



UNIVERSIDAD DE BURGOS

Facultad de Ciencias de la Educación

T.F.G.

Lenguaje y Juego simbólico.
Dos elementos fundamentales en las aulas de Infantil.

“El juego simbólico lo trajeron los niños a la escuela y algunas maestras lo dejaron entrar”. (Arnaiz, 2011, p 6)

GRADO: Maestro de Educación Infantil.

TUTORA: Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares.

AUTORA: Vanessa del Campo Roca.

TIPO: C.

FECHA: 8 de Junio 2015.

ACLARACIONES INICIALES.

En base a las recomendaciones propuestas por la R.A.E (2010), sobre la simplificación del lenguaje, al emplear el término genérico masculino, estaré haciendo referencia a ambos géneros.

Pese a que actualmente ya ha entrado en vigor la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, LOMCE, al no hacer ésta ninguna modificación sobre el currículo de Educación Infantil, me remitiré al Decreto 122/2007, de 27 de diciembre.

1.-RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene por objeto, analizar el desarrollo del lenguaje (nivel expresivo y comprensivo) y del juego simbólico, en discentes de Primer Curso del Segundo Ciclo de Educación Infantil.

Antes de describir propiamente las diferentes partes en las que he dividido mi investigación comenzaré justificando el por qué he elegido este tema y la importancia del mismo en la etapa de 3-6 años.

Posteriormente plantearé los objetivos, variables e hipótesis objeto de estudio, así como la metodología empleada.

Finalizaré con las conclusiones extraídas de la investigación y la presentación de un programa de estimulación para mejorar el desarrollo de las habilidades comunicativas y de representación.

ABSTRACT

This project aims to analyze the development of the language (at expressive and comprehensive level) and the symbolic game at the same time, focusing on learners in the first year of the Second Cycle of Preschool Education.

First of all, and before describing the different parts of my work, I would like to justify the reason why I chose this topic and its importance at these ages (from 3 to 6 years old)

Then I will raise the objectives, variables and hypotheses to be studied, as well as the methodological strategies used.

Finally, I will set out the conclusions drawn from the research. This will be followed by a presentation of a stimulation program to improve the development of communication skills and representation.

PALABRAS CLAVE:

Juego simbólico, desarrollo del lenguaje, descentralización, sustitución de objetos, integración y planificación.

ÍNDICE

1.-RESUMEN	1
2.-JUSTIFICACIÓN	4
3.-REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA	7
3.1.-DEFINICIÓN DE JUEGO SIMBÓLICO	7
3.2.-ORIGEN Y CLASIFICACIÓN	8
3.3.-EVOLUCION DEL JUEGO SIMBÓLICO	9
3.4.-CONTRIBUCIÓN DEL JUEGO SIMBÓLICO AL DESARROLLO DEL NIÑO	13
3.5.-DESARROLLO DEL LENGUAJE	14
3.6.-RELACIÓN DE JUEGO SIMBÓLICO Y LENGUAJE	17
4.-ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN	19
5.-CONCLUSIONES	32
6.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	34
7.-REFERENCIAS LEGISLATIVAS	36
8.-ANEXOS	37

2.-JUSTIFICACIÓN

La elección de este tema y sobre todo, el haber decidido realizar un trabajo de investigación, tiene mucho que ver con la competencia de responsabilizarme del papel de la profesión en la sociedad.

Hace tres años estuve en Finlandia y tuve la oportunidad de visitar varios colegios y hablar con diferentes maestros. Ellos mismos me confirmaron lo que yo ya sabía y es que los maestros gozan de un altísimo prestigio social.

Para conseguir ese prestigio, solo los mejores llegan a ser maestros ,ya que además de un excelente expediente académico, deben hacer voluntariado y demostrar determinadas habilidades sociales a través de diferentes pruebas y entrevistas.

Puede que en España nunca tengamos esto. Su realidad difiere mucho de la nuestra en muchos sentidos, pero creo que podemos hacer mucho más de lo que se hace para poner en valor nuestra profesión.

Cuando pensamos en las carreras que aplican el método científico no pensamos en las carreras de educación. Parece imposible que un maestro pueda ser investigador y mucho menos un maestro de Educación Infantil.

Por desgracia, son muchos los que nos siguen viendo como entretenedores de niños, que cantan, juegan, preparan muchos talleres de manualidades preciosos y saben muchos cuentos que cuentan muy bien.

