

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



El lenguaje oral en los niños de 5 años de una institución educativa

Trabajo Académico

Para optar el Título de segunda especialidad profesional en Educación Inicial

Autor:

Loida Esther Barzola Tovar

Jauja – Perú

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



El lenguaje oral en los niños de 5 años de una institución educativa

Trabajo académico aprobado en forma y estilo por:

Dr. Segundo Oswaldo Alburqueque Silva (presidente)

Dr. Andy Figueroa Cárdenas (miembro)

Mg. Ana María Javier Alva (miembro)

Jauja – Perú

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



El lenguaje oral en los niños de 5 años de una institución educativa

Los suscritos declaramos que el trabajo académico es original en su contenido y forma.

Loida Esther Barzola Tovar. (Autora)

.....

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo (Asesor)

.....

Jauja – Perú

2019



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO

Jauja, a los quince días del mes de febrero del año dos mil diecinueve, se reunieron en el colegio Maximino Cerezo, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, al Dr. Segundo Oswaldo Albuquerque Silva, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Andy Figueroa Cárdenas (Secretario) y Mg. Ana María Javier Alba (vocal) representantes del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: *"El lenguaje oral en los niños de 5 años de una institución educativa"*, para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial. (a) **BARZOLA TOVAR, LOIDA ESTHER**

A las doce horas, y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el presidente del Jurado dio por iniciado el acto académico. Luego de la exposición del trabajo, la formulación de las preguntas y la deliberación del jurado se declaró aprobado por mayoría con el calificativo de 18.

Por tanto, **BARZOLA TOVAR, LOIDA ESTHER**, queda apto(a) para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial.

Siendo las trece con treinta minutos el Presidente del Jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad los integrantes del jurado.

Dr. Segundo Oswaldo Albuquerque Silva
Presidente del Jurado

Dr. Andy Alcides Figueroa Cárdena
Secretario del Jurado

Mg. Ana María Javier Alba
Vocal del Jurado

El lenguaje oral en los niños de 5 años de una institución educativa

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote Trabajo del estudiante	3%
2	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	2%
3	Submitted to Universidad Nacional de Colombia Trabajo del estudiante	2%
4	repositorio.monterrico.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	www.riic.unam.mx Fuente de Internet	1%
6	documentop.com Fuente de Internet	1%
7	Submitted to upn271 Trabajo del estudiante	1%
8	es.slideshare.net Fuente de Internet	1%



9	www.slideshare.net Fuente de Internet	1 %
10	repositorio.cinvestav.mx Fuente de Internet	<1 %
11	go.gale.com Fuente de Internet	<1 %
12	repositorio.undac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	www.eumed.net Fuente de Internet	<1 %
14	Shihong Hu, Yang Li. " Perception of classical music: development of creativity and musical experience in middle music schools (:) ", Culture and Education, 2023 Publicación	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo.

ASESOR.

Orcid. 0000-0003-2262-1003

DEDICATORIA

“A Dios, por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio”.

ÍNDICE

DEDICATORIA.	7
ÍNDICE.	8
RESUMEN	9
ABSTRACT	10
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I	13
MARCO TEÓRICO	13
1.1 Base epistemológica del lenguaje oral	13
1.1.1 Teoría cognitiva	13
1.1.2 Teoría cognitivista	14
1.1.3 Teoría socio-cultural	14
CAPITULO I	17
BASES CONCEPTUALES	17
2.1. Estimulación oportuna de la expresión oral	17
2.2. Necesidades de la estimulación oportuna	18
2.3. Expresión oral	18
CONCLUSIONES	29
RECOMENDACIONES	30
REFERENCIAS CITADAS	31

RESUMEN

El trabajo académico presentado plantea como objetivos: Determinar categorías, subcategorías y temas teóricos del lenguaje oral del niño en el proceso educativo en la educación primaria. También estamos tratando de determinar si estos supuestos teóricos, según Vygotsky, nos dan ideas concretas sobre cómo debe llevarse a cabo la expresión oral a partir de la experiencia social. Las conclusiones principales son las siguientes. Es necesario y urgente revisar el contenido teórico de la motricidad gruesa de los niños para que se establezcan actividades específicas relacionadas con esta habilidad en el sistema educativo a partir del 2016 a través de los currículos nacionales y a través de las guías curriculares de educación primaria. Por lo tanto, los docentes de este nivel de formación docente deben utilizar este conocimiento como base para observar, reflexionar y practicar su experiencia docente.

Palabras claves: lenguaje oral, expresión oral, experiencias sociales en educación inicial.

ABSTRACT

The academic work presented proposes as objectives: Determine categories, subcategories and theoretical themes of the child's oral language in the educational process in primary education. We are also trying to determine if these theoretical assumptions, according to Vygotsky, give us concrete ideas about how oral expression should be carried out based on social experience. The main conclusions are the following. It is necessary and urgent to review the theoretical content of children's gross motor skills so that specific activities related to this skill are established in the educational system from 2016 through the national curricula and through the curricular guides for primary education. Therefore, teachers at this level of teacher education should use this knowledge as a basis for observing, reflecting, and practicing their teaching experience.

Keywords: oral language, oral expression, social experiences in initial education.

INTRODUCCIÓN

Ante los distintos retos del presente siglo se requiere que los educandos desarrollen las competencias comunicativas para que puedan desenvolverse en múltiples espacios: la familia, organizaciones sociales, el centro educativo, el mundo laboral, comercial, entre otros. Esta complejidad requiere que la escuela sea la encargada de propiciar, estimular y desarrollar una serie de actividades curriculares orientada a fortalecer las habilidades comunicativas de los niños y niñas y sean capaces de expresar y comprender mensajes orales, escritos y audiovisuales.

Es que el niño al ingresar al centro educativo a los cinco años lo hace con mucha expectativa, espera aprender una diversidad de habilidades, conocer nuevos amigos, nuevos juegos, pero la tarea de aprender a leer y escribir es fundamental ya que son los pilares el aprendizaje y la comunicación a través de la expresión oral.

Para mejorar la lectura son necesarios la percepción visual y la coordinación motriz fina, por ello el lenguaje escrito establece patrones adecuados para reconocer y reproducir el lenguaje hablado (expresión oral) como un fenómeno de codificación y decodificación de mensajes, requerido para el manejo correcto para la comunicación simbólica de las ideas.

