

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ



FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y HUMANIDADES

**INFLUENCIA DEL PROGRAMA “HABLANDO CON TÍTERES”
EN LA ARTICULACIÓN VERBAL DE NIÑOS Y NIÑAS
DE CINCO AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“RUNACUNA CAMAY” OCOPILLA – HUANCAYO**

TESIS

Presentada por las Bachilleres:

**GUZMÁN PAGÁN, Cintia Irene
SALOME ROJAS, Sherly**

Para optar el Título Profesional de:

**LICENCIADA EN PEDAGOGÍA Y HUMANIDADES
ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN INICIAL**

**HUANCAYO – PERÚ
2009**

ASESORA
MG. PS. BELÉN PÉREZ CAMBORDA

*A mi querida hija Ashley,
por ser mi fortaleza para seguir
adelante.*

Sherly

*A Dios;
por ser mi mejor amigo,
por brindarme salud y fortaleza.
A mis abuelitos;
por haberme educado con amor.
A mis padres y hermana;
por su amor, enseñanzas
y su apoyo incondicional.*

Cintia

AGRADECIMIENTOS

A todos mis tíos y tías; por sus consejos y apoyo en todo momento especialmente a mis tías: Gladys, Rosa, Martha y Nancy, por incentivar-me a ser constante y perseverante.

A mis primos y primas; por brindarme su cariño, confianza y por estar siempre a mi lado.

A todos los docentes de la facultad de Pedagogía y Humanidades de la Universidad Nacional del Centro del Perú; por sus enseñanzas, consejos y motivaciones brindadas a lo largo de nuestra formación profesional.

A la Mg. Carmen Baltazar Meza, por su gran apoyo, su tiempo compartido y por impulsar el desarrollo de nuestra formación profesional.

A todos mis amigos y amigas; por permitirme compartir juntos momentos inolvidables, por su apoyo desinteresado y porque gracias a ellos sé lo que es la verdadera amistad.

Cintia

AGRADECIMIENTOS

A Dios por darme la vida y regalarme sus bendiciones.

Asimismo mi gratitud a mi mamita Carmen por brindarme su cariño, amor, dedicación y apoyo en todo momento.

También a mi querido esposo Jeysson por su tiempo, amor, comprensión y palabras de ánimo para concluir ésta tesis.

A mis suegros quienes un día me apoyaron y dieron consejo cuando más lo necesite.

Es imposible dejar de agradecer a mis tíos y tías por su generosidad y no negarme nunca su apoyo.

Me queda otro compromiso de gratitud para mi madre y hermanos, mis amigas, y docentes de la Facultad de Pedagogía y Humanidades de la Universidad Nacional Del Centro Del Perú por formarme en esta hermosa carrera.

No dejar de agradecer a la Mg. Carmen Baltazar Meza por sus consejos e incentivar me para ser mejor cada día.

Del mismo modo al director de la IE: "Runacuna Camay" Lic. Juan De La Cruz por permitirnos desarrollar el programa de ésta tesis.

Sherly

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ

FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y HUMANIDADES

INFLUENCIA DEL PROGRAMA “HABLANDO CON TÍTERES” EN LA ARTICULACIÓN VERBAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “RUNACUNA CAMAY” OCOPILLA – HUANCAYO

AUTORAS: Bach. GUZMÁN PAGÁN, Cintia Irene
Bach. SALOME ROJAS, Sherly

RESUMEN

La presente investigación se realizó debido a los problemas de articulación que los niños y niñas presentan en la actualidad, esta dificultad hace que ellos no se desarrollen integralmente perjudiquen su estabilidad emocional y desenvolvimiento activo en la sociedad. El trabajo tuvo por objetivo determinar la influencia del programa “Hablando con Títeres” en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo. Se trata de una investigación de tipo aplicada y de nivel tecnológico. Para su realización se empleó el método experimental, con un diseño Pre - Experimental “Pre - Test y Post - Test con un sólo grupo”. La muestra se obtuvo por la técnica de muestreo criterial o intencional “no probabilística” ésta estuvo constituida por 20 niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo. Para la recolección de datos se utilizó como técnica la observación directa, observación indirecta y la entrevista, y el instrumento empleado fué el “Test de Articulación Verbal de María Melgar de Gonzáles”. . Así mismo para el procesamiento de datos se utilizó la prueba estadística “Chi - Cuadrada” cuyos resultados obtenidos mostraron que la χ^2 calculada es mayor que la χ^2 teórica (112,08 > 9,348) por ende el programa “Hablando con Títeres” influye significativamente en el desarrollo de la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo.

INTRODUCCIÓN

Señor Presidente y Señores miembros del Jurado Calificador:

Ponemos a vuestra consideración el presente trabajo de investigación titulado:

**INFLUENCIA DEL PROGRAMA “HABLANDO CON TÍTERES” EN LA
ARTICULACIÓN VERBAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO AÑOS
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “RUNACUNA CAMAY”
OCOPILLA – HUANCAYO.**

Dicha investigación fue planificada y ejecutada durante el año 2008 y mediante ella aspiramos optar el título profesional de Licenciada en Pedagogía y Humanidades, en la especialidad de Educación Inicial.

La finalidad con la que se realizó la presente investigación es de difundir la importancia de elaborar programas que ayuden a reducir los problemas en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años que no poseen daños orgánicos; debido a ello es que se diseñó el programa “Hablando con Títeres” el cual busco resolver un problema pedagógico

imprescindible de corregir, para el normal desarrollo personal y escolar de los niños del nivel inicial.

El objetivo principal fue determinar la influencia del programa “Hablando con Títeres” en la Articulación Verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla - Huancayo.

La hipótesis central plantea que la influencia del programa “Hablando con Títeres” en la Articulación Verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla - Huancayo es positiva.

En la ejecución del trabajo se empleó el método experimental con un diseño Pre-Experimental con Pre-Test y Post-Test con un sólo grupo, la evaluación pre experimental permitió conocer el grado de dificultad en la pronunciación de los fonemas que tenían los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla - Huancayo, y la evaluación post experimental sirvió para demostrar la influencia del programa “Hablando con Títeres” en el desarrollo de la articulación verbal.

Los resultados registrados son descritos con medidas estadísticas cuyos análisis son presentados a través de tablas y gráficos. Para la contrastación de la hipótesis se utilizó la prueba estadística Chi - Cuadrada.

El informe de la presente investigación consta de cuatro capítulos, los cuales son:

CAPÍTULO I: trata del planteamiento del problema cuyas partes principales son la formulación del problema, objetivos, justificación, importancia y limitaciones del estudio.

CAPÍTULO II: aquí se consignan los aspectos teóricos, cuyos contenidos principales son los antecedentes de investigación, la teoría científica, los fundamentos teóricos e hipótesis.

CAPÍTULO III: trata acerca de los aspectos metodológicos donde se encuentra el tipo, nivel, método, diseño, variable, población, muestra, técnicas e instrumentos, técnicas de procesamiento de datos y procedimientos de investigación.

CAPÍTULO IV: se ocupa de la interpretación, análisis y discusión de resultados a través de tablas y gráficos; también contiene la contrastación de hipótesis.

El estudio culmina con las conclusiones, sugerencias, referencias bibliográficas y anexos.

Las autoras

ÍNDICE

	Pág
PORTADA	i
ASESORA	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
RESUMEN	vi
INTRODUCCIÓN	vii
ÍNDICE	x
CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
	13
1.1 PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	13
1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	16
1.2.1 OBJETIVO GENERAL	16
1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
1.3 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA	17
1.4 LIMITACIONES DEL ESTUDIO	18
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	
	19
2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN:	19
2.1.1 A NIVEL INTERNACIONAL	19
2.1.2 A NIVEL NACIONAL	20
2.1.3 A NIVEL LOCAL:	20
2.2 TEORÍA CIENTÍFICA	23
2.2.1 TEORÍA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY	23
2.2.1.1 Conceptos fundamentales	23
2.2.2 PRINCIPIOS PSICOLÓGICOS	29
2.2.2.1 Los procesos psicológicos superiores (PPS) tienen un origen histórico y social.	30
2.2.2.2 Los procesos psicológicos superiores (PPS) se deben estudiar desde una perspectiva genética.	31
2.2.2.3 Los instrumentos de mediación cumplen un papel importante en la constitución de estos.	34

2.3	FUNDAMENTOS TEÓRICOS	35
2.3.1	LOS TÍTERES	35
2.3.2	EL LENGUAJE	52
2.3.3	DESARROLLO DEL LENGUAJE VERBAL EN EL NIÑO	66
2.3.4	CONCEPTO DE PROGRAMA	107
2.3.5	EL PROGRAMA “HABLANDO CON TÍTERES”	108
2.4	HIPÓTESIS	113
2.4.1	HIPÓTESIS GENERAL	113

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS 114

3.1	TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN	114
3.1.1	TIPO	114
3.1.2	NIVEL	114
3.2	MÉTODO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	114
3.2.1	MÉTODO	114
3.2.2	DISEÑO	115
3.3	VARIABLES DE ESTUDIO	115
3.4	POBLACIÓN Y MUESTRA	116
3.4.1	POBLACIÓN	116
3.4.2	MUESTRA	116
3.5	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN:	117
3.5.1	TÉCNICAS	117
3.5.2	INSTRUMENTO	117
3.6	TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS	120
3.7	PROCEDIMIENTOS DE INVESTIGACIÓN	120

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN, INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS 121

4.1	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA “HABLANDO CON TÍTERES” Y ARTICULACIÓN VERBAL.	121
-----	---	-----

4.2	DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDO CONSONANTES, MEZCLAS Y DIPTONGOS.	121
4.3	CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	123
4.4	DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE ERRORES MÁS FRECUENTES EN LA PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDO: CONSONANTES, MEZCLAS Y DIPTONGOS.	125
4.5	CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	126
4.6	DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDOS EN CONSONANTES	129
4.7	CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	130
4.8	DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE LA TABLA GENERAL DE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDOS EN DIPTONGOS	132
4.9	CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	133
4.10	DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE LA TABLA GENERAL DE RESULTADOS DE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDOS EN MEZCLAS	136
4.11	CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	137
4.12	DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE ERRORES MÁS FRECUENTES EN LA PRONUNCIACIÓN EN LOS NIÑOS	139
4.13	CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	140
4.14	DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE LOS ERRORES MÁS FRECUENTES EN PRONUNCIACIÓN EN LAS NIÑAS	142
4.15	CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	143
4.16	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	145
	CONCLUSIONES	148
	SUGERENCIAS	149
	BIBLIOGRAFÍA	150
	ANEXOS	155

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La necesidad que tiene el hombre de poder comunicarse y dar a conocer sus necesidades, ha hecho que éste desarrolle el lenguaje (gestual, escrito, simbólico), pero en especial el lenguaje oral.

Cada ser humano va desarrollando las cualidades necesarias para expresarse de acuerdo a su entorno y se sabe que el lenguaje no es una actividad innata sino adquirida, que necesariamente necesita ser estimulada para poder desarrollarse sin ningún problema.

Sin embargo en la actualidad se ven casos de niños con problemas en el habla, generalmente en hogares de status socio-económico bajo, donde existe un escaso caudal del vocabulario por el bajo nivel cultural de los padres y por la desatención a sus hijos, manifestándose con una poca estimulación del lenguaje oral y una

inadecuada articulación de las palabras, perjudicando su desarrollo integral. Esta realidad no sólo se observa a nivel nacional, sino también a nivel mundial, lo preocupante de este tema es que cada vez más niños son afectados por estas dificultades del habla.

Al respecto Sapir (1968: 10) señala que: “El habla es una actividad humana que varía sin límites precisos en los distintos grupos sociales, porque es una herencia puramente histórica del grupo... El caminar es una función orgánica, una función instintiva; el habla es una función no instintiva, una función adquirida...” También Chomsky (1972) manifiesta que es el medio de comunicación por el cual nos relacionamos, así todos los seres humanos aceptan unos determinados signos aprobados dentro de una colectividad, para salir de nuestro núcleo profundo... para auto trascendernos. Luego Lora y Florez (1997: 75) manifiesta que: “... El lenguaje verbal es la actividad específica que define a los seres vivientes en racionales e irracionales, sella la condición humana y la diferencia de los otros seres vivientes...”. Por otro lado Coronas (1983: 9) menciona que “... El lenguaje humano es productivo y, debido a su dualidad de estructuras y a través de íntimos sonidos o unidades mínimas de significación, se pueden hacer infinitas combinaciones para producir palabras; por otra parte, también son ilimitadas las posibilidades de producir frases y oraciones...”. Del mismo modo Bruner (1984); citado por Rivero (1993) menciona que para el desarrollo del lenguaje serán necesarios mecanismos innatos que predispongan al niño a la interacción social,

pero serán precisos los soportes y ayudas ofrecidas por el adulto en la interacción con el niño. También Luria (1974) manifiesta que el lenguaje es un sistema de códigos con la ayuda de los cuales se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los mismos.

Sobre este tema se realizó estudios importantes:

Tal como recogen Love y Webb (1994) en 1861 Broca estudia los cerebros de dos pacientes que presentaban pérdida de lenguaje y perturbación motora del habla. Tras estos estudios concluyó que los hemisferios del cerebro eran asimétricos, y que el hemisferio izquierdo contenía el centro del lenguaje en la mayoría de los hombres. El otro gran autor es Carl Wernicke que en 1874 identifica el centro auditivo del habla en el lóbulo temporal. Con este hallazgo diferencia el centro, encontrado por él, encargado de la comprensión del habla, de la zona de su homólogo que se encargaba del habla expresiva.

Lora y Florez (1997) estudiaron el desarrollo del lenguaje oral dentro del área de comunicación Integral ya que pone énfasis en la construcción de la lectura y escritura. Broca (1880) citado por Lora y Florez (1997) planteó la tesis de que el hemisferio izquierdo y la asimetría funcional, explican la mayor predisposición del niño para las competencias lingüísticas.

Chomsky (1972) demostró que gran parte del conocimiento lingüístico es innato y no solamente producto de la herencia, por lo

tanto, el lenguaje depende de un módulo independiente del sistema cognitivo. Es así que se decidió realizar un trabajo que incluya a los títeres como medio para desarrollar el lenguaje, planteándonos la siguiente interrogante:

¿Cuál es la influencia del programa “Hablando con Títeres” en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla - Huancayo?

1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1 OBJETIVO GENERAL:

Determinar la influencia del programa “Hablando con Títeres” en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo.

1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Evaluar los problemas en la articulación de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo.
- ✓ Elaborar el programa “Hablando con Títeres” para mejorar la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo.

- ✓ Aplicar el programa “Hablando con Títeres” para mejorar la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo.
- ✓ Analizar los efectos del programa “Hablando con Títeres” en la articulación verbal de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo.

1.3 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

El trabajo que se presenta surgió debido a que se ha observado que en la sociedad existe un gran número de niños con problemas relacionados a la articulación verbal, lo cual se constató en la realización de prácticas pre-profesionales, por ello se debe tener en claro que la articulación verbal es considerado un medio para comprender, interpretar, apropiarse y organizar la información que proviene del entorno; sino existe una buena articulación y comprensión se producirá un déficit en el aprendizaje, que afectará al niño en su proceso escolar, principalmente en la lecto – escritura; y en su vida cotidiana, ya que el niño escribirá tal y como pronuncia. Cabe resaltar que existen ya trabajos realizados sobre este tema, pero aún queda vacíos y no se hecho lo suficiente para mejorar el problema planteado. Es por eso que los resultados de ésta investigación permitirán que los niños y niñas de cinco años mejoren la articulación de palabras contribuyendo así a su formación integral.

La importancia de la investigación se dará en el plano educativo, pues se obtendrá mejor predisposición de los niños hacia

el aprendizaje, logrando poseer una buena pronunciación y expresión fluida; por ende la sociedad no tendrá sujetos con problemas de autoestima, que rehúsen insertarse adecuadamente al grupo social. Además los padres de familia de bajos recursos económicos no tendrán que invertir grandes sumas de dinero en terapias costosas. En síntesis la investigación tendrá un gran impacto en el plano educativo, económico y social.

1.4 LIMITACIONES DEL ESTUDIO

En la siguiente investigación existieron las siguientes limitaciones que dificultaron el desarrollo de la investigación:

- Presencia de agresividad en los niños, debido a su situación familiar y a su contexto sociocultural.
- El trabajo no puede ser generalizado para una población extensa, pues se utilizó el diseño Pre-Experimental “Pre-test y Post-Test con un sólo grupo”.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN:

A continuación se presentan las principales investigaciones que se hicieron sobre el tema.

2.1.1 A NIVEL INTERNACIONAL

Lenneberg (1969); citado por Maco (2007) realizó un estudio en niños desde los 6 meses hasta los 4 años y medio, anotando cada medio año los acontecimientos motores y acontecimientos del lenguaje más importantes que surgían en cada etapa concluyendo que existe una correlación entre el desarrollo motor y el desarrollo del lenguaje.

Por otro lado MIRAS (1990); citado por Maco (2007), investigó “El Desarrollo Fono Articulatorio del habla infantil, un Estudio Descriptivo en niños almerienses de 1 a 5 años” y concluyó que el marco de las perspectivas Piagetanas apunta a

una clasificación de etapas en el desarrollo fono articulatorio del habla infantil.

2.1.2 A NIVEL NACIONAL

Orellana (1994) realizó un trabajo de investigación titulado: “Estudio comparativo del desarrollo de la articulación del español en preescolares de Lima y Huancayo; en su estudio comparativo del desarrollo de la articulación del español, donde la muestra estuvo constituida por 110 niños (55 sujetos equivalentes en edad y sexo) de 3 a 5 años y once meses de las ciudades de Lima y Huancayo. Demostrando que la secuencia de la adquisición fonética avanza conforme aumenta la edad en los sujetos de Lima, lo cual no sucede con los niños de Huancayo quienes a los 5 años presentan una disminución en el dominio de número de fonemas de mezclas de consonantes y diptongos.

2.1.3 A NIVEL LOCAL

Egoavil y Piñas (1996) realizaron un trabajo de investigación titulado “Influencia de la poesía infantil en la vocalización correcta de las palabras en niños de 4 años de edad del CEIGNE San Francisco de Asís - Huancayo” con 20 niños de 4 años de edad, demostrando que la poesía infantil como propuesta metodológica influye significativamente en la vocalización correcta de las palabras e incrementa el vocabulario de los niños.

Asimismo, Gálvez y Sullca (1997) desarrollaron el estudio denominado: "Influencia de la fonética articulatoria en el proceso enseñanza – aprendizaje de la lecto – escritura en los alumnos del tercer grado de Educación Primaria de la E.E.M N° 30937 San Rafael Pampas". Realizaron el trabajo de investigación con 77 estudiantes de 9 años de edad, demostrando de esta manera que la enseñanza de la fonética articulatoria influye significativamente en el aprendizaje de la lecto-escritura, logrando un mayor grado de desarrollo articulatorio, de reconocimiento y de fijación de las letras.

Por su parte Arauco y Marcos (1998) desarrollaron un estudio denominado "Las canciones infantiles y su influencia en la articulación fonética en niños de 4 años de edad del J.N.E. N° 602 Melchor Muñoz", con 14 niños, donde 7 de ellos pertenecían al grupo control y los otros 7 al grupo experimental, llegando a la conclusión de que las canciones infantiles influyen significativamente en la articulación fonética, facilitando la vocalización y el aprendizaje en los niños.

También Andamayo y Boza (1998) realizaron un trabajo de investigación titulado "Experimento de un Programa correctivo para preescolares con articulación verbal defectuosa en el jardín de niños estatal N° 649 de Batanyacu – El Tambo". En él demostraron la eficacia del programa, posibilitando que la

mayoría de los niños superen significativamente las dificultades de articulación verbal.

Del mismo modo Chumbes y Sullca (1999) realizaron un trabajo de investigación titulado “Los trabalenguas infantiles y sus efectos en la articulación verbal en los niños de 4 y 5 años del J.N.E. N° 360 del distrito de Huayucachi en la provincia de Huancayo”. Tales autoras demostraron que los trabalenguas infantiles son recursos eficaces para corregir progresivamente las palabras mal vocalizadas por los niños de 4 y 5 años de edad.

Por otro lado Cerrón y García (2001) investigaron “El desarrollo de la expresión oral a través de canciones escolares en niños y niñas del distrito de Ahuac en la provincia de Chupaca”, concluyendo que las canciones escolares, como estrategia metodológica, facilitan el desarrollo de la expresión oral de los niños ya mencionados.

También, Maco (2007) realizó un trabajo de investigación sobre: “Programa ECMI para desarrollar la articulación en preescolares de 5 años del JNCPG Rosa de Lima San Jerónimo – Huancayo”, concluyendo que el programa ECMI no influye en el desarrollo de la articulación verbal en preescolares de 5 años.

Finalmente, Ávila y Ramírez (2008) desarrollaron un programa de canciones infantiles y su influencia en el

desarrollo de la expresión verbal del preescolar de 3 años de edad de la I.E.P. "Andino", las autoras concluyen que dicho programa influye en el desarrollo de la expresión verbal de los preescolares de 3 años.

2.2 TEORÍA CIENTÍFICA

2.2.1 TEORÍA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY

Según Vigotsky (1969), se han desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje. Algunas de ellas amplían o modifican algunos de sus postulados, pero la esencia del enfoque constructivista social permanece. El sustento para la realización de la presente investigación fue la teoría del enfoque sociocultural de Vigotsky.

"Lo fundamental del enfoque de Vigotsky consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial".

2.2.1.1 Conceptos fundamentales:

1. Funciones mentales:

Existen dos tipos de funciones mentales: inferiores y superiores.

a) Inferiores

Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento

derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer.

Limitan nuestro comportamiento a una reacción o respuesta al ambiente, (aquí puede verse una crítica adelantada al conductismo). La conducta es impulsiva.

b) Superiores

Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social, puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica, con una cultura concreta, las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de la sociedad: las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente. El comportamiento derivado de las funciones mentales superiores está abierto a mayores posibilidades.

El conocimiento es resultado de la interacción social; en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas. Para Vigotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar más robustas funciones mentales.

De acuerdo con esta perspectiva, el ser humano es ante todo un ser cultural y esto es lo que establece la diferencia entre el ser humano y otro tipo de seres vivientes, incluyendo los primates. El punto central de esta distinción entre funciones mentales inferiores y superiores es que el individuo no se relaciona únicamente de forma directa con su ambiente, sino también a través de y mediante la interacción con los demás individuos. La psicología propiamente humana es un producto mediado por la cultura. Podría decirse que somos porque los demás son. En cierto sentido, somos lo que los demás son.

2. Habilidades psicológicas:

Las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos. En un primer momento, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores se manifiestan en el ámbito social y, en un segundo momento, en el ámbito individual.

La atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después, progresivamente, se transforman en una propiedad del individuo.

Esta separación o distinción entre habilidades interpsicológicas y habilidades intrapsicológicas y el paso

de las primeras a las segundas es el concepto de interiorización. En último término, el desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo, interioriza las habilidades interpsicológicas. En un primer momento, dependen de los otros; en un segundo momento, a través de la interiorización, el individuo adquiere la posibilidad de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar. Desde ese punto de vista, el proceso de interiorización es fundamental en el desarrollo: lo interpsicológico se vuelve intrapsicológico.

3. Zona de desarrollo próximo:

Es el paso de una habilidad interpsicológica a una intrapsicológica, los demás juegan un papel importante. La posibilidad o potencia que los individuos tienen para ir desarrollando las habilidades psicológicas en un primer momento depende de los demás. Este potencial de desarrollo mediante la interacción con los demás es llamado por Vigotsky: zona del desarrollo próximo (ZPD).

La ZPD es la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. Nuestro conocimiento y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje, consiguientemente, mientras más rica y frecuente sea la interacción con los demás,

nuestro conocimiento será más rico y amplio. La ZDP, consecuentemente, está determinada socialmente.

Los maestros, padres o compañeros que interactúan con el estudiante son los que inicialmente en cierto sentido son responsables de que el individuo aprenda. En esta etapa, se dice que éste está en su ZDP. Gradualmente, el individuo asumirá la responsabilidad de construir su conocimiento y guiar su propio comportamiento.

La ZDP consiste en la etapa de máxima potencialidad de aprendizaje con la ayuda de los demás, puede verse como una etapa de desarrollo del ser humano, donde está la máxima posibilidad de aprendizaje. El nivel de desarrollo y aprendizaje que el individuo puede alcanzar con la ayuda, guía o colaboración de los adultos o de sus compañeros siempre será mayor que el nivel que pueda alcanzar por sí solo, por lo tanto el desarrollo cognitivo completo requiere de la interacción social.

4. Herramientas psicológicas :

Los símbolos, las obras de arte, la escritura, los diagramas, los mapas, los dibujos, los signos y los sistemas numéricos, en una palabra, las herramientas psicológicas son el puente entre las funciones mentales inferiores y las superiores y, dentro de éstas, el puente entre las habilidades interpsicológicas (sociales) y

habilidades intrapsicológicas (personales). Estas herramientas median nuestros pensamientos, sentimientos y conductas. Nuestra capacidad de pensar, sentir y actuar depende de las que usemos para desarrollar esas funciones mentales superiores, ya sean inter o intrapsicológicas.

La herramienta psicológica más importante es el lenguaje. Inicialmente, lo usamos como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. Progresivamente, se convierte en una habilidad intrapsicológica y por consiguiente, en una con la que pensamos y controlamos nuestro propio comportamiento.

El lenguaje posibilita el cobrar conciencia de uno mismo y el ejercitar el control voluntario de nuestras acciones. En resumen, a través del lenguaje conocemos, nos desarrollamos y creamos nuestra realidad.

El lenguaje es la forma primaria de interacción con los adultos, es la herramienta psicológica con la que el individuo se apropia de la riqueza del conocimiento, el aprendizaje es el proceso por lo que las personas se apropian del contenido, y al mismo tiempo, de las herramientas del pensamiento.

5. Mediación:

La actividad humana está socialmente mediada e históricamente condicionada, por eso podemos decir que hay una mediación social.

Una característica de los humanos es la utilización de instrumentos, los cuales abren la vía de aparición de los signos que regulan la conducta social. Esta característica se denomina mediación semiótica.

Los instrumentos son con los que el hombre actúa material - físicamente sobre el medio que lo envuelve (martillo, vehículo, etc). Los signos por otra parte, actúan sobre nuestra representación interna de la realidad, transforman la actividad mental de la persona que los utiliza (lenguaje, escritura, etc), y de ese modo regulan su conducta social.

2.2.2 PRINCIPIOS PSICOLÓGICOS

Según Baquero (1996), hace referencia a las tesis psicológicas que propuso Vigotsky, las cuales son:

- 1º Tesis: Trata de que los procesos psicológicos superiores (PPS) tienen un origen histórico y social.
- 2º Tesis: Trata de que los PPS se deben estudiar desde una perspectiva genética.

- 3º Tesis: Trata de que los instrumentos de mediación cumplen un papel importante en la constitución de estos.

2.2.2.1 Los procesos psicológicos superiores (PPS) tienen un origen histórico y social.

Los procesos psicológicos superiores son específicamente humanos. Se originan en la vida social; en la participación del sujeto en actividades compartidas con otros. Existen primero los procesos psicológicos elementales; estos son comunes al hombre y otros animales superiores. Son regulados por mecanismos biológicos filogenéticos o ligados a la “línea de desarrollo natural”, por ejemplo: la memoria, la atención, la actividad senso-perceptiva, la motivación, etc. Su adquisición es involuntaria, dado que es determinado por patrones biológicos.

Las características de los PPS son:

- Deben estar constituidos en la vida social y ser propios de las personas.
- Deben ser voluntarios.
- Deben estar regulados de forma consciente.
- Debe de existir el uso de instrumentos de mediación, el más importante, el semiótico.

Hay una distinción en el interior de los PPS:

- PPS rudimentarios y
- PPS avanzados.

En los PPS rudimentarios, Vigotsky sitúa el lenguaje oral como proceso adquirido en la vida social y por la totalidad de la especie.

Los PPS avanzados se pueden diferenciar de 2 modos:

- ***Por sus características***

Están regulados de forma voluntaria y realizados conscientemente, utilizando el mayor número de instrumentos de mediación. Como por ejemplo: la lengua escrita; a diferencia del habla, la lengua escrita exige un manejo del lenguaje y un poder de los contextos.

- ***Por su modo de formación.***

Se pueden diferenciar de los PPS rudimentarios, también por su formación, ya que éstos se forman de manera social como es el caso del proceso de escolarización.