Y puede que sí, que hagamos todo eso y mucho más, pero todo lo hacemos en base a algo, y hasta que no aprendamos a justificar el por qué de las cosas que hacemos con rigor científico, no podremos quitarnos de encima la etiqueta de “maestras de pinta y colorea”.

Y es por esto por lo que quiero aprender a investigar. Quiero aprender a observar, a recoger datos con rigor y a evaluar. Tal y como exponen **Sáiz y Escolar (2013)**, para poder llevar a cabo una buena evaluación es necesario realizar una buena observación.

Y en cuanto a la elección del tema, tal y como explica **Arnaiz (2011)** los niños trajeron el juego simbólico a la escuela y aunque algunas maestras lo hayan dejado entrar, e incluso le hayan cedido un rincón, no es actualmente ni la estrategia ni el producto del proceso de enseñanza-aprendizaje que la escuela considera necesario.

Tejerina (1994) asegura que las características de las instituciones escolares son una barrera para utilizar el juego como actitud metodológica básica.

Considero que esto es un error, ya que, a través del juego simbólico, el niño aprende a descubrir quién es, a quién representa y en quién quiere convertirse. Puede probar a ser otros sin tener que dejar de ser el mismo.

En demasiadas ocasiones los maestros invierten mucho tiempo en diseñar actividades y recursos para conseguir que los alumnos adquieran la función simbólica y alcancen el pensamiento abstracto, pero si mediante el juego simbólico el niño lo consigue de forma natural, ¿por qué en las aulas no se saca más partido a este excelente recurso?

Vygotsky (1979) apunta la capacidad de crear una situación imaginaria como forma de desarrollo del pensamiento abstracto.

Bruner (2002) afirmaba que cuanto más rico y prolongado es el juego, más completos crecerán los seres humanos.

Observando ese crecimiento, las diferentes dimensiones simbólicas que los niños van conquistando están estrechamente relacionadas con el desarrollo del lenguaje.

Se establece entre ambos una simbiosis tal, que me pareció incompleto observar el juego simbólico y prescindir del lenguaje.

Dicho esto y para finalizar este apartado, completaré mi justificación con algunos de los aspectos más relevantes que el currículo de Segundo Ciclo de Educación Infantil recoge en el decreto 122/2007, de 27 de diciembre:

- El lenguaje en esta etapa adquiere un papel relevante por ser el instrumento esencial y decisivo que permitirá a los alumnos, comunicar, nombrar, interpretar, comprender y controlar tanto los distintos sentimientos y emociones que van descubriendo como los de los demás.
- En la construcción individual del conocimiento, el lenguaje como medio de comunicación, representación y regulación es decisivo para la interiorización de los contenidos.

- El juego, como excelente recurso pedagógico, adquiere en la escuela una intencionalidad educativa que no se da en otros contextos y la observación del mismo ofrece al maestro la posibilidad de evaluar a través de él no sólo conocimientos, sino también actitudes y valores.
- El juego está directamente relacionado con la comunicación ya que favorece las manifestaciones emocionales y afectivas, el respeto por los compañeros e integra la acción con las emociones y el pensamiento.
- Uno de los contenidos a trabajar dentro del bloque del área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal es el de que adquieran el gusto y la participación en los juegos de carácter simbólico.
- La observación directa y el registro sistemático de los datos son los instrumentos más adecuados para la evaluación de los alumnos. Al inicio de la escolarización es imprescindible conocer el nivel de lenguaje de los alumnos así como la interacción con sus iguales y su capacidad para representar la realidad.
- La recogida de información y su interpretación constituyen la evaluación inicial y el punto de partida para una práctica educativa ajustada al nivel madurativo de los alumnos.

El área de **Lenguajes: comunicación y representación**, hace hincapié en que a través del lenguaje, el niño estructura su pensamiento, establece relaciones con sus iguales y con el adulto, que le sirve para favorecer su desarrollo social y afectivo y establece como alguno de los objetivos a alcanzar por los alumnos:

- Expresar ideas, sentimientos, deseos y emociones mediante la lengua oral, para poder comunicarse, representar, disfrutar y relacionarse con los demás.
- Expresarse con un léxico preciso y adecuado a los ámbitos de su experiencia, con pronunciación clara y entonación correcta.
- Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.

3.-REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

3.1.-DEFINICIÓN DE JUEGO SIMBÓLICO

Comenzaré recogiendo lo que algunos autores han manifestado en relación al juego simbólico a lo largo del tiempo:

Cassier (1945) define al hombre no como un animal racional, sino como un animal simbólico, por la capacidad que tiene de proyectar con el pensamiento aquello que no existe.

