

La estimulación del desarrollo del lenguaje en la edad preescolar, una propuesta desde su componente léxico-semántico

JOSÉ IGNACIO HERRERA RODRÍGUEZ
SANTIAGO BORGES RODRÍGUEZ
GEYCELL EMMA GUEVARA FERNÁNDEZ
ILDIS ROMÁN CAO

Universidad de Sancti Spiritus "José Martí Pérez", Cuba

Introducción

La educación, desde las edades tempranas debe apoyarse en el conocimiento profundo de los niños, pues todo proceso de estimulación surge como respuesta intencional a las necesidades formativas que se identifican en una situación concreta. Las influencias pedagógicas han de ajustarse a las posibilidades de los educandos para tomar decisiones correctas acerca del método de intervención más conveniente, en correspondencia con la zona de desarrollo próximo identificada.

La estimulación del lenguaje, desde una óptica que permita la comunicación del menor de manera espontánea y coherente, constituye un imperativo de primer orden para lograr una dirección pedagógica estimuladora. Explorar en aquellas propuestas que concilien el diagnóstico del desarrollo del lenguaje y del pensamiento, que informe sobre los conocimientos acumulados por el menor y las posibilidades que posee para expresarse con códigos lingüísticos, es sugerida por diversos autores, al respecto López Hurtado (1990, p. 7) expresó:

La estructura del proceso de asimilación de la experiencia histórico social, mediante el proceso de enseñanza y educación responde a las leyes del proceso de desarrollo infantil para ser realmente más efectivo. De ello se desprende la gran importancia que tienen las investigaciones dirigidas al establecimiento de regularidades del desarrollo intelectual en las diferentes edades y sus relaciones con el proceso de enseñanza y educación.

La búsqueda realizada acerca de los programas, manuales y guías concebidos por investigadores de la lengua en la edad preescolar como: Lira (1981), Ortiz (1984), Vidal Lucena (1987), Santos de Oliveira (1993), dan marcada importancia a los elementos cuantitativos del lenguaje y a la apropiación por el niño de un número determinado de vocablos, sin enfatizar su uso en función de la comunicación ni establecer una relación entre la zona de desarrollo próximo del niño y la propuesta de intervención. Asimismo, en la obra de autores como: Halliday (1970, 1973), Luria (1994), Ausubel (1997), Beniers (1990), Cruz Tomás (1995), Martínez Mendoza (1995), Siverio Gómez (1995), González Salazar (1996), Martínez Mendoza y López Hurtado (1998), se aprecia un interés por los logros cualitativos que alcanzan los menores en estas edades y en algunos casos por los procesos internos que sostienen el lenguaje pero no concretan una propuesta

Revista Iberoamericana de Educación

ISSN: 1681-5653

n.º 47/3 – 25 de octubre de 2008

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



pedagógica de estimulación del lenguaje, desde el significado y los campos semánticos, en niños de quinto año de vida de la educación preescolar.

Las consideraciones anteriores conducen a ahondar en las posibles limitaciones que pueden presentarse a la hora de encontrar una respuesta a la estimulación del lenguaje desde las primeras edades.

En consonancia con la problemática descrita el objetivo de la investigación que sostuvo este trabajo se dirigió a: proponer un programa como método de intervención educativa, conformado por situaciones de aprendizaje organizadas y relacionadas con las características del significado y los campos semánticos, el carácter lúdico y el marcado sentido social de comunicación para estimular el desarrollo del lenguaje en niños de edad preescolar.

En este programa la estimulación es concebida como el proceso sistémico y flexible de incentivación del desarrollo, actualización y enriquecimiento de los recursos lingüísticos que tienen una repercusión en el establecimiento de relaciones sociales.

El lenguaje es visto como un instrumento de análisis mental sin el cual el ser humano no es capaz de precisar, exteriorizar, aclarar y delimitar las percepciones y representaciones e ideas contenidas confusamente en el pensamiento.

El lenguaje es un instrumento de cognición y comunicación que dota al ser humano de recursos para comprender y construir significados que expresan la unidad de pensamiento y lenguaje como vinculación dialéctica de contenido y forma.