En la actualidad a pesar de existir un intento de reorientación de las prácticas pedagógicas continúan vigentes las formas de aprendizaje tradicional de la expresión oral. Este hecho es muy notorio en los niños que estudian temprano en la educación primaria. Tenían poca motivación para expresar consistentemente sus ideas en el nivel elemental y los maestros les daban poco o ningún espacio para su desarrollo.

Gutiérrez y Rosas (2008) argumentan que: “Además, se reconoce que hay una disminución de la conciencia de las identidades educativas y profesionales en la formación inicial de docentes (...), produce una pedagogía fundamentada y contextual de la pedagogía oral” (p. 241).

Hope (2010) sostiene que desde un punto de vista funcional y práctico la expresión oral es la forma de lenguaje más adecuada, especialmente para los niños y niñas que asisten a la escuela primaria. Es la capacidad de establecer una comunicación verbal con claridad, fluidez, coherencia y persuasión. Sumado a esto, al referirse a la expresión oral, el uso de estructuras morfosintácticas básicas que se aplican especialmente al mundo léxico, a la descripción y explicación de hechos, sentimientos, pensamientos, experiencias, al diálogo, a la participación en la conversación, a la expresión oral, tener en cuenta. Nadie duda de que la expresión oral es un elemento fundamental de la convivencia humana, pero la forma en que se desarrolla realmente no corresponde a la importancia que se le suele dar.

Objetivo general

Determinar las categorías, subcategorías y tópicos teóricos del lenguaje oral de los niños en proceso de formación en la Educación inicial.

Objetivos específicos

- Determinar las implicancias teóricas de las áreas del lenguaje oral de los niños en proceso de formación en la Educación inicial.
- Determinar las implicancias teóricas de las dimensiones del lenguaje oral de los niños en proceso de formación en la Educación inicial.
- Determinar las implicancias teóricas en la educación inicial del lenguaje oral de los niños en proceso de formación en la Educación inicial.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1 Base epistemológica del lenguaje oral

1.1.1 Teoría cognitiva

La teoría lingüística nativista de Chomsky (1985), sostiene que los principios del lenguaje son innatos y no aprendidos. A diferencia de la postura ambientalista que asume que los factores externos son determinantes para el aprendizaje del lenguaje, los nativistas rechazan la postura que los niños adquieren primero un conocimiento del mundo, y después proyectan el lenguaje sobre esa experiencia previa. Asumen que muchos aspectos del desarrollo lingüístico se hallan pre-programados en el sujeto; así, un niño o una niña no tienen necesidad de una enseñanza explícita o de la experiencia para adquirir un lenguaje. El niño no es visto como un sujeto que aprende pasivamente patrones (modelos) lingüísticos, sino como aquel que construye activamente una teoría para hacer inteligible las sueltas y limitadas muestras de habla que le llegan. En un período de tiempo increíblemente corto y con una cantidad de datos increíblemente limitada, el niño adquiere el manejo esencial de una herramienta finita capaz de producir una cantidad infinita de frases Chomsky (1985) en Iriarte (1994) Según los teóricos de esta propuesta, el ser humano dispone de un dispositivo para adquirir el lenguaje, hay una predisposición innata llevar a cabo la adquisición del lenguaje. (citado por Chomsky, 1995; Iriarte 1994; Arenas y Arística, 2015)

Los seres humanos nacemos con habilidades mentales que juegan un papel importante en la adquisición del conocimiento, y es claro que las vocalizaciones de la primera infancia durante la etapa habladora es por eso que el orden definido en Otro argumento que se articula para expresar el sistema innato completo, pero el aspecto creativo es formar un sinfín de oraciones que nunca son expresadas ni escuchadas por quienes usan el lenguaje, se destaca como Por lo tanto, la actitud creativa es activa.

Los niños aprenden su idioma nativo con una facilidad asombrosa, diciendo y entendiendo noticias que nunca antes habían escuchado de infinitas maneras, independientemente del idioma. Los niños tienen una gramática interiorizada que les permite utilizar el lenguaje de forma creativa. (Alina y Arística, 2015)

1.1.2 Teoría cognitivista

Como vemos, teorías como la machista priorizan el desarrollo del lenguaje sobre el desarrollo cognitivo, el lenguaje sobre el pensamiento. La teoría cognitivista, en cambio, prioriza el desarrollo del lenguaje cognitivo que está subordinado al pensamiento. El relato principal de los cognitivistas corresponde a la posición de Jean Piaget. Para Piaget (1997), las funciones simbólicas están en el origen del lenguaje infantil y se desarrollan antes que los fenómenos lingüísticos. Los juegos simbólicos, las imágenes gráficas y la imitación retardada son ejemplos de cómo el lenguaje se convierte en parte de una habilidad mayor: la función simbólica. Según este autor, el intelecto precede al lenguaje, y el lenguaje, una vez adquirido, sirve a la cognición. Otra teoría clásica de Piaget sobre el desarrollo del lenguaje infantil (1991) se refiere a la distinción entre lenguaje egocéntrico y socializado y la asimilación a estructuras preexistentes a través de la actividad. Piaget dice que sus marcas representan la actividad de los niños y los objetos. Una operación es una actividad. “El aprendizaje solo es posible a través de la asimilación activa. Es esta actividad del sujeto la que creo que se subestima en el esquema de estímulo-respuesta. Las ideas que te propongo se centran en la autorregulación y la asimilación. El foco está en la actividad del objeto mismo, y sin esta actividad no habría pedagogía que cambiaría significativamente el objeto. Piaget (1980). Jerome Bruner, por su parte, aboga por el desarrollo inseparable del lenguaje y la cognición. No le importaba qué ocurría primero, prefiriendo pensar en ellos como dos procesos aleatorios simultáneos. Para Bruner, así como es imposible separar el lenguaje de la influencia del entorno sobre él, es imposible hablar de desarrollo cognitivo aislado del desarrollo del lenguaje. (Piaget, 1997; citado en Piaget, 1980, Arenas y Artística, 2015)