El juego simbólico, desde su origen, es la expresión más neta de libertad del niño, ya que a través de él, puede expresar sin trabas el mundo conceptual y afectivo. El niño puede solucionar sus conflictos al “**modo simbólico**”, manifestar sus temores y esperanzas y desatar las ligaduras que le atan al mundo intelectual y de los conceptos. **(Riviere 1992; citado en Lucerga, Sanz, Rodríguez-Porrero y Escudero, p.9).**

Arnaiz (2011) considera que el juego simbólico es una de las piezas que nos falta en la configuración de la vida interior. El juego simbólico contribuye a la construcción del mundo interior por su aportación a la maduración de la personalidad.

Ruiz de Velasco y Abad (2011) entienden el juego simbólico como pura acción espontánea y libre, lleno de significado y necesariamente ajeno a la intervención del adulto. A través del juego simbólico se compensa el exceso de fantasía o la excesiva realidad, favoreciendo un ajuste, ya que el niño puede vivir la ilusión de ser otro con mayor seguridad. Se equilibra la subjetividad y una razonada realidad progresiva. Es el juego de hacer como si, en el que la realidad se transforma en ficción.

Los niños deberán superar la barrera de la representación dual existente cuando una cosa u objeto puede ser simultáneamente esa cosa y el símbolo de otra **(DeLouche 1995; citado en Sáiz y Payo, 2012, p. 121).**

3.2.-ORIGEN Y CLASIFICACIÓN

Piaget (1959), sitúa el origen del juego simbólico en la aparición, evolución y desarrollo de la función simbólica que coincide con el final del periodo sensorio motor y el principio del estadio preoperatorio.

Piaget establece tres tipos de juego en función del desarrollo evolutivo del niño:

- Los juegos de simple ejercicio, juegos simbólicos y los juegos reglados.

Dentro de los juegos simbólicos establece tres estadios.

Sáiz y Payo (2012) sitúan el inicio del juego simbólico en la primera infancia, de los 18 a los 36 meses y afirman que los niños conseguirán aprender significativamente mejor lo que se pide con un gesto que si se utiliza el referente del objeto en miniatura.

Slade (1978) señala dos tipos de juego simbólico:

Juego personal, en el que interviene todo el cuerpo y juego proyectado, en el que se da vida a objetos que se convierten en los protagonistas de la acción dramática.

3.3.-EVOLUCION DEL JUEGO SIMBÓLICO.

De entre todos los autores que hablan de la evolución del juego simbólico en las diferentes etapas de la vida del niño, me he decantado por dos autores porque me parecen los que ofrecen la evolución más completa y clara.

Pecci, (2010) es la primera de ellos y establece la siguiente clasificación:

- **NIVEL I.Integración y descentración (desde los 18 -19 meses).**
 - El juego simbólico se refiere a escenas cotidianas vividas por el niño.
 - Estas acciones conocidas las aplica a objetos o a otras personas (agentes pasivos).
 - Emplea acciones conocidas de otra persona.

- **NIVEL II Combinación de actores y de juguetes (desde los 20 a los 22 meses).**
 - Las actividades simuladas las realiza sobre más de una persona u objetos.
 - Comienza con la combinación de juguetes.

- **NIVEL III: Inicio de secuenciación de acciones o esquemas de acción.**
 - Comienza a representar un rol.
 - Los acontecimientos son de dos o tres acciones.
 - Las secuencias suelen ser ilógicas.
 - Los objetos son realistas y de tamaño más bien grande. Comienza a atribuir sentimiento a los muñecos. Empieza a sustituir objetos siempre y cuando su forma sea similar a la del objeto que sustituye.

- **NIVEL IV Secuenciación de acción y objetos sustitutos (de los 30 / 36 meses).**
 - Se incluyen nuevos personajes de ficción y disminuyen el juego de ficción referido a acciones cotidianas.
 - El niño Secuencia las acciones pero sin planificarlas.
 - Los acontecimientos son breves y aislados.