La revisión bibliográfica esclarece que el significado se construye sobre la base de la generalización del pensamiento. La generalización, a su vez, está formada por un conjunto de operaciones como son: el análisis, la síntesis, la comparación, la clasificación y la abstracción. Esta reflexión facilitó elaborar un sistema de tareas diagnósticas e instrumentos para investigar este componente del lenguaje en los niños de la muestra seleccionada.

Asumiendo a Mollá Bernabéu y Zulueta (1995) se concibe el programa como un método de intervención educativa que vertebra, organiza y relaciona las características del significado y los campos semánticos con un sistema de situaciones de aprendizaje para la estimulación del desarrollo del lenguaje a través de la distribución, sistematización y creación de condiciones que propicien este fin, adecuado a los logros de los sujetos.

El proceso de estimulación del desarrollo del lenguaje, en condición de variable dependiente, fue comprobado a partir de los indicadores siguientes:

- *Uso de vocablos que denominan conceptos específicos:* conoce la palabra y la relaciona con el objeto, incluye la palabra dentro del campo semántico correcto, criterio con que la incorpora, utiliza la palabra de forma sistemática en el lenguaje situacional y contextual.
- *Uso de vocablos que denominan conceptos genéricos:* elementos que introducen en el concepto, criterios de inclusión que maneja, uso de estos en el lenguaje situacional y contextual.
- Sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios más usados.

- Actitud lingüística que manifiestan en el lenguaje situacional y contextual.
- Presencia de un lenguaje coherente que le permita describir una lámina o narrar un suceso de la vida cotidiana en forma lógica, sucesiva, precisa y gramaticalmente correcta.

La indagación exploratoria inicial se desarrolló durante los cursos escolares 96/97, 97/98 y 98/99 en los 11 círculos infantiles del municipio Sancti Spiritus. El experimento formativo pedagógico se aplicó en los círculos infantiles "Sonrisas infantiles y Sueños de rosa" de este propio municipio con un total de 32 niños, 16 de cada institución.

Fundamentos teórico-metodológicos en los que se basa el programa para la estimulación del lenguaje

La revisión de diversos trabajos investigativos en el campo de la didáctica y de la estimulación del lenguaje, la observación de actividades programadas en el círculo infantil, las entrevistas a educadoras y la experiencia profesional de los autores permitió la elaboración de una propuesta que conduzca a los docentes a planificar diversas acciones para dirigir el proceso de estimulación del lenguaje en la edad preescolar.

En la concepción del programa, se parte de un análisis de las direcciones que puede adoptar la enseñanza de la lengua materna para poder comprender la esencia de la estimulación del desarrollo del lenguaje y con ello, el porqué de la selección de la variable independiente que conforma la hipótesis de trabajo.

Al enseñarse la lengua materna puede centrarse el interés en la cantidad de palabras que repite el niño, dar excesiva importancia a la adquisición mecánica de una brillante y fluida expresión verbal, en detrimento de los componentes cognoscitivos subyacentes a toda producción verbal, o tomando en cuenta que uno de los aspectos fundamentales del lenguaje es su relación con las estructuras del pensamiento y que todo intento de estimulación debe tenerlo muy en cuenta. Si se atiende a lo primero se estará abogando por una pedagogía de la lengua que se apoya fundamentalmente en una transmisión de conocimientos a través de las representaciones simbólicas que constituyen el lenguaje oral, produciendo un verbalismo en lugar de un lenguaje realmente conceptual y coherente, pero ciertamente la enseñanza se ha centrado en esa opción.

La segunda alternativa pretende una adquisición de las palabras con un significado real como una construcción por parte del niño, a partir de un contacto con la realidad o del apoyo en otros conceptos surgidos a su vez de la experiencia. Para lograr el tratamiento pedagógico adecuado de la lengua materna se impone que se tome en cuenta esta última, las estructuras del pensamiento y la realidad, formando una unidad indisoluble en el momento de estimular el desarrollo del lenguaje de los niños. Dicha opción es la que sustenta el programa que se propone.