1.1.3 Teoría socio-cultural

Unos años más tarde, la tesis cognitivista de Piaget fue objeto de intensas críticas por parte de Vygotski. La opinión de Vygotsky (1995) es que la función básica

del lenguaje tanto en niños como en adultos es la comunicación y el contacto social y, por lo tanto, al igual que Piaget, distingue entre lenguaje egocéntrico y luego socializado. La forma más primitiva del lenguaje infantil es social. El habla egocéntrica ocurre cuando el niño transfiere la forma correcta de comportamiento social al ámbito del funcionamiento psicológico interno. La contribución del entorno social tiene un carácter constructivo, como en la adquisición del lenguaje. En el proceso de adquisición, este instrumento se convierte en parte integral de la estructura mental del individuo, y el lenguaje de origen social interactúa con otras funciones mentales, como el pensamiento, para dar lugar al pensamiento verbal. Vygotsky (Ibídem) nos dice sobre las relaciones entre desarrollo y aprendizaje en lo relativo a la adquisición del lenguaje que dan como resultado el primer modelo de desarrollo; lo cual significa que es un proceso natural de desarrollo; el aprendizaje se presenta como un medio que fortalece, pone a disposición los instrumentos creados por la cultura que amplían las posibilidades naturales del individuo y reestructura las funciones mentales.

Sin dudar, Vygotsky (2009), expone que la cultura juega un papel fundamental en el desarrollo individual de las personas, el conjunto de adquisiciones de la cultura, tiene por objeto controlar los procesos mentales y el comportamiento del hombre, y se trata de los diferentes instrumentos y técnicas que el hombre asimila y orienta hacia sí mismo para influir en sus propias funciones mentales; entonces éste crea un sistema de estímulos artificiales y exteriores. Por lo tanto, el desarrollo del hombre no se reduce únicamente a los cambios que acontecen en el interior de las personas. Sin lugar a dudas, podemos concluir que la adquisición del lenguaje involucra diversos factores. Las destrezas de imitación, un mecanismo general de aprendizaje y los aspectos cognitivos desempeñan un papel determinante en el curso de esta adquisición. La investigación en psicolingüística y psicología evolutiva durante las últimas dos décadas muestra que la adquisición del lenguaje requiere no solo una base cognitiva, sino sobre todo un contexto comunicativo. Por supuesto, quedan muchas preguntas abiertas sobre temas que aún son objeto de investigación. (citado en Vygotsky 2009, Arenas y Arística, 2015)

La teoría de Vygotsky (2009) sugiere que el aprendizaje humano está ligado al contexto social porque los factores de socialización juegan un papel importante en la codificación y decodificación de mensajes.

La experiencia directa es la realidad social del alumno, por lo que es importante aprender la expresión oral.

Entiende las materias como seres altamente sociales y el conocimiento como productos sociales, creyendo que la educación debe facilitar el desarrollo sociocultural y cognitivo de los estudiantes. También dice que el aprendizaje escolar jamás parte de cero.

Se fundamenta en la creación de zonas de desarrollo próximo donde es necesario tomar en cuenta la capacidad real del alumno (conocimientos existentes) y de acuerdo a estos proporcionar los apoyos adecuados que permitan acceder a nuevos niveles de desarrollo, los andamos son apoyos adecuados que permitan llevar al niño progresivamente a niveles superiores (capacidad potencial)

En las fases iniciales de la enseñanza el maestro toma un papel más directo y provee un contexto de apoyo. Para Vygotsky (1997), la herramienta principal es el lenguaje, entendiendo por este todo sistema de signos o símbolos empleados para la comunicación- palabra hablada, escrita, gestos, imágenes, sistema de medición, etc., la apropiación de un lenguaje implica aprender el significado de los signos y poder utilizarlos para aprender y exteriorizar pensamientos, sentimientos, deseos en diversos contextos. El significado de las palabras se transforma en el pensamiento del niño por la interacción con el entorno social.

Para Vygotsky (1997), todas las concepciones corrientes de la relación entre desarrollo y aprendizaje en los niños puede reducirse esencialmente a tres posiciones teóricas importantes. El primero de ellos se basa en la premisa de que los procesos de desarrollo infantil son independientes del aprendizaje. (Vygotsky 1997, citado en Arenas y Arística, 2015)

El desarrollo y la maduración se consideran requisitos previos del aprendizaje, pero nunca como resultado del aprendizaje.

Una segunda posición teórica importante es que el aprendizaje se entiende como la adquisición de reflejos condicionados. Es decir, el proceso de aprendizaje es completo e inseparable del proceso de desarrollo como elaboración y sustitución de respuestas innatas. (Alina y Arística, 2015)

CAPITULO I

BASES CONCEPTUALES

2.1. Estimulación oportuna de la expresión oral

Para Medrano (2008) es una serie de actividades que brindan a los niños desde que nacen las experiencias que necesitan para alcanzar su pleno potencial físico, cognitivo, emocional y social.

Según Ordóñez (2006), la estimulación adecuada es una ciencia basada principalmente en las neurociencias, la pedagogía, la psicología cognitiva y evolutiva, y se implementa a través de programas destinados a promover el desarrollo integrador de los niños. De igual forma, Arango de Narváez y otros (2004) argumentan que la estimulación es un proceso natural que las madres practican en su relación diaria con sus bebés. A través de este proceso, obtiene un mayor control sobre el mundo que lo rodea. La estimulación temprana es un enfoque educativo basado en la teoría científica y la investigación neurológica que aprovecha el aprendizaje y la adaptabilidad del cerebro en beneficio de los niños a través de una variedad de ejercicios y juegos destinados a proporcionar una variedad de estímulos. Hágalo repetidamente de manera que mejore las funciones cerebrales que más importan a largo plazo.

Para Álvarez (2000), la estimulación adecuada es un conjunto de actividades diseñadas desde el nacimiento para proporcionar a los niños y niñas las experiencias que necesitan para alcanzar su pleno potencial psicológico.

Según Richter (1997), los estímulos apropiados son un conjunto de comportamientos ambientales y motivaciones que se dan a los niños desde antes de nacer para apoyar su crecimiento y desarrollo saludables” (p. 22). Experiencias motivadoras Las expresiones orales compartidas con otros niños son ricas en moldear el aprendizaje.