- El niño necesita objetos realistas y hay un cambio rápido de roles.
- A partir de los tres años el juego gana en tipo de argumentos y en secuencias amplias y detalladas en acción. Los objetos son sustitutos de otros objetos.
- Mejora la negociación con iguales aunque la cooperación tiene una duración corta.
- Gracias a la mejora de la comunicación los niños podrán definir y adoptar mejor los roles y entender mejor las intenciones de los otros dentro del juego de ficción.
- **NIVEL V. Sustitución plena de los objetos y planificación (desde los 48 meses).**
 - Se produce un aumento progresivo de la complejidad de los temas y la relación con los iguales.
 - Se emplean gestos y el lenguaje se utiliza para establecer las diferentes escenas de juego, sin que sea necesaria la existencia de objetos.
 - Se realizan guiones en los que la niña y el niño adoptan diferentes roles.
 - La interacción con iguales permite realizar juegos de ficción complejos en los que los niños comprenden que pueden adoptar varios papeles y que cada rol precisa de un lenguaje y unas actitudes diferentes.
 - Hay una gran variedad en las acciones de los personajes y en los sentimientos y pensamientos que pueden tener.
 - Aparecen escenarios complejos que quedan definidos mediante el lenguaje.
 - La interacción con iguales se convierte en un juego cooperativo en el que se integran acciones y roles.

(Fein (1981), McCune-Nicholich y Fenson (1984)) establecen las siguientes dimensiones fruto del análisis de distintos juegos simbólicos:

- Descentralización, sustitución de objetos, integración y planificación.

A continuación describiré las principales características de cada una de las dimensiones:

Descentralización

Primera etapa:

En la que las acciones cotidianas que el niño ejecuta están desprovistas de una finalidad real, como por ejemplo, beber de una taza vacía. En esta etapa es difícil distinguir estos primeros juegos de las conductas por las que el niño nombra los objetos por medio de acciones de reconocimiento.

Segunda etapa (12 a los 18 meses):

Comienzan los juegos dirigidos a otros participantes (receptores pasivos de la acción del niño). Pueden ser personas o muñecos.

Tercera etapa (24-30 meses):

El niño concede a los participantes un papel más activo (avance al proceso de descentralización).

El niño busca que sea el agente el que lleve a cabo la actividad.

El niño alcanza este nivel cuando a través de las expresiones verbales atribuye al agente intenciones, sentimientos o emociones.

En cuanto a las acciones que el niño realiza, en un primer momento son las de la vida cotidiana (comer, dormir...).

El niño imita acciones que ve realizar a los otros como por ejemplo , llamar por teléfono, limpiar....etc.

Sustitución de objetos

Otra dimensión hacia la que avanza el juego simbólico es hacia la progresiva descontextualización.

Primera etapa:

El niño utiliza objetos reales: peine, cuchara...

Posteriormente es capaz de sustituir un objeto real por otro indefinido, siempre que comparta alguna característica que permita llevar a cabo la misma función.

En una última etapa el niño llega a sustituir un objeto con una función muy precisa por otro con una función distinta.

Integración

Esta dimensión alude al grado de complejidad estructural del juego.

Primera etapa:

Los juegos simbólicos son acciones muy simples y aisladas.

Posteriormente, el niño aplica esos mismos esquemas simples a dos o más objetos o agentes.

Por último, el niño combina acciones multiesquemas que incluyen dos o más acciones simbólicas. Primero son acciones desordenadas, más o menos yuxtapuestas y, posteriormente, se organizan en una secuencia realmente integrada.

Planificación

Primera etapa

El juego del niño más que por un plan o acción es provocado por los juguetes u objetos que le rodean. En una fase más evolucionada, se puede observar que el niño busca el material que necesita para jugar. Realiza preparativos y anuncia verbalmente el juego que va a llevar a cabo. Esto indica que cuenta con un plan que dirige su acción.

A partir de los tres años el juego solitario con objetos va transformándose en un juego más socializado, predomina la adopción de roles sociales para simular situaciones reales.

3.4.-CONTRIBUCIÓN DEL JUEGO SIMBÓLICO AL DESARROLLO DEL NIÑO

Cómo la capacidad de simbolizar está en la base de las combinaciones mentales, es lógico pensar que el juego simbólico favorece el desarrollo intelectual del niño. (Velasco 2011).

Vygotsky (1979) afirma que el juego es un desencadenante del desarrollo que abre zonas de desarrollo potencial.

Garaigordóbil (2006) señala que cuando los niños ponen en práctica sus ideas en el plano de la ficción comprenden su significado.

Ruiz de Velasco y Abad (2011) exponen que mediante el juego simbólico el niño hace un ejercicio de descentración ya que tiene que ponerse en el lugar de otra persona para poder imitarle y asumir un punto de vista diferente al suyo. A su vez en los juegos de roles los niños tienen que llegar a acuerdos y cooperar aprendiendo a negociar reglas comunes.

