANA	NÚM. DE SESIONES	GRUPO	NOMBRE DE LA ESTRATEGIA	NOMBRE DE LA LECTURA	Palabras Claves	Núm. de niños
1ª	4 veces en una semana	Preescolar 1	<i>Preguntas textuales y de la experiencia</i>	Los animales	Tiranosaurio Rex Dinosaurio Animal Gigantesco Desperdicio	5
2ª	4 veces en una semana	Preescolar 1	<i>Peguntas textuales y de la experiencia</i>	El circo	Selva Feroz doméstico Ave Zoológico	5
3ª	4 veces en una semana	Preescolar 1	<i>Peguntas textuales y de la experiencia</i>	Tiranosaurio Rex	Circo acróbata trapecista domador payaso	5

Cuadro de sesiones del grupo control.

NUM. DE SEMANA	NÚM. DE SESIONES	GRUPO	NOMBRE DE LA ESTRATEGIA	NOMBRE DE LA LECTURA	Palabras Claves	Núm. de niños
1ª	4 veces en una semana	CONTROL	SIN ESTRATEGIA	Los animales	Tiranosaurio Rex Dinosaurio Animal Gigantesco Desperdicio	5
2ª	4 veces en una semana	CONTROL	SIN ESTRATEGIA	El circo	Selva feroz doméstico Ave Zoológico	5
3ª	4 veces en una semana	CONTROL	SIN ESTRATEGIA	Tiranosaurio Rex	Circo Acróbata Trapecista Domador payaso	5

ANEXO 4

LISTA DE PALABRAS CLAVE O PRUEBA DE VOCABULARIO

Nombre del niño _____ Grupo _____

Educadora _____

Lectura: Los animales

Pretest (antes de la estrategia)

Fecha de aplicación _____

Postest (después de la estrategia)

Fecha de aplicación _____

SELVA

Nivel 0 1 2 3 4

SELVA

Nivel 0 1 2 3 4

FEROZ

Nivel 0 1 2 3 4

FEROZ

Nivel 0 1 2 3 4

DOMÉSTICO

Nivel 0 1 2 3 4

DOMÉSTICO

Nivel 0 1 2 3 4

AVE

Nivel 0 1 2 3 4

AVE

Nivel 0 1 2 3 4

ZOOLÓGICO

Nivel 0 1 2 3 4

ZOOLÓGICO

Nivel 0 1 2 3 4

LISTA DE PALABRAS CLAVE O PRUEBA DE VOCABULARIO

Nombre del niño _____ Grupo _____

Educadora _____

Lectura: El circo

Prets (antes de la estrategia)

Fecha de aplicación _____

Postest (después de la estrategia)

Fecha de aplicación _____

CIRCO

Nivel 0 1 2 3 4

CIRCO

Nivel 0 1 2 3 4

ACROBATA

Nivel 0 1 2 3 4

ACROBATA

Nivel 0 1 2 3 4

TRAPECISTA

Nivel 0 1 2 3 4

TRAPECISTA

Nivel 0 1 2 3 4

DOMADOR

Nivel 0 1 2 3 4

DOMADOR

Nivel 0 1 2 3 4

PAYOSO

Nivel 0 1 2 3 4

PAYOSO

Nivel 0 1 2 3 4

LISTA DE PALABRAS CLAVE O PRUEBA DE VOCABULARIO

Nombre del niño _____ Grupo _____

Educadora _____

Lectura: Tiranosaurio Rex

Prets (antes de la estrategia)

Fecha de aplicación _____

ANIMAL

Nivel 0 1 2 3 4

DINOSAURIO

Nivel 0 1 2 3 4

TIRANOSAURIO REX

Nivel 0 1 2 3 4

GIGANTESCO

Nivel 0 1 2 3 4

DESPERDICIOS

Nivel 0 1 2 3 4

DEVORAR

Nivel 0 1 2 3 4

Postest (después de la estrategia)

Fecha de aplicación _____

ANIMAL

Nivel 0 1 2 3 4

DINOSAURIO

Nivel 0 1 2 3 4

TIRANOSAURIO REX

Nivel 0 1 2 3 4

GIGANTESCO

Nivel 0 1 2 3 4

DESPERDICIOS

Nivel 0 1 2 3 4

DEVORAR

Nivel 0 1 2 3 4

ANEXO 5

LISTADO DE 16 PALABRAS CLAVES O PRUEBA DE MEMORIA

Nombre del niño _____ Grupo _____

Educadora _____

Lecturas: Los animales, El circo, Tiranosaurio Rex

Fecha de aplicación _____

SELVA

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

FEROZ

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

DOMESTICO

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

AVE

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

ZOOLÓGICO

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

CIRCO

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

ACRÓBATA

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

DOMÉSTICO

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

TRAPECISTA

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

DOMADOR

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

PAYASO

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

ANIMAL

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

DINOSAURIO

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

TIRANOSAURIO REX

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

GIGANTESCO

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

DEVORAR

Nivel	0	1	2	3	4
-------	---	---	---	---	---

ANEXO 6

CRITERIOS PARA LA CALIFICACIÓN DE LA PRUEBA DE VOCABULARIO (AYALA MAZÓN Y PÉREZ 1995)

CALIFICACIÓN	CRITERIOS	EJEMPLO
0	<ul style="list-style-type: none"> ➤ No contesta ➤ Da una respuesta que no corresponde a la palabra ➤ Repite la palabra únicamente 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>doméstico</u>.-No sé ➤ <u>trapealista</u>.-el que trapea el piso ➤ <u>devorar</u>.-devorar
1	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sobre-generaliza la palabra ➤ Define con la misma palabra en una oración 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>selva</u>.-Donde hay muchos animales ➤ <u>dinosaurio</u>.-dinosaurio grande
2	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Derivación de la palabra, con plurales, genero, o tiempos verbales ➤ Enlista: QUE ES Y COMO ES ➤ Da Ejemplos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>devorar</u>.- Cuando devoran algo ➤ <u>zoológico</u>.- Donde hay, animales, changos cebras feroz.- El Tigre
3	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Indica PARA QUE SIRVE ➤ Da un SINÓNIMO 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>domador</u>.- es el que con una cuerda juega con los leones ➤ <u>ave</u>.-un pájaro. un águila
4	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Da una definición que incluye: QUE ES, COMO ES, Y PARA QUE SIRVE. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>payaso</u>.- Es un señor que se viste raro, como de colores y se pinta la cara, y hace reír a la gente. ➤ <u>circo</u>.- Es una carpa grandota con muchas luces tiene payasos trapevistas, animales, y nos divierte mucho

“Las respuestas de los niños se califican tomando en consideración las lecturas

ANEXO 7

CUESTIONARIO SOCIO-ECONÓMICO

A.-Datos del niño

1.-Nombre_____

2.-Edad (años) y meses)_____

3.-Grupo_____

B.-Datos de la madre

1.-Nombre_____

2.- Edad_____

3.-Ocupación_____

4.-Ingreso mensual_____

5. -Escolaridad (hasta que año curso) _____

C.-Datos del padre

1.-Nombre_____

2.-Edad_____

3.-Ocupación_____

4. -Ingreso mensual_____

5.- Escolaridad (hasta que año curso)_____