2.2.2.2 Los procesos psicológicos superiores (PPS) se deben estudiar desde una perspectiva genética.

Vigotsky situaba 2 líneas de desarrollo:

- La línea natural
- La línea cultural

Entonces Vigotsky propone que:

Los PP Elementales se regulan por mecanismos biológicos que se comparten con otras especies superiores. Por ejemplo: la memorización, la senso-percepción, la motivación, etc.

Pero estos no llegan a ser PPS por sí solos sino que hay 2 factores importantes que los hace llegar a PPS que es el desarrollo natural y el cultural que se unen formando así una compenetración mutua.

Por ejemplo: un niño recién nacido que pertenece a una cultura determinada y cuenta con unos mecanismos biológicos necesarios y elementales, pero no suficientes para el aprendizaje porque parte de ellos tendrán que seguir evolucionando en la línea cultural para que así comience una vida psicológica.

Una vez en el desarrollo cultural éste intervendrá como factor esencial en los PPS de forma social estableciéndose un principio de la formación socio-cultural de la personalidad del niño.

Los procesos de desarrollo no llevan únicamente una dirección aunque si que es cierto parcialmente porque los medios culturales no son solo externos a nuestras mentes sino que estos crecen dentro de ellas.

Ejemplo: ¿podría así explicarse la diferencia entre culturas?

Dos niños que pertenecen a culturas diferentes, el primer niño es occidental y el segundo africano, piensan diferente pero no es solo por el contenido del pensamiento sino también por la manera de pensar; ya que han conseguido dominar la herramienta cultural del lenguaje.

- ***Los procesos de interiorización:***

Se constituyen en los PPS y no en los elementales. El sujeto se constituye en la vida social pero al mismo tiempo la cultura se apropia de él en la medida que lo constituye.

Consisten en que en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece 2 veces:

Primeramente a nivel social y más tarde individual; primero entre personas (interpsicológico) y después en el interior del niño (intrapsicológico).

Vigotsky caracterizó el proceso de interiorización en:

- Inicialmente la actividad es externa, se reconstruye y comienza a suceder internamente.
- Un proceso interpersonal pasa a ser intrapersonal.

- Esto hace que el resultado sea una prolongada serie de sucesos evolutivos.

Para Vigotsky el lenguaje es el ejemplo paradigmático de PPS donde se describen los procesos de interiorización que es al igual que la reconstrucción interna de los PPS constituyéndose en el elemento central. Por lo que un sujeto a partir del lenguaje centrado en aspectos referenciales y comunicativos pasa a estructurarlo a nivel intelectual e interno, formando así el lenguaje interior. Este proceso significa la creación de la conciencia.

En el proceso de interiorización se desarrolla el pensamiento, la argumentación, el desarrollo de los afectos y de la voluntad.

2.2.2.3 Los instrumentos de mediación cumplen un papel importante en la constitución de estos.

Los procesos de interiorización recurren al uso de herramientas psicológicas y así éstos hacen que los PPE se reorganicen para así poder llegar adquirir los PPS. En la conducta del niño se unen las líneas de desarrollo natural-psicológico y cultural-psicológico por mediación de los sistemas de signos particularmente el lenguaje, ya que el lenguaje es uno de los instrumentos semióticos más

desarrollado y versátil siempre orientado al mundo social. Vigotsky se refería a los signos como medios de comunicación, medios de influencia en los demás y trasladado a uno mismo y el medio de unión de las funciones psicológicas que llegan a convertirse en complejas gracias al lenguaje.

2.3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.3.1 LOS TÍTERES

Amorós y Paricio (2000: 23) define el títere como “un elemento plástico, especialmente construido para ser un personaje en una acción dramática, manipulado por un titerero que le da voz y movimiento”.

a) Historia

Según Bufano (1983):

La historia se escribe a partir del hallazgo de documentos u objetos hechos de un material bastante resistente para soportar el paso de los años.

Con los títeres es más difícil, ya que los materiales de los que están contruidos acostumbran a ser ligeros para facilitar el movimiento y el transporte.

Es por ello que su origen se pierde un poco, no hay demasiados documentos ni figuras.

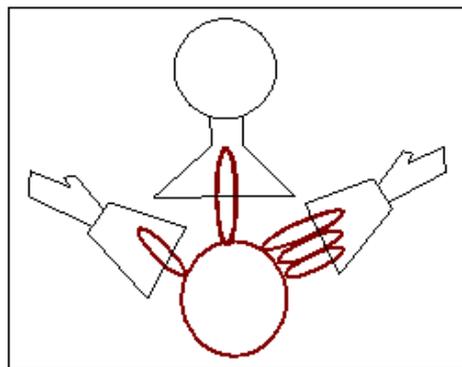
Pese a ello, gracias a testimonios de algunas personas a través de los siglos y de títeres construidos con marfil o terracota se puede dibujar una línea en el tiempo.

Durante mucho tiempo se ha dicho que el nacimiento de los títeres ha estado ligado a ceremonias religiosas, a ritos del hombre primitivo relacionados con la caza y a rituales paganos de Egipto y Grecia.

b) Tipos de títeres:

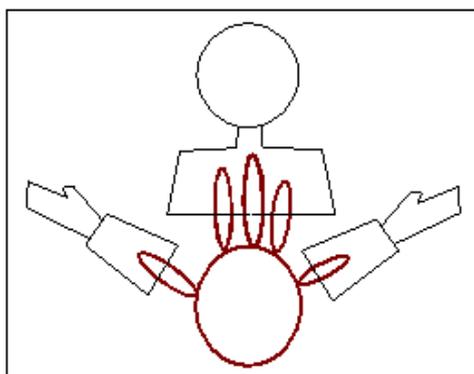
Según Bufano (1983):

- **Títeres de guante:** La mano se coloca dentro del vestido del títere, casi como un guante. Según la manipulación existen diferentes tipos:
 - **Guinyol o títere francés:** Con el dedo índice se sostiene la cabeza, con el dedo pulgar una mano y con el resto, la otra mano.

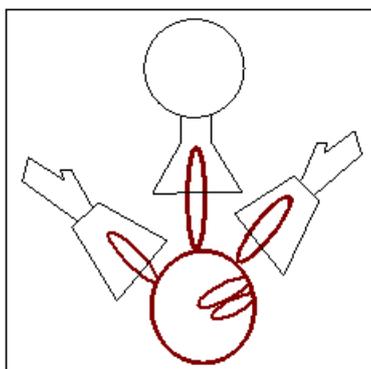


- **Putxinel·li o títere tradicional catalán:** Durante mucho tiempo en Cataluña, se hacía servir una modalidad particular de este títere, la cabeza del cual se aguantaba

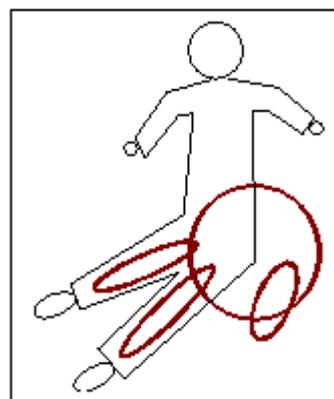
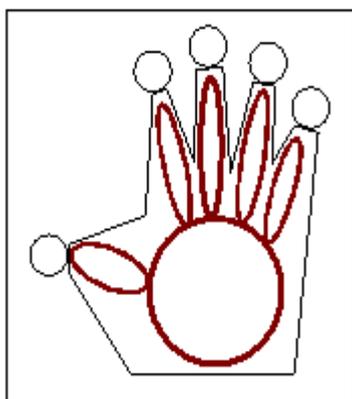
con tres dedos a la vez (índice, corazón, anular). Y los otros dos dedos (meñique y pulgar), servían para mover los brazos del títere. Antiguamente estos títeres eran de madera tallada, como esculturas y pesaban mucho.

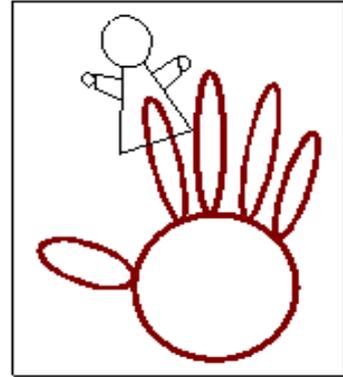
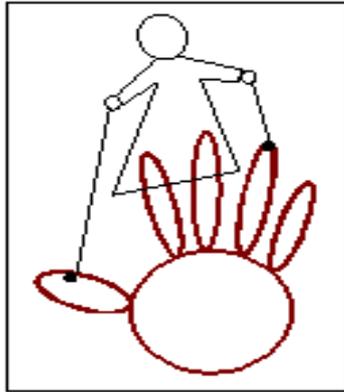


- **Punch o títere inglés:** Con el índice aguanta la cabeza y los dedos corazón y pulgar las dos manos del títere.

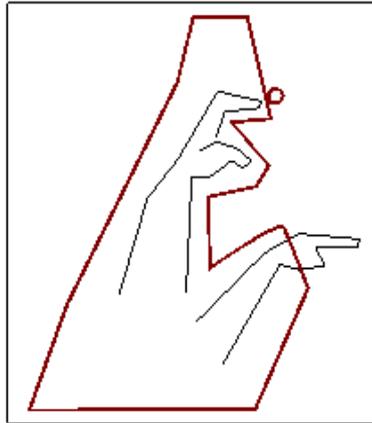


Títeres de dedo: Títere de guante, que se calza en un solo dedo donde el cuerpo tiene un solo movimiento.

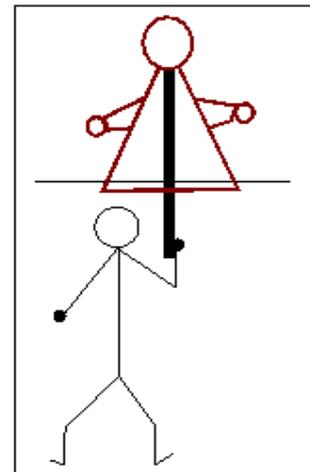
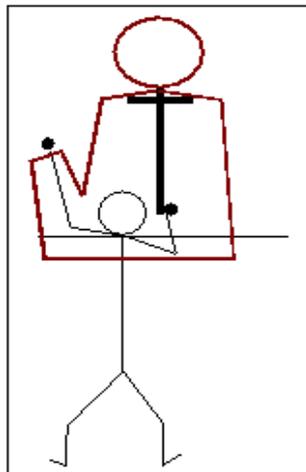




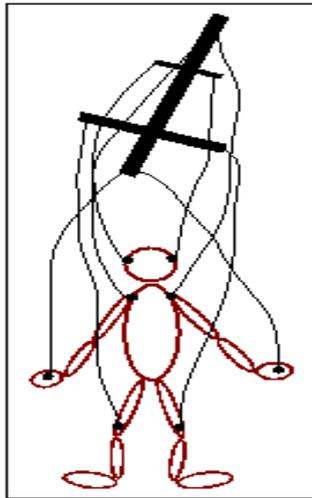
- **Títeres de Muppet o bocón:** Es una simplificación del títere de guante, toda la mano está calzada en la cabeza del muñeco.



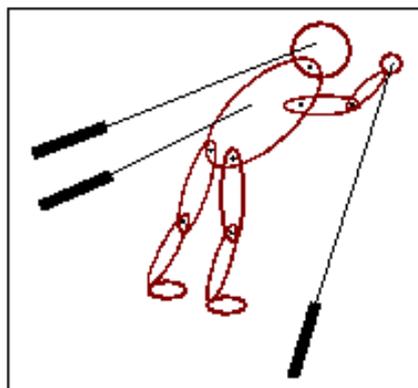
- **Títeres de marota y de varilla:** Es un títere manipulado con una sola varilla central. Y la mano del manipulador puede ser la mano del títere. A veces las manos del títere llevan dos varillas.



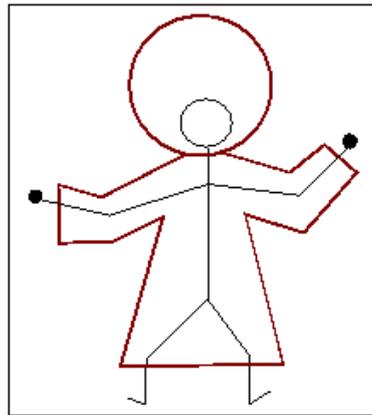
- **Títeres de hilo o marioneta:** Consiste en un muñeco articulado, que está manipulado por arriba mediante hilos que van a una cruz o mando de madera que sujeta el manipulador en la mano.



- **Títeres de sombras:** Son figuras planas, armadas sobre una varilla, a veces articulada, que colocadas detrás de una pantalla y con un foco de luz se transforma en teatro de sombras. Cuando se aplican, además las manos, hablamos de sombras chinas.



- **Títeres cabezudos:** Aunque normalmente se hacen servir en pasacalles y fiestas de calle, se pueden utilizar en una representación como un títere más. El cuerpo del manipulador se coloca en el interior del títere.



c) Manipulación del títere

Según Gonzales (1983); lo primero que debemos tener en cuenta es el manejo básico del muñeco: utilizamos el dedo índice para la cabeza, el pulgar y mayor para los brazos y los dos dedos restantes se doblan sobre la palma.

Entramos o salimos de escena siempre por los costados, tratando de no superponer los movimientos con otros títeres que se encuentren en escena.

Otra posición de manejo es la modalidad catalana: se utiliza el meñique y pulgar para los brazos y el resto de los dedos para la cabeza.

La posición menos cansadora para sostener el títere es la que mantiene el brazo en forma vertical, pero todo dependerá del espacio físico con que se cuente y de las condiciones en que se montará el espectáculo.

Antes de comenzar a manipular el títere es conveniente realizar los siguientes ejercicios previos:

Con los brazos en alto, mover los dedos. Hacer que bailen las manos, acompañándonos con música. Luego, rotar la mano, haciendo mover nuestra muñeca. Así girará la cintura del títere. Levantar el brazo derecho y luego el izquierdo. Ejercitar las posiciones de las manos para los movimientos de cabeza y brazos de los muñecos-con cilindros de cartulina.

Recomendamos:

- Pocos muñecos en escena para que no se produzca confusión en el público, ya que se confunden las voces y a veces no se sabe quien habla.
- Al hablar, el personaje debe gesticular en tanto el resto permanece inmóvil, salvo que la obra diga lo contrario.
- El final de su muñeca debe situarse en la base del teatrillo, ya que si elevamos demasiado el brazo se verá por arriba del escenario y el títere perderá su esencia dramática.
- Evalúe sus movimientos en el espejo, para poder corregir sus errores.

d) Empleo de la voz

Según Gonzales (1983); la voz es un elemento fundamental para dar vida al muñeco. El tono de voz tiene que ser alto pero no debemos gritar, ya que esto deformaría nuestra voz y le restaría claridad.

La voz acompaña los movimientos del títere y sus ademanes, para lograr mayor énfasis y lograr una unicidad en los recursos. Adecuaremos la voz al personaje que represente cada títere y mantendremos el mismo registro y timbre durante toda la obra. Tenemos que lograr naturalidad en nuestras modulaciones, de no ser así, es preferible adoptar un registro lo más parecido al nuestro, de modo de sentirnos cómodos y no alterarlo durante toda la representación.

Aconsejamos realizar los siguientes ejercicios preparatorios para lograr un tono de voz adecuado:

Inspirar profundamente y guardar el aire todo el tiempo que se pueda expirar lentamente hasta vaciar los pulmones levantar la voz en escala ascendente hasta 20 y luego descendente, de 20 a 1. Escucharse y articular, separando correctamente las palabras, Es conveniente grabar nuestra voz para luego escucharla y tomar conciencia de nuestras modulaciones. Inventar voces de acuerdo a los diferentes

personajes representados (un león, una oveja, un gigante o un enano, un anciano o un niño, etc.)

e) Colores y vestimenta

Según Gonzales (1983); las características a tener en cuenta deben ser de acuerdo a la edad del niño.

Los trajes deben ser coloridos. Cuanto más pequeños los niños, más podemos jugar con lo absurdo dadas las características de pensamiento de ellos. En cuanto a los colores es necesario también tener presente que los niños juegan con el color. El uso correcto del mismo es un descubrimiento personal, que se va dando gradualmente. Los niños establecen sus primeras relaciones de colores y objetos sobre la base de la significación emocional que los respectivos objetos tienen para ellos. Esto es de suma importancia para nosotros porque usaremos el hecho para estimular el establecimiento de las relaciones color-objeto. Es fundamental que podamos darles a los niños la posibilidad de usar independientemente la mente y la imaginación.

f) El títere como recurso auxiliar del docente

Para Gonzales (1983); los docentes generalmente utilizan al títere solo como un medio de comunicación con sus alumnos. De este modo introducen la narración de un cuento,

lo intercalan entre actividades para informar qué actividad continúa, informan sobre novedades en la sala o en el aula.

Detallamos a continuación algunas situaciones donde el títere es utilizado como recurso auxiliar del docente de Nivel Inicial o Primer Ciclo de la escuela primaria.

- ✓ El títere como educador: enseñanza de algún contenido a través del títere. Ejemplos:
 - En sala de 2 años, se presenta a los chicos, un títere con dientes muy grandes. Dientudo les enseña a los nenes normas de higiene: cómo lavarse los dientes, cómo usar el cepillo.
 - En sala de 5 años se presenta un títere-policía que enseña a los nenes educación vial.
 - En Primer o Segundo Grado el títere les recita una poesía e induce luego a los chicos a jugar con rimas a partir de sus nombres.
- ✓ Utilización de títeres para los actos escolares
- ✓ Utilización de títeres para revisar conductas de los chicos: se puede representar una obra en la cual se aborde un tema que sea conflictivo para los niños y con el cual se los pueda sensibilizar para trabajar luego ese tema puntual (la violencia, la discriminación)

- ✓ Representación de conflictos o miedos: el títere representa a un nene que tiene miedo a la oscuridad o que no quiere quedarse sin su mamá en la sala. A través del títere se demuestra a los nenes cómo se pueden vencer esos miedos y superar esos conflictos.
- ✓ Como intermediario para la presentación de técnicas, juegos de expresión corporal, etc.

g) El títere como herramienta de trabajo del niño

Según Gonzales (1983); propone que no se limiten las posibilidades del títere solo a estas actividades anteriormente mencionadas sino que adquiera mayor protagonismo en las actividades escolares, permitiendo que el niño sea el protagonista , imaginando sus propios personajes, fabricando sus muñecos, creando sus diálogos, manipulando sus títeres, improvisando sus argumentos.

El mundo individual del niño sufre con el títere una transformación de sus poderes imaginativos y corporiza su ensueño poético en realidad tangible. El trabajo con títeres debe dar al niño material poético imaginativo, así, este mismo material será acrecentado con todo lo que el niño posee dentro de sí, para integrarlo luego en su mundo real. Por eso, para enseñar títeres a un niño son necesarios una gran paciencia y un sentido pedagógico libre. Dejar que él manifieste solo sus

entusiasmos y condiciones, sin ninguna traba y aceptando todo lo que aporte de su mundo interior.

h) El rol docente

Según Gonzales (1983); argumenta que los docentes tenemos que actuar como observadores y asistentes de los alumnos en cualquier propuesta de trabajo. Procuraremos que antes de comenzar la actividad los chicos tengan organizados todos sus materiales de trabajo y crearemos un espacio para que las ideas de los niños se desarrollen.

Explicaremos, por ejemplo, las consignas de construcción de los títeres una sola vez y luego dejaremos que cada uno elija y cree su personaje como lo ha escogido, tomando ideas de lo que hacen los otros niños, recreando y potenciando su actividad. Para que todos los niños puedan dar lo mejor de sí y se sientan cómodos es importante que el ambiente sea totalmente seguro. Esto depende en gran parte de la actitud de nosotros como docentes. Esta atmósfera para el trabajo se crea, en primer lugar, haciendo que los nenes se sientan libres para elegir sus papeles, sus títeres. Debemos tener cuidado de no instituir primeras figuras. Aún cuando existan niños más extrovertidos o histriónicos, tenemos que cuidar de no sobrevalorarlos. No hay que dejar de lado a

ningún nene, cada uno ensayará sus papeles de una manera espontánea.

A pesar de ello, es necesario respetar las afinidades entre los nenes para la formación de subgrupos en los que interactúen con los títeres pero cuidando de que éstos no se constituyan en clanes, para que ninguno se sienta rechazado.

No debemos enjuiciar la actuación de ningún nene pero sí debemos verificar la aplicación de las consignas establecidas en conjunto y cuidar que exista siempre el respeto por el trabajo de los otros compañeros.

El docente debe controlar el grupo, dominar las técnicas, participar en la actuación junto con los nenes. Durante los momentos de improvisación o de llevar a cabo la representación de un guión, el docente será el encargado de hablar, de narrar, de crear el ambiente, de aportar las sugerencias.

También el docente tratará de mantener constantemente la atención de los nenes y fijarse que no se mantengan en una actitud pasiva, que todos participen en el caso de una representación de una obrita de títeres, el adulto podrá representar un papel a la par de los nenes: puede ser el títere presentador, el personaje que acudirá en su apoyo, que salvará

los huecos que se produzcan, especialmente en la expresión oral.

En el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la Educación Primaria, cuando los chicos todavía no se manejan con fluidez suficiente en su expresión oral, cuando no tienen la capacidad de improvisar espontáneamente si no se acuerdan de los diálogos o se distraen, el docente, con su títere presentador, podrá intervenir e incorporarse a escena en cualquier momento, resolviendo estas situaciones, para que la obra siga su curso.

No olvidemos que como docentes actuaremos como transmisores y receptores de informaciones, narradores, evaluadores, consejeros, compañeros de juegos, etc., pero nuestro objetivo primordial será favorecer las prácticas de la realidad para que los niños, como se afirma en los Diseños, aprendan a desarrollar su lenguaje en distintos contextos de socialización, lo cual implica que los docentes tienen que crear las condiciones necesarias para que los niños puedan hablar y escuchar en razón de los propósitos comunicativos más diversos, afirmar el yo y vincularse con otros en círculos cada vez más amplios de relaciones, intercambiar informaciones y conocimientos, ordenar y acatar órdenes, respetar y establecer consignas de trabajo; crear y recrear el mundo en sus propios

términos, tomar contacto con el mundo de la ficción, jugar con el lenguaje, vivir las emociones de los personajes.

i) El títere como medio pedagógico en el juego de los niños preescolares

Según Gonzales (1983); es tan maravilloso el efecto causado por un títere al salir sorpresivamente desde detrás de un telón, que la alegría ilumina cada carita infantil. Es un mensaje que le proporciona al niño crear un mundo de fantasía donde se inserta de tal manera que su participación es activa.

El títere posee gran importancia como medio didáctico principalmente en la edad preescolar, éste proporciona la comunicación entre los niños y las personas que los rodean, esto los motiva a utilizar la mímica y las palabras, a través de él la educadora, maestra o ejecutora representa acciones de personajes y animales, proporcionándoles un desarrollo emocional positivo y les dará a los docentes vías para la explotación en todo momento.

Es importante que los docentes sepan seleccionar bien los cuentos, canciones y poesías que dramatizarán con los títeres, que sean representativos y de arraigo popular, que mantengan vivas las tradiciones culturales.

Los títeres proporcionan a los niños gran placer y alegría, todo un horizonte estético y un caudal de conocimientos contribuyendo a la formación de hábitos, habilidades y al

desarrollo de cualidades y sentimientos, influyen también de manera positiva en el desarrollo de los procesos psíquicos cognoscitivos en correspondencia con su edad.

El juego con los títeres en sus diferentes modalidades es un método eficaz para lograr una hermosa relación de ternura, alegría y placer entre los más pequeños de casa y el personal docente.

A continuación se ofrecen sugerencias metodológicas para la correcta, utilización de los títeres en el juego de los niños:

- **Requisitos para el trabajo con los títeres:**

- Es indispensable saber cómo es el personaje que representa el títere y con qué fin se utilizará.
- Se debe leer bien la obra, que no sea larga.
- El títere debe corresponderse con la edad de los niños.
- Estudiar con profundidad las características que representa el personaje.
- El títere debe tener forma definida de acuerdo a lo que representa, colores vivos y brillantes que despierten interés en los niños.
- Utilizar para su confección materiales que no constituyan peligro potencial para los niños.
- Imaginación de la persona que lo manipule.

- **Utilización práctica de los títeres:**

Cuando la educadora, maestra o ejecutora planifica la utilización de uno o varios títeres a la vez, debe tener en cuenta que uno de los factores en el desarrollo de los niños es el lenguaje, por lo que se debe cuidar al máximo la expresión de quien manipula y habla para que llegue el mensaje positivo de lo que se quiere expresar por medio de los personajes representados en los títeres.

El personal docente que trabaja con niños de la edad preescolar cuando decide preparar una obra con títeres debe imprimir en ello todo el amor y la creación que están a su alcance para fomentar las cualidades propias de su edad y contribuir al desarrollo de hábitos de cortesía.

Los niños en sus juegos con los títeres reflejan la realidad social, comprenden los fenómenos sencillos de la naturaleza de acuerdo a la obra ofrecida y la perciben directamente a través de la representación de los personajes.

Perfeccionar cada día la labor pedagógica del juego de los niños con diferentes títeres es tarea de todos los docentes en los círculos infantiles, aulas de grado preescolar y de escuelas primarias.

2.3.2 EL LENGUAJE

Félix (1999: 40) define “el lenguaje como la capacidad que toda persona tiene para comunicarse con los demás haciendo uso de signos orales, escrito o de otro tipo”.

a) Lenguaje verbal

Los seres humanos necesitamos del lenguaje verbal para expresar nuestras necesidades, pensamientos, sentimientos y emociones; también lo necesitamos para adquirir conocimientos, para abstraer y proyectarnos simbólica y realmente en el tiempo y espacio, así como para comunicarnos y adaptarnos al medio en el que nos desenvolvemos, (p. 41).

“El lenguaje verbal, es un aspecto instrumental imprescindible para la vida de relación. Sin él el hombre es un ser socialmente mutilado” (p. 42)

Desde su nacimiento el niño vive en un ambiente verbal, donde personas, radio, etc, establecen puentes verbales con él. Es por eso que el ambiente social es el factor condicionante para su adquisición y desarrollo.

b) Funciones del lenguaje verbal

Para Félix (1999: 49-51); el lenguaje cumple una serie de funciones importantes en la vida de los seres humanos. Estas funciones son:

- **Función comunicativa:** La función primaria del lenguaje es la comunicación. Los seres humanos tenemos una necesidad vital de relacionarnos y esto es posible gracias al lenguaje.

En este proceso de comunicación, el habla constituye el instrumento decisivo de comunicación e interrelación social.

- **Función cognoscitiva:** El lenguaje tiene también una función cognoscitiva; es decir, es un instrumento poderoso para el aprendizaje y la abstracción. Gracias al lenguaje podemos proyectarnos de lo concreto a lo abstracto, de lo proximal a lo distal.

Con la posición de esta cualidad el niño será capaz de elaborar sus primeras abstracciones y conceptos elementales, con los que va comprendiendo y dominando su medio ambiente.

- **Función instrumental para satisfacer las necesidades inmediatas:** El lenguaje verbal permite satisfacer las necesidades inmediatas como el hambre, la sed, el abrigo y es el medio más directo y eficaz para pedir ayuda o auxilio frente a situaciones de riesgo o peligro. Sin esta cualidad pereceríamos.
- **Función personal:** El hombre a través del lenguaje verbal puede manifestar o expresar sus opiniones,

sentimientos, motivaciones, puntos de vista personales y aspiraciones, compartiendo, sentimientos, ideales y fantasías con los demás.

- **Función informativa:** El lenguaje verbal nos permite obtener información de lo que ocurre a nuestro alrededor y en el mundo en que vivimos, contribuyendo a la solución de los problemas, anticipándonos y adaptándonos a los cambios.
- **Función adaptativa:** El lenguaje verbal o habla permite al individuo adaptarse adecuada y competentemente al medio social. Esto es, facilita el ajuste y la autorrealización de la persona, lo cual se traduce psicológicamente en bienestar o malestar.
- **Función reguladora del comportamiento:** El lenguaje tiene una función importante como regulador del comportamiento del individuo a través del lenguaje interior y, también, una función “controladora” sobre el comportamiento de los otros, a través del lenguaje externo. Esto le permite al niño, como al adulto, establecer y mantener las relaciones sociales.