La educación debe propiciarle al educando un enriquecimiento sistemático de los conocimientos y del lenguaje que los representa. Se trata de que lleguen a tener una capacidad de organización y autonomía que propicie la construcción de las estructuras del pensamiento unidas a los recursos lingüísticos para comunicarse y designar el mundo que le rodea.

Todo lo expuesto hasta aquí, permite apreciar cómo se aboga por la prioridad que debe tener la relación pensamiento-lenguaje-realidad, materializada en el significado y los campos semánticos del lenguaje.

Ahora bien, todos los logros del desarrollo del niño, que a veces se dan de forma no planificada, no son suficientes para alcanzar un buen desarrollo de la lengua materna, se impone la necesidad de sistematizar estos conocimientos y habilidades a través de situaciones que posibiliten abordar la comunicación entre los coetáneos en función de su desarrollo, integrando la información adquirida con las posibilidades expresivas acumuladas, a las que llamaremos en adelante, situaciones de aprendizaje.

La profundización en los modos de actuación de los niños y educadoras para conducir la comunicación oral, justifica una de las direcciones que sustentan la propuesta, donde se tiene en cuenta el valor social del lenguaje para crear diálogos vivos donde se comuniquen y decodifiquen mensajes que permitan un sólido dominio de la lengua.

El programa se sustenta en la teoría histórico-cultural que considera el desarrollo de la psiquis como un proceso histórico y socialmente condicionado, donde el sujeto al nacer hereda toda la evolución filogenética, pero el producto final estará en función de las características del medio social en que viva.

Se toma en cuenta que el niño se desarrolla en la interacción y comunicación con otros en el mundo de los objetos creados por el hombre, que el desarrollo es un proceso cuyos puntos de viraje están constituidos por las crisis, en las que se producen saltos cualitativos que modifican toda la estructura de las funciones, sus interrelaciones y vínculos.

Teniendo en cuenta esta comprensión dinámica del desarrollo como proceso en el que los estadios de relativa estabilidad suceden a períodos de cambios radicales, la idea central del carácter inicialmente externo, social de las funciones psíquicas y la importancia decisiva de la actividad conjunta en el proceso que lleva a la interiorización de las funciones, es fácil de comprender el concepto de "zona de desarrollo próximo", el cual tiene gran importancia en el diagnóstico y la enseñanza.

Las tareas que el niño puede realizar de forma autónoma son el procedimiento para determinarla, conociéndose lo que puede realizar hoy, lo que ha madurado, pero que se debe conocer además lo que está en proceso de maduración, "la zona de desarrollo próximo", lo cual tiene gran importancia para la dinámica del desarrollo intelectual y el éxito en la enseñanza de la lengua.

La enseñanza debe coordinarse con el desarrollo del niño (en sus dos niveles, real y potencial) para promover niveles superiores de desarrollo. En el concepto de "zona de desarrollo próximo" se entremezcla el desarrollo cognoscitivo y la cultura, se producen conocimientos y formas sobre como enseñarlos, es decir que se brindan pautas sobre el nuevo conocimiento a enseñar, sobre las formas y recursos a emplear para hacerlo más eficiente, los cuales se autogeneran mutuamente.

El programa parte del criterio de que el proceso educativo debe respetar el desarrollo ontogénico del sujeto, no centrado en el nivel de desarrollo real, sino en los procesos que están en formación. En este caso, el proceso de formación del significado y los campos semánticos de los menores, que se construye sobre la base de las generalizaciones, clasificaciones, comparaciones, análisis y síntesis del pensamiento.

Se asume que la enseñanza guía y conduce el desarrollo, y a su vez toma en cuenta las regularidades del propio desarrollo al estructurar situaciones de aprendizaje que responden al diagnóstico

de las potencialidades del lenguaje de los niños estimulados. Los logros que se obtienen en el proceso son considerados como un producto de la enseñanza organizada a través del programa, de la actividad y de la comunicación que despliegan los sujetos en dichas situaciones.