Tejerina (1994) argumenta que los niños deben adaptarse a diferentes personajes, al tema elegido o a las necesidades de esa situación concreta, debiendo aceptar normas de cooperación.

Desde el punto de vista afectivo, el juego simbólico es muy importante para el desarrollo afectivo del niño, ya que le sirve para descargar las tensiones, expresar sus temores, emociones, conflictos y las dificultades que se derivan de la comprensión del mundo de los adultos.

3.5.-DESARROLLO DEL LENGUAJE

(Garrido 2006) establece que la adquisición del lenguaje forma parte de un proceso evolutivo por el que pasan todos los niños. En cada una de las diferentes etapas cronológicas que atraviesan van adquiriendo habilidades lingüísticas que favorecerán el intercambio comunicativo con sus compañeros y con los adultos y mejoraran sus relaciones sociales.

Cada niño sigue su propio ritmo y en la adquisición de las diferentes etapas pueden existir variaciones producidas principalmente por factores madurativos y ambientales.

(Rodríguez 2006) recoge las siguientes etapas en el desarrollo del lenguaje:

- Prelingüística: 0- 12 meses.
- Primeras palabras: 12-18 meses.
- Lenguaje telegráfico: 18-36 meses.
- Oraciones complejas: 36-72 meses.

Dado que mi investigación se va a centrar en niños de tres a cuatro años, he centrado mi búsqueda en los elementos más relevantes de este periodo de edad:

- De los tres a los cuatro años se produce un gran desarrollo de la capacidad expresiva de los niños.
- Su lenguaje oral se manifiesta con un nivel aceptable de comprensibilidad para los adultos que le rodean, aunque todavía utilizan expresiones muy inmaduras.
- Es capaz de decir muchas cosas y le encanta practicar con el lenguaje. (Garrido 2006).
- El vocabulario expresivo ha aumentado de forma considerable respecto a etapas anteriores, y ese aumento en su repertorio de palabras lo utiliza para combinarlas y formar frases cada vez más largas. (a los tres años el número de palabras es de 900 mientras que a los cuatro puede decir ya 1500).
- El vocabulario expresivo que es capaz de producir un niño representa la mitad del vocabulario comprensivo que es capaz de entender.
- Le gusta mucho hacer preguntas sobre diversos temas utilizando constantemente el ¿por qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?.

- Pregunta porque busca respuestas para todo y hace verdaderos esfuerzos para hacerse entender.
- La estructura gramatical de sus expresiones es muy sencilla, pero al incorporar nuevos elementos se va haciendo cada vez más compleja.
- Es capaz de pronunciar con cierta facilidad sonidos que antes le resultaban imposibles y comienza a ensayar sonidos más complejos que todavía no es capaz de articular correctamente.

Rodríguez (2006) define a esta etapa como la de la “lengua de trapo”. El niño intenta pronunciar sonidos para los que todavía no tiene la madurez articulatoria adecuada, produciendo palabras distorsionadas. Estas resultan graciosas a los oyentes, al omitir o cambiar los sonidos más complejos. Sonidos que son capaces de articular los niños según la edad:

El desarrollo fonético de los niños de 3 a 4 años es el siguiente:

- Nasales: m, n, ñ.
- Oclusivos: p, t, k, b.
- Fricativos: j.
- Líquido: l y todas las vocales.

Atendiendo al desarrollo semántico **Pereira (2009)** manifiesta que una vez que los niños han superado las cincuenta palabras y hasta más o menos los cuatro años, realizan producciones cada vez más complejas. Son capaces de producir casi la totalidad de las consonantes y las combinaciones de vocales y consonantes, a excepción de alguna consonante aislada (r, z), también se aprecian procesos de simplificación fonológica.

Entre estos procesos de simplificación destacan los siguientes (Bosch, 1983):

- Sustitución de un sonido por otro: (wojo por rojo)
- Asimilación de un sonido por otro próximo: bobo (globo)
- Simplificación de una estructura silábica, como por ejemplo: reducción de grupos de consonantes (ten por tren), reducción de diptongos (dente por diente), omisión de sílabas iniciales átonas (melo por caramelo).

Desarrollo morfológico y sintáctico

La adquisición de los primeros morfemas se produce de la siguiente manera.