Como se puede ver, el lenguaje es un valioso instrumento de comunicación y del pensamiento, ya que gracias al lenguaje podemos decir lo que sentimos,

pensamos; así mismo comprender y poder ayudar a los demás.

c) Bases neurofisiológicas del lenguaje

El medio sociocultural juega un papel fundamental para que el niño aprenda a hablar, también es cierto que la adquisición no sería factible sin un soporte material que posibilite y encuadre dicho proceso. Este soporte material es el CEREBRO: órgano de la estructura mental y piedra básica sobre el cual se edifican las formas más complejas de la actividad mental como es el lenguaje verbal, tal como los sostiene Luria, en su obra ***Cerebro y lenguaje***.

Este importante órgano es una parte del sistema nervioso, siendo la médula espinal y los nervios, las otras partes del sistema. El cerebro y la médula espinal forman el sistema nervioso central (SNC). Los nervios constituidos por fibras nerviosas, conductores de los impulsos nerviosos aferentes (que van de los receptores, que son los órganos de los sentidos, hacia el SNC) y eferentes (que vienen del SNC, especialmente del cerebro, a efectores que son los músculos y glándulas), son los que forman el sistema nervioso periférico.

Estas estructuras del sistema nervioso, tanto el central como el periférico, intervienen de manera directa y/o indirecta en la adquisición del habla, constituyendo todas

ellas su base neurofisiológica. De allí que, desde la perspectiva neurofisiológica, la adquisición e integración del lenguaje ha de indagarse o buscarse en el SNC, específicamente a nivel del cerebro. Por eso, diversos investigadores como Luria han estudiado la integración y organización del lenguaje, partiendo del análisis del córtex cerebral, asociando la función lingüística al hemisferio izquierdo (dominante en los diestros), considerándosele como la estructura que ejerce un papel esencial en dicha función, así como en otras actividades cognitivas relacionadas con el lenguaje.

Esta función rectora o dominante del hemisferio izquierdo, según Luria (1974), obedece al principio de lateralización de la organización funcional del cerebro debido a la praxis, lo cual hace que progresivamente este hemisferio vaya asumiendo la función del lenguaje, sin que esto signifique la exclusión de la participación concertada de otras zonas o partes próximas o alejadas del SNC, las cuales ejercen su papel dentro de este sistema funcional complejo.

Esto da a entender que en la adquisición y expresión del habla intervienen una multiplicidad de funciones del sistema nervioso, pese a que cada una de sus estructuras tiene sus propias funciones, sean éstas

demostradas o someramente supuestas, siendo el lenguaje una función que no es normal o natural de tales estructuras.

Pues bien, ¿cómo justificar entonces que dichas estructuras tengan una función lingüística? Solamente podemos aceptar este hecho admitiendo que el lenguaje desde el punto de vista estrictamente neurológico es otro tipo de función, esto es, una función sobreimpuesta, como sostiene Quirós (1977); citado por Félix (1999), en la que intervienen diversos órganos y mecanismos del sistema nervioso, posibilitando este nuevo y sorprendente resultado.

Precisa decir entonces, que la adquisición y desarrollo del lenguaje verbal no obedece a centros ni vías limitadas y específicas del sistema nervioso central, sino que dependen de todo el sistema. Quirós (1977) y Luria (1980); citados por Félix (1999) consideran que todo el sistema nervioso tiene relación con la adquisición y expresión verbal del lenguaje, incluso la médula espinal, que pareciera no tener relación alguna, también hace su aporte muy importante al informar a la corteza cerebral sobre la existencia de la postura y los movimientos de las extremidades y de otras partes del cuerpo, contribuyendo así en dicho proceso.

Como tal, el lenguaje verbal no representa una simple función, sino una asociación de funciones, es decir,

un sistema funcional "sobrepuesto". ¿Por qué esto?, porque aun periféricamente, el lenguaje articulado (hablado) o el lenguaje sensorialmente recibido (oído) se establecen en órganos que filogenética y ontogenéticamente tienen otras funciones como la respiración, masticación, deglución, audición, visión. Pero cabe destacar que la jerarquía y la trascendencia del lenguaje verbal se evidencian por los principales órganos que pone en acción, todos ellos de importancia vital como la boca, faringe, laringe, oídos, ojos.

Todas estas características, desde el punto de vista del sistema nervioso, hacen que el lenguaje se nos configure como una seudofunción y desde el punto de vista ambiental, se nos aparece como un fenómeno sociocultural. Sin embargo, es claro que la evolución e integración del sistema nervioso, que posibilita biológicamente esta adquisición, va acompañada de la estimulación del medio social, ejerciendo una poderosa influencia en la integración y organización del lenguaje.

De allí que debemos recordar que, si bien es necesario un desarrollo neurológico suficiente para que el lenguaje aparezca, éste no aparece cuando no se enseña; es decir, cuando el medio ambiente no lo suministra.

Por eso se considera a esta cualidad como fundamentalmente aprendida. Este es el caso de las niñas

"lobas", quienes no sabían hablar pese a que poseían todas las premisas biológicas para esta adquisición. No faltaba sino una sola "cosa": la necesidad social, pues el medio sociocultural no existía; es debido a esto que las niñas no desarrollaron el lenguaje ni el pensamiento.

Así, la adquisición y desarrollo del habla es un proceso de naturaleza compleja, producto de la interacción de mecanismos biológicos y socioculturales. Dentro de estos conceptos se consideran los términos integración, que está referido a la maduración y desarrollo neurológico y de otros órganos anatómicos que posibilitan la adquisición del habla, y el término organización, asociado a la influencia del medio ambiente en cuyo contexto el niño va asimilando o aprendiendo los signos y símbolos verbales (palabras) de acuerdo con las reglas y convenciones del código lingüístico.

d) Órganos sensoriales y mecanismos de integración y organización del habla

Al respecto Félix (1999: 63-64) señala que el lenguaje verbal lo percibimos por medio del oído. Pero el ojo también representa su papel. El niño que aprende a hablar está "pendiente" de los labios de la madre. En tercer lugar, tenemos las sensaciones del movimiento y de la

posición de los órganos bucales cuando se habla. De estas últimas se da poca cuenta el niño que oye normalmente; en cambio, para los duros de oído y los sordos tiene una gran importancia y se desarrolla particularmente como sustituto de la falta de capacidad auditiva. El niño sordo ha de aprender a hablar observando los movimientos de la boca del que habla y para comprender ha de sentir en su propia boca los movimientos del lenguaje.

Estas tres diversas impresiones que nos llegan a través del oído, la vista y la sensación del hablante, son llevadas por las fibras nerviosas hasta el centro sensorial del cerebro. Allí se juntan formando una impresión total. En este centro se constituye lo que se denomina la "forma del lenguaje". "Oímos" lo que se habla, percibimos la forma, las palabras, pero no podemos comprenderlas todavía. Si alguien nos dice, por ejemplo, una palabra en quechua, podemos oírla pero no entenderla si no sabemos la lengua. Análogamente ocurre con las palabras sin sentido, por ejemplo "PRON", lo oímos pero no sabemos lo que significa o lo que quiere decir.

Podemos imitar palabras sin sentido y repetir en forma vacía. Pero para ello tiene que haber determinadas fibras nerviosas motoras y un centro motor del cual partan,

que les de impulso y los estimule a una determinada actividad.

El proceso total de la repetición de algo sin sentido comprende su recepción a través del oído (el ojo, la boca) y el paso al centro sensorial del cerebro, de éste al centro motor (área de Broca), del centro motor a las vías nerviosas motoras que parten hacia los órganos externos de la palabra: fuelle, aparato de la voz y de la articulación. El centro de comprensión permanece desconectado en el lenguaje sin sentido.

La cosa es distinta en el lenguaje con sentido. En este caso, el camino va del centro sensorial al de la comprensión, ubicada en el área de Wernicke en la zona secundaria del córtex temporal del hemisferio izquierdo.

Aquí la forma hablada adquiere un contenido (significado); ahora podemos representarnos algo con la palabra escuchada, pues sabemos lo que significa, comprendemos lo que oímos.

Este centro abarca no sólo el pensamiento racional, sino también el intuitivo, el pensamiento "sensible". Del centro de comprensión llega un pensamiento al centro motor, denominado área de Broca, ubicada en la parte inferior del córtex premotor del hemisferio izquierdo. Allí están dispuestas las formas motoras para revestir las

palabras en una forma hablada y expresarlas por los conductos nerviosos motores de los órganos del habla, los mismos que permiten al individuo establecer la comunicación con los demás miembros de la sociedad de la cual es producto y parte.

e) Mecanismos neurofisiológicos del lenguaje

Félix (1999) manifiesta que cuando se escucha una palabra, el mensaje proveniente del área auditiva primaria de la corteza cerebral es recibido en el área de Wernicke. Si ha de pronunciarse una palabra, el patrón se transmite de esta zona al área de Broca, donde la forma articulada es suscitada y transmitida al área motora que controla el movimiento de los músculos del habla. Si hay que deletrear la palabra, el patrón auditivo es transmitido a la circunvolución angular. Donde da origen al patrón visual. Cuando se lee una palabra, el estímulo (mensaje) procedente de las áreas visuales primarias, llega a la circunvolución angular, la cual a su vez produce la forma auditiva correspondiente de la palabra en el área de Wernicke.

Si se daña el área de Wernicke, al sujeto le será difícil entender ambos tipos de lenguaje. No podrá hablar, ni repetir lo que escuche, ni escribir correctamente. El hecho de que el habla sea fluida y articulada indica que el área de

Broca permanece intacta, pero recibe insuficiente información.

Si el área de Broca estuviera lesionada el efecto de la lesión sería una articulación desorganizada; el habla sería lenta y laboriosa, pero la comprensión estaría intacta.

a. Ubicación de las áreas primarias del lenguaje

Se piensa que las áreas primarias del cerebro del lenguaje están situadas en el hemisferio izquierdo, pues rara vez, el daño del hemisferio derecho causa trastornos del lenguaje. El área de Broca, localizada cerca de la región de la corteza motora que controla el movimiento de los músculos de los labios, quijada, lengua, paladar blando y cuerdas vocales, incorpora programa de coordinación de estos músculos del habla. Cuando el área de Broca sufre alguna lesión el habla se vuelve laboriosa y lenta; pero la comprensión del lenguaje permanece intacta.

El área de Wernicke se encuentra entre la circunvolución de Heschl, que es el receptor de los estímulos auditivos, y la circunvolución angular, que sirve de estación de relevo entre las regiones auditivas y visuales cuando se daña el área de Wernicke, el habla es fluida, pero tiene poco contenido y generalmente se

pierde la capacidad de comprensión, las áreas de Wernicke y Broca se unen por el haz nervioso llamado fascículo longitudinal superior. Cuando esta estructura sufre una lesión, el habla es fluida pero anormal y el paciente entiende las palabras pero no puede repetirlas.

b. Los hemisferios cerebrales y el lenguaje

El cerebro está formado por dos hemisferios unidos por el cuerpo calloso, los que trabajan en coordinación y armonía sorprendente, y hacen posible el desarrollo de la inteligencia y el pensamiento.

Roger Sperry (1969), premio Nobel de Medicina, y otros especialistas como M. C. Wittrock (1973) y Luria (1980) citados por Félix (1999); consideran que cada hemisferio se especializa y se hace cargo de ciertas funciones. Así, el izquierdo se especializa y asume la función reguladora y controladora del lenguaje mientras que el derecho asume la función no verbal o práctica.

El hemisferio izquierdo es pensante, es decir, se encarga de elaborar procesos mentales en los que son necesarios la lógica, el análisis y el razonamiento general: cálculos matemáticos, procesos lingüísticos, palabra, escritura y otros relacionados con la actividad cognoscitiva y el lenguaje. En cambio, el hemisferio derecho es artístico, ya que se especializa en elaborar

procesos mentales en los que se hallan implicados directamente las relaciones artísticas, relaciones espaciales, musicales, la captación intuitiva y generalizada.

Para McCarthy (1954) citado por Félix (1999); el hemisferio izquierdo es racional y simbólico, se encarga del lenguaje de la actividad cognoscitiva. El derecho es intuitivo, y lógico, expresa sentimientos, es espontáneo, prefiere imágenes y dibujos, es práctico.

Según estas características, se plantea que es posible elaborar estrategias para estimular cada hemisferio, considerando que la enseñanza-aprendizaje (en la escuela) influye en el hemisferio izquierdo, mientras que el arte, la música, movimiento, el juego, configuraciones visuales, fantasía, relajación, expresiones rítmicas, humor, imaginación, poesía, teatro, expresiones concretas y toda función práctica, libre y espontánea, influyen en el hemisferio derecho.

De acuerdo con lo referido es importante que la educación esté orientada a la estimulación simultánea de ambos hemisferios, para conseguir de esa forma el desarrollo integral del niño.

Con respecto a las bases neurofisiológicas del lenguaje, se puede notar que para que el lenguaje

aparezca debe darse un desarrollo neurológico, pero éste no va a determinar que el lenguaje se desarrolle convenientemente, sino existe una enseñanza y un medio ambiente favorable para que el niño pueda desarrollar, su lenguaje sin problemas.

2.3.3 DESARROLLO DEL LENGUAJE VERBAL EN EL NIÑO

En esta parte abordaremos las etapas por las que todo niño "normal" pasa en camino a hablar y formar oraciones o grupos de palabras. Pero, previamente, cabe hacer la siguiente aclaración.

El término "normal" simplemente significa lo que la mayoría de los niños hacen dentro de un tiempo "esperado" o "deseado", consideración que está basada en criterios consensuales y/o estadísticos. Sin embargo, cabe señalar que ningún niño es un dato estadístico ni un término promedio, pues cada uno es enfáticamente un individuo.

Por eso, entre todos los niños que hablan normalmente y que, por lo general, se les supedita a este patrón de consideración estándar, la edad específica en que comiencen a hablar puede variar. En esto intervienen las particularidades individuales dependientes del estado y función del aspecto anatómico y sistema nervioso, del aspecto psicológico, de las condiciones de educación y de las características del lenguaje de las personas que rodean al niño.

Así, algunos niños empiezan a hablar temprano y de "golpe", otros un poco más tarde y, también, hay unos que se rezagan considerablemente, inquietando al principio a sus padres con su silencio tenaz y asombrándolos, luego, con su excesiva locuacidad.

Ciertos retrasos pueden atribuirse a la herencia, debido a que hay familias donde los niños empiezan a hablar más tarde que en otras. Pero también hay casos, en gran medida, generados por el medio ambiente, en especial por el hogar, en el que los padres no suelen estimular adecuadamente la adquisición y el desarrollo del habla de sus niños. Es el caso, a veces, del hijo único, cuyos padres sólo hablan lo indispensable, quizás para decir a más: "¿Está preparado el desayuno?" y creen innecesario decirle algo a su niño antes de que éste pueda "comprender" y responder.

También se tiene como ejemplo el caso de los hijos de padres sordomudos, quienes por falta de conversación en el hogar empiezan a hablar mucho más tarde que los otros niños de su misma edad, aunque ellos mismos no sean ni sordos ni mudos.

En cambio, los niños que crecen rodeados y estimulados lingüísticamente por sus hermanos, o a quienes sus padres les han hablado aun antes de que puedan comprender el sentido

de las palabras, aprenden fácilmente a hablar en comparación a los niños antes señalados.

De esa forma la familia cumple una función importante en la aparición y en el ritmo del desarrollo del lenguaje verbal del niño. Si éste se siente emocionalmente seguro y lingüísticamente estimulado, se desarrollará normal y óptimamente, superando las dificultades de las distintas etapas en el tiempo esperado; pero cuando la familia es conflictiva e indiferente con él, esto obstaculizará y retardará su evolución y, muchas veces, con consecuencias negativas para su comportamiento de ajuste posterior.

De acuerdo con estas consideraciones, en esta parte abordaremos el desarrollo normal del lenguaje verbal, cuyo proceso marcha correlativamente al desarrollo integral del niño.

A. El lenguaje verbal como parte del desarrollo integral del niño

Las características progresivas del desarrollo del lenguaje verbal en los diferentes niveles de edad, se adscriben a las etapas del desarrollo integral del niño, encontrándose estrechamente asociado a los siguientes aspectos:

- Al proceso de maduración del sistema nervioso, tanto el central (SNC) como el periférico, correlacionándose sus cambios progresivos con el desarrollo motor en

general y con el aparato fonador en particular.

- Al desarrollo cognoscitivo que comprende desde la discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y el pensamiento.
- Y, al desarrollo socioemocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas.

B. Etapas del desarrollo del lenguaje

Tomando en cuenta los aportes de diferentes investigadores como Bruner (1976) y otros autores, citados por Félix (1999), aquí dividimos el desarrollo del lenguaje en dos etapas principales:

- Etapa prelingüística
- Etapa lingüística

Cada una de estas etapas va marcando el surgimiento de nuevas propiedades y cualidades fonéticas, sintácticas y semánticas a medida que el niño crece, tal como describimos a continuación:

1) Etapa prelingüística

Denominada también como la etapa preverbal, comprende los primeros 10 a 12 meses de edad. Se caracteriza por la expresión buco-fonatoria que de por sí apenas tiene un valor comunicativo. Otros la consideran

como la etapa del nivel fónico puro, debido a que el infante emite solo sonidos onomatopéyicos.

Durante esta etapa que abarca el primer año de vida, la comunicación que establece el niño con su medio (familia), especial y particularmente con su madre, es de tipo afectivo y gestual. De allí que para estimularlo lingüísticamente la madre debe utilizar, junto con el lenguaje afectivo y gestual, el lenguaje verbal. La palabra debe acompañar siempre al gesto y a las actividades de la madre con su hijo.

Esta etapa preverbal hasta hace poco despertaba poco interés de los especialistas, pero gracias a las investigaciones actuales, hoy sabemos que tiene un valor relevante y trascendental en la configuración de las bases del desarrollo lingüístico, puesto que tanto las expresiones vocales (sonidos o grupos de sonidos de simple significación) como las expresiones verbales (sonidos, grupo de sonidos, palabras aisladas, etc.) influye de modo determinante en el desarrollo posterior de la comunicación lingüística del niño.

Esta etapa comprende, a su vez, sub etapas o estadios con características particulares que van de acuerdo con la secuencia cronológica del desarrollo integral del niño, las que pasamos a describir:

➤ **Del nacimiento al mes y dos meses de edad**

Desde que nace hasta más o menos, el final, del primer mes, la única expresión que se oye del bebé es el llanto, el cual es la primera manifestación sonora puramente mecánica o refleja y, como tal, indiferenciada en cuanto al tono sea cual fuera la razón de su estado.

Con el llanto el bebé pone en funcionamiento el aparato fonador, permitiéndole también la necesaria oxigenación de la sangre y el establecimiento de la respiración normal.

Pasando este periodo por lo general al inicio del segundo mes, el llanto ya no es fenómeno o manifestación mecánica e indiferenciada, sino que el tono de sonido cambia con el contenido afectivo del dolor, el hambre u otra molestia; es decir, la variación de la tonalidad está relacionada con el estado del bienestar o malestar del bebé. Con el llanto el bebé logra comunicar sus necesidades al mundo que le rodea y como se da cuenta que gracias al llanto sus necesidades son satisfechas, la usará voluntariamente, ya no siendo entonces un mero reflejo o sonido indiferenciado.

De esa manera el bebé va comunicándose con su entorno próximo, especialmente con su madre, comprendiendo cada vez mejor lo que ésta le comunica, aunque sea incapaz de expresarlo.

➤ **De tres a cuatro meses de edad**

Al inicio del tercer mes el bebé produce vagidos, sonidos guturales y vocálicos que duran de 15 a 10 segundos. Responde a sonidos humanos mediante la sonrisa y a veces, con arrullo o murmullo. Aquí la forma característica del grito del bebé puede ser una llamada expresiva relacionada con alguna necesidad, tal como el grito de incomodidad.

En esta etapa ya distingue los sonidos: /pa/, /ma/, /ga/, /ba/.

Sus vocalizaciones ya pueden mostrar alegría; sus manifestaciones de placer las manifiesta mediante consonantes guturales "ga.ga", "gu.gu", "ja.ja", mientras que su desplacer mediante consonantes nasalizadas como "nga", "nga".

El bebé sabe distinguir, también, las entonaciones afectivas, reaccionando con alegría, sorpresa o temor ante el tono voz, especialmente de sus padres.

A los tres meses aparece el balbuceo o lalación, que consiste en la emisión de sonidos mediante redoblamiento de sílabas como "ma...ma", "ta...ta" y otras.

El interés del niño por las personas, así como su comunicación, que estaba limitada únicamente a los afectivos durante del 2do y 3er mes de vida, comienza a aplicarse hacia los objetos entre el 3er y 4to mes.

En el 4to mes, el niño supera la etapa denominada de las reacciones circulares primarias, que son características de los tres primeros meses de vida, en las que el objeto de sus actividades estaba centrado y dirigido hacia su propio cuerpo, pasando a la siguiente etapa de las reacciones circulares secundarias, en las que el objeto de sus actividades ya no es su propio cuerpo sino algo externo a él (sonajero o cualquier otro juguete). Paralelamente con esto el niño va tomando conciencia de que sus fonaciones, gorgoteos, manoteos y ruidos guturales diversos producen efectos en su rededor y aprende a comunicar algo a alguien.

De esa forma el niño va progresando y aumentando sus vocalizaciones, las mismas que ya son cercanas a la palabra y como tal, van cargadas de

intención comunicativa con la madre. Estos variados sonidos vocales y fonaciones próximas a la palabra que el niño dirige a la madre, deben ser atendidos, entendidos, interpretados y contestados por ella de manera reiterativa, estimulando y pronunciando así su desarrollo lingüístico. Esto implica que la madre tiene en sus manos la posibilidad de incrementar a su "gusto" el nivel de comunicación verbal y afectiva con su niño, favoreciendo el desarrollo de su inteligencia, de su lenguaje, de sus posibilidades de interacción social y la capacidad de expresión de sus deseos y sentimientos propios. En esto el "toma y dame" en la comunicación gestual, afectiva y verbal de la madre con su niño reviste una importancia absolutamente decisiva en el desarrollo de todas sus potencialidades.

➤ **De cinco a seis meses de edad**

El balbuceo o el primer intento de comunicación que apareció alrededor de los tres meses de edad, se extiende hasta el octavo o noveno mes, progresando en el quinto y sexto de mes hacia aquello que se denomina "imitación de sonidos". Esto comienza en forma de auto imitaciones de los sonidos que el mismo niño produce (reacción circular). Más tarde

fonológicos -oposición consonante-vocal), a fonemas menos contrastados, propios de cada lengua en particular, Así la /a/ es la primera vocal que se adquiere y la /i/, /u/ son las últimas. Las primeras consonantes que aparecen son la /p/, /m/ y /b/ y las últimas que se adquieren suelen ser las laterales /l/ y las vibrantes /r/.

De esta manera el niño al sexto mes suele emitir los primeros elementos vocálicos y consonánticos, y siendo un progreso importante con respecto a los gritos y distintos sonidos laríngeos de los primeros meses de vida. Posteriormente a medida que el niño progresa, poco a poco irá sustituyendo la comunicación gestual por el lenguaje verbal.

Aquí conviene enfatizar la máxima importancia que tiene el lenguaje materno dirigido al niño durante la mitad del primer año de vida, en el que no solamente conviene aumentar las vocalizaciones, gestos, sonrisas y demás expresiones en el seno del hogar, sino que además la comunicación verbal debe ser algo habitual entre los adultos y el niño.

➤ De los siete a los ocho meses de edad

Hasta los 6 ó 7 meses el niño se encuentra como "polarizado", vigilante y pendiente del adulto. Pero, el mismo niño que inicia el contacto con el adulto mediante señales de llamada (gestos), cambia notablemente a partir de los 7 u 8 meses debido al desarrollo de sus habilidades motoras y posturales "abandonando" un poco al adulto iniciando su autoafirmación basado en los logros que obtiene con su nueva capacidad exploratoria, tanto en su propio cuerpo como en los elementos de su entorno.

Bruner (1979) citado por Félix (1999); señala que entre los 7 y 10 meses el niño va pasando progresivamente de la "modalidad de demanda" a la modalidad de intercambio y reciprocidad en las interacciones madre-niño. El dar y el recibir objetos pronunciando el nombre de cada uno mientras se miran a la cara madre e hijo y miran conjuntamente el objeto, logra multiplicar y enriquecer la actitud lingüística y comunicativa del niño, constituyendo esta "conversación" un buen ejercicio de entrenamiento para el habla así como para su socialización naciente. En esta edad el niño realiza múltiples vocalizaciones espontáneas, tanto vocálicas como consonánticas y

hasta sílabas y diptongos. Estas vocalizaciones próximas a la palabra son las que conducirán pronto al niño a emitir sus primeras palabras. Aquí las vocalizaciones alternantes entre la madre y el niño, permitirán el acceso temprano al lenguaje.

➤ **De los nueve a los diez meses de edad**

En esta sub etapa puede que el niño empiece realmente a decir palabras cortas, pero normalmente esto no es más que la repetición de los que dicen los demás, pues es todavía imitación. Aquí las respuestas del niño son ajustes referenciales entre la muestra y la expresión de los interlocutores que entran en relación con él, mostrando de una manera patente la comprensión de algunas palabras y/o expresiones aisladas.

En esta edad el niño manifiesta comportamientos claramente intencionados y por tanto, inteligentes. La incorporación de los músculos accesorios del habla y de la masticación aumenta la destreza de la lengua y de los labios, favoreciendo la vocalización articulada.

El niño muestra especial interés por imitar gestos y sonidos y por comunicarse, lo cual le conduce a aprender rápidamente el lenguaje. Esto hace que se entregue a repeticiones espontáneas que suelen ser

reforzadas por los padres, que también imitan y repiten varias veces con él.

Estos hechos hacen que su vocalización sea mucho más variada, contando en su repertorio con 3 a 5 palabras articuladas. Pero, dado que el pequeño todavía no dispone de la aptitud necesaria para la expresión oral, se reobligado a simplificar el lenguaje adulto. Así por ejemplo la expresión "pa...a" del niño señalando con la mano la panera, corresponde a la frase: "dame pan, mamá", la misma que ira progresando.

Por otro lado, cabe señalar que la simbiosis afectiva madre-niño que se daba en forma dominante durante los primeros ocho meses de vida, va disminuyendo gradualmente a partir de los nueve meses, permitiendo al niño "ser" y conocerse como "uno entre otros". En esta edad es cuando comienza entonces la conquista de sí mismo, de su "yo" viéndose el niño en la necesidad de aprender más rápidamente el lenguaje.

➤ **De los once a doce meses de edad**

El niño de 11 meses cuenta en su repertorio con más de cinco palabras. En esta edad el niño emplea idénticas palabras que el adulto, pero no les atribuye

el mismo significado. Sin embargo, a medida que va progresando en este proceso, los significados que van atribuyendo a las palabras se van aproximando a los significados atribuidos por el adulto.

Estas simplificaciones del lenguaje adulto que se observan en esta edad, se deben atribuir al intento de reproducir las palabras del adulto y no a las imperfecciones de las personas auditivas del niño. Tales simplificaciones pueden consistir en:

1. Síntesis de un segmento o trozo del habla adulta:

"caca" para decir: "mamá dame bacín".

2. Sustitución: dice "topa" en vez de decir "sopa".

Sustituye la fricativa /s/ por la oclusiva /t/ que es más fácil de articular.

De esta forma el niño se ve obligado a simplificar el lenguaje adulto, sin que esto signifique que no comprenda, sino que su capacidad expresiva es todavía bien limitada. Empero según algunos especialistas, a los 11 a 12 meses el niño suele articular sus primeras palabras de dos sílabas directas: "mama", "papá", "caca", "tata", dando inicio a la siguiente etapa denominada lingüística o verbal sustituyendo el lenguaje gestual y "superando" la

simplificación del lenguaje adulto a medida que va incrementando su léxico.

Con respecto a la aparición de la "primera palabra", cabe aclarar que esto depende del momento de que los padres lo identifiquen como tal y de lo que entienden por "palabra", ya que las unidades de significación que el niño emplea se corresponden con segmentos del habla adulta. El niño de esta edad (un año) suele ocupar el centro de la atención de la familia, cuyas acciones, gracias, ocurrencias suelen ser festejadas y aplaudidas reforzando la conducta, que tenderá a repetir una y otra vez.

Esto es bueno porque ayuda al niño a sentir y vivir su propia identidad. Además, el intercambio gestual, mímico y verbal de sus comunicaciones con el adulto, acompañando de la conducta de "dar y tomar", permite el desarrollo mayor del lenguaje.