El programa propuesto tiene la característica de ser orientador, pues ofrece al educador una concepción para ajustar las influencias a las características del niño o grupo, a sus potencialidades y carencias, logrando un entorno estimulante y estructurado, basado en la aplicación de instrumentos para el estudio de las características del significado y los campos semánticos y la observación sistemática, que se articularon con un conjunto de situaciones de aprendizaje y en una reevaluación continua de sus reacciones a la intervención pedagógica.

Principios que sustentan el programa

En la concepción de los principios que sustentan la propuesta se tuvo en cuenta una serie de características que están directamente relacionadas con los indicadores de la variable independiente declarada.

Estos principios se resumen de la forma siguiente:

- 1) La caracterización del desarrollo del significado y los campos semánticos como el elemento clave alrededor del cual pueden organizarse situaciones de aprendizaje para la estimulación del lenguaje en los preescolares.

Esta idea se concreta en los elementos a tener en cuenta al elaborar el tipo de tareas diagnósticas que se proponen para el estudio del componente de la lengua en análisis:

Determinar las características de los procesos del pensamiento que en estas edades permiten asignarle significado a una palabra y estructurar los campos semánticos en el lenguaje.

La forma en que estas características quedan reflejadas en las situaciones de aprendizaje a la hora de presentar los nuevos contenidos, el orden jerárquico en que se organizan, las subordinaciones que se establecen y que permiten estructurar las relaciones entre los sujetos al concebir el programa de estimulación, fueron tomadas del minucioso estudio que se realizó.

Aunque se parte de un componente de la lengua como es el significado y los campos semánticos, esta es vista como un todo único a partir del enfoque sistémico que debe caracterizar el trabajo con la lengua materna.

- 2) Enfatizar el área del significado y los campos semánticos por encima de la estructura.

Este principio permite atender a un trabajo con el vocabulario que responda a un enriquecimiento léxico-semántico de los preescolares, tomando en consideración los procesos cognitivos que están en su génesis; se atiende además a un trabajo priorizado con la comprensión semántica, la efectividad comunicacional por encima de toda pretensión correctiva desde el punto de vista idiomático.

En este principio fueron de gran valor las ideas de Luria (1987, p. 43) cuando plantea:

Ya definimos en relación a la estructura de la unidad fundamental del lenguaje –la palabra– y mostramos que esta incluye en su composición por lo menos dos componentes fundamentales. El primero denominado referencial objetual y comprendido como una función de palabra que consiste en designar un objeto, trazo, acción o una relación. El segundo componente fundamental de la palabra es su significado, comprendido por nosotros como una función de separación de determinados trazos del objeto, su generalización e introducción del objeto en un determinado sistema de categorías.

Así son dados los fundamentos para que la palabra se transforme en la base de la generalización (y de esta forma en instrumento del pensamiento) y medio de comunicación (instrumento de comunicación verbal).

De igual forma Vigotski L. S., citado por Luria (1987, p. 44) asume que "...por detrás de los significados de las palabras en las diferentes etapas del desarrollo, encontramos diferentes procesos psíquicos, siendo así, con el desarrollo del significado de la palabra, cambia no solo su estructura semántica, sino también su estructura sistémica psicológica".

Finalmente Vigotski ligó la cuestión del desarrollo de la palabra con el desarrollo de la conciencia. Precisamente por eso la teoría sobre el desarrollo del significado semántico y sistémico de la palabra puede ser designada al mismo tiempo como teoría sobre el desarrollo semántico o sistémico de la conciencia.

- 3) Orientación de las actividades en forma de situaciones de aprendizaje con un marcado enfoque social.

La realización de las situaciones de aprendizaje presupone una actividad comunicativa encaminada a dar solución a un problema con marcado enfoque social y a activar o adquirir conocimientos para actuar con éxito en las situaciones, es decir comprender los mensajes y poder transmitir los suyos.

El interactuar con roles precisos y acorde con las posibilidades de los menores, coordinados con la "zona de desarrollo próximo", se relaciona con el principio del niño como centro del proceso, al desarrollar acciones que están al alcance de sus posibilidades y con un nivel de dificultad que garantiza su carácter desarrollador, se trata de favorecer el autoaprendizaje, fundamentar el rescate de conocimientos previos para fortalecerlos y que sienten las bases para que los niños asimilen los nuevos conocimientos y participen activamente.