Por otro lado, Figueroa (1993) argumenta que: Conjunto de actividades (pág. 15) que se llevan a cabo desde la primera infancia, ya sea directa o indirectamente, con el objetivo de brindar tantas oportunidades de interacción emocional y adecuada con los humanos y el entorno físico como sea posible.) Para estimular el desarrollo general en áreas específicas.

2.2. Necesidades de la estimulación oportuna del lenguaje oral

Los niños y niñas aprenden temprano en la vida, pero en ningún otro momento necesitan más ayuda intelectual. Piaget (1975), a través de su investigación, aseguró que la educación preescolar debe ser de interés para las autoridades y accesible para todos. La adquisición de habilidades cognitivas y su desarrollo son, por lo tanto, habilidades inherentes a los sujetos activos más que una comprensión pasiva del sujeto.

2.3. Expresión oral

Competencia expresión oral

Según el Ministerio de Educación (2015), El estudiante se expresa oralmente de forma eficaz en variadas situaciones comunicativas; interactúa con diversos interlocutores en diferentes situaciones comunicativas y logra expresar, según su propósito, sus ideas con claridad y coherencia. (p.75). Esto involucra adecuar su texto al receptor y usar recursos expresivos diversos.

Definición de lenguaje oral

Aguado (2008) define el lenguaje como la producción gradual de sonidos por parte de niños y niñas hasta que logran pronunciar la primera palabra. Aprender a hablar le permitirá comunicarse mejor con los demás. (Aguado 2008, citado por Quezada, 2010)

El lenguaje es quizás una de las habilidades humanas más importantes porque permite a las personas relacionarse y compartir conocimientos adquiridos a través del desarrollo cognitivo. Por tanto, es la herramienta de acceso más importante a la vida social y al aprendizaje. En educación, el lenguaje es una herramienta fundamental para el desarrollo cognitivo y social de los niños y niñas y para acceder al currículo necesario en cada etapa de la escolaridad. (Quezada, 2010)

En Rondal en Acosta y Moreno (2001), la primera concepción se concibe como un repertorio de palabras organizadas en proposiciones sobre una base asociativa. Más tarde surgen ideas más formales, que enfatizan las reglas que gobiernan la organización de palabra a frase y de frase a oración. Desde entonces, la definición de lenguaje ha evolucionado para ver el lenguaje como una herramienta de comunicación, enfatizando ya el papel del componente pragmático del lenguaje además de sus aspectos semánticos y sintácticos. (Rondal; Acosta y Moreno, 2001; Citado por Quezada, 2010)

Para Lahey en Acosta y Moreno (2001), el lenguaje es el conocimiento de códigos que permiten expresar ideas sobre el mundo a través de cualquier sistema de señales convencional. (Acosta y Moreno 2001; Quezada, 2010)

Un poco más tarde, en Acosta y Moreno (2001), Owens lo describe como un concepto social para expresar conceptos mediante el uso de símbolos arbitrarios y reglas que rigen sus combinaciones, definido como código o legado sistemas compartidos por símbolo. Hay ciertas similitudes entre las dos definiciones. En otras palabras, el lenguaje es un sistema compuesto por unidades (símbolos del lenguaje) que mantienen una organización interna de carácter formal. Con él, son posibles relaciones y comportamientos únicos en los entornos sociales, que se reflejan en formas de comportamiento concretas. El lenguaje también se puede definir como un conjunto de procesos que permiten el uso de códigos o sistemas convencionales diseñados para expresar o transmitir conceptos utilizando una variedad de símbolos arbitrarios o combinaciones de estos símbolos. B. Palabras. Es el conjunto de mecanismos y movimientos motores que componen el lenguaje hablado. El concepto de lenguaje es, por tanto, mucho más amplio, ya que también incluye todos los aspectos representativos de las propias palabras e ideas antes de que se conviertan en sonidos. (Citado de Acosta y Moreno, 2001)

Dimensiones del lenguaje oral

Según Berlinchon, Iges y Riviere, la definición de lenguaje tiene tres dimensiones principales: estructural, funcional y conductual (Iges y Rivière, 1994, p. 20). (Quezada, 2010)

a - Dimensiones estructurales.

A nivel estructural, el lenguaje es un sistema de códigos o símbolos que nos permiten expresar la realidad. Este código se compone de elementos arbitrarios, que representan una determinada organización interna, y sus posibles combinaciones corresponden a reglas o restricciones fijas. Otra característica del código es su idiomática. Este es un fenómeno que hace referencia a que razones de carácter social pueden influir en la estructura del lenguaje.

b- Aspectos funcionales

Funcionalmente, el lenguaje es una herramienta que utilizamos de manera privilegiada para comunicarnos e interactuar con otras personas. El lenguaje se utiliza con clara intención comunicativa y con una variedad de funciones. B. Regular las acciones de otros, solicitar información, hacer preguntas, describir situaciones, explicar e incluso imaginar. Pero el lenguaje también nos ayuda a conocer y representar la realidad, a establecer relaciones entre objetos y hechos, ya expresar emociones y sentimientos. En este sentido, la atención se desplaza del propio sistema lingüístico al usuario, que conoce el sistema y lo utiliza en sus interacciones comunicativas y relación general con el entorno.

c. dimensión de la acción.

Esta dimensión se relaciona con el lenguaje como las acciones realizadas por hablantes y oyentes al codificar o generar, decodificar o comprender mensajes de lenguaje utilizando un código común compartido en el curso de un intercambio conversacional. (Quesada, 2010)

Funciones del lenguaje oral

Aguado (2008), El lenguaje es un medio de comunicación importante del ser humano y aparece como indisociable de él y que cumple múltiples funciones: instrumental, reguladora, interactiva, personal, heurística, imaginativa, informativa, metalingüística y semiótica.

- a. En la función instrumental,** el niño constata que el lenguaje se usa como un medio para que las cosas se realicen. La función interactiva, hace referencia a la utilización del lenguaje en la interacción entre él y los demás. La función

personal, está vinculada a la concepción del lenguaje como un elemento de la propia individualidad.