2) Etapa lingüística

Este periodo se inicia con la expresión de la primera palabra a la que se le otorga una legítima importancia como el primer anuncio del lenguaje cargado de un propósito de comunicación.

Sin embargo, no se puede decir con precisión cuándo comienza, cuándo este anunció del lenguaje se

precisa y confirma, cuándo se puede hablar de la primera palabra. Por eso la fecha de su aparición está diversamente fijada, ya que los estudios al respecto se basan en las informaciones que dan las madres.

Hay que señalar, además, que las niñas son las que empiezan a hablar un poco antes que los niños, por otro lado aparte del sexo, tomando como referencia las peculiaridades individuales, un niño puede demorarse más que otros en una etapa y pasar rápidamente por otra, condicionando la aparición de la primera palabra en los niños en cronología distintas.

No obstante, los diferentes especialistas estiman, que la mayoría de los niños que van a hablar, tal vez el 90% de ellos dicen sus primeras palabras para cuando tienen 15 a 18 meses, aunque esta afirmación no es exacta o concluyente por las razones antes expuestas.

De allí que la etapa lingüística se considera en forma un tanto amplia, desde aproximadamente el 12vo mes (1 año de edad), pasando el niño de las variadísimas emociones fónicas del periodo prelingüístico a la adquisición de fonemas propiamente dichas en el plano fonológico (articulaciones fonemáticas), perfeccionándose también en el aspecto semántico y sintáctico de las palabras a medida que el

niño crece. Dentro del período lingüístico, se considera las siguientes sub etapas:

➤ **De los doce a los catorce meses de edad**

Durante el primer año de vida el niño ha ido estableciendo toda una red de comunicación gestual vocal con la familia. Las primeras expresiones vocales, eran simples sonidos con una significación únicamente expresiva. Las expresiones verbales, sin embargo, son sonidos o grupo de sonidos que ya hacen referencia a algunas entidades del medio (objetos, personas, situaciones, acontecimientos, etc.). Empero esta secuencia de sonidos no forman todavía parte de la lengua; pues, tanto las expresiones vocales como las verbales son formas de expresión prelingüística.

A partir de los 12 meses (un año), incluso desde los 11 meses, el niño comienza a producir secuencia de sonidos bastantes próximos a los elementos lexicales de la lengua adulta, o sea las palabras. Estas formas verbales próximas a la palabra van precedidas de producciones fónicas estables que contienen elementos de significación, constituyendo estas emisiones, un anticipo de la capacidad del niño

para utilizar un significante que comunique un significado.

De esta forma el niño comienza con el desarrollo lexical, contando en su repertorio lingüístico de 3 a 5 palabras (mamá, papá, tata, caca, etc.). Empieza también a utilizar las formas fonéticamente convencionales de la comunidad lingüística; sin embargo, aunque el niño de un año emplea idénticas palabras que el adulto, todavía no le atribuye el mismo significado a las cosas, debido precisamente a su escaso repertorio lexical.

Entre los 13 y 14 meses el niño inicia la conocida etapa "holofrástica" (palabra-frase), en la que emite frases de una sola palabra o elementos con varios significados. Por ejemplo, la palabra "abe" (abrir) lo utiliza para expresar diferentes acciones:

Abre: abre la puerta

Abre: pela la naranja

Por esta época, los primeros pasos de comunicación del niño se caracterizan por un incremento en la "denominación", pues, ya sabe utilizar el nombre de las personas de la familia y otros próximos a él, y cuando comienza su "conversación"

emplea palabras que sirven de reclamo o llamada: ¡mía, mía! (mira, mira), etc.

A esta edad, la indicación o señalización que apareció a los 10 meses ya va acompañada de la palabra que se refiere al objeto. El niño dice palabras que designan bien el objeto de la acción, la acción misma o la persona que ha de realizarla, aunque todo esto lo hace apoyándose todavía en los gestos.

El niño comienza a comprender también los calificativos que emplea el adulto (bueno, malo, agradable, o desagradable). Igualmente comprende la negación y la oposición del adulto, e inclusive la interrogación como actitud.

De este modo el niño desde los 12 meses de edad inicia un largo y complejo proceso de desarrollo y poco a poco, los significados que atribuye a las palabras se van aproximando a los significados atribuidos por el adulto. Pero, para que esto ocurra de una manera óptima es importante que los padres estimulen léxicamente al niño, tratando de asociar siempre en las "conversaciones" el significado fónico (palabra hablada) con el significado (objeto al que hace referencia a la palabra) para que el niño asocie y fije la relación en su cerebro.

En este proceso, es conveniente que los adultos utilicen sustantivos, adjetivos que formen parte de la vida diaria del niño. Esto, sin duda, contribuye de manera directa y eficaz al desarrollo del lenguaje, de la inteligencia y demás áreas con las que este aprendizaje se relaciona.

➤ **De los quince a los dieciocho meses de edad**

A los 15 ó 16 meses el niño se encuentra en plena etapa holofrástica (palabra-frase). Dentro de su repertorio léxico cuenta con 5 a 15 ó 20 palabras cada vez demostrarán mayor incremento en su vocabulario por medio de su voz al querer identificar algo.

En algunos niños bastante adelantados, suele observarse el empleo de algunas frases con dos palabras, principalmente de objetos o acciones, sin descartarse en ciertos casos, también, el uso de adjetivos (calificadores). Sin embargo antes de ser capaz de hacer combinaciones de dos palabras frecuentemente seguirá empleando una sola palabra para referirse a muchos objetos.

Desde los 16 ó 17 meses hasta los dos años de edad hará cada vez más frecuentemente el uso de combinaciones espontáneas de varias palabras y

frases, incrementando el caudal de palabras en su expresión.

A los 17 meses el niño extiende cada vez más su repertorio lingüístico y hará combinaciones de dos palabras. En esta edad, la identificación y denominación de objetos, figuras y diferentes partes del propio cuerpo, son ejercicios muy recomendables para el desarrollo del lenguaje verbal del niño.

➤ **De los dieciocho a veinticuatro meses de edad**

Entre los 18 y 24 meses de edad, la mayoría de los niños cuentan con un vocabulario mayor a 50 palabras, pasando a combinar 2 a 3 palabras en una frase, dándose inicio al habla "sintáctica", es decir, el niño comienza a articular palabras en frases y oraciones simples. En sus expresiones verbales utiliza sustantivos (nombres, verbos, acciones) y calificadores (adjetivos y adverbios).

Entre estas bases gramaticales suelen establecer las siguientes relaciones:

- Entre dos nombres (o sustantivos):
"zapato papa"(poseedor de objetos)
"sopa silla" (relación fortuita)
- Entre nombre y verbo:

"abre puerta" (verbo y objeto)

"papá come" (sujeto y verbo)

- Entre calificadores y calificativos:

"bonita pelota" (calificador más nombre)

"mas juego" (calificador más verbo)

Hacia los dos años el niño posee un vocabulario aproximado de 300 palabras. En sus expresiones suelen observarse, también, el inicio de la utilización de los pronombres personales "yo" y "tú" y el posesivo "mi" y "mío". Sus frases expresan intención y acción: "hace lo que dice y dice lo que hace".

En esta edad surge la función simbólica y termina el predominio de la inteligencia sensoriomotriz dando lugar a la inteligencia representacional. Con la función simbólica el niño tiene la capacidad de representar mentalmente las cosas y revocarlas sin necesidad de que éstas estén presentes.

Con la capacidad simbólica los gestos y las expresiones verbales del niño comienzan a referirse cada vez con mayor frecuencia a realidades más abstractas, haciéndose más dominantes en el lenguaje.

Los símbolos (significantes) vienen a desempeñar un papel singular en el desarrollo posterior del niño, ya que éstos son los que van a permitir los códigos sobre

los cuales se configuran las bases de las funciones superiores. Mediante estos códigos es que accedemos a las emociones, a las realidades abstractas, al lenguaje y a convertir lo implícito en explícito.

Esta capacidad simbólica permite al niño explorar e incrementar su lenguaje verbal manifestando interés, como cuentos sobre sí mismos o sobre su familia en los cuales va captando el sentido de las palabras y oraciones de las narraciones que los padres le brindan.

➤ **De los dos a tres años de edad**

A los tres años se produce un incremento rápido del vocabulario, incremento que es mucho mayor de lo que ocurrirá posteriormente, llegando a tener un promedio de 896 palabras y a los tres años y medio 1222 palabras. El niño en sus expresiones verbales, ya emplea verbos auxiliares "haber" y "ser" y da ciertas prevalencias al artículo determinado. En el curso de esta edad comienza a utilizar las proposiciones y el niño ya tiene un lenguaje comprensible, incluso para personas ajenas a la familia, manifestando un dominio de la mayor parte de la gramática de su lengua materna (sintaxis), por lo que los especialistas suelen denominarlo como el período de la "competencia sintáctica".

➤ **De cuatro a cinco años de edad**

A los cuatro años de edad el niño domina virtualmente la gramática, pero comienza a expresarse de acuerdo a un estilo "retórico propio".

El niño empieza a utilizar los pronombres en el siguiente orden: yo, tú, él, ella, nosotros-as, ustedes; contando con un vocabulario de 1500 palabras y a los 5 años, 2300 palabras aproximadamente.

Entre los 4 ó 5 años, el niño suele estar ya capacitado para responder a preguntas de comprensión referentes al comportamiento social aprendido, dando que su lenguaje ya se extiende más allá de lo inmediato. Esto se debe a la capacidad simbólica del niño y como tal, puede evocar y representar mentalmente las cosas, acciones y situaciones, trascendiendo la realidad y el presente.

Esa capacidad y la necesidad de comunicarse hacen posible un mayor y rápido desarrollo del lenguaje infantil, facilitando también el desarrollo de la inteligencia.

➤ **De los seis a siete años de edad**

A esta edad se inicia la etapa escolar, en la cual el niño manifiesta una madurez neuropsicológica para el aprendizaje y un lenguaje cada vez más abstracto.

Debido al "dominio" del lenguaje el niño puede percibir distintas unidades lingüísticas dentro de una lectura o discurso, percibiéndolo como un todo. El niño supera también el período egocéntrico y su pensamiento se toma lógico-concreto. Ahora es capaz de tomar en cuenta los comentarios y crítica de los demás con respecto a su persona, lo cual no ocurría en edades anteriores. Esta capacidad de descentración hace que el niño tome conciencia de sí mismo, asumiendo un auto concepto y una auto imagen adecuada o inadecuada, lo que influirá en su adaptación y desarrollo de personalidad.

De este modo se ha podido ver que a partir del nacimiento, el ser humano pasa por diversas etapas, donde poco a poco va desarrollando su lenguaje verbal, un proceso que necesita ser estimulado en cada etapa, para evitar problemas en el lenguaje y por ende en el aprendizaje.

C. Elementos fonéticos del lenguaje verbal

Félix (1999), manifiesta que los diferentes mecanismos que entran en funcionamiento en el aparato fonador son registrados, controlados y dirigidos por el sistema nervioso, específicamente por el cerebro.

Los elementos básicos del sistema fonético del lenguaje, en función del cual el habla humana se organiza, constituyéndose en el primer componente operativo o ejecutivo de la expresión verbal son los fonemas, que vienen a ser las unidades sonoras básicas del lenguaje hablado, desempeñando un papel decisivo en la discriminación del significado de las palabras, y también, en las diferencias de idioma a idioma.

Estos fonemas o sonidos elementales del habla se dividen en dos grupos: las vocales y las consonantes

1. Las vocales

Como sabemos, las vocales son la /a/, /e/, /i/, /o/, /u/. Estos fonemas se forman cuando el aire que hace vibrar las cuerdas vocales pasa libremente por la boca, sin otra modificación que una mayor o menor abertura de ésta. Lo único que se produce en estas emisiones vocálicas es simplemente un moldeamiento adecuado de la boca, la lengua, el velo del paladar, la mandíbula y otros, produciéndose los diferentes sonidos que corresponden clara y distintamente a cada una de las cinco vocales.

Cada vocal se genera por un número diferente de vibraciones de las cuerdas vocales. Así el número de vibraciones para la producción de la /u/ es mayor que

para cualquier otra, luego en un orden decreciente le sigue la /o/, la /a/, la /e/, y con un número menor de vibraciones la /i/.

De acuerdo con estas características el ordenamiento técnico de las vocales es como sigue: /u/, /o/, /a/, /e/, /i/. Pero, como sabemos, en el abecedario español (o de castellano) el orden es /a/, /e/, /i/, /o/, /u/.

Estas vocales, a su vez, se dividen en dos tipos:

- ✓ Orales: /a/, /e/, /o/
- ✓ Nasales: /i/, /u/

En las emisiones de las vocales orales el velo del paladar entra en contacto con la parte posterior de la faringe y la abertura entre la lengua y el paladar se mantiene abierta (para la /a/) o semiabierta (para la /e/, y /o/). En cambio, cuando el velo del paladar baja y la abertura entre la lengua y el paladar se cierra, se produce las vocalizaciones nasales /i/, /u/. Finalmente, como una referencia complementaria, cabe señalar que algunos especialistas como Fuentes (1985); citado por Félix (1999), suelen clasificar las vocales de acuerdo al timbre y posición de la lengua al emitirlas. Así, la /i/ y la /e/ son agudas y para emitirlas la lengua se ubica en la parte anterior de la boca. La /a/ tiene un timbre intermedio y para emitirla la lengua se ubica en la parte

central de la boca; y por último, la /u/ y la /o/ son graves y se las pronuncia colocando la lengua en la parte posterior de la boca.

2. Las consonantes:

Ahora cómo se forman las consonantes: /b/, /c/, /d/ y /z/. En primer lugar, cabe señalar que la pronunciación de estos fonemas no se puede hacer sin el concurso de las vocales. Estas consonantes se clasifican principalmente tomando en cuenta dos aspectos:

a) Por el punto o zona de articulación:

Aquí se toman en consideración los lugares de la boca donde se contactan o estrechan los órganos articulatorios para la producción de los sonidos.

La articulación de las consonantes se genera por la aproximación del órgano inferior (móvil) al superior (rígido e inmóvil), dando lugar a la clasificación de dichos fonemas en función de los puntos de articulación que a continuación señalamos en el siguiente cuadro:

Clasificación	Puntos de articulación	Fonemas
Bilabiales	Por aproximación de los labios.	/b/, /p/, /m/
Labiodentales	Se pronuncia con el labio inferior sobre los dientes.	/f/
Interdentales	Se pronuncia con la punta de la lengua entre los dientes superiores e inferiores.	/z/
Linguodentales	Se pronuncia con el ápice de la lengua sobre los dientes.	/t/, /d/
Linguoalveolares	Se pronuncia con el ápice de la lengua sobre el alveolo.	/s/, /l/, /r/, /rr/, /n/
Linguopalatales	Se pronuncia con el predorso de la lengua sobre el paladar.	/ch/, /y/, /ll/, /ñ/
Linguovelares	Se pronuncia con el dorso de la lengua sobre el paladar.	/k/, /g/, /j/

Cabe señalar, además, algunas particularidades como las que siguen:

- Las consonantes /m/, /n/, /ñ/ pertenecen al grupo indicado como consonantes nasales.
- La /s/, además de alveolar (linguo alveolar), es sibilante o silbante.
- La /h/ es una consonante muda. Por ejemplo, la palabra hombre, se pronuncia como "ombre".
- La /z/, considerada académicamente como

interdental, es alveolar para los hispanoamericanos, pues, la pronunciamos como /s/.

- La /l/, y /r/ son consonantes líquidas cuando van precedidas inmediatamente por la consonante denominada licuante. Por ejemplo: Braulio, blanco, el bravo torero, brindo por todos. Observamos aquí que la licuante y la líquida son pronunciadas en una misma articulación.

b) Por el modo de articulación

De acuerdo con este criterio las consonantes suelen dividirse en dos grandes grupos:

➤ Las consonantes oclusivas

Estas consonantes se producen por la formación de un obstáculo u oclusión completa de los órganos bucales, súbitamente el sonido al ser liberado, el aire comprimido en la boca, razón por la que se le da el nombre también de explosivas.

Veamos con un ejemplo: la /p/ es una consonante oclusiva que se genera cuando se juntan los labios y luego se los separa bruscamente, liberando el aire comprimido dentro de la boca, explotando de ese modo la /p/, /b/, /t/,

/d/, /k/ /g/; como consecuencia de la oclusión hecha.

➤ **Las consonantes constrictivas**

Las emisiones de estos fonemas se producen debido a un estrechamiento o constricción parcial de los órganos de la boca por la salida del aire. Por ejemplo a diferencia de la /p/ que es oclusiva, cuando se muerde el labio inferior y pronuncia la /f/, simplemente crea un estrechamiento para la salida del aire (constricción), obstaculizando parcialmente su paso y dando lugar a la emisión de la /f/.

Ahora bien, fijémonos también en lo siguiente: una vez emitida la /p/ cesa todo sonido después de la explosión, en cambio se puede prolongar el sonido de la /f/ de acuerdo con su aliento /ffff.../, lo que no es posible con la /p/, siendo ésta la diferencia entre dichos tipos de consonantes.

De este modo, dichas consonantes se producen por la constricción parcial de los órganos de la boca, formándose, a su vez diferentes modalidades de obstáculos parciales que dan lugar a las siguientes subclases:

- **Africadas:** a este tipo de fonemas pertenece la /ch/, algunos también consideran a la /g/, a la que hemos clasificado como oclusiva. Este tipo de consonante se produce por una combinación de una oclusión seguida de fricción.

- **Fricativas:** la emisión de estas consonantes se produce cuando el obstáculo es parcial y sólo se da un roce.

A este tipo pertenecen las consonantes: /f/, /z/
/s/, /y/, /j/.

- **Laterales:** Estas consonantes son la /l/, y la /ll/, en cuyas emisiones se produce la salida del aire por un lado de la cavidad bucal.

- **Vibrantes:** entre éstas tenemos a la /r/ y la /rr/, en cuyas emisiones la lengua no queda inmóvil, sino que su punta entra en vibración.

Otros especialistas suelen clasificar también a las consonantes en sordas y sonoras. En las sordas la laringe, donde se encuentran las cuerdas vocales, no vibra. En cambio en las sonoras se generan vibraciones. Esto puede comprobarse apoyando la mano sobre la tiroides o la nuez de Adán y pronunciando la /s/ en forma prolongada, observándose que en la emisión no hay vibración,

pero cuando se pronuncia la /m/ notaremos que sí hay vibración. Como tal, la primera es sorda y la segunda sonora.

c) Tipos y errores de la articulación.

Los niños que no pronuncian bien a edades normales presentan una articulación defectuosa en diversos grados. Algunos niños cometen tantos errores que nadie logra comprender lo que trata de expresar. Otros niños no cometen más que uno o dos faltas leves.

A continuación presentaremos los tipos y errores de articulación que presentan los niños en su lenguaje verbal:

1. La sustitución

Roe, citado por Jhonston (1991:70), designa a la sustitución como un error de articulación, se denomina así cuando implica reemplazar un sonido correcto por otro incorrecto. La sustitución puede darse al principio, en el medio o al final de una palabra.

Para Palmer (1951:6), citado por Melgar (1976:13), la situación es el reemplazar un sonido

por uno incorrecto, esta clase de error ocurre en la posición inicial, medio o final de una palabra hablada, ejemplo: carro por cayo, rata por yata, duele por lele.

Pascual (1981:39), se denomina sustitución al error de articulación en que un sonido es reemplazado por otro, también se puede darse el error de la sustitución por la dificultad en la percepción o en la discriminación auditiva.

Entonces la sustitución ocurre cuando se reemplaza un sonido correcto por otro incorrecto, este tipo de error puede darse al principio, medio o final de una palabra hablada. Ejm: fresa por flesa

2. La omisión

Según Roe citado por Jhonston (1991:71), la omisión es el sonido que puede omitirse o desaparecer por completo de una palabra. Al igual que la sustitución las omisiones pueden producirse en cualquier posición que éste se encuentre dentro de la palabra.

Para Palmer (1959:6), citado por Melgar (1976:3), la omisión es la ausencia de un sonido en una palabra hablada, este error ocurre en la

posición inicial, medio o final de una palabra; ejemplo: entonces; zapatilla por patilla; caramelo por camelo; también por tabién.

Pascual (1981:40), otra forma que tiene el niño de salvar su dificultad articulatoria es omitiendo el fonema que no sabe pronunciar, sin ser sustituido por ningún otro, pudiéndose dar la omisión en cualquier lugar de la palabra.

Por lo tanto la omisión ocurre cuando el sonido desaparece o está ausente, también puede darse al inicio, medio o final de una palabra hablada. Ejm: borrador por bodor.

3. La inserción

Roe citado por Jhonston (1991:72), dice que es un sonido que no corresponde a una palabra puede insertarse o agregarse prácticamente en cualquier parte de la palabra.

Para Palmer (1951:13), citado por Melgar (1976:13), se refiere a un sonido que no pertenece a la palabra pero que puede ser añadido a cualquier parte de ella. Ejemplo:

- Tres por teres.
- Crema por queresa.
- Tren por teren.

Pascual (1981:40), a veces la forma de afrontar un sonido le resulta dificultoso al niño es intercalando junto a el otro sonido que no corresponde a esa palabra, y sin conseguir con ello salvar la dificultad, se convierte en un vicio de dicción.

Con lo referente a la inserción podemos decir que un sonido no pertenece a la palabra hablada, puede entonces agregarse a cualquier parte de ella. Por ejm: Jaula por jaglua.

4. La distorsión

Para Roe, citado por Jhonston (1991:72), define a la distorsión como sonidos distorsionados, aproximados o indefinidos como aquellos que no derivan de una sustitución definida, y cuya incorrección se debe por el contrario a una falta de claridad o a un descuido que da origen a un sonido débil o incompleto.

Palmer (1951:6), citado por Melgar (1976:13), sostiene que la distorsión es la omisión de un sonido defectuoso que puede tener omisiones, sustituciones. Este error deja traslucir de parte del sujeto, un esfuerzo por emitir la

palabra de forma correcta pero éste no logra con éxito.

Ejemplo:

- Gente por ginte.
- Perro por pirro.

Pascual (1981:40), se entiende por sonido distorsionado, aquel que se da en forma incorrecta o deformada, su articulación se hace de forma aproximada a la correcta pero sin llegar a hacerlo.

A su vez la distorsión es cuando los sonidos son distorsionados, aproximados o indefinidos en una palabra hablada, donde existe una falta de claridad. Ejm: profesora por porsora.

d) Importancia del diagnóstico de la articulación verbal

Pascual (1981: 48), cuando el niño empieza su período de escolaridad presentando un defecto en la articulación de su lenguaje este hecho supondrá por lo general, un indicador para su integración social, grupo y para conseguir un rendimiento en proporción a su capacidad. En el medio escolar en el que se promueve, se puede sentir fácilmente marginado por los compañeros que a veces ni le entenderán cuando

se expresa, con frecuencia le dirán que habla mal y le humillarán, creando con ello, nuevos traumas en el niño e inhibiciones que irán empeorando su situación; para solucionar este problema es necesario que el docente ayude al niño utilizando diferentes estrategias.

Jhonston (1991:49), menciona que los niños que no construyen un deseo interpersonal para comunicarse pueden saber muchas cosas, pero no desarrollarán el interés o habilidad para demostrar lo que saben, piensan o sienten.

Es por eso que tanto el docente como los padres de familia deben estimular al niño en su lenguaje verbal mediante diversas estrategias para evitar dificultades en la vida y socialización del niño y por ende en su aprendizaje.

e) Importancia del oído

Al respecto Félix (1999) señala que el habla, como fenómeno acústico, se relaciona y coordina estrechamente con el sistema auditivo, que está especialmente equipado para recibir el código que produce la voz, humana por cuanto el habla es una secuencia de sonidos complejos que varían de continuo en intensidad y frecuencia.

El oído humano es un diminutivo e ingenioso aparato preparado para recepcionar ondas sonoras y transformarlas en un código neutral, cuya interpretación se realiza a nivel del cerebro. Para este fin el oído actúa como amplificador, filtro, atenuador y medidor de frecuencias, al mismo tiempo que funciona como un sistema de comunicación de varios canales.

Dentro de los confines de aproximadamente 16 cm³, nuestros oídos utilizan principios acústicos, mecánicos, electrónicos y de matemática elevada para llevar a cabo lo que hacen.

Veamos una de las tantas cosas que pueden hacer los oídos, siempre y cuando el aparato auditivo no presente alguna lesión:

- Los oídos captan desde el más leve susurro hasta un atronador estruendo de un avión de reacción; es decir, una sonoridad diez billones de veces mayor. En términos técnicos, esto es un campo auditivo de unos 130 decibeles (dB).
- Los oídos tienen una enorme capacidad selectiva. En un medio de una multiplicidad de señales acústicas podemos escuchar la voz de una sola persona, o detectar en una orquesta de cien

músicos si un instrumento ha emitido una nota musical.

- Los oídos son capaces de captar y localizar la posición de la fuente de un sonido con una exactitud aproximada de un grado. Lo hacen percibiendo las minúsculas diferencias que hay en el tiempo de llegada del sonido de cada uno de los oídos y en la intensidad con que llega a ellos.
- En un adulto, los oídos tienen la capacidad de reconocer y distinguir unos 400 000 sonidos diferentes, los cuales están ligados al habla, la música y a los sonidos que producen el hombre y la naturaleza. Los mecanismos del oído analizan automáticamente las ondas sonoras y las comparan con las que están acumuladas en la memoria. Así es como se puede saber si cierta nota musical procede de un violín o de una flauta, o quien es la persona que está hablando por teléfono.

Los oídos son ideales para satisfacer una de nuestras mayores necesidades; la de comunicarnos. Los oídos están diseñados para responder especialmente bien a la característica del habla.

Entonces decimos que, la audición adecuada es muy importante para la adquisición del habla, por lo que

sin la evolución normal del oído, no es posible un desarrollo normal del habla.

2.3.4 CONCEPTO DE PROGRAMA

Toro (2000), menciona que “es un instrumento curricular donde se organizan las actividades de enseñanza – aprendizaje, que permite orientar al docente en sus prácticas con respecto a los objetivos a lograr, las conductas que deben manifestar los alumnos, las actividades y contenidos a desarrollar, así como las estrategias y recursos a emplear con éste fin”.

Pasos para elaborar un programa:

Según Ceballos citado por Maco (2007):

- b) Fundamentar el programa.
- c) Establecer los destinatarios y recursos humanos.
- d) Plantear los objetivos generales y específicos.
- e) Definir la metodología.
- f) Delimitar el tiempo de aplicación de todas y cada una de las sesiones.
- g) Estructurar las actividades de cada sesión.
- h) Describir las instrucciones para cada sesión.
- i) Seleccionar los medios y materiales.
- j) Detallar las observaciones.
- k) Evaluar el tratamiento del programa.

2.3.5 EL PROGRAMA “HABLANDO CON TÍTERES”

El programa “Hablando con Títeres” es un plan sistemático de actividades elaboradas por las investigadoras, quienes realizarán ejercicios respiratorios, buco–faciales, linguales, entonación de canciones, rimas, trabalenguas entre otros. Todas estas actividades serán desarrolladas a través del teatro con títeres y esto servirá de motivación a los niños para que logren una articulación correctas de las consonantes: R, RR, J; las sílabas trabadas: PR, FR, DR; y los diptongos: EI, EO.

El programa está constituido por 22 sesiones, con una duración de 60 minutos por sesión.

El objetivo general del programa es lograr que los niños y niñas de cinco años, desarrollen una articulación correcta de las consonantes: R, RR, J, PR, FR, DR, EI, EO.

La metodología del programa permitirá que el niño participe activamente de manera individual y grupal.

A) Actividades a desarrollar en el Programa “Hablando con Títeres”

1) Ejercicios de respiración: Son acciones continuas que presentan movimientos en el sistema respiratorio

incluyendo la retención y expulsión de aire de los pulmones.

2) Capacidad de soplo: Estrechamente vinculada con la respiración.

3) Habilidad buco lingüo-labial: Es el dominio muscular de los órganos, boca, labios, lengua y dientes.

4) Canciones infantiles: Son creaciones musicales elaboradas para los niños que estimulan el desarrollo integral.

Se subdividen en:

- ☒ Canciones para dormir a los niños de cuna.
- ☒ Canciones para jugar con los niños (rondas) de preferencia las que son más simples y dinámicas.
- ☒ Las que tienen finalidad instructiva (villancicos, marchas, etc.