De los 36 a los 48 meses:

- Uso sistemático de los tiempos, personas y modos verbales.
- Uso productivo de los aumentativos y diminutivos.
- Uso frecuente de los adverbios y preposiciones; aparecen antes, entonces, después. Existen errores de sobrerregularización que serán dominados después de los seis años.

3.6.-RELACIÓN DE JUEGO SIMBÓLICO Y LENGUAJE

Ruiz (2011) afirma que el juego simbólico es un medio eficaz para la evolución del lenguaje y la ampliación de la competencia lingüística, en lo referido a nuevas expresiones, estructuras sintácticas, vocabulario. Esto se debe a que los niños intentan imitar fielmente el lenguaje de los adultos, utilizando nuevas palabras y juegos de palabras cuyo significado desconocen. A su vez al establecerse relaciones sociales, se mejora el aprendizaje lingüístico, al tener que comunicarse y hacerse entender por los compañeros con los que comparten el juego.

Marchesi (1991) subraya que tanto el juego simbólico como el lenguaje, dependen de una misma estructura general, por lo que los progresos en uno de ellos debe corresponderse con cambios positivos en el otro.

McCune-Nicholisch(1981) señalo la correspondencia estructural entre la secuencia de juego simbólico y la secuencia evolutiva del lenguaje de la siguiente forma:

1. Conducta presimbólica:

- **Juego:** Existe un uso significativo de acciones sensorio motores fuera de su uso objetivo.
- **Lenguaje:** Conductas análogas y gestuales.

2. Conducta simbólica centrada:

- **Juego:** Conciencia de acciones significativas centradas en su propio cuerpo.
- **Lenguaje:** Conciencia de que las palabras son significativas y pueden utilizarse en la comunicación.

3. Esquemas simples diferenciales

- **Juego:** Los esquemas de los niños son más abstractos y distanciados de la propia acción motora.
- **Lenguaje:** Las palabras aprendidas se refieren a aspectos más diferenciados del ambiente.

4. Combinaciones simbólicas basadas en el contexto.

- **Juego:** Combinación lineal de esquemas simbólicos.
- **Lenguaje:** Combinación de palabras referidas a un contexto determinado.

5. Combinaciones simbólicas jerárquicas.

- **Juego:** Una estructura interna permite relacionarse y combinar elementos.
- **Lenguaje:** Expresión de frases basadas en reglas gramáticas.

Un estudio longitudinal (**Charman, Baron-Cohen Swettenham, Baird; Cox&Drew, contenido en Sáiz, Carbonero, y Flores, p 25**) relaciona la tardía aparición del lenguaje con dificultades en la adquisición del juego simbólico y con el posterior desarrollo de las actividades mentalistas.

4.-ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación analiza el desarrollo del lenguaje a nivel comprensivo y expresivo y el desarrollo del juego simbólico en niños de 36 a 48 meses pertenecientes a un Centro de titularidad pública de la ciudad de Burgos.

Los objetivos planteados fueron los de estudiar el desarrollo del lenguaje a nivel expresivo y comprensivo en niños y niñas de primero del Segundo Ciclo de Educación Infantil, estudiar el desarrollo del Juego Simbólico, comprobar si existían diferencias significativas en el desarrollo del lenguaje a nivel expresivo atendiendo a la variable sexo y a la variable edad cronológica y desarrollar las líneas de un programa de estimulación del desarrollo de las habilidades comunicativas del lenguaje oral (a nivel comprensivo y expresivo) y de las habilidades de representación.

Los objetivos de la investigación se concretaron en las siguientes hipótesis:

1. El desarrollo del lenguaje a nivel comprensivo y expresivo seguirá los parámetros de la normalidad.
2. El desarrollo del Juego Simbólico seguirá los parámetros de la normalidad.
3. Existirán diferencias significativas en el nivel de desarrollo del lenguaje comprensivo atendiendo a la variable sexo.
4. Existirán diferencias significativas en el nivel de desarrollo del lenguaje expresivo atendiendo a la variable edad.
5. Existirán diferencias significativas en el nivel de desarrollo del Juego Simbólico.

Método

Participantes

Se trabajó con una muestra de 24 sujetos, 13 niños (media_{edad} = 38 meses; DT= 4.45; rango_{edad} = 36-48 meses) y 11 niñas (media_{edad} = 41.81 meses; DT = 5.92; rango_{edad} = 36-48 meses)

En la Tabla 1 se pueden observar los datos de distribución de la muestra atendiendo a las variables edad y sexo. Los sujetos no tenían ningún grado de discapacidad y estaban escolarizados en primero del segundo ciclo de la Etapa de Educación Infantil en un centro de una ciudad castellana.