- b. En la función heurística**, el lenguaje se convierte en un medio para obtener la información de otros, un instrumento para aprender sobre las cosas.
- c. La función imaginativa**, se refiere al uso del lenguaje por el niño para recrear su propio entorno más allá de un referente inmediato. La función informativa, se constituye en un medio para manifestar y expresar propuestas.
- d. La función metalingüística**, consiste en volver sobre el propio uso del lenguaje para explicar acerca de un determinado código.
- e. La función semiótica**, es fundamental para la evolución de conductas ulteriores. Consiste en representar algo por medio de un significado, antes de los dos años no se observa una conducta que implique la evocación de un objeto ausente. Aun cuando no exista esta función, el niño utiliza significantes, no es signo ni símbolo, sino un inicio. A partir de los dos años, aparece cinco conductas que reflejan en el niño la adquisición de la función semiótica: la imitación, el juego, el dibujo, la imagen mental y el lenguaje.

Experiencias sociales en el desarrollo del lenguaje oral

a. Definición de experiencias sociales

Castillo (2003), Las experiencias sociales permiten mayor participación de los alumnos en el logro de sus aprendizajes, generan estrategias que parten de la realidad misma para luego desarrollar abstracciones complejas y que configuran la autoría del alumno.

La estrategia supera la simple transmisión memorística de conocimientos y pone énfasis en el desarrollo de habilidades y actitudes del alumno para solucionar problemas (Principio de Integralidad), en esa misma perspectiva, se ubica al alumno como centro del proceso enseñanza-aprendizaje y en la participación activa se desarrollan nuevos tipos de relación Docente-Alumnos (Principio de Actividad) cada vez más afectiva, de confianza y seguridad para una intervención asertiva.

Dewey (1916), coinciden en muchos puntos con los análisis contemporáneos. Según él, la noción de la experiencia implica el principio de una actividad y, simultáneamente, el reconocimiento de las consecuencias que de ella se derivan.

Este tipo de experiencia debería conducir, decía Dewey, al desarrollo natural e integrado de los conocimientos, del saber hacer y de la reflexión. Pero la educación escolar ha tratado de desarrollar estos tres elementos independientemente unos de otros y sin tener para nada en cuenta la experiencia de la que son fruto.

b. Importancia de las experiencias sociales

La experiencia adquirida como parte de una estrategia de enseñanza y aprendizaje es importante para los niños y niñas en la formación inicial y sienta las bases para continuar aprendiendo en la escuela primaria.

Esto también es importante ya que permite a los niños interactuar con su entorno, explorar material y expresar sus sentimientos y emociones.

c. Características fundamentales de las experiencias sociales:

Los niños y niñas aprenden haciendo y experimentando. Tanto los niños como las niñas se enfrentan a hechos de la vida real para poder expresarse libremente. Ayudan a promover su autonomía. Beneficia el aprendizaje de los niños porque involucra acciones significativas e informadas.

• Experiencias mediadas

Los intermediarios externos como marco. Un mediador abierto actúa como un andamio, ayudando al niño a pasar de actuar con el máximo apoyo a actuar de forma independiente. El objetivo es retirar o interrumpir el uso de intermediarios externos después de que el niño tenga una comprensión interna de su importancia. Los intermediarios externos son peldaños temporales que llevan al niño a la independencia. Los maestros planifican qué tipos de intermediarios externos usar y cómo retirarlos a medida que el niño adquiere autonomía y propiedad de los comportamientos y herramientas en cuestión. No es posible determinar con precisión el momento adecuado para el retiro del mediador. En algunos casos, el niño puede olvidarse del mediador externo y tener que volver a utilizarlo durante un breve período de tiempo. En algunos casos, solo unos pocos éxitos pueden alejar rápidamente a un niño del mediador manifiesto.

Rol de intermediario. Según la investigación de Vygotsky (2009), los mediadores son aquellos que actúan como mediadores entre los estímulos ambientales y las respuestas individuales a esos estímulos. Un mediador facilita el desarrollo de un niño mediante la promoción de ciertos comportamientos. Según la teoría de Vygotsky, cuando los niños involucran mediadores en sus actividades, los mediadores se convierten en herramientas de la mente. Al igual que otras herramientas culturales, los mediadores surgen primero en las actividades comunitarias y luego son asignados por el niño. Cuando Linda está aprendiendo a leer y escribir y su maestra dice: "Mira la primera letra. ¿Cómo suena eso?", Linda piensa para sí misma: "Mira la primera letra". Este lenguaje interno actúa como intermediario para la legibilidad. Antonio aprende a sumar y usa sus dedos para ayudarse con las matemáticas. Su dedo actúa como intermediario para que el total sea más preciso. En cualquier caso, el niño utiliza intermediarios para facilitar su comportamiento.

Vygotsky (2009) creía que los adultos tienen vehículos complejos y abstractos para ayudarse a pensar: palabras, símbolos, modelos gráficos, planos, mapas. Estos facilitadores pueden ser visibles, como una lista de tareas pendientes, o pueden existir en su empresa. Los adultos utilizan estos intermediarios de forma natural, integrada y, a menudo, automática e inconsciente. Los adultos pueden enfrentarse a situaciones que interrumpen o impiden el uso automático de mediadores. En tales situaciones, obviamente utilizan intermediarios externos en lugar de intermediarios internos. Por ejemplo, cuando un adulto utiliza una estufa desconocida, debe revisar las perillas del panel de control (intermediario externo) para saber qué perilla corresponde a qué quemador. En cambio, los adultos tienen un patrón en sus mentes que conectan los quemadores y las perillas cuando usan estufas familiares. Otro ejemplo es el de una mujer conduciendo un coche con un modelo innovador para cambiar de marcha. La mujer mira el diagrama en la palanca de cambios para asegurarse de que esté en 1ra marcha y no en reversa.