Las características que deben tener las canciones infantiles son:

- ☒ Ser sencillas y cortas de preferencia
- ☒ Claras para su pronunciación
- ☒ Ser redactadas de acuerdo al lenguaje maternal del niño.

- ✗ De acuerdo a la edad mental del niño.
- ✗ Tener un contenido significativo y de interés para el niño.
- ✗ Debe despertar en el niño la imaginación y creatividad.
- ✗ En su mensaje debe transmitir valores y hábitos formativos.

5) Ejercicios buco-faciales: Son ejercicios donde se trabaja la flexibilidad, movilidad y agilidad de los músculos que intervienen.

6) Rimas:

La rima es uno de los elementos más llamativos del ritmo de un poema, pero no es el único, ni tampoco es imprescindible, de hecho hay poemas sin rima.

La rima es la repetición de sonidos desde la última vocal acentuada de cada verso.

La rima puede ser consonante o asonante, el soneto tienen que tener rima consonante, la más difícil.

Rima asonante. Consiste en la repetición de los sonidos vocálicos a partir de la última vocal acentuada de cada verso.

Rima consonante. Consiste en la repetición de todos los sonidos a partir de la última vocal acentuada de cada verso.

7) Trabalenguas:

Los trabalenguas pertenecen a la literatura oral. Son parte del folklore de los pueblos, por esa razón es posible encontrar distintas versiones de los mismos. Son frases en las que aparecen palabras con sílabas reiterativas, por eso resultan difíciles de pronunciar. Atraen a los niños desde temprana edad, ya que representan juegos de palabras, valiosísimos para realizar los primeros acercamientos a una lengua.

Los trabalenguas están compuestos por oraciones que combinan sílabas o palabras difíciles que hay que repetir.

El objetivo de los trabalenguas está en poder decirlos con claridad y rapidez, aumentando la velocidad sin dejar de pronunciar ninguna de las palabras, ni cometer errores.

8) Poesía

Poesía, es un género literario en el que se recurre a las cualidades estéticas del lenguaje, más que a su contenido. Es una de las manifestaciones artísticas más antiguas. La poesía se vale de diversos artificios o

procedimientos: a nivel fónico-fonológico, como el sonido; semántico y sintáctico, como el ritmo; o del encabalgamiento de las palabras, así como de la amplitud de significado del lenguaje.

Para algunos autores modernos, la poesía se verifica en el encuentro con cada lector, que otorga nuevos sentidos al texto escrito. De antiguo, la poesía es también considerada por muchos autores una realidad espiritual que está más allá del arte; según esta concepción, la calidad de lo poético trascendería el ámbito de la lengua y del lenguaje. Para el común, la poesía es una forma de expresar emociones, sentimientos, ideas y construcciones de la imaginación.

La importancia de las canciones, rimas y trabalenguas en la articulación verbal permite desarrollar la expresión oral, así el niño mejora la pronunciación de palabras por la constante práctica que realiza.

B) Objetivos del programa “Hablando con Títeres”

- Desarrollar la capacidad auditiva.
- Desarrollar habilidades motoras (gruesa y fina)
- Desarrollar la memoria
- Desarrollo de la expresión y creatividad, y sobre todo desarrollar la EXPRESIÓN ORAL.

C) Aplicación del programa

Este programa será aplicado a niños y niñas de cinco años y se ejecutará con órdenes sencillas y fáciles de realizar con los niños.

2.4 HIPÓTESIS

2.4.1 HIPÓTESIS GENERAL

- La influencia del programa “Hablando con Títeres” en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo es positiva.

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS

3.1 TIPO Y NIVEL DE DE INVESTIGACIÓN

3.1.1 TIPO

- La investigación es de tipo aplicada porque tiene fines prácticos y está basada en teorías ya existentes. (Sánchez y Reyes: 1996)

3.1.2 NIVEL

- La investigación es de nivel Tecnológico porque buscó modificar y corregir la articulación defectuosa de los niños y niñas de cinco años.

3.2 MÉTODO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

3.2.1 MÉTODO

- El método empleado en la investigación fue el experimental porque se manipuló una variable independiente (Programa “Hablando con Títeres”) y se observó los resultados en la

variable dependiente (articulación verbal) (Sánchez y Reyes: 1996).

3.2.2 DISEÑO

- Se trabajó con el diseño PRE - EXPERIMENTAL “Pre - Test y Post - Test con un solo grupo” (Sánchez y Reyes: 1996).

Esquema:

$O_1 \quad x \quad O_2$

Donde:

O_1 : Constituye la medición pre – experimental de la variable.

X: Constituye la variable independiente.

O_2 : Es la observación o medición después de aplicado el experimento.

3.3 VARIABLES DE ESTUDIO:

Las variables de estudio son:

- Variable Independiente: Programa “Hablando con Títeres”.
- Variable Dependiente: Articulación verbal.

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

3.4.1 POBLACIÓN

Para la investigación que se realizó la población estuvo constituida por niños y niñas de cinco años de las Instituciones Educativas de Ocopilla - Huancayo.

Esta población se caracteriza porque la mayoría de ellos provienen de familias descompuestas, dedicadas a las actividades comerciales u otros oficios múltiples. En la zona ya mencionaba la población carece de los principales servicios básicos y sus viviendas son precarias, la mayoría hecha de material rústico (adobe, tejas, etc). También se pudo observar la presencia de antros de perdición y mucha delincuencia entre sus calles, los cuales fueron influencias negativas para los niños en quienes se realizó el estudio, pues éstos presentaban problemas de articulación y por ende dificultades en su aprendizaje.

3.4.2 MUESTRA

La muestra estuvo constituida por 20 niños matriculados en la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo, quienes fueron tomados con la técnica de muestreo criterial o intencional “No probabilística”, de los cuales existen 8 niños y 12 niñas de 5 años.

3.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN:

3.5.1 TÉCNICAS

Para efectuar la investigación se emplearon las siguientes técnicas:

- ✎ **Técnica de la observación directa:** Ya que al experimentar el programa “Hablando con Títeres” hubo una relación directa con los niños.

- ✎ **Técnica de la observación indirecta (no reactiva):** Puesto que los niños se adaptaron a la presencia de las investigadoras y no modificaron su conducta.

- ✎ **Técnica de la Entrevista:** Se entrevistó a los padres de familia o familiares cercanos al niño para recabar información necesaria.

3.5.2 INSTRUMENTO

El instrumento que se utilizó fue el Test de Articulación Verbal de María Melgar de Gonzales.

Validez:

El test de articulación verbal, es un inventario que está constituido por 56 tarjetas de 21 cm x 15 cm. Con uno, dos y tres tarjetas referidos a sustantivos (cosas, objetos, personajes, etc.), la prueba tiene un total de 56 dibujos, 38 de ellos sirve para evaluar 17 sonidos consonánticos, 12 dibujos para evaluar 12 compuestas y 6 dibujos para evaluar 6 sonidos de diptongos.

En total se evalúa 35 sonidos del habla española, además cuenta con una hoja de respuesta, donde se anota la emisión oral que el niño da.

El test de articulación verbal fue creado y aplicado por María Melgar de Gonzáles (1976, México), posteriormente ha sufrido modificaciones como resultado de la aplicación experimental de la prueba en Huancayo, con estudiantes de Educación Inicial y Primer Grado de Educación Primaria (Yarlequé 1996, 1997, 1998).

El test ha sido validado y empleado por Orellana (1994) en un estudio comparativo del desarrollo de la articulación del español en preescolares de Lima y Huancayo.

Actualmente en la UNMSM viene empleando una versión de esta prueba en la que las láminas han sido sustituidas por objetos.

La prueba tiene validez de constructo ya que no se toma en cuenta otros elementos que no sean la articulación de los fonemas que cada de los reactivos explora. Sin embargo en la construcción original, Melgar (1976) le dio la validez estadística.

Procedimiento:

El test de articulación se administró individualmente, se tomó en el aula debidamente acondicionada donde se mantenía silencio y poca distracción posible.

En dicho ambiente se colocó una mesa y dos sillas, al cual ingresaban de a uno los alumnos, mientras que la maestra continuaba con sus deberes.

Antes de aplicar el test de articulación verbal se tenía que lograr una confianza entre ambos (observador y observado), mediante el diálogo abierto para que ambos se sientan en confianza.

Una vez lograda la confianza se le explicó en que consistió el juego, donde a cada uno se le decía que iba participar en un juego en el que debía decir el nombre de los dibujos que aparecían en la tarjeta.

Se procedió luego a mostrar cada tarjeta en la misma secuencia de la hoja de evaluación donde se anotó la pronunciación del niño.

A cada sujeto se les presentó 56 tarjetas, si el niño no identificaba el dibujo espontáneamente, la examinadora inducía al niño a que nombre la palabra correcta.

Las sesiones de la prueba, por niño duraron de 10 a 15 minutos aproximadamente, de acuerdo a su edad y grado de cooperación.

3.6 TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS

Para el procesamiento de los datos estadísticos se utilizó la prueba estadística “Chi Cuadrada”:

3.7 PROCEDIMIENTOS DE INVESTIGACIÓN

Para la realización de la investigación se ha realizado lo siguiente:

- Revisión bibliográfica, hemerográfica e internet.
- Coordinación con las autoridades y docentes del centro educativo.
- Selección de la muestra.
- Establecimiento del report.
- Evaluación de la variable dependiente (Pre - Test) en los sujetos.
- Elaboración del Programa “Hablando con Títeres”.
- Aplicación del Programa “Hablando con Títeres”.
- Evaluación de los sujetos después de la aplicación del Programa “Hablando con Títeres” (Post - Test).
- Calificación de las pruebas.
- Procesamiento estadístico de los datos.
- Análisis cuantitativo.
- Análisis cualitativo.
- Elaboración del Informe Final.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN, INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA “HABLANDO CON TÍTERES” Y ARTICULACIÓN VERBAL.

Presentamos los resultados mediante cuadros estadísticos, donde se indican los resultados que se obtuvieron en el pre test y post test con respecto a modificación, pronunciación según sonidos y es como sigue:

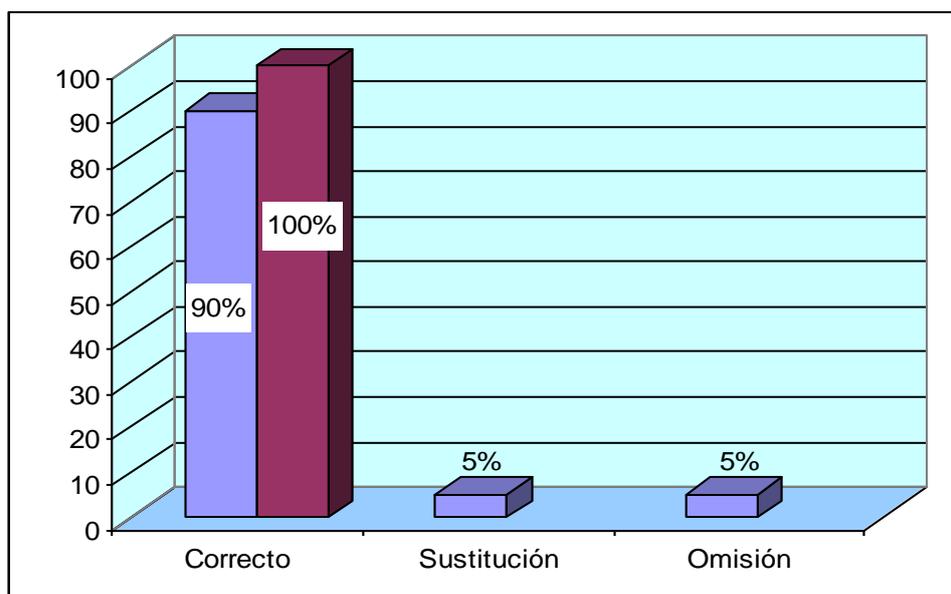
4.2 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDO CONSONANTES, MEZCLAS Y DIPTONGOS.

CUADRO Nº 1

Resumen de la distribución porcentual de la prueba de entrada y salida.

	Prueba de Entrada		Prueba de Salida		Total
	ni	%	ni	%	
Correcto	18	90.00	20	100.00	38
Sustitución	01	5.00	--		01
Omisión	01	5.00	--		01
Total	20	100.00	20	100.00	40

Fuente: Archivo de la prueba de entrada y salida



En la prueba de entrada el 90,00 % de los niños pronunciaron correctamente los sonidos, consonantes, mezclas y diptongos, pero el 5,00% reemplazaron un sonido correcto por uno incorrecto, como

también el 5,00 % de los niños tuvieron la ausencia de un sonido ya sea en los consonantes, mezclas y diptongos.

Luego del experimento el 100,00% de los niños lograron la pronunciación correcta de los consonantes, mezclas y diptongos.

4.3 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis de Trabajo

Ho: No existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida de pronunciación según sonido: consonantes, mezclas y diptongos en la aplicación del programa “Hablando con títeres” en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo.

$$\mathbf{Ho: P_1 = P_2}$$

Ha: Existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida de pronunciación según sonido: consonantes, mezclas y diptongos en la aplicación del programa “Hablando con títeres” en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo.

Nivel de Significancia

$$X = 0,05 \text{ es decir el } 5\%$$

b) Prueba Estadística

Se escoge la prueba χ^2 para muestras relacionadas.

c) Distribución Muestral

χ^2 calculada, tiene una distribución muestral a la que se aproxima a la distribución de chi cuadrada con $gl = 2$

d) Valor crítico

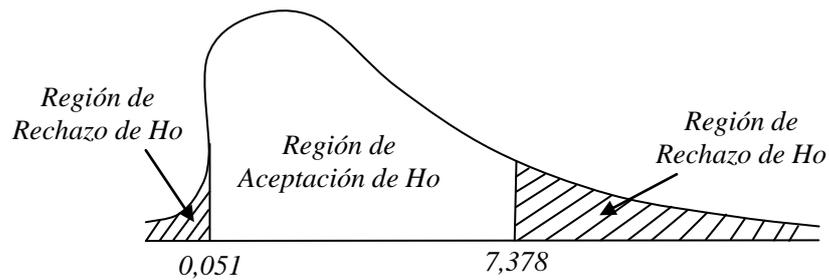
- Valor crítico superior

$$\chi_{(0,25; 2)}^2 = 7,378$$

- Valor crítico inferior

$$\chi_{(0,975; 2)}^2 = 0,051$$

e) Región de Aceptación y Rechazo



Aceptar H_0 si $0,0051 < \chi_c^2 < 7,378$

Rechazar H_0 si $0,0051 \geq \chi_c^2 \geq 7,378$

f) Recolección de datos

$$\chi^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

	Prueba de Entrada		Prueba de Salida		Total
	fo	fe	fo	Fe	
Correcto	18	19	20	19	38
Sustitución	01	0.5	--	0.5	01
Omisión	01	0.5	--	0.5	01
Total	20		20		40

$$x^2 = 0,05 + 0,05 + 0,5 + 0,5 + 0,5 + 0,5$$

$$x^2 = 2,10$$

g) Decisión estadística

Puesto que χ^2_{+} es mayor que χ^2 calculada, en consecuencia se acepta la hipótesis nula (Ho).

h) Conclusión estadística

Se concluye que: no existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida de pronunciación según sonido: consonantes, mezclas y diptongos en la aplicación del programa “Hablando con títeres” en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo con $\alpha = 0,05$

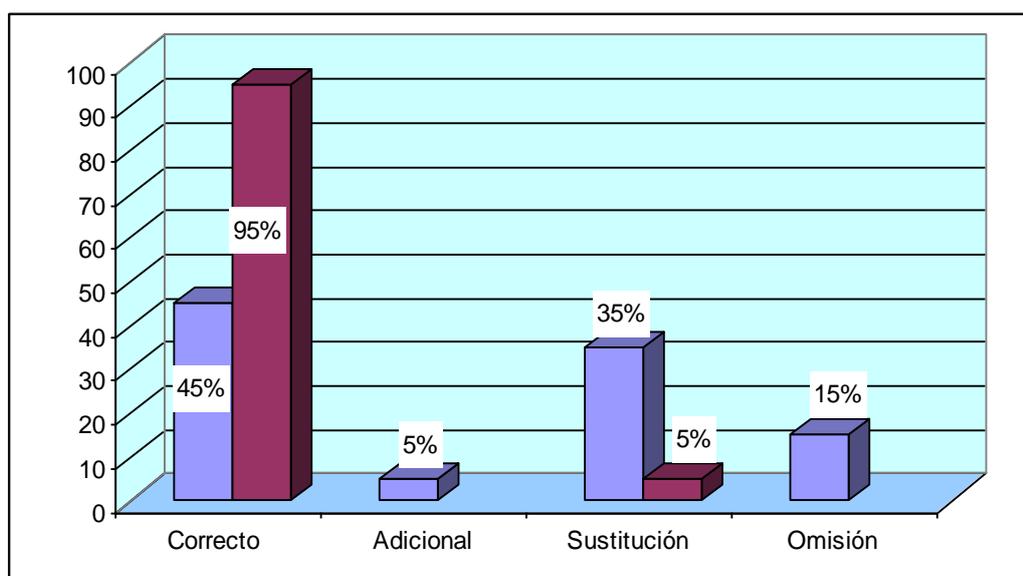
4.4 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE ERRORES MÁS FRECUENTES EN LA PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDO: CONSONANTES, MEZCLAS Y DIPTONGOS.

CUADRO Nº 2

Resumen de la distribución de frecuencias de la prueba de entrada y salida

PRUEBA	Prueba de entrada		Prueba de salida		TOTAL
	ni	%	ni	%	
Correcto	09	45.00	19	95.00	28
Adicional	01	5.00	--	--	01
Sustitución	07	35.00	01	5.00	08
Omisión	03	15.00	--	--	03
TOTAL	20	100.00	20	100.00	40

Fuente: Archivo de la prueba de entrada y salida



En la prueba de entrada, los niños y niñas en un 45,00% pronunciaron de manera correcta las consonantes, mezclas y diptongos, además el 5,00% pronunciaron a un sonido que no pertenece a la palabra, además el 35,00% reemplazaron un sonido correcto por uno incorrecto y otro 15,00% y de los niños y niñas pronunciaron palabras con ausencia de sonidos.

Después del experimento, el 95,00% de los niños y niñas pronunciaron correctamente las consonantes, mezclas y diptongos.

4.5 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis de trabajo

Ho: No existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida en los errores más frecuentes en la pronunciación según sonido: consonantes, mezclas y diptongos.

$$H_0: P_1 = P_2$$

Ha: Existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida en los errores más frecuentes en la pronunciación según sonido: consonantes, mezclas y diptongos.

$$\mathbf{Ha: P_1 \neq P_2}$$

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0,05$ es decir el 5%

c) Prueba estadística

Se escoge la prueba χ^2 para muestras relacionadas.

d) Distribución muestral

χ^2 calculada, tiene una distribución muestral a la que se aproxima a la distribución de chi cuadrada con $gl = 3$

e) Valor crítico

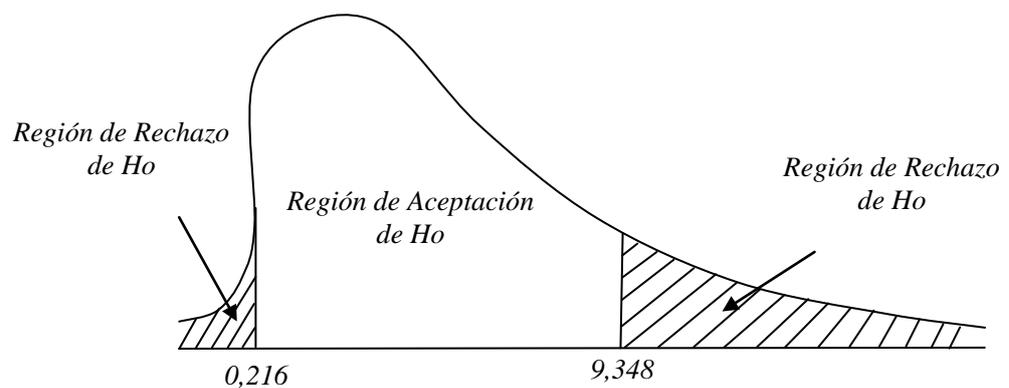
- Valor crítico superior

$$\chi_{(0,25; 3)}^2 = 9,348$$

- Valor crítico inferior

$$\chi_{(0,975; 3)}^2 = 0,216$$

f) Región de aceptación y rechazo



Aceptar H_0 si $0,216 < \chi_c^2 < 9,348$

Rechazar H_0 si $0,216 \geq \chi_c^2 \geq 9,348$

g) Recolección de datos

$$\chi^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

	Prueba de Entrada		Prueba de Salida		Total
	fo	Fe	fo	fe	
Correcto	09	14	19	14	28
Adicional	01	0,5	--	0,5	01
Sustitución	07	4	01	4	08
Omisión	03	1,5	--	1,5	03
Total	20		20		40

$$\chi^2 = 1,79 + 1,79 + 0,5 + 0,5 + 2,25 + 2,25 + 1,8 + 1,5$$

$$\chi^2 = 12,08$$

h) Decisión estadística

Como χ^2 calculada es mayor que χ^2 Teórica ($12,08 > 9,348$)

en consecuencia se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna (H_a).

i) Conclusión estadística

Se concluye que: existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida en los errores más frecuentes

en la pronunciación según sonido: consonantes, mezclas y diptongos.

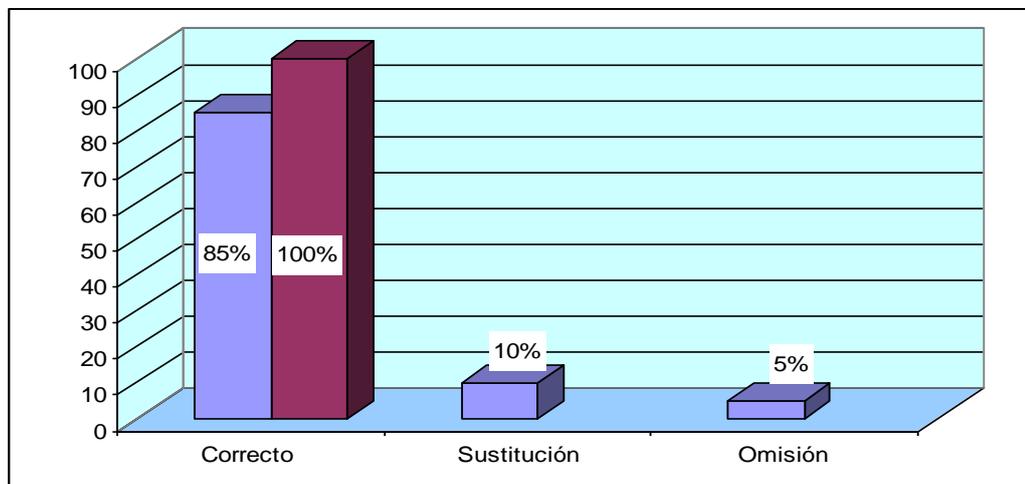
4.6 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDOS EN CONSONANTES

CUADRO Nº 3

Resumen de la distribución de frecuencias de la prueba de entrada y salida

PRUEBA	Prueba de entrada		Prueba de salida		TOTAL
	ni	%	ni	%	
Correcto	17	85,00	20	100,00	37
Sustitución	02	10,00	--		02
Omisión	01	5,00	--		01
TOTAL	20	100.00	20	100.00	40

Fuente: Archivo de la prueba de entrada y salida



El presente cuadro muestra los resultados de la prueba de entrada y salida de tal manera el 85,00% de los niños pronunciaron correctamente según sonidos las consonantes, el 10,00% de los niños pronunciaron un sonido correcto por uno incorrecto; después del

experimento el 100,00% de los niños pronunciaron de forma correcta la pronunciación según los sonidos en consonantes.

4.7 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis de trabajo

Ho: No existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida del pronunciación según sonidos en consonantes en la aplicación del programa “Hablando con títeres” en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo.

Ho: $P_1 = P_2$

Ha: Existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida de pronunciación según sonidos en consonantes en la aplicación del programa “Hablando con títeres” en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo.

Ha: $P_1 \neq P_2$

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0,05$ es decir el 5%

c) Prueba estadística

Se escoge la prueba χ^2 para muestras relacionadas.

d) Distribución muestral

χ^2 calculada, tiene una distribución muestral a la que se aproxima a la distribución de chi cuadrada con $gl = 2$

e) Valor crítico

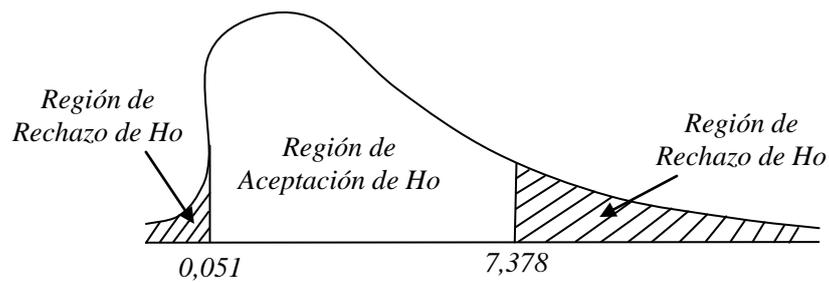
- Valor crítico superior

$$\chi^2_{(0,25; 2)} = 7,378$$

- Valor crítico inferior

$$\chi^2_{(0,975; 2)} = 0,051$$

f) Región de aceptación y rechazo



Aceptar H_0 si $0,051 < \chi_c^2 < 7,378$

Rechazar H_0 si $0,051 \geq \chi_c^2 \geq 7,378$

g) Recolección de datos

$$\chi^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

	Prueba de Entrada		Prueba de Salida		Total
	fo	Fe	fo	Fe	
Correcto	17	18,5	20	18,5	37
Sustitución	02	1	--	1	02
Omisión	01	0,5		0,5	01
Total	20		20		40

$$x^2 = 0,12 + 0,12 + 1 + 1 + 0,5 + 0,5$$

$$x^2 = 3,24$$

h) Decisión estadística

Puesto que χ^2_{+} es mayor que χ^2 calculada, en consecuencia se acepta la hipótesis nula (Ho).

i) Conclusión estadística

Se concluye que: no existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida de pronunciación según sonidos en consonantes en la aplicación del programa “Hablando con títeres” en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa “Runacuna Camay” Ocopilla – Huancayo.

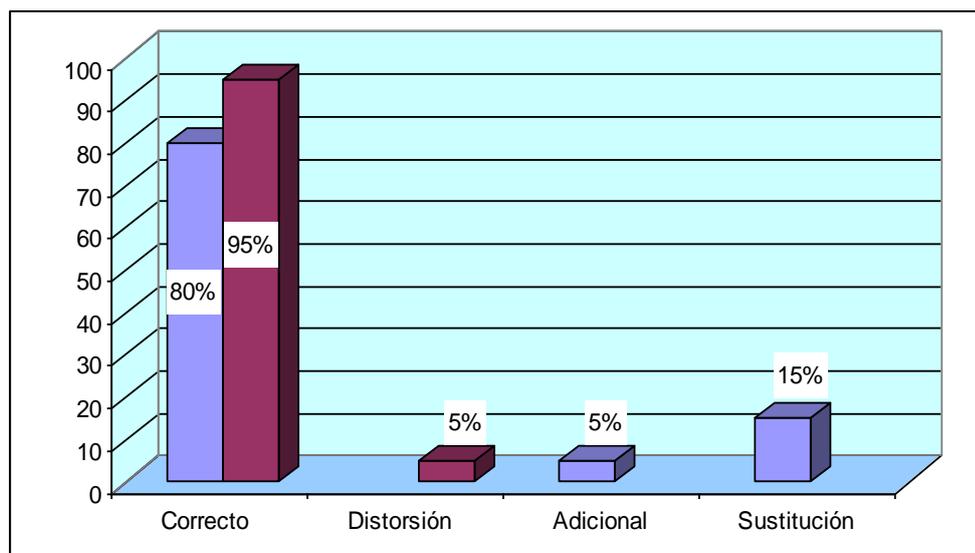
4.8 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE LA TABLA GENERAL DE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDOS EN DIPTONGOS

CUADRO Nº 4

Resumen de la distribución de frecuencias de la prueba de entrada y salida

PRUEBA	Prueba de entrada		Prueba de salida		TOTAL
	ni	%	ni	%	
Correcto	16	80,00	19	95,00	35
Distorsión			01	5,00	01
Adicional	01	5,00	--		01
Sustitución	03	15,00	--		03
TOTAL	20	100.00	20	100.00	40

Fuente: Archivo de la prueba de entrada y salida



En el presente cuadro se observa que en la prueba de entrada el 80,00% de los niños pronunciaron correctamente los sonidos en diptongos, el 5,00% de los niños mencionaron a un sonido que no pertenece a la palabra, el 15,00% de los niños reemplazaron un sonido correcto por uno incorrecto.