El nivel socio-económico de las familias era medio-alto.

Tabla 1

Distribución por sexo y rangos de edad

	36 meses	37 meses	48 meses	Total
Niños	9	2	2	13
Niñas	2	4	5	11
Total	11	6	7	24

Instrumentos

Se trabajó con las Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III (RDLS III) (Edwards, Fletcher, Garman, Hughes, Letts y Sinka, 1997).

Dichas Escalas analizan el desarrollo comunicativo y funcional, en términos de habilidades de representación.

Analizan como los niños construyen el lenguaje desde los aspectos de análisis estructural y léxico sin olvidar el análisis del desarrollo de la comunicación. Asimismo analizan el desarrollo de la Expresión desde un análisis de la estructura lingüística.

Las edades de baremación oscilan entre los 1.6 a los 7 años y están estandarizadas en niños de Educación Infantil de medio rural y urbano.

Ambas escalas (Escala de Comprensión y Escala de Expresión) analizan el desarrollo metalingüístico y el desarrollo de habilidades cognitivas implicadas en el desarrollo del lenguaje funcional. Por ejemplo los niños necesitan emplear niveles de progresiva dificultad en el uso de las habilidades atencionales, de la comprensión verbal y de los procesos cognitivos de razonamiento.

Primero se analizan los niveles de comprensión (Escala de Comprensión) y seguidamente los niveles de expresión (Escala de Expresión).

La Escala de Comprensión comprende 62 ítems que se organizan en 10 secciones A-J en las siguientes categorizaciones:

1. Comprensión de palabras sencillas.
2. Comprensión de relaciones básicas entre las palabras, incluyendo el nombre de los objetos, los agentes y las acciones.
3. Comprensión de atributos y relaciones espaciales.
4. Comprensión de roles temáticos y sentencias.
5. Comprensión gramatical y de habilidades de inferencia.

La Escala de Expresión consta de 62 ítems en 6 secciones A-F, en las siguientes categorías:

1. Palabras de objetos sencillos.
2. Palabras de acciones.
3. Palabras de conceptos espaciales y atributos.
4. Estructuras básicas.
5. Habilidad para utilizar las marcas de contrastes gramaticales a través de morfemas.
6. Estructuras causales de tres y cuatro elementos.
7. Estructuras más avanzadas a través de la imitación, corrección de errores de pronunciación.
8. Habilidad para manipular el lenguaje usando construcciones específicas que incluyan verbos auxiliares.

El desarrollo de la evaluación en ambas escalas se apoya en el uso de estímulos verbales, dibujos, juguetes y marionetas.

Estandarización

La media de desarrollo en comprensión es de 48.32 meses con una DT de 13.45 y la media en el desarrollo de expresión es de 36.66 con una DT de 13.10, la correlación entre ambas escalas es de $r = .85$. La fiabilidad empleando el índice de Kuder-Richardson es de .97 en la Escala de Comprensión y de .96 en la Escala de Expresión. En la Tabla 2 se presentan la fiabilidad, los coeficientes de K-R y los descriptivos en función de distintos intervalos de edad.

Tabla 2

Coefficientes de fiabilidad, errores estándar de medida y estadísticos descriptivos.

Edad (años)	Comprensión					Expresión				
	<i>N</i>	<i>K-R</i>	<i>SEM</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>N</i>	<i>K-R</i>	<i>SEM</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>
menos de 3	182	.96	2.75	24.11	13.75	147	.92	2.03	14.24	7.18
3-4	153	.87	2.50	45.54	6.92	153	.86	2.30	28.00	6.16
4-5	237	.75	2.17	51.55	4.34	236	.86	2.32	36.22	6.21
5-6	216	.66	1.95	54.79	3.34	217	.89	2.45	43.00	7.40
más de 6	286	.44	1.65	57.64	2.21	286	.85	2.37	48.35	6.11

Nota:

K-D = Índice de Kuder-Richardson

SEM = Error Estándar de Medida

Media = Media de desarrollo en Percentil

DT = Desviación Típica

Asimismo las Escalas incluyen un análisis de las diferencias en las puntuaciones entre la muestra de niños y la de niñas (ver Tabla 3).