El sistema de situaciones de aprendizaje, en lo fundamental, posee carácter lúdico, también se insertan otras situaciones psicopedagógicas con el mismo enfoque, necesario para estimular la comunicación de los preescolares, que pretende constituir el punto de partida para crear otras actividades por parte del adulto en función del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua materna.

- 4) El juego como método de conducción de las situaciones de aprendizaje.

Se estructuran las pruebas (para el estudio del significado y los campos semánticos) y las situaciones de aprendizaje sobre la base de la actividad lúdica como la vía más acertada para adentrarnos en el estudio de la comunicación del niño preescolar, por estar confirmado que la

mayor actividad la alcanzan estos durante las manifestaciones de juego, donde participan sus semejantes, siendo incluso mayor que cuando están junto a los adultos.

Existe otro elemento para reafirmar la importancia del juego y es precisamente que durante el mismo, lo principal para el niño no es el producto, sino el proceso en sí, o sea, que no importan los fracasos o errores que se cometen para continuar formando parte de la actividad. Las normas que él mismo dicta, el menor las cumple con mayor facilidad que cuando se dan al margen de él. Los juegos elaborados cumplen con las exigencias precisadas para este tipo de actividad en la bibliografía especializada.

El juego constituye, en estas edades, la actividad que más desarrolla a los preescolares, les permite adquirir conceptos difíciles y trascendentes en su vida de manera imperceptible pero duradera, pues aviva su ingenio, su creatividad y estimula la inteligencia, su lenguaje y las formas de relación social.

Características del programa

Entre los rasgos que debe caracterizar el proceso de enseñanza aprendizaje, según nuestra propuesta pedagógica están:

- Su carácter social (toda situación encierra una relación social, donde los menores interactúan, se transmiten mensajes, resuelven problemas que se pueden encontrar en la vida cotidiana, etc).
- Su carácter individual (se tiene en cuenta al niño como individualidad, diferente e irrepetible, sus necesidades, potencialidades, niveles de ayuda que necesita, contextos en los cuales funciona mejor).
- Su carácter activo (el niño en todo momento está inmerso en una actividad, desarrollando un rol o preparándose para asumirlo).
- Su carácter comunicativo (toda acción que realiza el menor dentro de las situaciones de aprendizaje está mediada por la comunicación, donde debe decodificar información o comunicar sus pensamientos en relación con el argumento que se aborde, expresan de forma libre todo lo que saben sobre el tema y se le da la posibilidad de sistematizar oralmente la nueva información).
- Su carácter motivante (las situaciones se organizan sobre la base de los intereses colectivos, en forma lúdica, con tareas sencillas, donde el niño tiene que asumir distintos roles, tomando como punto de partida los objetos más conocidos por el grupo, su uso o función social, para consolidar el conocimiento que poseen y luego introducir los menos conocidos).
- Su carácter significativo (porque se estructura la nueva información concatenada con los conocimientos que poseen, de manera tal que el niño establezca sólidos nexos entre los conceptos genéricos y específicos, por ejemplo: el concepto perro unido al de animal doméstico y al resto de los animales que pertenecen a este grupo, por qué es un perro, por qué es doméstico).

De esta manera el sistema didáctico de orientación, tanto en las tareas diagnósticas como en las situaciones de aprendizaje, está en función de las necesidades, intereses y posibilidades de los niños.

Estas acciones se ven en sistema al considerarlas como un conjunto de elementos relacionados entre sí, que constituyen una formación íntegra. Esta formación que se presenta se caracteriza por la interdependencia de sus partes y la consecución del fin que se expresa. Las operaciones inherentes a las acciones que estarán presentes en las actividades lúdicas de los niños deben ser objeto de entrenamiento práctico aislado y de forma previa, es decir la educadora debe entrenar las operaciones de forma práctica. Con este proceder estamos propiciando un movimiento desde la fase no verbal a la fase verbal.