Mientras que en la prueba de salida el 95,00% de los niños lograron pronunciar de manera correcta y solamente el 5,00% de los niños produjeron un sonido que se aproxima al diptongo correcto, pero que no resulta exacto.

4.9 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis de trabajo

Ho: No existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida del pronunciación según sonidos en diptongos.

$$Ho: P_1 = P_2$$

Ha: Existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida de pronunciación según sonidos en diptongos.

$$\mathbf{Ha: P_1 \neq P_2}$$

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0,05$ es decir el 5%

c) Prueba estadística

Se escoge la prueba χ^2 para muestras relacionadas.

d) Distribución muestral

χ^2 calculada, tiene una distribución muestral a la que se aproxima a la distribución de chi cuadrada con $gl = 3$

e) Valor crítico

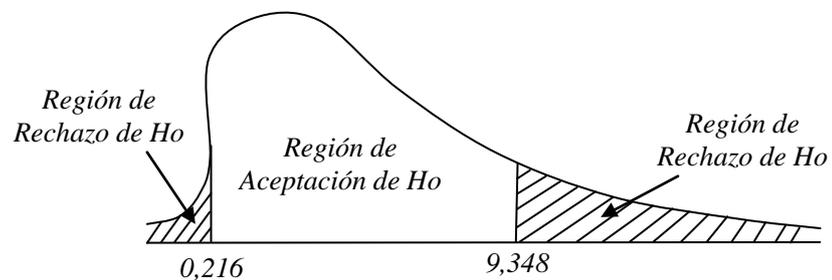
- Valor crítico superior

$$\chi^2_{(0,25; 3)} = 9,348$$

- Valor crítico inferior

$$\chi^2_{(0,975; 3)} = 0,216$$

f) Región de aceptación y rechazo



Aceptar H_0 si $0,216 < \chi_c^2 < 9,348$

Rechazar H_0 si $0,216 \geq \chi_c^2 \geq 9,348$

g) Recolección de datos

$$x^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

	Prueba de Entrada		Prueba de Salida		Total
	fo	fe	fo	fe	
Correcto	16	17,5	19	17,5	35
Distorsión		0,5	01	0,5	01
Sustitución	01	0,5		0,5	01
Omisión	03	1,5		1,5	03
Total	20		20		40

$$x^2 = 0,13 + 0,13 + 0,5 + 0,5 + 0,5 + 0,5 + 1,5 + 1,5$$

$$x^2 = 5,26$$

h) Decisión estadística

Como χ^2 calculada es menos que χ^2 teórica, entonces se acepta la hipótesis nula (Ho).

i) Conclusión estadística

Se concluye que: no existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida de pronunciación según sonidos en diptongos.

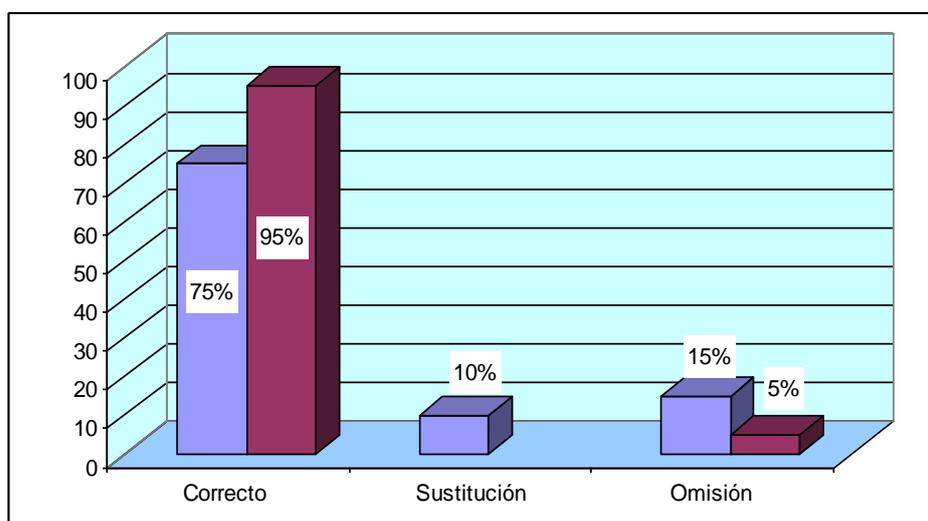
4.10 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE LA TABLA GENERAL DE RESULTADOS DE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDOS EN MEZCLAS

CUADRO Nº 5

Resumen de la distribución de frecuencias de la prueba de entrada y salida

PRUEBA	Prueba de entrada		Prueba de salida		TOTAL
	ni	%	ni	%	
Correcto	15	75,00	19	95,00	34
Sustitución	02	10,00	--	--	02
Omisión	03	15,00	01	5,00	04
TOTAL	20	100,00	20	100,00	40

Fuente: Archivo de la prueba de entrada y salida



Según el cuadro nos manifiesta que el 75,00% de los alumnos respondieron correctamente sobre pronunciación según sonidos en mezclas en la prueba de entrada, mientras que el 10,00% de los

alumnos sustituyeron los sonidos en mezclas; además el 15,00% omitieron.

Luego del experimento el 95,00% de los alumnos pronunciaron correctamente la pronunciación según sonidos en mezclas y solamente el 5,00% de los alumnos omitieron.

4.11 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis de trabajo

Ho: No existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida de la pronunciación según sonidos en mezclas.

$$\text{Ho: } P_1 = P_2$$

Ha: Existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida de pronunciación según sonidos en diptongos.

$$\text{Ha: } P_1 \neq P_2$$

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0,05$ es decir el 5%

c) Prueba estadística

Se escoge la prueba χ^2 para muestras relacionadas.

d) Distribución muestral

χ^2 calculada, tiene una distribución muestral a la que se aproxima a la distribución de chi cuadrada con $gl = 2$

e) Valor crítico

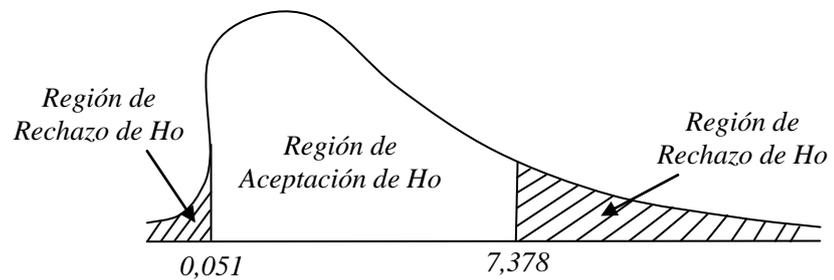
- Valor crítico superior

$$\chi^2_{(0,25; 2)} = 7,378$$

- Valor crítico inferior

$$\chi^2_{(0,975; 2)} = 0,051$$

f) Región de aceptación y rechazo



Aceptar H_0 si $0,051 < \chi^2 < 7,378$

Rechazar H_0 si $0,051 \geq \chi^2 \geq 7,378$

g) Recolección de datos

$$\chi^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

	Prueba de Entrada		Prueba de Salida		Total
	fo	fe	fo	fe	
Correcto	15	17	19	17	34
Sustitución	02	1	--	1	02
Omisión	03	2	01	2	04
Total	20		20		40

$$\chi^2 = 0,24 + 0,24 + 1 + 1 + 0,5 + 0,5$$

$$\chi^2 = 3,48$$

h) Decisión estadística

Puesto que chi cuadrada calculada es menor que chi cuadrada teórica entonces se acepta la hipótesis nula (Ho).

i) Conclusión estadística

Se concluye que: no existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida de pronunciación según sonidos en mezclas.

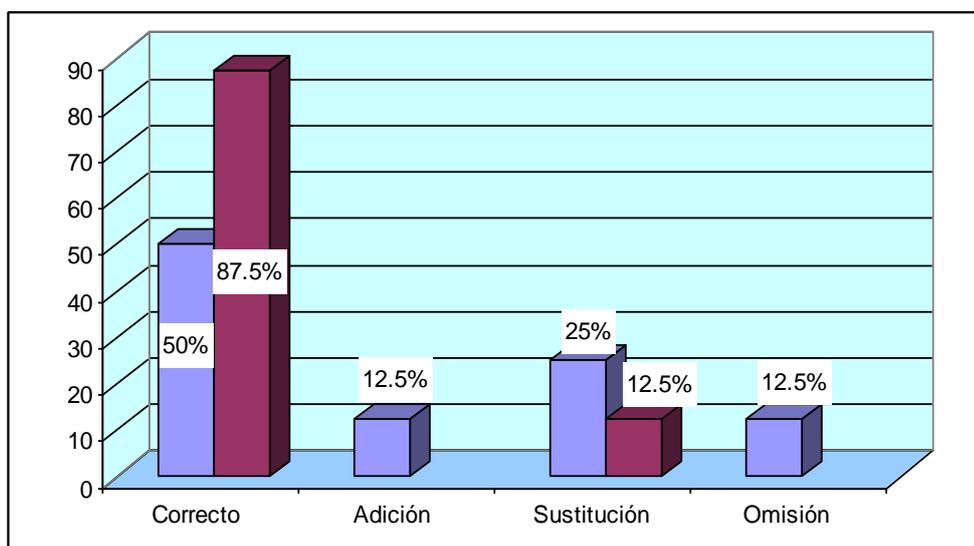
4.12 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE ERRORES MÁS FRECUENTES EN LA PRONUNCIACIÓN EN LOS NIÑOS

CUADRO Nº 6

Resumen de la distribución de frecuencias de la prueba de entrada y salida

PRUEBA	Prueba de entrada		Prueba de salida		TOTAL
	ni	%	ni	%	
Correcto	04	50,00	07	87,50	11
Adición	01	12,50	--	--	01
Sustitución	02	25,00	01	12,50	03
Omisión	01	12,50	--	--	01
TOTAL	08	100,00	08	100,00	16

Fuente: Archivo de la prueba de entrada y salida



En el cuadro N° 6 indica que el 50% de niños pronunciaron correctamente, pero el 12,50% de ellos pronunciaron un sonido que no pertenece a la palabra, además el 25% pronunciaron un sonido correcto por uno incorrecto, así mismo el 12,50% de niños tuvieron ausencia de un sonido en una palabra hablada.

Luego del experimento el 87,50% de los niños pronunciaron correctamente y solamente el 12,50% reemplazaron un sonido correcto por uno incorrecto.

4.13 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis de trabajo

Ho: No existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida sobre errores más frecuentes en la pronunciación de los niños.

$$\mathbf{Ho: P_1 = P_2}$$

Ha: Existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida sobre errores más frecuentes en la pronunciación de los niños.

$$\mathbf{Ha: P_1 \neq P_2}$$

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0,05$ es decir el 5%

c) Prueba estadística

Se escoge la prueba x^2 para muestras relacionadas.

d) Distribución muestral

x^2 calculada, tiene una distribución muestral a la que se aproxima a la distribución de chi cuadrada con $gl = 3$

e) **Valor crítico**

- Valor crítico superior

$$\chi^2_{(0,25; 3)} = 9,348$$

- Valor crítico inferior

$$\chi^2_{(0,975; 3)} = 0,216$$

f) **Región de aceptación y rechazo**



Aceptar H_0 si $0,216 < \chi^2_c < 9,348$

Rechazar H_0 si $0,216 \geq \chi^2_c \geq 9,348$

g) **Recolección de datos**

$$\chi^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

	Prueba de Entrada		Prueba de Salida		Total
	fo	fe	fo	fe	
Correcto	04	5,5	07	5,5	11
Adición	01	0,5	--	0,5	01
Sustitución	02	1,5	01	1,5	03
Omisión	01	0,5	--	0,5	01
Total	08		08		16

$$x^2 = 0,41 + 0,41 + 0,5 + 0,5 + 0,17 + 0,17 + 0,5 + ,05$$

$$x^2 = 3,16$$

h) Decisión estadística

Como x^2 calculada es menor x^2 teórica entonces se acepta la hipótesis nula (H_0).

i) Conclusión estadística

Se concluye que: no existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida sobre errores más frecuentes en la pronunciación de los niños.

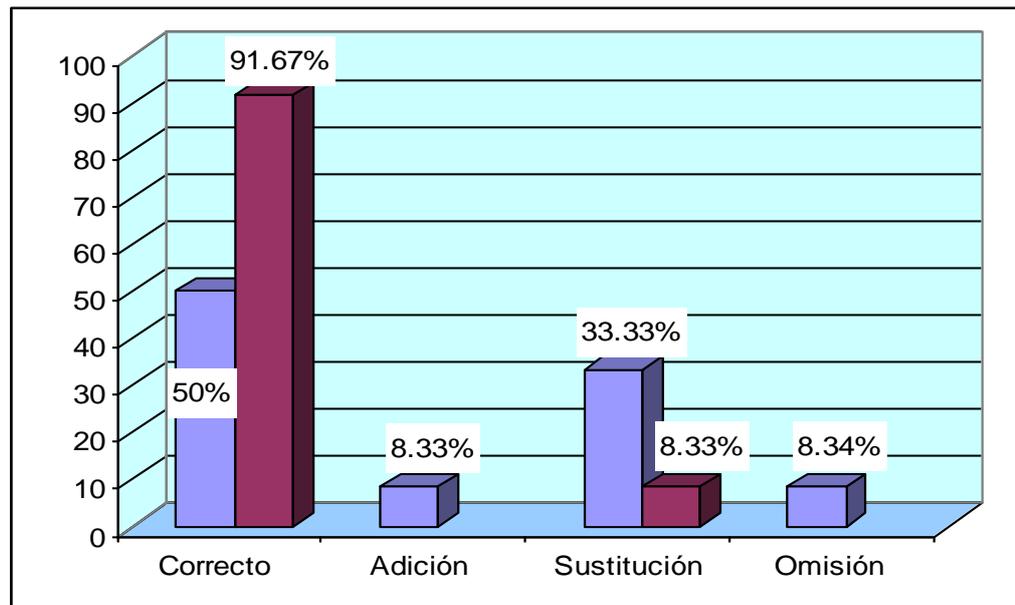
4.14 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA SOBRE LOS ERRORES MÁS FRECUENTES EN PRONUNCIACIÓN EN LAS NIÑAS

CUADRO Nº 7

Resumen de la distribución de frecuencias de la prueba de entrada y salida

PRUEBA	Prueba de entrada		Prueba de salida		TOTAL
	ni	%	ni	%	
Correcto	06	50,00	11	91,67	17
Adición	01	8,33	--		01
Sustitución	04	33,33	01	8,33	05
Omisión	01	8,34	--		01
TOTAL	12	100,00	12	100,00	24

Fuente: Archivo de la prueba de entrada y salida



En el correspondiente cuadro N° 7 se menciona que el 50% de las niñas pronunciaron en forma correcta, pero el 8,33% de las niñas pronunciaron un sonido que no pertenece a la palabra, además el 33,33% reemplazaron un sonido correcto por un incorrecto y el 8,34% de los niños omitieron un sonido en una palabra hablada, todo ello en la prueba de entrada.

En la prueba de salida, luego del experimento; el 91,67% pronunciaron de manera correcta las niñas, y el menor porcentaje reemplazaron un sonido correcto por uno incorrecto.

4.15 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis de trabajo

Ho: No existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida en los errores más frecuentes en la pronunciación de las niñas.

$$H_o: P_1 = P_2$$

Ha: Existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida en los errores más frecuentes en la pronunciación de las niñas.

$$\mathbf{Ha: P_1 \neq P_2}$$

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0,05$ es decir el 5%

c) Prueba estadística

Se escoge la prueba χ^2 para muestras relacionadas.

d) Distribución muestral

χ^2 calculada, tiene una distribución muestral a la que se aproxima a la distribución de chi cuadrada con $gl = 3$

e) Valor crítico

- Valor crítico superior

$$\chi_{(0,25; 3)}^2 = 9,348$$

- Valor crítico inferior

$$\chi_{(0,975; 3)}^2 = 0,216$$

f) Región de aceptación y rechazo



Aceptar H_0 si $0,216 < \chi_c^2 < 9,348$

Rechazar H_0 si $0,216 \geq \chi_c^2 \geq 9,348$

g) Recolección de datos

$$x^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

	Prueba de Entrada		Prueba de Salida		Total
	Fo	Fe	fo	fe	
Correcto	06	8,5	11	8,5	17
Adición	01	0,5	-	0,5	01
Sustitución	04	2,5	01	2,5	05
Omisión	01	0,5	--	0,5	01
Total	12		12		24

$$x^2 = 0,74 + 0,74 + 0,5 + 0,5 + 0,9 + 0,9 + 0,5 + ,05$$

$$x^2 = 5,28$$

h) Decisión estadística

Puesto que x^2 teórica es mayor x^2 calculada ($9,348 > 5,28$), en consecuencia se acepta la hipótesis nula (H_0).

i) Conclusión estadística

Se concluye que: no existe diferencia significativa de frecuencias entre la prueba de entrada y salida en los errores más frecuentes en la pronunciación de las niñas.

4.16 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Después de haber obtenidos los resultados se puede comprobar las ventajas del programa “Hablando con Títeres”, la misma que se expone al finalizar el informe, se dirá que los efectos

esperados se lograron puesto que los niños y niñas realizaron las actividades sugeridas en el programa, los cuales permitieron ayudar a desarrollar la articulación verbal, sin embargo se debe tener en cuenta que la práctica de los niños en casa es importante para seguir desarrollando y mejorando la articulación verbal. El criterio de que los resultados no fueran tan certeros se debe a que el diseño que se trabajó fue el diseño Pre-Experimental "Pre-Test y Post-Test con un solo grupo", en el cual no existió el grupo control, por ende no hubo comparación entre el grupo experimental y el grupo control, sin embargo otras investigaciones desarrolladas demuestran que los resultados obtenidos fueron óptimos como es el caso de Orellana (1994) quien demuestra que según transcurra la edad cronológica, éste influirá en la articulación verbal adecuada, también Egoavil y Piñas (1996) demostraron que las poesías influyen en la vocalización correcta de las palabras, del mismo modo Gálvez y Sullca (1997) llegaron a concluir que la enseñanza adecuada de la fonética articuladora ayuda al aprendizaje de la lecto-escritura, así como el reconocimiento y fijación de las letras; de igual manera Chumbes y Sullca (1999) demostraron que las trabalenguas infantiles tuvieron efectos en el desarrollo de la articulación verbal.

Entre las investigaciones que poseen mayor relación con el que se ha ejecutado son los de Inga (1998), quien ejecutó una serie de juegos verbales (rimas, canciones, poesías, cuentos y adivinanzas) con las cuales demostraron que a través de ellos se puede corregir

los errores en la pronunciación de las palabras; de igual modo el estudio de Ávila y Ramírez (2008) quienes trabajaron con el diseño Pre-Experimental “Pre-Test y Post-Test con un solo grupo” y concluyeron que después de aplicar el programa de canciones infantiles, la mayoría de los preescolares de 3 años desarrollaron la expresión verbal.

Por lo expuesto el programa “Hablando con Títeres” ayuda a desarrollar la articulación verbal de los niños y niñas de cinco años, siempre en cuando se realice un trabajo continuo con dos o tres sesiones por consonante, este programa podría ser mejorado en el futuro para ayudar a desarrollar la articulación verbal de los niños y niñas de cinco años.

CONCLUSIONES

1. Las actividades realizadas como parte del programa “Hablando con Títeres” sí influyeron en el desarrollo y mejoramiento de la articulación verbal en los niños y niñas de cinco años; puesto que se trabajó de dos a tres sesiones por consonante.
2. Se ha comprobado que existen diferencias estadísticamente significativas en las ocho consonantes (r, rr, j, pr, fr, dr, ei, eo) que se trabajó en el programa, tal como lo demuestra la prueba estadística Chi-Cuadrada, donde la χ^2 calculada es mayor que χ^2 teórica (12,08 > 9,348).
3. El medio social es un factor determinante para la adquisición y el desarrollo del lenguaje oral, si este medio no brinda los estímulos necesarios, el niño no podrá desarrollarse integralmente.

SUGERENCIAS

1. A todo docente de nivel inicial, dar la debida importancia al desarrollo y al proceso de la adquisición del lenguaje oral, y así lograr que el niño desarrolle una buena socialización y adaptación en su medio.
2. A los docentes del nivel inicial, considerar a los títeres como recurso metodológico para motivar a los niños y lograr los objetivos que se plantean.
3. Los padres de familia y demás familiares deberían brindar modelos adecuados en su pronunciación, y así participar activamente en el desarrollo de la articulación verbal de sus hijos.
4. A los docentes del nivel inicial y a todas las familias, si observan que el niño tiene problemas para comunicarse oralmente, deben brindarle la atención necesaria en ese momento, y no esperar que este problema se solucione después, cuando ya puede ser demasiado tarde.

BIBLIOGRAFÍA

- ✂ AMORÓS Y PARICIO : *Títeres y titiriteros* (1ra ed.) Buenos Aires – (2000) España: Zorazoga-Mira.
- ✂ ANDAMAYO y BOZA : *Experimento de un programa correctivo para pre escolares con articulación verbal defectivo en el Jardín de Niños Estatal N° 649 de Batanyacu El Tambo* (Licenciada en Pedagogía y Humanidades especialidad de Educación Inicial). Huancayo – Universidad Nacional del Centro del Perú. Facultad de Pedagogía y Humanidades. Perú.
- ✂ ARAUCO y MARCOS : *Las canciones infantiles y su influencia en la articulación fonética en niños de 4 años de edad del J.N.E. N° 602 Manchego Muñoz* (Licenciada en Pedagogía y Humanidades especialidad de Educación Inicial). Huancayo. Universidad Nacional del Centro del Perú. Facultad de Pedagogía y Humanidades. Perú.
- ✂ ÁVILA y RAMÍREZ : *Programa de canciones infantiles y su influencia en el desarrollo de la expresión* (2008)

verbal del preescolar de 3 años de edad de la I.E.P. "Andino" (Licenciada en Pedagogía y Humanidades especialidad de Educación Inicial). Huancayo. Universidad Nacional del Centro del Perú. Facultad de Pedagogía y Humanidades. Perú.

- ✂ AZCOAGA, J. (1979) : *Del lenguaje al pensamiento verbal* (1ra ed.) Buenos Aires – España: El Ateneo.
- ✂ BAQUERO, R (1996) : *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (1ra ed.) Buenos Aires- España: Aique S.A. Colección Psicología Cognitiva.
- ✂ BUFANO, A. (1983) : *El hombre y su sombra, en Teatro* (1ra ed.) Buenos Aires – España.
- ✂ CERRÓN, A. (2006) : *Apuntes sobre neurologüística* (II). Revista de Educación y Ciencia, 2 (9), 51 – 56.
- ✂ CERRÓN Y GARCÍA. (2001) : *Desarrollo de la expresión oral a través de canciones escolares en el distrito de Ahuac-Chupaca*. Tesis UNCP-Huancayo.
- ✂ CORONAS, R. (1983) : *Análisis conductual del aprendizaje verbal. Enfoque experimental y lingüístico* (1ra Ed.) México: Trillas.
- ✂ CHOMSKY, N. (1972) : *El lenguaje y el entendimiento*. (1ra ed.) Barcelona España: Seix Barral 3.
- ✂ CHUMBES Y SULLCA (1999) : *Las trabalenguas infantiles y sus efectos en la articulación verbal en los niños de 4 y 5 años del J.N.E. N° 360 del distrito de Huayucachi de la provincia de Huancayo* (Licenciada en Pedagogía y Humanidades especialidad de Educación Inicial). Huancayo. Universidad Nacional del Centro del Perú. Facultad de Pedagogía y Humanidades. Perú.

- ✂ EGOAVIL Y PIÑAS (1996) : *Influencia de la Poesía Infantil en la Vocalización Correcta de las Palabras en Niños de 4 años de Edad del CEI de Gestión No Estatal San Francisco de Asís de Huancayo* (Licenciada en Pedagogía y Humanidades especialidad de Educación Inicial). Huancayo. Universidad Nacional del Centro del Perú. Facultad de Pedagogía y Humanidades. Perú.
- ✂ ESPEJO, A. (1990) : *Lenguaje, Pensamiento y Realidad* (3ra ed.) Mexico: Trillas.
- ✂ FÉLIX, P. (1999) : *El lenguaje verbal del niño. Fondo Editorial de la UNMSM.*
- ✂ GÁLVEZ y SULLCA (1997) : *Influencia de la fonética articuladora en el proceso enseñanza aprendizaje de la lecto escritura en alumnos del 3er grado de Educación Primaria de la E.E.M. N° 30937 San Rafael-Pampas.* (Licenciada en Pedagogía y Humanidades Especialidad de Educación Primaria). Huancayo. Universidad Nacional del Centro del Perú. Facultad de Pedagogía y Humanidades. Perú.
- ✂ GONZALES, Juana (1983) : *El teatro de títeres en la formación de personalidad del niño.* (1ra. ed.) La Habana Cuba: Simientes.

- ✂ INGA (1998) : *Los Juegos Verbales en el Desarrollo de la Expresión Oral en Niños de Primer grado de Educación Primaria en el Centro Educativo N° 30068 Virgen de Fátima.* (Licenciada en Pedagogía y Humanidades Especialidad de Educación Primaria). Huancayo. Universidad Nacional del Centro del Perú. Facultad de Pedagogía y Humanidades. Perú.
- ✂ JHONSTON (1991) : *Desarrollo del lenguaje* San José – Buenos Aires: Médica Panamericana.
- ✂ LORA, J. y FLORES, S. (1997) : *De la convivencia corporal a la comunicación oral y escrita* (1ra. ed.) Lima Perú: Optimice.
- ✂ LOVE, R y Webb, W : *Neurología para los especialistas del habla y el lenguaje* (1ra. ed.) Buenos Aires: Médica Panamericana.
- ✂ LURIA, A (1974) : *Cerebro y Lenguaje.* Barcelona: Fontanella.
- ✂ MACO (2007) : *Programa ECMI para desarrollar la articulación en preescolares de 5 años del JNCPG Rosa de Lima San Jerónimo – Huancayo.* (Licenciada en Pedagogía y Humanidades especialidad de Educación Inicial). Huancayo. Universidad Nacional del Centro del Perú. Facultad de Pedagogía y Humanidades, Perú.
- ✂ MELGAR de GONZALES, M. (1989) : *Como detectar al niño con problemas de habla* (3ra ed.) Mexico: Trillas.
- ✂ ORELLANA, G. (1994) : *Estudio comparativo del desarrollo de la articulación del español en preescolares de Lima y Huancayo.* (1ra. Ed.) Huancayo: Centro de Investigación – UNCP.
- ✂ PASCUAL, P (1981) : *La Dislalia.* España: CEFÉ.

- ✂ RIVERO, M (1993) : *La influencia del habla de estilo materno en la adquisición del lenguaje*. Anuario de Psicología N° 57.
- ✂ SAPIR, E. (1968) : *El Lenguaje* (2da. ed.) México: Fondo de Cultura Económica.
- ✂ SÁNCHEZ y REYES (1996) : *Metodología y diseños en la investigación científica*. (2da. ed.) Lima-Perú. Edit. Mantaro.
- ✂ TORO (2000) : *Diccionario Pedagógico*. Lima-Perú.
- ✂ VIGOTSKY, L. (1969) : *Lenguaje y pensamiento*. (2da. ed.) Buenos Aires – España: Lantaro.