Ocasionalmente, los niños olvidan conductas aprendidas a través de la mediación externa y tienen que usar el mediador nuevamente por un corto período de tiempo. En los niños, los intermediarios son externos y abiertos y no están necesariamente integrados en los patrones de pensamiento del niño. Los mediadores

abiertos externos son visibles y posiblemente accesibles para otras personas e incluso para los niños. Por ejemplo, Ochoa quiere que los niños recuerden hablar en voz baja durante las reuniones grupales, por lo que coloca un pequeño ratón de peluche en el escritorio justo antes de pasar a la reunión. Las ratas son agentes tangibles que les recuerdan a los niños que hablen en voz baja. Los niños pueden olvidar el propósito de los mediadores, por lo que puede ser necesario practicar su uso y los consejos de los adultos. Ochoa entrenó a los niños a armar un escándalo cuando escondían una rata a sus espaldas ya permanecer en silencio frente a la rata, para que la rata se convirtiera en un vector. También les pidió a los niños que dijeran qué querían decir las ratas, y les dijo a los niños: “Estoy tan callado como una rata cuando las ratas están afuera” (La Chacana, 2012)

Intermediario. Los intermediarios pueden ser verbales, visuales o físicos. El lenguaje y la lengua escrita son mediadores de las palabras. Acciones simples como aprender a tejer se pueden comunicar a través de las palabras buenas y malas. Pronunciar estas palabras en voz alta como "derecha, derecha, izquierda, izquierda" te ayudará a tejer ciertos puntos. Los mediadores también pueden ser corpóreos o tangibles. Las imágenes y los diagramas son ejemplos de mediadores visuales. Los adultos pueden usar el dibujo del patrón de puntadas para recordarles qué hacer. Un mediador físico es un conjunto de acciones (habituales o rituales) que desencadenan un proceso mental. Por ejemplo, ciertos movimientos de los dedos o tipos de aplausos pueden señalar la acción de llegar a tiempo a una reunión de grupo y ayudar a recordar a los niños que se sienten en círculo y miren a su maestro.

Educación en Conducta Social y Emocional. Los mediadores verbales, visuales y físicos pueden influir en el procesamiento de información compleja como la clasificación. Una palabra categórica puede actuar como vehículo de palabras. Mientras Lorena clasifica los cubos, la maestra le da las palabras pequeñas, medianas y grandes como mediadores lingüísticos de clasificación. Las niñas repiten esta palabra al clasificar. Los profesores también pueden designar mediadores visuales. B. Círculo pequeño, círculo mediano, círculo grande.

Vygotsky (2009) señala que a menudo se utilizan intermediarios externos para regular las interacciones sociales. Los adultos tiran monedas o usan palillos chinos para decidir quién hará las tareas del hogar. Los niños usan rimas y juegos de dedos (dedo, piedra, papel, tijera) para resolver disputas sobre quién jugará primero o cuánto tiempo jugará cada persona. Algunos intermediarios externos se transmiten de generación en generación en los parques infantiles de todo el mundo. En ausencia de niños mayores, es menos probable que los preescolares aprendan estas cosas, por lo que los maestros a veces tienen que proporcionar a los niños facilitadores externos de niños mayores. (La Chakana, 2012)

Las personas también utilizan mediadores externos para controlar sus emociones. Cuento hasta 10 antes de responder para controlar la ira o el miedo. Los niños tienen rimas como "carcacha, carcacha, todo lo que digas te tirará para atrás" y "todo lo que digas se vuelve al revés en vez de chocar cuando te bebes una botella de jerez". La gente a veces usa intermediarios para establecerse. Se realizan rituales como apretones de manos y disculpas para poner fin a los conflictos y restablecer las relaciones sociales. Las reglas del juego proporcionan otra mediación común para regular el comportamiento social y emocional. Los adultos pueden proporcionar estos intermediarios a los niños. Por ejemplo, los maestros ayudan a los niños a superar la ira enseñándoles a contar hasta diez para respirar profundamente tres veces. Los padres pueden usar spray para monstruos (agua en una botella con atomizador) para calmar a las bestias nocturnas de sus hijos antes de acostarlos. Darle a su hijo una manta especial puede ayudarlo a calmarse para una siesta. Todos estos intermediarios externos ayudan a los niños a controlar y regular sus emociones.

Las peleas son un problema común entre los niños en edad preescolar. En clase, Márquez usa pulseras de la paz para dos niños, Iván y Sebastián, quienes pelean constantemente, especialmente en el recreo. En el recreo, antes de que los otros niños se vayan, Márquez les da a todos un brazalete de la paz y les pide que repitan en voz alta para qué están aquí. "Esta pulsera me ayuda a recordar usar palabras para resolver las diferencias". Llama a tu maestro si necesitas ayuda. Mientras los dos repetían el significado del mediador, él los dejó salir y después de cinco minutos verificó si estaban discutiendo. Repita este proceso diariamente. Después de una semana,

descubrí que mis hijos superaron el primer descanso de 10 minutos casi todos los días sin ningún problema. Cuando ella se acerca, los dos señalan el brazaletes como señal de su presencia. Después de dos semanas, haz que te lo pongas y recuerda su significado. Después de una semana ya no los necesitan.

Compartir es otro comportamiento típico que causa problemas en las clases de preescolar. La mediación externa también ayuda a los niños a recordar qué hacer. En el aula de Gutiérrez, especialmente durante las sesiones de trabajo con materiales didácticos y actividades organizadas en pequeños grupos, a Rosas le cuesta recordar qué compartir con los demás.

- **Experiencias por descubrimiento**

De hecho, el aprendizaje por descubrimiento es otro aspecto de una teoría más amplia como el constructivismo y se rige por algunos supuestos básicos.

El ser humano está dotado de una capacidad natural para descubrir el conocimiento. Los objetos de descubrimiento son totalidades sistemáticas y comunicables con la capacidad de autorregular su comportamiento, lo que permite que se desarrollen experiencias de aprendizaje a través del descubrimiento.

Las capacidades de autorregulación se desarrollan cuando los sujetos aplican sistemas cognitivos, holísticos y relacionados con el desempeño a través de los cuales los sujetos interpretan la realidad, elaboran expectativas y objetivos, y autorregulan las intervenciones.

El resultado del descubrimiento es una nueva construcción intrapsíquica. El resultado del descubrimiento es una nueva "estructura" mental para el sujeto, aunque no encaje en la comunidad social. "Es un descubrimiento de asimilación, es decir, una reconstrucción de un nuevo significado en su sistema cognitivo. "Como estructura, cada descubrimiento consta de una serie de elementos que se distinguen y coordinan con nuevos elementos para constituir un nuevo significado. Surge de anteriores conocimiento (Piaget, 1991).