En este caso el sistema es una formación pedagógica que mantiene conexiones tanto con los objetivos que pretende alcanzar, como con los contenidos que aborda.

Como en toda acción pedagógica la atención a la diversidad ocupa un importante lugar, en este sentido en el trabajo con los sujetos estudiados se trató de que los menores que mantuvieron un desarrollo superior se utilicen en función de los restantes; los que alcanzaron un nivel medio constituyan el enlace entre los de nivel elevado y los de nivel bajo, ofreciéndoles a los primeros, un papel más activo; al medio un papel parcial que posibilite que los de nivel bajo, cuenten con más tiempo para elaborar sus respuestas e incorporarse activamente al acto comunicativo que se desarrolle, tratando de que el modelo lo busquen los menos aventajados en los más aventajados y no sólo en el adulto, por tanto éste evitará ser el primero en demostrarlo.

Características de las situaciones de aprendizaje

El proceso propiamente dicho de estimulación del desarrollo del lenguaje transcurre a través de situaciones de aprendizaje donde interactúan los niños con la educadora.

Al conceptualizar las situaciones de aprendizaje se asume el criterio manejado por Córdoba (1996, p. 44) al analizarlas como: *"...el espacio donde a través de un sistema de acciones y de interacciones entre los sujetos se da la relación dialéctica entre el aprender y el enseñar"*.

A las situaciones elaboradas se le plantean las siguientes características:

- 1) Poseer dos componentes esenciales: el referido a los elementos personalizados (objetivo, contenido, método, evaluación y medios) y los personales (los niños y el educador).
- 2) Utilizar un sistema de acciones que garantiza que los niños tengan que utilizar su lenguaje de forma activa en función del objetivo propuesto, que se apropien de nuevos contenidos, que consoliden los que poseen y que se autoevalúen en cada momento de la actividad.
- 3) Motivar al niño y captar su atención, se reconocen los esfuerzos y logros alcanzados tratando de alcanzar un desempeño exitoso del niño, lo que le da seguridad y confianza.
- 4) Utilizar situaciones de aprendizaje, formando parte del proceso educativo de formación general del círculo infantil, insertadas tanto en las actividades programadas, los juegos, la actividad independiente, como en los procesos.

- 5) Aplicar situaciones de aprendizaje diversas que respondan a los campos semánticos estructurados a partir del programa del ciclo y año de vida, además de tener en cuenta la experiencia de vida del niño y su entorno, estas se distinguen por su carácter productivo, participativo, social y comunicativo.

En la concepción integral del proceso de estimulación se tienen en cuenta las siguientes etapas:

- Actividades preliminares que se desarrollarán durante las actividades independientes, de juego y procesos propiciando argumentos relacionados con el campo semántico objeto de estudio. Los educadores propician el examen de las propiedades y cualidades del objeto siguiendo el algoritmo de análisis descubierto.
- Situaciones de aprendizaje propiamente dichas donde se consolidan las acciones realizadas.
- Evaluación de los resultados alcanzados durante la actividad.

En cada situación de aprendizaje que se desarrolla en el área o salón se tienen en cuenta los siguientes momentos:

Primer momento: motivación de la curiosidad

La base orientadora será el sistema de indicios necesarios y suficientes del concepto, que gire en torno a un centro de interés, atendiendo al primer nivel de comprensión y a la idea general sobre el tema. Motivar la curiosidad a través de preguntas: ¿qué es esto?, ¿por qué es?, ¿y qué más?

Segundo momento: paso de la acción materializada a la etapa verbal

- Comenzar a estimular el campo semántico seleccionado a partir del diagnóstico previamente efectuado de su extensión, teniendo en cuenta el nivel más bajo de conocimiento detectado.
- Garantizar una sistemática relación entre el concepto genérico y específico tratado.
- Analizar la relación entre las personas, objetos, animales o cosas en primer lugar por el uso o función social establecido (semejanza), hablar de ellas y llevarlos a la idea clave.
- Establecer las diferencias entre los elementos que se analizan en el siguiente orden: color, forma, tamaño y hablar de ellas.
- Clasificación de los elementos por el uso o función, color y forma.
- Generalizar los elementos por su uso o función y cuando este no es evidente hacerlo por las características externas.