Páginas web:

- www.centrelondres94.com/files/desarrollo_del_lenguaje.pdf.
- www.cesbaire.com.ar/Apuntes/PFyCE/pensyleng.doc
- www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=343
- www.psicologicamentehablando.com/lev-vygotsky-y-el-lenguaje-infantil/
- www.educared.org.ar/biblioteca/.../index.php?q.
- www.blogcatalog.com/blogs/...lenguaje/.../vigotsky/
- www.lenguajeaprendizaje.com.ar/cursos.php?curso...
- www.titerenet.com/2006/12/15/la-historia-del-titere/
- www.wikipedia.org/wiki/Títtere

ANEXOS



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Dirección Regional de Educación Junín
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOGN

I.E.P.G. "RUNACUNA CAMAY"
OCOPILLA - HUANCAYO

*La Dirección de la I.E.P.G. "Runacuna Camay" Ocopilla
Huancayo deja:*

CONSTANCIA

*Que, la señorita GUZMÁN PAGÁN, Cintia Irene estudiante de la
Facultad de Pedagogía y Humanidades, especialidad de Educación Inicial de la
Universidad Nacional del Centro del Perú ha realizado la aplicación de su
trabajo de investigación pedagógica denominado:*

*PROGRAMA "HABLANDO CON TÍTERES" Y ARTICULACIÓN
VERBAL EN PREESCOLARES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA "RUNACUNA CAMAY" OCOPILLA - HUANCAYO, la
misma que se inició el 12 de agosto al 12 de diciembre del presente año,
demostrando en el tiempo de aplicación de la investigación, puntualidad y
responsabilidad en cada una de las actividades encomendadas.*

*Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los
fines que estime conveniente.*

Huancayo, 30 de diciembre de 2008



Lic. Juan de Já Cruz Contreras

DIRECTOR

Mag. Carmen Baltazar Meza

DIRECTORA ACADÉMICA



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Dirección Regional de Educación Junín
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL

I.E.P.G. "RUNACUNA CAMAY"
OCOPILLA - HUANCAYO

*La Dirección de la I.E.P.G. "Runacuna Camay" Ocopilla
Huancayo deja:*

CONSTANCIA

*Que, la señorita SALOMÉ ROJAS, Sherby estudiante de la
Facultad de Pedagogía y Humanidades, especialidad de Educación Inicial de la
Universidad Nacional del Centro del Perú ha realizado la aplicación de su
trabajo de investigación pedagógica denominado:*

*PROGRAMA "HABLANDO CON TÍTERES" Y ARTICULACIÓN
VERBAL EN PREESCOLARES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA "RUNACUNA CAMAY" OCOPILLA - HUANCAYO, la
misma que se inició el 12 de agosto al 12 de diciembre del presente año,
demostrando en el tiempo de aplicación de la investigación, puntualidad y
responsabilidad en cada una de las actividades encomendadas.*

*Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los
fines que estime conveniente.*

Huancayo, 30 de diciembre de 2008



Lic. Juan de la Cruz Contreras

DIRECTOR

Mag. Carmen Baltazar Meza

DIRECTORA ACADÉMICA



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ
FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y HUMANIDADES
COMISIÓN DE ASUNTOS ACADÉMICOS
SUBCOMISIÓN DE INSCRIPCIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN



CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN

El que suscribe, encargado de la Sub Comisión de Inscripción de Proyectos de Investigación, hace constar que el(la) bachiller:

Guzmán Pagán, Cintia Irene

De la Especialidad de: *Educación Inicial*

Tiene inscrito su proyecto de investigación titulado:

Influencia del programa hablando con títeres en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Runacuna Camuy Ocopilla - Huancayo

Programa: *Educación y cultura*

Línea: *Metodología Educativa*

En el Libro de Registros de Inscripción de Proyectos de la Especialidad:

Educación Inicial

Con el Código N° *2008-EI-R-193* en folio *72-73*

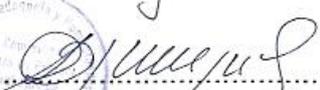
de fecha: FI: *13-10-2008* FP: *24-07-2008* FA: *—*

Documento de Referencia Expediente N° *167108* de fecha: *22-07-09*

Asesor: *Mg. Belcón Pérez Camborda*

Se expide el presente a solicitud del interesado, para los fines que sean pertinentes.

Huancayo, *31* de *Julio* Del 200*9*.


SUBCOMISIÓN DE INSCRIPCIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ
 FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y HUMANIDADES
 COMISIÓN DE ASUNTOS ACADÉMICOS
 SUBCOMISIÓN DE INSCRIPCIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN



CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN

El que suscribe, encargado de la Sub Comisión de Inscripción de Proyectos de Investigación, hace constar que el(la) bachiller:

Salomé Rojas, Sherly

De la Especialidad de: *Educación Inicial*

Tiene inscrito su proyecto de investigación titulado:

Influencia del Programa hablando con Titeres en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Runacuna Camay Ocopilla - Huancayo

Programa : *Educación y Cultura*

Línea : *Metodología Educativa*

En el Libro de Registros de Inscripción de Proyectos de la Especialidad:

Educación Inicial

Con el Código N° *2008- EI-R-193* en folio *72-73*

de fecha: FI: *13-10-2008* FP: *24-07-2008* FA: *—*

Documento de Referencia Expediente N° *167105* de fecha: *22-07-09*

Asesor: *Mg. Belén Pérez Camborda*

Se expide el presente a solicitud del interesado, para los fines que sean pertinentes.

Huancayo, *31* de *Julio* Del 200*9*.

[Firma]
 SUB COMISIÓN DE INSCRIPCIÓN DE
 PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERU
FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

Huancayo, Junio 23 del 2009

Oficio N° 014-2009-BPC/FPH/UNCP

Señor:

Dr. Ps. Luis Alberto Yarlequé Chocas
DECANO DE LA FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ.

Presente.-

ASUNTO: CULMINACIÓN DE ASESORAMIENTO DE TESIS.

De mi especial consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a su digna persona para saludarlo cordialmente y hacer de su conocimiento que ha sido culminada la asesoría del trabajo de investigación titulado: PROGRAMA "HABLANDO CON TÍTERES" Y ARTICULACIÓN VERBAL EN PREESCOLARES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "RUNACUNA CAMAY" OCOPILLA - HUANCAYO, realizado por las Bachilleres:

- GUZMÁN PAGÁN, Cintia Irene
- SALOMÉ ROJAS, Sherly

ambas de la especialidad de Educación Inicial.

Al respecto le informo que el presente informe cuenta con los criterios técnicos, metodológicos y científicos que requiere una investigación, la misma que ha sido ejecutada en forma adecuada, responsable y continua por las Bachilleres, habiéndose logrado los objetivos propuestos para la investigación. Asimismo, presenta aportes significativos e innovadores en el campo de la Educación Inicial al aplicar la técnica del trabajo con títeres para el mejoramiento de la articulación verbal en pre escolares, aspecto sumamente importante para el desarrollo integral del niño.

Por lo tanto, opino que el Informe Final pase a la Fase de Revisión y luego a la Fase de Sustentación de conformidad con el Reglamento de Grados y Títulos de nuestra Facultad.

Agradeciéndole anticipadamente por la atención que sirva dar al presente, es propicia la ocasión para renovarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Mg. Ps. Belén Pérez Camborda
Profesora Asesora

TABLA Nº 1

TABLA GENERAL DE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDO: CONSONANTES,
MEZCLAS Y DIPTONGOS EN EL PRE – TEST

Nº	SONIDO	LISTA DE PALABRAS	MODIFICACIÓN															RESULTADO FINAL
			CORRECTO			DISTORSIÓN			ADICIÓN			SUSTITUCIÓN			OMISIÓN			
			I	M	F	I	M	F	I	M	F	I	M	F	I	M	F	
1	/m/	Mesa	20															CORRECTO
		Cama			20													
2	/n/	Nariz	20															CORRECTO
		Mano		20														
		Botón			17													
3	[^] /n/	Muñeca		16								4						CORRECTO
4	/p/	Pelota	20															CORRECTO
		Mariposa		20														
5	/k/	Boca			20													CORRECTO
		Casa	20															
6	/f/	Elefante		18								2						CORRECTO
		Foco	17							3								
7	/y/	Llave	20															CORRECTO
		Payaso		20														
8	/l/	Pelota		20														CORRECTO
		Luna	20															
		Sol			20													
9	/t/	Taza	20															CORRECTO
		Tijera	20															
10	[^] /c/	Chupón	20															CORRECTO
		Cuchara		20														
11	/b/	Bebé			20													CORRECTO
		Vela	20															
12	/g/	Tortuga			20													CORRECTO
		Gato	19							1								
13	/r/	Arete		17					1			2						INCORRECTO
		Collar			12					2			6					
14	[^] /r/	Perro			16								4					INCORRECTO
		Borrador		14								3						
15	/s/	Zapato	20															CORRECTO
		Lápiz			20													
		Vaso			20													
16	/j/	Jabón	18								2							INCORRECTO
		Ojo		18								2						
		Reloj			13								5			2		

Nº	SONIDO	LISTA DE PALABRAS	MODIFICACIÓN															RESULTADO FINAL
			CORRECTO			DISTORSIÓN			ADICIÓN			SUSTITUCIÓN			OMISIÓN			
			I	M	F	I	M	F	I	M	F	I	M	F	I	M	F	
17	/d/	Dado	20														CORRECTO	
		Candado		20														
		Pared			16								4					
18	/bl/	Blanco	16											4			CORRECTO	
19	/pl/	Plátano	17			1								2			CORRECTO	
20	/fl/	Flor	18							1				1			CORRECTO	
21	/kl/	Clavo	17											3			CORRECTO	
22	/br/	Libro	17										2			1	CORRECTO	
23	/kr/	Cruz	17							2							CORRECTO	
24	/gr/	Tigre	16										4				CORRECTO	
25	/gl/	Globo	16							1				3			CORRECTO	
26	/fr/	Fresa	9							5				6			INCORRECTO	
27	/pr/	Profesor	10			3				4				3			INCORRECTO	
28	/tr/	Trompo	17						1			1		1			CORRECTO	
29	/dr/	Ladrillo		8									5			7	INCORRECTO	
30	/ua/	Guante	18											2			CORRECTO	
31	/ue/	Huevo	20														CORRECTO	
32	/ie/	Diente	19											1			CORRECTO	
33	/au/	Jaula	18			1			1								CORRECTO	
34	/ei/	Peine	10									10					INCORRECTO	
35	/eo/	León	10						4			6					INCORRECTO	

INTERPRETACIÓN DE DATOS:

En la tabla N° 1 se muestra los resultados de la pronunciación según sonido: consonantes, mezclas y diptongos en el Pre-Test. Se puede observar que los errores más frecuentes cometidos por los niños y niñas de cinco años y donde el resultado final es INCORRECTO, se da con respecto a los sonidos: /r/, /r̂/, /j/, /pr/, /fr/, /dr/, /ei/, /eo/; y los errores menos frecuentes cometidos por los niños y niñas de cinco años y donde el resultado final es CORRECTO, se da con respecto a los sonidos: /m/, /n/, /n̂/, /p/, /k/, /f/, /y/, /l/, /t/, /ĉ/, /b/, /g/, /s/, /d/, /bl/, /pl/, /fl/, /kl/, /br/, /kr/, /gr/, /gl/, /tr/, /ua/, /ue/, /ie/, /au/.

TABLA Nº 2

**TABLA GENERAL DE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDO: CONSONANTES,
MEZCLAS Y DIPTONGOS EN EL PRE – TEST**

Nº	SONIDO	LISTA DE PALABRAS	MODIFICACIÓN															RESULTADO FINAL
			CORRECTO			DISTORSIÓN			ADICIÓN			SUSTITUCIÓN			OMISIÓN			
			I	M	F	I	M	F	I	M	F	I	M	F	I	M	F	
1	/m/	Mesa	20															CORRECTO
		Cama			20													
2	/n/	Nariz	20															CORRECTO
		Mano		20														
		Botón			20													
3	[^] /n/	Muñeca		19									1					CORRECTO
4	/p/	Pelota	20															CORRECTO
		Mariposa		20														
5	/k/	Boca			20													CORRECTO
		Casa	20															
6	/f/	Elefante		19									1					CORRECTO
		Foco	19								1							
7	/y/	Llave	20															CORRECTO
		Payaso		20														
8	/l/	Pelota		20														CORRECTO
		Luna	20															
		Sol			20													
9	/t/	Taza	20															CORRECTO
		Tijera	20															
10	[^] /c/	Chupón	20															CORRECTO
		Cuchara		20														
11	/b/	Bebé			20													CORRECTO
		Vela	20															
12	/g/	Tortuga			20													CORRECTO
		Gato	20															
13	/r/	Arete		19									1					CORRECTO
		Collar			20													
14	[^] /r/	Perro			19									1				CORRECTO
		Borrador		19									1					
15	/s/	Zapato	20															CORRECTO
		Lápiz			20													
		Vaso			20													
16	/j/	Jabón	20															CORRECTO
		Ojo		20														
		Reloj			19									1				

Nº	SONIDO	LISTA DE PALABRAS	MODIFICACIÓN															RESULTADO FINAL
			CORRECTO			DISTORSIÓN			ADICIÓN			SUSTITUCIÓN			OMISIÓN			
			I	M	F	I	M	F	I	M	F	I	M	F	I	M	F	
17	/d/	Dado	20														CORRECTO	
		Candado		20														
		Pared			20													
18	/bl/	Blanco	19											1			CORRECTO	
19	/pl/	Plátano	20														CORRECTO	
20	/fl/	Flor	20														CORRECTO	
21	/kl/	Clavo	19											1			CORRECTO	
22	/br/	Libro			19											1	CORRECTO	
23	/kr/	Cruz	19								1						CORRECTO	
24	/gr/	Tigre			19								1				CORRECTO	
25	/gl/	Globo	20														CORRECTO	
26	/fr/	Fresa	19							1							CORRECTO	
27	/pr/	Profesor	18							1				1			CORRECTO	
28	/tr/	Trompo	18											2			CORRECTO	
29	/dr/	Ladrillo		19											1		CORRECTO	
30	/ua/	Guante	19											1			CORRECTO	
31	/ue/	Huevo	20														CORRECTO	
32	/ie/	Diente	20														CORRECTO	
33	/au/	Jaula	19			1											CORRECTO	
34	/ei/	Peine	18								2						CORRECTO	
35	/eo/	León	19						1								CORRECTO	

INTERPRETACIÓN DE DATOS:

En la tabla N° 2 se muestra los resultados de la pronunciación según sonido: consonantes, mezclas y diptongos en el Post-Test. Se puede observar que la mayoría de niños y niñas de cinco años pronuncia correctamente todos los sonidos: /m/, /n/, /[^]n/, /p/, /k/, /f/, /y/, /l/, /t/, /[^]c/, /b/, /g/, /s/, /r/, /[^]r/, /j/, /d/, /bl/, /pl/, /pr/, /fr/, /dr/, /fl/, /kl/, /br/, /kr/, /gr/, /gl/, /tr/, /ua/, /ei/, /eo/, /ue/, /ie/, /au/.

TABLA N° 3

**TABLA GENERAL DE RESULTADOS DE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDO EN
CONSONANTES DEL PRE – TEST**

Nº	Sonido	CORRECTO		DISTORSIÓN		ADICIÓN		SUSTITUCIÓN		OMISIÓN		TOTAL	
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
1	/m/	20	100									20	100
2	/n/	17	85							3	15	20	100
3	/ñ/	16	80					4	20			20	100
4	/p/	20	100									20	100
5	/k/	20	100									20	100
6	/F/	15	75					5	25			20	100
7	/y/	20	100									20	100
8	/l/	20	100									20	100
9	/t/	20	100									20	100
10	/c/	20	100									20	100
11	/b/	20	100									20	100
12	/g/	19	95					1	5			20	100
13	/r/	9	45			3	15	8	40			20	100
14	/r/	10	50					7	35	3	15	20	100
15	/s/	20	100									20	100
16	/j/	9	45					9	45	2	10	20	100
17	/d/	16	80					4	20			20	100

INTERPRETACIÓN DE DATOS:

En la tabla N° 3 se muestra los resultados de la pronunciación según sonido en consonantes del Pre-Test. Se puede observar que la mayoría de consonantes fueron pronunciadas correctamente: /m/, /n/, /ñ/, /p/, /k/, /f/, /y/, /l/, /t/, /c/, /b/, /g/, /s/, /d/, a excepción de las consonantes: /r/, /r/, /j/; donde un menor porcentaje pronunció correctamente: /r/, que representa el 45%, /r/, que representa el 50% y /j/ que representa el 45%.

TABLA N° 4

**TABLA GENERAL DE RESULTADOS DE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDO EN
CONSONANTES DEL POST – TEST**

N°	Sonido	CORRECTO		DISTORSIÓN		ADICIÓN		SUSTITUCIÓN		OMISIÓN		TOTAL	
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
1	/m/	20	100									20	100
2	/n/	20	100									20	100
3	/n̂/	19	95					1	5			20	100
4	/p/	20	100									20	100
5	/k/	20	100									20	100
6	/F/	18	90					2	10			20	100
7	/y/	20	100									20	100
8	/l/	20	100									20	100
9	/t/	20	100									20	100
10	/ĉ/	20	100									20	100
11	/b/	20	100									20	100
12	/g/	20	100									20	100
13	/r/	19	95					1	5			20	100
14	/r̂/	18	90					2	10			20	100
15	/s/	20	100									20	100
16	/j/	19	95					1	5			20	100
17	/d/	20	100									20	100

INTERPRETACIÓN DE DATOS:

En la tabla N° 4 se muestra los resultados de la pronunciación según sonido en consonantes del Post-Test. Se puede observar que en todas las consonantes: /m/, /n/, /n̂/, /p/, /k/, /f/, /y/, /l/, /t/, /ĉ/, /b/, /g/, /s/, /d/, /r/, /r̂/, /j/; la mayoría de niños y niñas de cinco años pronunciaron correctamente, ya que se observa un mínimo de error en algunas consonantes.

TABLA N° 5

**TABLA GENERAL DE RESULTADOS DE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDO EN
MEZCLAS DEL PRE – TEST**

N°	Sonido	CORRECTO		DISTORSIÓN		ADICIÓN		SUSTITUCIÓN		OMISIÓN		TOTAL	
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
1	/bl/	16	80							4	20	20	100
2	/pl/	17	85	1	5					2	10	20	100
3	/fl/	18	90					1	5	1	5	20	100
4	/kl/	17	85							3	15	20	100
5	/br/	17	85					2	10	1	5	20	100
6	/kr/	17	85					2	10	2	5	20	100
7	/gr/	16	80					4	20			20	100
8	/gl/	16	80					1	5	3	15	20	100
9	/fr/	9	45					5	25	6		20	100
10	/pr/	10	50	3	15			4	20	3		20	100
11	/tr/	17	85			1	5	1	5	1		20	100
12	/dr/	8	40					5	25	7		20	100

INTERPRETACIÓN DE DATOS:

En la tabla N° 5 se muestra los resultados de la pronunciación según sonido en mezclas del Pre-Test. Se puede observar que la mayoría de mezclas fueron pronunciadas correctamente: /bl/, /pl/, /fl/, /kl/, /br/, /kr/, /gr/, /gl/, /tr/; a excepción de las mezclas: /pr/, /fr/, /dr/, donde un menor porcentaje pronunció correctamente: /fr/, que representa el 45%, /pr/, que representa el 50% y /dr/ que representa el 40%.

TABLA N° 6

**TABLA GENERAL DE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDO EN
MEZCLAS DEL POST – TEST**

Nº	Sonido	CORRECTO		DISTORSIÓN		ADICIÓN		SUSTITUCIÓN		OMISIÓN		TOTAL	
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
1	/bl/	19	95							1	5	20	100
2	/pl/	20	100									20	100
3	/fl/	20	100									20	100
4	/kl/	19	95							1	5	20	100
5	/br/	19	95							1	5	20	100
6	/kr/	19	95					1	5			20	100
7	/gr/	19	95					1	5			20	100
8	/gl/	20	100									20	100
9	/fr/	19	95					1	5			20	100
10	/pr/	18	90					1	5	1	5	20	100
11	/tr/	18	90							2	10	20	100
12	/dr/	19	95							1	5	20	100

INTERPRETACIÓN DE DATOS:

En la tabla N° 6 se muestra los resultados de la pronunciación según mezclas en consonantes del Post-Test. Se puede observar que en todas las mezclas: bl/, /pl/, /fl/, /kl/, /br/, /kr/, /gr/, /gl/, /tr/, /pr/, /fr/, /dr/; la mayoría de niños y niñas de cinco años pronunciaron correctamente, ya que se observa un mínimo de error en algunas mezclas.

TABLA N° 7

**TABLA GENERAL DE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDO EN
DIPTONGO DEL PRE – TEST**

N°	Sonido	CORRECTO		DISTORSIÓN		ADICIÓN		SUSTITUCIÓN		OMISIÓN		TOTAL	
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
1	/ua/	18	90							2	10	20	100
2	/ue/	20	100									20	100
3	/ie/	19	95							1	5	20	100
4	/au/	18	90	1	5	1	5					20	100
5	/ei/	10	50					10	50			20	100
6	/eo/	10	50			4	20	6	30			20	100

INTERPRETACIÓN DE DATOS:

En la tabla N° 7 se muestra los resultados de la pronunciación según sonido en diptongos del Pre-Test. Se puede observar que la mayoría de diptongos fueron pronunciadas correctamente: /ua/, /ue/, /ie/, /au/; a excepción de los diptongos: /ei/, /eo/; donde un menor porcentaje pronunció correctamente: /ei/, que representa el 50% y /eo/, que representa el 50%.

TABLA N° 8

**TABLA GENERAL DE PRONUNCIACIÓN SEGÚN SONIDO EN
DIPTONGO DEL POST – TEST**

N°	Sonido	CORRECTO		DISTORSIÓN		ADICIÓN		SUSTITUCIÓN		OMISIÓN		TOTAL	
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
1	/ua/	19	95							1	5	20	100
2	/ue/	20	100									20	100
3	/ie/	20	100									20	100
4	/au/	19	95	1	5							20	100
5	/ei/	18	90					2	10			20	100
6	/eo/	19	95			1	5					20	100

INTERPRETACIÓN DE DATOS:

En la tabla n° 8 se muestra que el 5% de los niños omitieron el diptongo “ua”, otros 5% distorsionaron el diptongo “au”, un 10% sustituyó el diptongo “ei”, el 5% adicionó en el diptongo “eo”, y no hubo dificultades en los diptongos “ue”, “ie”.

TABLA N° 9

**TABLA GENERAL DE ERRORES MÁS FRECUENTES EN LA PRONUNCIACIÓN
SEGÚN SONIDO EN CONSONANTES, MEZCLAS Y DIPTONGOS DEL PRE – TEST**

Nº	Sonido	CORRECTO		DISTORSIÓN		ADICIÓN		SUSTITUCIÓN		OMISIÓN		TOTAL	
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
1	/r/	9	45			3	15	8	40			20	100
2	/r̂/	10	50					7	35	3	15	20	100
3	/j/	9	45					9	45	2	10	20	100
4	/fr/	9	45					5	25	6	30	20	100
5	/pr/	10	50	3	15			4	20	3	15	20	100
6	/dr/	8	40					5	25	7	35	20	100
7	/ei/	10	50					10	50			20	100
8	/eo/	10	50					6	30			20	100

INTERPRETACIÓN DE DATOS:

En la tabla n° 9 se observa que un 15% distorcionó el sonido “pr”, un 15% adicionó el sonido “r”, las sustituciones se dieron un 40% en la “r”, 35% en la “rr”, 45% en la “j”, 25% en la “fr”, 20% en la “pr”, 25% en la “dr”, 50% en la “ei”, 30% en la “eo”; las comisiones se mostraron: 15% en la “rr”, 10% en la “j”, 30% en la “fr”, 15% en “pr”, y un 35% en la “dr”, notándose que la mayoría de los niños tienen problemas de articulación en los sonidos r, rr, j, fr, pr, dr, ei, eo.

TABLA Nº 10

**TABLA GENERAL DE ERRORES MÁS FRECUENTES EN LA PRONUNCIACIÓN
SEGÚN SONIDO EN CONSONANTES, MEZCLAS Y DIPTONGOS DEL POST – TEST**

Nº	Sonido	CORRECTO		DISTORSIÓN		ADICIÓN		SUSTITUCIÓN		OMISIÓN		TOTAL	
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
1	/r/	19	95					1	5			20	100
2	/r̄/	18	90					2	10			20	100
3	/j/	19	95					1	5			20	100
4	/fr/	19	95					1	5			20	100
5	/pr/	18	90					1	5	1	5	20	100
6	/dr/	19	95							1	5	20	100
7	/ei/	18	90					2	10			20	100
8	/eo/	19	95			1	5					20	100

INTERPRETACIÓN DE DATOS:

En la tabla nº 10 se muestra que un 5% omitió el sonido “eo”; sustituyeron 5% el sonido “r”, 10% el sonido “rr”, 5% el sonido “j”, 5% el sonido “fr”, 5% el sonido “pr”, y 10% el sonido “ei”; las omisiones fueron de un 5% en la “pr”, y 5% en la “dr”; no hubo distorsiones. Se puede observar que los niños mejoraron notablemente su articulación en el post test.

TABLA Nº 11

TABLA GENERAL DE ERRORES MÁS FRECUENTES EN LA PRONUNCIACIÓN SEGÚN GÉNERO EN EL PRE – TEST

SONIDO	SEXO: NIÑOS											
	CORRECTO		DISTORSIÓN		ADICIÓN		SUSTITUCIÓN		OMISIÓN		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
/r/	5	62.5			1	12.5	2	25			8	100
/r̂/	5	62.5					2	25	1	12.5	8	100
/j/	3	37.5					4	50	1	12.5	8	100
/fr/	2	25					2	25	4	50	8	100
/pr/	4	50							2	25	8	100
/dr/	4	50	2	25			2	25	2	25	8	100
/ei/	5	62.5					3	37.5			8	100
/eo/	4	50			2	25	2	25			8	100
SONIDO	SEXO: NIÑAS											
	CORRECTO		DISTORSIÓN		ADICIÓN		SUSTITUCIÓN		OMISIÓN		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
/r/	6	50			1	8.3	5	41.7			12	100
/r̂/	8	66.6					2	16.7	2	16.7	12	100
/j/	6	50					4	33.3	2	16.7	12	100
/fr/	7	58.3					3	25	2	16.7	12	100
/pr/	6	50	1	8.3			4	33.3	1	8.3	12	100
/dr/	4	33.3					3	25	5	41.7	12	100
/ei/	5	41.7					7	58.3			12	100
/eo/	6	50			2	16.7	4	33.3			12	100

INTERPRETACIÓN DE DATOS: En la tabla nº 11 se aprecia que un 62.5% pronunció correctamente los sonidos “r,rr,ei”, un 37.5% pronunció correctamente el sonido “j”, un 25% pronunció correctamente el sonido “fr”, y un 50% pronunció correctamente los sonidos “pr,dr,eo” notándose que hubo más errores en las sustituciones y omisiones en el caso de los niños, La tabla de las niñas muestra que un 50% pronunció correctamente los sonidos “r, j, pr,eo”; un 66.6% el sonido “rr”, un 58.3% el sonido “fr”, un 33.3% el sonido “dr”, y 41.7% el sonido “ei”; notándose que hubo más errores en cuanto a las sustituciones y omisiones al igual que los niños.

TABLA Nº 12

TABLA GENERAL DE ERRORES MÁS FRECUENTES EN LA PRONUNCIACIÓN SEGÚN GÉNERO EN EL POST – TEST

SONIDO	SEXO: NIÑOS											
	CORRECTO		DISTORSIÓN		ADICIÓN		SUSTITUCIÓN		OMISIÓN		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
/r/	8	100									8	100
[^] /r/	8	100									8	100
/j/	7	87.5					1	12.5			8	100
/fr/	7	87.5					1	12.5			8	100
/pr/	8	100									8	100
/dr/	7	87.5							1	12.5	8	100
/ei/	7	87.5					1	12.5			8	100
/eo/	7	87.5			1	12.5					8	100

SONIDO	SEXO: NIÑAS											
	CORRECTO		DISTORSIÓN		ADICIÓN		SUSTITUCIÓN		OMISIÓN		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
/r/	11	91.67					1	8.33			12	100
[^] /r/	10	83.33					2	16.67			12	100
/j/	12	100									12	100
/fr/	12	100									12	100
/pr/	10	83.3					1	8.33	1	8.33	12	100
/dr/	12	100									12	100
/ei/	11	91.67					1	8.33			12	100
/eo/	12	100									12	100

INTERPRETACIÓN DE DATOS: En la tabla nº 12 se observa que los niños mejoraron en un 100% la articulación de los sonidos “r, rr, pr”, un 87.5% los sonidos “j, fr, dr, ei, eo”; en el caso de las niñas el 91.67% mejoró la articulación de los sonidos “r, ei”; un 83.3% el sonido “rr”; un 100% los sonidos “j, fr, dr, eo”; un 83.3% el sonido “pr”. En ambos casos disminuyeron los errores tanto en las sustituciones como en las omisiones, notándose un mejoramiento en las pronunciaciones de los sonidos trabajados.