El aprendizaje por descubrimiento comienza con la identificación del problema. La epistemología pospositivista estableció la actividad cognitiva como una actividad presuntiva que comienza con la aplicación de expectativas en lugar de observaciones. Como ya ha señalado Dewey (1933), surgen situaciones problemáticas que pueden desencadenar el proceso de investigación y descubrimiento cuando las expectativas del sujeto se ven defraudadas o no alcanzan los objetivos. Se trata de afrontar dificultades, incertidumbres y problemas que provocan problemas. Un proceso de reflexión que requiere la extensión, diferenciación y reformulación de teorías previas para construir nuevas teorías.

El aprendizaje por descubrimiento se desarrolla a través de un proceso de resolución significativa de problemas. Desde una perspectiva procedimental, el aprendizaje por descubrimiento se puede definir como un proceso crítico de resolución de problemas basado en la voluntad intencional del sujeto de probar hipótesis involucradas en la comprensión de la relación entre medios y fines que subyace en los descubrimientos de Ausbel (1983, p. 485). . Así, no se produce a través de una secuencia inductiva derivada de la observación, sino a través de un proceso constructivo de comprobación de teorías a partir del ajuste de las conductas adoptadas por los sujetos en relación con la situación problema planteada.

El acto de descubrimiento encuentra su núcleo lógico en la comprobación de supuestos. El proceso de descubrimiento sigue las leyes de la conceptualización y la prueba de hipótesis, que son mutuamente necesarias, pero es el criterio de validación el que determina el centro lógico del concepto de descubrimiento. Así, son posibles los descubrimientos basados en la comprobación de hipótesis por parte de otros, pero no los descubrimientos basados en meras concepciones de hipótesis a menos que se pruebe la hipótesis (Barrón, 1991, pp. 158-163).

Para que una actividad de resolución de problemas se caracterice como descubrimiento, debe ser autorregulada y creativa. El aprendizaje por descubrimiento requiere que los sujetos autorregulen el proceso de disolución, especialmente en relación con la fase de validación. El respeto a la autorregulación significa que es el sujeto quien selecciona, orquesta, aplica y controla el conjunto de operaciones que

componen la estrategia de verificación. Una solución no puede clasificarse como un descubrimiento si simplemente significa reproducir el conocimiento existente o aplicar un algoritmo proporcionado. Además de la autorregulación, requiere el uso del pensamiento productivo y la construcción de nuevas cogniciones intrapersonales (Piaget, 1991, pp. 44-47).

El aprendizaje heurístico está relacionado con la generación de errores. Las intervenciones educativas tradicionales tienden a castigar los errores o verlos como indeseables que deben eliminarse sin mayor atención. Sin embargo, tanto la psicoogénesis como la epistemología del descubrimiento proporcionan evidencia de la productividad cognitiva en el error. Según Piaget, corregir los errores es más gratificante que el éxito inmediato (Piaget, 1991, p. 14).

En suma, es el reconocimiento del error lo que estimula el perfeccionamiento de nuevas conjeturas y la construcción de nuevos descubrimientos. Por esta razón, los errores deben evaluarse activamente y, en ocasiones, promoverse como recursos educativos para que se pueda acceder al conocimiento más allá del conocimiento previo. (La Chakana, 2012)

• **Experiencia intangible**

El aprendizaje intangible ofrece un paradigma educativo integral que no prioriza enfoques teóricos específicos y arroja luz sobre áreas del conocimiento hasta ahora desatendidas, es un llamado a construir juntos. El aprendizaje invisible tiene como objetivo proponer metateorías que puedan integrar varias ideas y puntos de vista, en lugar de proponer teorías en sí mismas. Por esta razón, queríamos llamar a los paradigmas beta y proto de construcción completa. Es una especie de trabajo en progreso, abierto a contribuciones desde diferentes perspectivas y disciplinas. Si fuera software libre, este libro difícilmente pretendería ser el kernel. El núcleo se expande y se reinventa a medida que surgen más y mejores ideas.

Aprendizaje Invisible es una propuesta conceptual, resultado de varios años de investigación, encaminada a integrar diferentes enfoques relacionados con los nuevos paradigmas de aprendizaje y desarrollo del capital humano, especialmente

relevantes en el contexto del siglo XXI. Este enfoque tiene en cuenta el impacto de los avances tecnológicos y los cambios en la educación formal, no formal y no formal, y las brechas entre ellos. Con este enfoque, buscamos explorar la imagen completa de las opciones para crear perspectivas futuras relevantes para la educación actual. El aprendizaje invisible tiene como objetivo proponer metateorías que puedan integrar varias ideas y puntos de vista, en lugar de proponer teorías en sí mismas. Por esta razón, se describe como un protoparadigma beta y en construcción.

Invisible Learning también se concibe como una exploración de métodos de aprendizaje que involucran creatividad continua, innovación, trabajo colaborativo y distribuido, laboratorios y nuevas formas de traducción del conocimiento.

No se recomienda el aprendizaje oculto como respuesta predeterminada para todos los contextos de aprendizaje. Más bien, el objetivo es permitir que estas ideas se adapten a partir de la idiosincrasia y la diversidad de cada situación y se adapten. En algunas situaciones sirve como complemento a la educación tradicional, mientras que en otras también puede usarse como una invitación para explorar nuevas vías de aprendizaje. Muchos enfoques educativos apuntan a enfoques de arriba hacia abajo (control gubernamental, seguimiento del proceso educativo, enfoques políticos, etc.). En cambio, el aprendizaje invisible propone una revolución radical de ideas (bricolaje, contenido generado por el usuario, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje permanente, etc.).

Esta propuesta proporciona un amplio marco de competencias, conocimientos y habilidades que pueden utilizarse para mejorar la empleabilidad, ayudar en la formación de poseedores de conocimientos y ampliar las dimensiones del aprendizaje tradicional, según el contexto. (La Chakana, 2012)

Procesos o Secuencias en la Aplicación de la Experiencia Social

Las propuestas aquí realizadas se basan en la Teoría Socio-Cultural-Histórica de Vygotsky (1985), de la cual se derivan las propuestas de los procesos aquí desarrollados.