Los métodos empíricos permitieron organizar el trabajo en correspondencia con dos momentos o etapas fundamentales, que tienen una estrecha relación entre sí, puesto que los resultados de una se revierten en la otra:

- *Primer momento experimental:* se aplicó un experimento pedagógico a través del método de corte, como forma de recogida de información, suministrando las tareas diagnósticas para buscar precisión en la constatación de los comportamientos lingüísticos y una visión transversal de las características del desarrollo de los significados y los campos semánticos en los preescolares. Esta modalidad de proceder constituye una forma especial de experimento elaborado para la determinación del nivel de desarrollo que los niños presentan.
- *Segundo momento experimental:* se diseñó un experimento, donde se aplicó el programa de estimulación que se estructuró sobre la base de los resultados de la aplicación del sistema de tareas diagnósticas.

Atendiendo a los requerimientos de los experimentos formativos, se tuvo en cuenta:

- a) *Etapa diagnóstica inicial:* dirigida a buscar la caracterización del nivel de desarrollo del lenguaje de los menores, al registro de las conductas lingüísticas y al perfeccionamiento de la concepción del programa operacionalizado sobre la base del estudio del significado, los campos semánticos y las situaciones de aprendizaje.
- b) *Etapa experimental propiamente dicha:* en esta etapa se suministraron las situaciones de aprendizaje para cada campo semántico. En estas situaciones se recogieron los datos de la aplicación realizada al trabajar con cada una de ellas y en el programa en su conjunto.
- c) *Etapa de diagnóstico final:* donde se caracterizaron los niveles de desarrollo del lenguaje de salida de los menores, si en ellos se dieron cambios o no. Se evaluó además la influencia del programa en el desarrollo general del lenguaje. Este diagnóstico se realizó al trabajar con cada campo semántico.

El experimento se combinó con la observación de los niños en condiciones naturales de comunicación y en calidad de pruebas pedagógicas: las tareas diagnósticas proyectadas; la descripción de láminas; la narración de un suceso de la vida cotidiana, con el objetivo de evaluar el efecto de la variable independiente sobre la dependiente.

La observación se realizó en condiciones naturales, durante las situaciones de vida real en el círculo infantil, cumpliendo tanto las funciones de obtener información preliminar para el diagnóstico inicial del lenguaje, como de control de los resultados.

La aplicación de la prueba de Wilcoxon para muestras pareadas nos permitió arribar a juicios de valor sobre la representatividad en los cambios en el lenguaje de los sujetos sometidos al experimento. Se procesó la información mediante el paquete estadístico SPSS-RCT. Se escogió el nivel de significación alfa = $0,05$ $p = 0,0001 < 0,05$.

La aplicación de la prueba nos confirma que hubo una diferencia altamente significativa en el desarrollo del lenguaje de los niños estudiados, lo cual corrobora la validez del programa aplicado en la investigación.

El proceso investigativo permitió arribar a las siguientes conclusiones:

- Aunque en algunas investigaciones se abordan aspectos cualitativos de la estructuración de la actividad cognoscitiva y el lenguaje, esta es una temática que está insuficientemente tratada, particularmente en el caso de la enseñanza de la estimulación del lenguaje en los preescolares.
- El estudio del significado y los campos semánticos constituye un aporte esencial para el desarrollo de un lenguaje coherente en los preescolares porque aporta una valiosa información sobre la zona de desarrollo actual del sujeto e informa sobre las potencialidades lingüísticas de los mismos.
- El programa propuesto está fundamentado en la concepción histórico cultural sobre el desarrollo psíquico del hombre y se organiza teniendo en cuenta dos componentes fundamentales, el diagnóstico de las potencialidades lingüísticas de los niños y la estimulación a través de situaciones de aprendizaje que responden a este diagnóstico, lo que permitió concertar las posibilidades y necesidades de los menores con una propuesta pedagógica de estimulación.

Las situaciones de aprendizaje tanto por su contenido, como por la forma en que se configuraron resultan elementos atractivos y dinamizadores del proceso de estimulación del lenguaje de los niños.