PROGRAMA: "HABLANDO CON TÍTERES" EN LA ARTICULACIÓN VERBAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO AÑOS

Área: Comunicación Integral

Componente: Articulación verbal

Problema: ¿Cuál es la influencia del programa "Hablando con Títeres" en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa "Runacuna Camay" - Ocopilla?

Objetivo: Determinar la influencia del programa "Hablando con Títeres" en la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa "Runacuna Camay" - Ocopilla.

Objetivo General del Programa: Lograr que los niños y niñas de cinco años desarrollen una articulación verbal correcta de las consonantes: r, rr, j, pr, fr, dr, ei, eo.

Metodología: Se plantea una metodología activa y participativa, tanto del educando y el educador.

Destinatarios: Niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa "Runacuna Camay" - Ocopilla

Tiempo: El tiempo de aplicación será desde el 30 de setiembre al 12 de diciembre, cada sesión tendrá una duración de 60 minutos

CONSONANTE “r”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p>Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente la consonante “r”, al medio y al final.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan ejercicios iguales. • Con ayuda del títere “La Urraca Dorita” motivaremos a los niños a repetir palabras con la consonante ya mencionada. • Repiten la rima “La Ranita Renata” 	<ul style="list-style-type: none"> • Sacar y meter la lengua, mover de un lado a otro, tocar la punta de la lengua al paladar y hacer que vibre imitando el sonido de un carro. • Vamos a repetir todas las palabras que vemos en las tarjetas: árbol, corbata, pera, ratón, carbón, collar, saltar, jugar, correr. • Escuchar atentamente y repiten después de la profesora. 	<p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - Tarjetas - Masking - Cartulina - Goma - Colores - Cinta de embalaje - Siluetas de acuerdo a la rima. - Palitos de chupete 	

CONSONANTE “r”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p style="text-align: center;">Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente la consonante “r”, al inicio, medio y al final.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar ejercicios respiratorios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inhalan el aire y cuando yo cuento hasta 5 exhalan lentamente. • Se repetirá varias veces. 	10'	60'	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Títeres - Siluetas - Cartulina - Lámina - Cinta de embalaje - Palitos de chupete 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Hablan con la urraca “Dorita” y “Carlita” 	<ul style="list-style-type: none"> • Repiten lo que aprendieron en la sesión anterior. • Pronuncien las palabras que los títeres dicen. 	15'			
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen siluetas 	<ul style="list-style-type: none"> • Observan y pronuncian en voz alta el nombre de cada silueta. 	15'			
	<ul style="list-style-type: none"> • Repiten la rima: “El Toro y el Loro” 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchan y repiten la rima, primero lo hacen lento y luego rápido. 	20'			

Consonante “r”

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES	INSTRUCCIONES	DURACIÓN DE LA SESIÓN	DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD	MEDIOS Y MATERIALES	OBSERVACIONES
Al terminar la sesión, los niños habrá logrado articular correctamente la consonante “r”	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios faciales 	<ul style="list-style-type: none"> Ponemos nuestros rostros en diferentes estados de ánimo: alegres, tristes, enojados, etc. 	15'	60'	<ul style="list-style-type: none"> CD Radio Plastilina Cartulina Plumón Lectura Globalizada Pizarra Masking 	Toda la sesión se realizó con toda normalidad
	<ul style="list-style-type: none"> Modelan figuras 	<ul style="list-style-type: none"> Se les pide modelar figuras en cuyo nombre, esté presente la consonante “r” 	25'			
	<ul style="list-style-type: none"> Recuerdan y repiten las rimas. 	<ul style="list-style-type: none"> Todos juntos repetimos las rimas: “La Rana Renata” y el “Todo Teodoro” 	10'			
	<ul style="list-style-type: none"> Cantan la canción “La Consonante” 	<ul style="list-style-type: none"> Escuchan con atención y entonan la canción “La Teterita” 	10'			

CONSONANTE “rr”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p style="text-align: center;">Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente la consonante “rr”, al inicio y al final.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan ejercicios bucales. • Utilizamos el títere “El Perrito Saltarín” • Escuchan y entonan la canción: “El Perro Bobby” 	<ul style="list-style-type: none"> • Colocan la punta de la lengua hacia los dientes superiores y la parte superior del paladar. • Todos juntos repetimos las palabras que vemos en una lámina: Carro, perro, borrador, guitarra, ferrocarril. • Escuchan la canción, después la entonan. 	<p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - CD - Radio - Figuras - Tarjetas - Cartulina - Masking - Canción - Títere 	

SESIÓN: CONSONANTE “rr”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p style="text-align: center;">Al término de la sesión lograr que los niños articulen perfectamente la consonante “rr”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan ejercicios bucofaciales. • Producen sonidos con la lengua. • Juegan imitando a un león. • Observan las láminas y repiten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los niños miran a la profesora y repiten sus movimientos con la boca y lengua. • Escuchan a la profesora y repiten los sonidos como: chasquidos, gorgojeos. • Recolocan en cuatro patas y comienzan a producir el rugido de un león garr, garr, garr. • Observen atentamente las imágenes y repitan los nombres: burro, carro, carrete, correa, perro, barril, garra, carretera. 	<p style="text-align: center;">10'</p> <p style="text-align: center;">15'</p> <p style="text-align: center;">15'</p> <p style="text-align: center;">20'</p>	<p style="text-align: center;">60'</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cartulinas - Siluetas - Colores - Plumón - Cinta de embalaje - Masking - Pizarra 	

Consonante “rr”

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES	INSTRUCCIONES	DURACIÓN DE LA SESIÓN	DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD	MEDIOS Y MATERIALES	OBSERVACIONES
Al terminar la sesión, los niños habrá logrado articular correctamente la consonante “rr”	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios buco faciales 	<ul style="list-style-type: none"> Doblamos nuestra lengua para arriba y para abajo. Masticamos varias veces imaginando que comemos una manzana. Inflamos y desinllamos nuestras mejillas. 	20'	60'	<ul style="list-style-type: none"> Títere Lectura globalizada Figuras Cartulinas Pizarra Masking Plumones 	Todos se portaron bien y trabajaron contentos
	<ul style="list-style-type: none"> Se utilizará el títere: “El Burrito Valerio” para nombrar las figuras. 	<ul style="list-style-type: none"> Con ayuda del títere “El Burrito Valerio”, se pedirá que los niños observen y digan el nombre de las figuras que observan. 	15'			
	<ul style="list-style-type: none"> Aprenden y repiten la trabalengua “El Burrito Barrigon” 	<ul style="list-style-type: none"> Se pide a los niños que escuchen y luego repitan la trabalengua “El Burrito Barrigón” 	25'			

CONSONANTE “j”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p>Al término de la sesión los niños habrán logrado articular sin ninguna dificultad la consonante “j”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imitan gestos individual y grupal. • Responden adivinanzas cuyas respuestas contienen la consonante “j” : reloj, ojo, jarra, caja. • Repiten la poesía “Mi jardín querido” 	<ul style="list-style-type: none"> • Observan el rostro de la docente e imitan sus gestos: alegría, tristeza, asombro, etc. • Escuchan con atención y dicen la respuesta poniendo énfasis en la consonante que se está trabajando. • Observan la lectura globalizada y repiten la poesía. 	<p style="text-align: center;">15’</p> <p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">25’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plumon - Papelote - Siluetas - Cinta de embalaje - Cartulina - Masking - Hojas bond - Baja lenguas 	

CONSONANTE “j”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p style="text-align: center;">Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente la consonante “j” al inicio, medio y final.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan masajes faciales. • Se utilizará el títere “La jirafa”, para repetir el nombre de las figuras. • Aprenden y repiten la trabalengua: “Reloj, relojito, reloj” 	<ul style="list-style-type: none"> • Con las manos hagan movimientos en sus labios y mejillas. • Saquen de la cajita de sorpresas una figura, digan su nombre y peguen en la pizarra. (reloj, jirafa, jarra, juguete, paja) • Escuchen y repitan la trabalengua después de la profesora. 	<p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalengua - Títeres - Figuras - Pizarra - Masking - Cartulina 	

Consonante “j”

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES	INSTRUCCIONES	DURACIÓN DE LA SESIÓN	DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD	MEDIOS Y MATERIALES	OBSERVACIONES
Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente la consonante “j”	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan ejercicios respiratorios 	<ul style="list-style-type: none"> • Se sostendrá una vela a una distancia de 1 metro y se le pedirá al niño que sople la vela y trate de apagarla. 	20’	60’	<ul style="list-style-type: none"> • Velas • Fósforo • Títere de media: La Jirafa Jirafales. • Cartulina • Plumón • Tarjetas con imágenes. • Colores. • Pizarra • Masking 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Se utilizará el títere la: “Jirafa, Jirafales” para realizar el recuento de palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Con ayuda de la Jirafa Jirafales se pedirá a los niños que repitan el nombre de cada figura enfatizando el sonido de la letra “J” 	20’			
	<ul style="list-style-type: none"> • Repetimos las sílabas “ja – je – ji – jo - ju” 	<ul style="list-style-type: none"> • Se pide a los niños que estén atentos y repitan las sílabas: “ja – je – ji – jo - ju”, en forma de canción, rima y poesía. 	20’			

MEZCLA “fr”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p>Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente la consonante “fr” al inicio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan ejercicios con la lengua. • Se utilizará el títere “La niña Francisca”. • Escuchan y repiten la rima: “Fresita”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Colocamos chocolate alrededor de la boca y pedimos que con ayuda de la lengua puedan comérselas. • Vamos a repetir el nombre de las figuras fresa, fruta, freír, frotar. • Escuchen y repitan la rima. 	<p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Títeres - Figuras - Pizarra - Cartulina - Masking 	

MEZCLA “fr”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p>Al término de la sesión los niños habrán logrado desarrollar su articulación verbal pronunciado la consonante “fr”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan ejercicios respiratorios. • Repiten sílabas con el títere: Francisco el payasito. • Cantan la canción “Fresia quiere frejolitos” 	<ul style="list-style-type: none"> • Se les entrega un globo y se les pide inflarlo, luego se les pide que lo eleven con soplidos. • Utilizando a Francisco el payaso pedimos a los niños que repitan las sílabas: fra, fre, fri, fro, fru. • Escuchan y entonan la canción que se les enseña. 	<p style="text-align: center;">15’</p> <p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">25’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Globos - Títere de marioneta. - Cartulina - Plumones - Papelote - Siluetas - Colores - Cinta de embalaje 	

Mezcla “Fr”

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES	INSTRUCCIONES	DURACIÓN DE LA SESIÓN	DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD	MEDIOS Y MATERIALES	OBSERVACIONES
Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente la consonante “Fr”	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan ejercicios respiratorios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchan la historia del dedito y la lengua e imitan los movimientos bucofaciales. 	20’	60’	<ul style="list-style-type: none"> • Títeres de varilla • Títeres de marioneta • Plastilina • Pizarra • Plumones • Masking 	Todos los niños estuvieron atentos y participaban activamente
	<ul style="list-style-type: none"> • Modelan figuras con plastilina. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se les entrega plastilina y se les pide que modelen una figura con la mezcla “Fr” 	20’			
	<ul style="list-style-type: none"> • A través del cuento: “Fresia va a ver al payasito Francisco” 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchan el cuento y repiten las palabras que nos enseñan los actores. 	20’			

MEZCLA “pr”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p>Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente la consonante “pr”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchan a Priscila. • Repiten palabras • Repiten la poesía “Mi querida profesora” 	<ul style="list-style-type: none"> • Observan la escenificación y escuchan con atención la historia que Priscila cuenta. • Escuchan las preguntas y responden. • ¿Quién es el personaje principal de la historia? • ¿Qué hacía? • ¿Cómo se llamaba su mamá?... etc. luego repiten las palabras con “pr”. • Observan el papelote y recitan la poesía poniendo énfasis en la consonante “pr” 	<p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Títere - Titiritero - Papelote - Plumones - Colores - Cinta de embalaje - Siluetas 	

MEZCLA “pr”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p>Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente la mezcla “pr” al inicio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan ejercicios de soplo. • Se les contará un cuento con ayuda del títere: “El Lobo Profesor” • Escuchan y entonan la canción “Doña Primavera” 	<ul style="list-style-type: none"> • Inflan el globo con toda su fuerza hasta que crezca. • Repitan el nombre de las figuras que están en la pizarra y participaron en el cuento. • Escuchen y entonen la canción. 	<p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Globos - Figuras - Lámina - Pizarra - CD - Radio - Masking - Títere 	

MEZCLA “pr”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p>Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente la mezcla “pr”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de lengua. • Cantarán la canción “Ya llegó la primavera”. • Repiten palabras con la mezcla “pr” 	<ul style="list-style-type: none"> • Se le colocará chocolate alrededor de la boca, y se les pedirá a los niños limpiarse el chocolate con la lengua sin utilizar la mano. • Con ayuda de los títeres de dedo “Los 3 cerditos”, los niños cantarón la canción. • Los títeres de dedo “Los 3 cerditos” animarán a los niños a repetir palabras como: primavera, prado, princesa, profesor, programa, etc. 	<p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Títeres de dedo - Chocolates - CD - Figuras - Titiritero - Plumón - Pizarra - Cinta de embalaje 	<p>Los niños trabajaron muy contentos, ya que les gusta el chocolate y la escenificación de “Los 3 cerditos”</p>

MEZCLA “dr”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p>Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente la mezcla “dr” al medio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan ejercicios con la mandíbula. • Con ayuda del títere “Don cocodrilo”, repetimos las trabadas: “dra, dre, dri, dro, dru” • Escuchan y repiten la rima “coco - cocodrilo” 	<ul style="list-style-type: none"> • Imaginemos que estamos comiendo una rica pera y realizamos el movimiento de trituración. • Todos juntos repetimos las trabadas, luego vemos las figuras y decimos su nombre. • Escuchen y aprendan la rima. 	<p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Títere - Figuras - Lámina - Pizarra - Masking 	

MEZCLA “dr”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p style="text-align: center;">Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente la mezcla “dr”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios respiratorios. • Adivinar las siluetas de los títeres de sombra. • Aprenden la trabalengua: “Pedrito el ladrillero” 	<ul style="list-style-type: none"> • Se colocan en fila y desde un espacio delimitado tratan de apagar la vela soplando. • Miran y reconocen las sombras de los títeres cocodrilo, ladrillo, dragón, pedrito repiten las palabras lentamente, sílaba por sílaba. • Escuchan y observan la lectura globalizada, luego repiten la trabalengua. 	<p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Siluetas - Vela - Títeres de sombra - Cartulina - Cinta de embalaje - Papelógrafo 	

DIPTONGO “ei”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p style="text-align: center;">Al término de la sesión los niños habrán logrado pronunciar correctamente el diptongo “ei”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Repiten las indicaciones, la vaca Geidy. • Observar y repiten • Escuchan y entonan la canción: “La virgen se está peinando” 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchan a Geidy la vaca y realizan lo que ella ordena: sacar la lengua, meter, producir chasquidos, se hacen masajes. • Los niños observan siluetas y repiten en voz alta. (peine, Jeimy, rey). • Escuchan atentamente y repiten la canción, lo hacen con las mímicas. 	<p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">15’</p> <p style="text-align: center;">25’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Títere de guante. - Siluetas - Cartulina - Cinta de embalaje - Colores - Plumón acrílico. - Papelote 	

DIPTONGO “ei”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p style="text-align: center;">Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente el diptongo “ei”</p>	<ul style="list-style-type: none"> Realizan ejercicios bucofaciales. 	<ul style="list-style-type: none"> Muevan los labios realizando diferentes gestos: alegría, tristeza, enojado. 	20'	60'	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Masking - Figuras - Tarjetas - Láminas 	
	<ul style="list-style-type: none"> Realizan ejercicios con las vocales, con ayuda del títere “El conejito” 	<ul style="list-style-type: none"> Repetimos todos juntos las vocales que conocemos “a,e,i,o,u”, luego las decimos en forma desordenada: ai, ei, 	20'			
	<ul style="list-style-type: none"> Observan las figuras y mencionan el nombre de cada figura. 	<ul style="list-style-type: none"> Coloco en la pizarra las siguientes figuras (peine, rey, reina y ustedes me dicen su nombre) 	20'			

DIPTONGO “eo”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
<p style="text-align: center;">Al término de la sesión los niños habrán logrado articular correctamente el diptongo “eo”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Todos soplamos los silbatos. • Con ayuda del títere “El león”, quien nos dirá varias adivinanzas. • Escuchan y entonan la canción “Eo, eo, eo”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Soplen los silbatos por un tiempo corto y luego por un tiempo largo. • Escuchen al Sr. León, él nos dirá las adivinanzas, y nosotros adivinaremos de quien se trata. • Escuchen y entonen la canción. 	<p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">20’</p>	<p style="text-align: center;">60’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Silbatos - Títere - Pizarra - Masking - Figuras - CD - Radio 	

DIPTONGO “eo”

Objetivos Específico	Actividades	Instrucciones	Duración de la Actividad	Duración de la Sesión	Medios y Materiales	Observaciones
Al término de la sesión los niños articularán correctamente el diptongo “eo”	<ul style="list-style-type: none"> • Cantan con Rodolfo el reno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchan el CD y cantan al compás del títere Rodolfo. 	15'	60'	<ul style="list-style-type: none"> - 2 Títeres de media - CD - Radio - Cartulina - Siluetas - Cinta de embalaje - Plumón acrílico - Plumones de colores 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Observan el drama. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observan en silencio la pequeña escenificación entre Rodolfo y Leo. 	10'			
	<ul style="list-style-type: none"> • Contestan las preguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchan y responden: • ¿Cómo se llamaba el amigo de Rodolfo? • ¿Qué es?... etc. 	10'			
	<ul style="list-style-type: none"> • Repiten la rima. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observan y escuchan la lectura globalizada, luego repiten pausadamente, poniendo énfasis en los diptongos “eo” 	25			

LA VIRGEN SE ESTÁ PEINANDO (CANCIÓN)

LA



SE ESTÁ PEINANDO

ENTRE CORTINA Y

CORTINA, SUS

CABELLOS SON DE ORO Y EL

DE PLATA FINA.



PERO MIRA COMO BEBEN LOS



EN EL RÍO, PERO MIRAN

COMO BEBEN POR VER

AL



NACIDO.

YA LLEGO LA PRIMAVERA

(RIMA)

CUANDO LLEGA LA



LOS



SE VAN A LA



PARA EL NIÑO QUE

LLEGA PRIMERO A LA



SU PREMIO ES UNA

LA TETERITA



(CANCIÓN)



LA TETERITA

REDONDA,

REDONDA

LA TETERITA REDONDA, REDONDA;

ASÍ ES SU AZA, ASÍ ES SU PICO.

CUANDO ALGUIEN QUIERE UN

POQUITO DE TÉ, ME INCLINO ASI

PARA SERVIR, ME

INCLINO ASI

PARA SERVIR.



EL PERRO BOBY

(CANCIÓN)

*EL PERRO BOBY SE
MOLESTÓ,
PORQUE LE PISE LA
COLA Y LE DOLIÓ*



*A LA UAU, UAU, UAU,
A LA UAU, UAU, UAU
PORQUE LE PISE LA COLA SE MOLESTÓ*



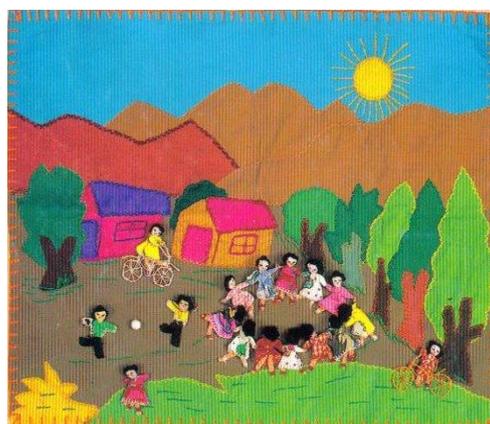
EEEOEO

(CANCIÓN)



*EEEOEO, BAILEN Y
CANTÉN TODOS EEEOEO,
CON LAS MANOS HACIA
ARRIBA, CON LA CABEZA
AL COMPÁS, CON EL*

*CUERPO DANDO
VUELTAS, DANDO
VUELTAS SIN PARAR,
EEEOEO, BAILEN Y
CANTÉN TODOS EEEOEO,
TODOS JUNTOS*



*APLAUDIENDO
Y SALTANDO MÁS Y MÁS,
AVENTURAS Y
MOMENTOS IMPOSIBLES
DE OLVIDAR, EEEOEO,
BAILEN Y CANTÉN TODOS
EEEOEO.*

RELOJ, RELOJITO, RELOJ

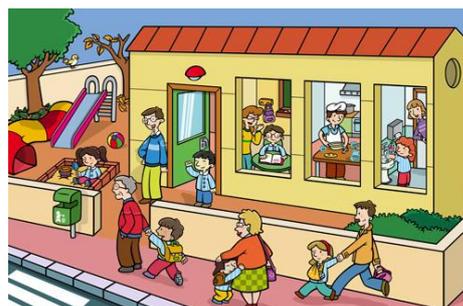
(POESÍA)

TIC, TAC, TIC, TAC;

SUENA EL



y VOY A MÍ



DONDE



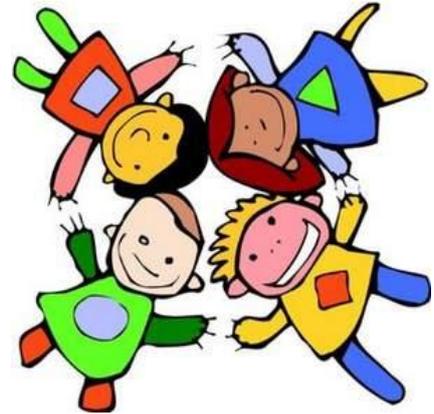
APRENDO

y SOY FELIZ.

MI JARDÍN QUERIDO

(CANCIÓN)

*MI JARDÍN QUERIDO,
MI SEGUNDO HOGAR,
DONDE PINTO Y SALTO*



Y APRENDO A

CANTAR.

PINTO CON

COLORES, PINTO



*MUY CONTENTO Y NO
FALTO NUNCA, NI POR
UN MOMENTO.*



TÍMOTEO

(CANCIÓN)

*TÍMOTEO, TÍMOTEO,
DONDE ESTÁS QUE
NO TE VEO; TÍMOTEO,
TÍMOTEO, NO TE*



*DEBES DE
OCULTAR;
TÍMOTEO, TÍMOTEO,
VAMOS A LLAMAR*

*DE NUEVO; TÍMOTEO, TÍMOTEO, QUE
YA ES HORA DE
EMPEZAR.*



DOÑA PRIMAVERA

(CANCIÓN)

*DOÑA PRIMAVERA ERES UN
PRIMOR, REPARTES COLORES,*

OLORES, COMO ALMENDRO

EN FLOR, LLEVA POR

ZAPATOS UNAS AMPLIAS HOJAS Y POR VESTIDURAS

BELLAS AMAPOLAS.



*DOÑA PRIMAVERA DE MANOS GLORIOSAS, HAZ
QUE POR LA VIDA DERRAMEMOS ROSAS, ROSAS DE
ALEGRÍA, ROSA DE PERDÓN, ROSA DE CARIÑO Y DE*

ADMIRACIÓN



*DOÑA PRIMAVERA, DE
ALIENTO FECUNDO, SE RÍE DE*

TODAS LAS PENAS DEL

MUNDO.

DOÑA PRIMAVERA,

BIENVENIDA SEAS RADIANTE Y COQUETA.

*LA CASA DE PEDRO
PICAPIEDRA
(TRABALENGUA)*

EN



DE PIEDRA

DE



PICAPIEDRA

VIVE UN



LLAMADO

CAMILO

Y UN



QUE ESTÁ MUY

BARRIGÓN.

QUERIDA PROFESORA

(POESÍA)

QUERIDA



EN PRIMAVERA TÉ REGALARÉ

UNA



EN,

AGRADECIMIENTO POR TU ESMERO

Y QUERER QUE YO SEA EL



LA RANA RENATA

(RIMA)

LA



RENATA

NO

SABE

CANTAR

Y TODAS LAS



SE PONE A ENTRENAR

CON UNA



Y PUESTA UN



FRESA FRESITA

(RIMA)



FRESITA

¿POR QUÉ ESTAS TAN FRESQUITA?

ESTOY FRESQUITA;

PORQUE COMÍ UNAS



¿Y CÓMO ESTABAN LAS FRUITITAS?

LAS



ESTABAN

FRESQUITAS.

EL BURRITO BARRIGÓN

(RIMA)



AYER SE DIÓ UN RESBALÓN

POR ANDAR DETRÁS DE UN



SE CAYÓ DENTRO DEL BARRO



ERRE CON ERRE

(TRABALENGUA)

ERRE CON ERRE



ERRE CON ERRE



RÁPIDO RUEDAN LOS

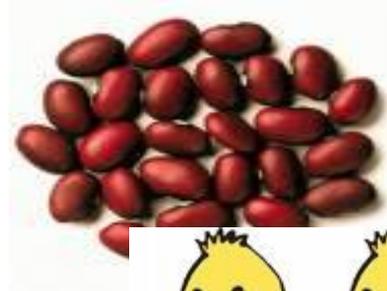


IGUAL QUE EL

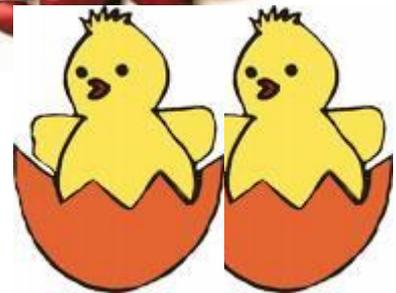


FRESIA QUIERE FRIJOLITOS *(RIMA)*

FRESIA QUIERE



PARA DAR A SUS



¿QUIÉN SE LOS DARÁ?



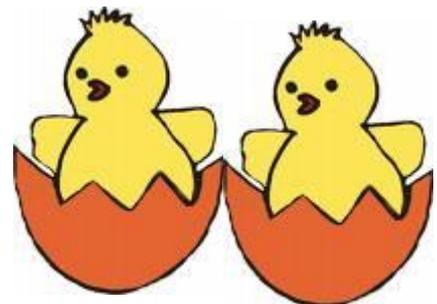
FRANCISCO EL

LE DARÁ



FRIJOLITOS

*PARA ENGORDAR A
SUS*



EL TORO TEODORO

(RIMA)

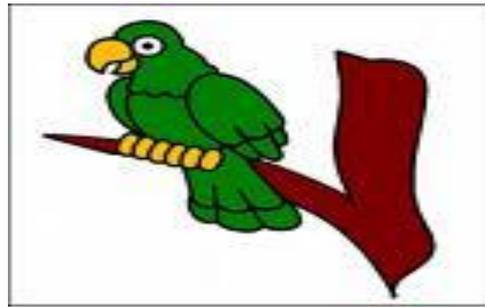
EL



TEODORO

SE PUSO A JUGAR,

MIRÓ AL



CON MUCHO ORO

Y LE QUISO QUITAR.

Se observa a la docente motivando a los niños con el títere de varilla para que repitan la trabalenguas de “Pedro Picapiedra”, se trabaja la mezcla “dr”.



Observamos a la docente utilizar el títere de guante para motivar a los niños en la repetición de la trabalenguas “erre con erre”. Se trabaja la consonante “rr”.



Se realiza un dialogo con los títeres de bocón buscando la participación de los niños para realizar los ejercicios buco faciales.



Se narra un cuento con los títeres de medias tratando de incentivar a los niños a repetir las consonantes deseadas.



La docente utiliza los títeres de dedo para narrar cuentos a manera de motivación antes de realizar los ejercicios de respiración.



La docente utiliza los títeres de guante y de sombra para lograr que los niños repitan las rimas.



Se muestra la evaluación del pre test y se realiza las anotaciones correspondientes en el test de Maria Melgar.



Se muestra las evaluaciones del post test y se realiza las anotaciones correspondientes en el test de Maria Melgar.



Se observa a los niños pronunciando el nombre de las figuras



Se observa a los niños realizar un diálogo con los títeres



Se observa a la niña Keysi realizar los ejercicios de respiración, soplando el globo.



Aquí se observa al niño Antony realizar ejercicios respiratorios soplando la corneta.