- Las actividades de aprendizaje tienen en cuenta las experiencias sociales que deben ser consideradas en relación con el entorno sociocultural de los niños y niñas que acceden a un puesto de trabajo.
- Proporcionar acción a través de planes, materiales y medios de aprendizaje según las necesidades de la actividad.
- Introducir a los niños y niñas en los materiales y recursos utilizados en esta actividad.
- Los niños necesitan llevar a cabo diversos procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje.
- Después de la experiencia social en el aula, el resto del hogar debe organizar lo que todos los niños y niñas han aprendido y expresar sus ideas y percepciones.
- Las habilidades verbales de niños y niñas se evalúan mediante indicadores para explicar, comunicar y divulgar.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Queda determinado las categorías, subcategorías y tópicos teóricos del lenguaje oral de los niños en proceso de formación en la Educación inicial.

SEGUNDA: Se determinó las implicancias teóricas de las áreas del lenguaje oral de los niños en proceso de formación en la Educación inicial.

TERCERA: Se determinó las implicancias teóricas de las dimensiones del lenguaje oral de los niños en proceso de formación en la Educación inicial.

RECOMENDACIONES.

- Que se tenga en cuenta las categorías, subcategorías y tópicos teóricos del lenguaje oral de los niños en proceso de formación en la Educación inicial, observando las edades en las que se tiene mayor capacidad para aprender y las formas de aprender.
- Los docentes deben tener en cuenta las bases teóricas importantes sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, para ello las capacitaciones sobre este tema juegan un papel muy importante en el conocimiento de los docentes.

REFERENCIAS CITADAS

- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Asparrín, A. (2010). *El uso del flash cards para mejorar la capacidad de la expresión oral en los niños y niñas de cinco años del aula “Rosa” de la Institución Educativa N° 301 – Chilca*. Tesis de titulación. Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Teodoro Peñaloza”. Chupaca – Perú.
- Arenas, H., y Arística, J. (2015). *Aplicación De Un Programa De Juegos Verbales (trabalenguas Y Rimass) Para Desarrollar La Expresión Oral En Los Niños De 5 Años De La Institución Educativa Particular San Luis Del Distrito De Cerro Colorado, Arequipa* 2014. Disponible en:<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/3564/Edarluhe.pdf?seque>
=
- Bodrova, E. y Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente, el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. México: Pearson.
- Bruner, J. (1978). *El Proceso Mental en el Aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Cardozo y Chuicue (2011). *Desarrollo de la expresión oral a través de los títeres en el grado primero A y B de la Institución Educativa Agroecológico Amazónico, sede John Fitzgerald Kennedy*, tesis de maestría. Municipio de Paujil, Caquetá. Colombia.
- Chacón, De la Cruz, Merino y Tito (2011). *Desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas de 2 años del aula Jazmín de la cuna jardín N° 372 San Antonio con el método dilo, dilo*. Tesis de titulación. Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Teodoro Peñaloza”. Chupaca – Perú.
- Chomsky, N. (1985). *El Conocimiento del Leguaje*. Barcelona: Altaya S.A
- Cobo, C. y Moravec, J. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Transmedia XXI.
- Cruz (2011). *La enseñanza y el aprendizaje de la expresión oral a través de la ronda en el grado primero de la Institución Educativa Barrios Unidos del sur, sede Santa Inés*

- de la ciudad de Florencia y el Centro Educativo Divino niño sede rio claro de Cartagena del Chiara.* Tesis de maestría. Universidad de la Amazonia. México.
- Díaz, F. (2005). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida.* México: McGraw-Hill.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.* México: McGraw-Hill.
- Egoavil, E. (2006). *Programa de juegos con rimas para mejorar la expresión oral de los niños del C.E.I. N° 4651 “Sagrado Corazón de Jesús” – Huancayo* Tesis de pregrado. Universidad Nacional del Centro del Perú. Huancayo – Perú.
- Guacho, J. (2007). *Desarrollo de la expresión oral mediante el uso de la cajita de sorpresas de literatura infantil en los niños y niñas de 4 años de la Institución Educativa de estimulación integral cuna jardín “Teodoro Peñaloza” de Chupaca.* Tesis de titulación. Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Teodoro Peñaloza”. Chupaca – Perú.
- Gutiérrez, Y. y Rosas, A. (2008). *El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes.* *Infancias Imágenes*, vol. 7, pp. 24-29.
- Hope (2010), *El desarrollo de la expresión oral en el aula de educación inicial. Investigación acción del equipo de profesoras de Educación Inicial del Laboratorio Pedagógico.* Hope. Cusco, diciembre.
- La Chakana. (2012). *Tácticas De La Mente: Elena Bodrova* [Entrada de Blog]. Disponible en: <http://psicologiaporlavida.blogspot.com/2012/10/tacticas-de-la-mente-ele-na-bodrova.html>
- Monereo, C. (2007). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje.* Barcelona: Graó.
- Piaget, J. (1997). *Psicología del niño.* Decimocuarta edición. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1991). *Las seis Lecturas.* España: Labor.
- Quezada, M. (2010). *Lenguaje oral en estudiantes de 3 años de instituciones educativas de la red n° 4, del distrito callao.*
- Quispe, B. (2008). *Estrategias dinámicas en base a juegos recreativos para mejorar la comunicación oral.IIIcicli del nivel primario I.E. Javier Heraud el Tambo-Huancayo.* Tesis de pregrado. Universidad Peruana Los Andes. Huancayo.

Torres (2008), *Desarrollo del lenguaje oral aplicando las trabalenguas como estrategia metodológica en niños y niñas de 5 años del J.N.E. N° 647 de Incho*. Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Teodoro Peñaloza”. Chupaca – Perú.

Tobón, S.; Pimienta, J. y García, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.

Vygotsky, L. (2009). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos*. Madrid: Paidós.

Vygotsky, L. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Ciudad Habana: Edición Revolucionaria.

Quezada, M. (2010). Lenguaje Oral En Estudiantes De 3 Años De Instituciones Educativas De La Red N° 4, Del Distrito Callao. Disponible en:http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1261/1/2010_Quezada_Lenguaje%20oral%20en%20estudiantes%20de%203%20a%C3%B1os%20de%20instituciones%20educativas%20de%20la%20Red%20N%C2%B0%204%20del%20distrito%20Callao.pdf