Se logra desde el significado y los campos semánticos actividades que permiten acceder a la relación pensamiento-lenguaje-realidad y desde esa perspectiva atender también las diferencias individuales de los niños.

- El programa elaborado resulta una acertada vía para estimular el lenguaje porque:
Contribuyó a elevar el nivel de desarrollo del lenguaje de los menores con nuevos vocablos, entre los que se destacan los sustantivos que responden a conceptos genéricos y específicos y la relación entre ellos, adjetivos que expresan cualidades que superan lo externo de los objetos y nuevos verbos y adverbios que utilizan en el lenguaje contextual, lo que facilita ofrecer un perfil más certero al dominio léxico del preescolar y a su expresión coherente.

Al estructurar el trabajo por campos semánticas, se logra una sólida asociación de los conceptos específicos y genéricos con los vocablos por parte de los niños y resulta más significativa y duradera la nueva información para ser utilizada en el lenguaje activo.

Bibliografía

- AUSUBEL, David, y SULLIVAN, Edmund V. (1997): *El desarrollo del lenguaje*. México: Editorial Paidós.
- BENIERS, Elizabeth (1990): *El lenguaje del preescolar. Una visión teórica*. México: Editorial Trillas.
- BRUMME, Gertrud-Marie (1978): *La lengua materna en el círculo infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- CANDEL, Gil Isidoro (1987): *Estimulación precoz, un enfoque práctico*. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- CRUZ TOMÁS, Leida (1995): *Selección de lecturas de psicología infantil I*. La Habana: Pueblo y Educación.

- CHACÓN RAMÍREZ, Silvia, y MURILLO ROJAS, Marielos (1995): "Las funciones del lenguaje en el aula de preescolar", en: *Revista Educación*, n.º 1, vol. 19, p. 52. Universidad de Costa Rica: Editora Universidad.
- CUATRECASAS, J. (1972): *Lenguaje, semántica y campo simbólico*. Buenos Aires: Paidós.
- DALE PHILIP, S. (1989): *Desarrollo del lenguaje. Un enfoque psicolingüístico*. Madrid: Trillas.
- DIEZ-ITZA, Eliseo (1992): *Adquisición del lenguaje*. Oviedo: Ediciones Pentalfa.
- FORTUNY, Joan-Aurora (1975): "Lenguaje y realidad", en: *Revista Cuadernos de Pedagogía*, n.º 11, p. 19. Barcelona.
- LEGASPI, Alcira (1999): *Pedagogía preescolar*. La Habana: Pueblo y Educación.
- LIRA, M. J. (1981): *Manuales de estimulación temprana*. Santiago de Chile: Ediciones Galdoc.
- LURIA, A. R. (1982): *Las funciones corticales superiores del hombre*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- LURIA, A. R.: *Pensamiento y lenguaje: las últimas conferencias de Luria*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas.
- MARTÍN SERRANO, Manuel, y SIGUÁN SOLER, Miguel (1992): *Comunicación y lenguaje*. Madrid: Editorial Alhambra Longman.
- RICHELLE, Marc (1984): *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Editorial Herder.
- SAAVEDRA Estevan, y Juan José (1992): *Nuevos caminos en la enseñanza de la lengua*. Madrid: Ediciones Pirámides.
- SÁNCHEZ V. M., y MURILLO ROJAS, Marielos (1993): "Campo semántico y disponibilidad léxica en preescolares", en: *Revista Educación*, n.º 2, vol. 17, pp.15-25. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- SÁNCHEZ ASIA, Antonio (1999): "Estimulación temprana, prevención y educación", en: *Revista Educación Especial*, n.º 7, Madrid.
- SIVERIO GÓMEZ, Ana María, y otros (1995): *Estudios sobre las particularidades del niño preescolar cubano*. La Habana: Pueblo y Educación.
- VIDAL LUCENA, Margarita, y DÍAZ CURIEL, Juan (1992): *Atención temprana*. Madrid: Editorial Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- VIGOTSKI, L. S. (1982): *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.