Tabla 3

Estadísticos descriptivos en la RDLS-III atendiendo a la variable sexo

Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III (RDLS III)	Niños		Niñas	
	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>
Comprensión	47.42	14.57	49.16	12.26
Expresión	35.70	13.48	37.55	12.68

Respecto de la validez de contenido se halló correlacionando los resultados obtenidos en las Escalas Reynell con los resultados hallados en la BPVS-II (British Picture Vocabulary Scale II) y con TROG (Test for Reception of Grammar), ver Tabla 4.

Tabla 4

Correlaciones entre las RDLS-III y BPVS-II y TROG

Escalas	BPVS-II	TROG
Comprensión	.68	.70
Expresión	.75	.67

En la aplicación de las Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III (RDLS III) a la muestra se le halló un índice de fiabilidad .83 para la escala en total , para comprensión 74 y 75 para expresión .

También se utilizó el test de Juego Simbólico de **Lowe Costello (1982)**. Esta prueba analiza el desarrollo del Juego simbólico, la puntuación máxima que se puede obtener es de 24 puntos.

En función de las tablas se obtiene una edad equivalente. La tipificación se comprende entre 1 (12 meses) y 3 años (36 meses). Es un test no verbal y basado en la interacción de los niños con los juguetes.

Analiza las siguientes dimensiones:

- **Situación I**

1. Manipulación y discriminación de la muñeca.
2. Relación de funciones (cuchara con taza y plato).
3. Relación de acciones sobre agentes pasivos (alimentar a una muñeca, peinar a un muñeco) o bien sobre el mismo.
4. Alimentar, peinar o cepillar a la muñeca.

- **Situación II**

1. Manipulación discriminada de la muñeca.
2. Relacionar la muñeca con la cama.
3. Relacionar la manta o la almohada con la muñeca.
4. Acostar a la muñeca.
5. Usar la almohada correctamente.

- **Situación III**

1. Relacionar el cuchillo con el tenedor.
2. Relacionar el tenedor, el cuchillo o el plato con la mesa.
3. Relacionar el mantel con otros objetos.
4. Colocar el muñeco sobre la silla.
5. Relacionar el tenedor, con el cuchillo o el plato con el muñeco.
6. Relacionar la silla con la mesa.
7. Relacionar el muñeco con la mesa.
8. Colocar el mantel sobre la mesa.

- **Situación IV**

1. Desplazar el tractor o el remolque
2. Relacionar el (los) trocos con el tractor, remolque u hombre.
3. Colocar el hombre en el tractor o en el remolque.
4. Colocar el hombre en el asiento del conductor.
5. Alinear el tractor y el remolque.
6. Enganchar el tractor al remolque.

Diseño

Para verificar las dos primeras hipótesis se empleó un estudio descriptivo-correlacional.

Para verificar las hipótesis se utilizó un diseño pre-experimental sin grupo control, en el que las variables independientes asignadas fueron el sexo y la edad y las variables dependientes el desarrollo comprensivo del lenguaje, el desarrollo expresivo del lenguaje y el desarrollo del Juego Simbólico (**Campbell y Stanley, 2005**).

Procedimiento

Se valoró a los niños y niñas en tres sesiones de 10 minutos aproximadamente cada una. En las dos primeras sesiones se les aplicó las Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III (RDLS III) (Edwards, Fletcher, Garman, Hughes, Letts y Sinka, 1997). En la tercera sesión se pasó el test de Juego Simbólico de Lowe y Costelló (1982).

Resultados

Para comprobar la primera hipótesis ,el desarrollo del lenguaje a nivel comprensivo y expresivo seguirá los parámetros de la normalidad, se realizó un análisis de los resultados obtenidos por los niños y niñas de primero del Segundo Ciclo de Educación Infantil en las puntuaciones medias en los percentiles de desarrollo en las Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III (RDLS III) y se comparó con las puntuaciones medias en percentiles del baremo de dichas escalas en el intervalo correspondiente a la edad de desarrollo de los sujetos como puede observarse en la Tabla 5.

La puntuación media en percentil obtenidas por los sujetos son superiores a lo que corresponde en baremo de (3-4 años) tanto en comprensión como en expresión situándose en las puntuaciones correspondientes a seis años aproximadamente, es decir 2 por encima de su nivel de edad cronológica.

Tabla 5

Relación entre los baremos en las Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III (RDLS III) en relación a los percentiles de desarrollo y los percentiles obtenidos por los niños y niñas de la muestra.

Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III (RDLS III)	Baremo		Muestra	
	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>
Comprensión	45.54	6.92	63.33	8.76
Expresión	28.00	6.16	83.20	6.44

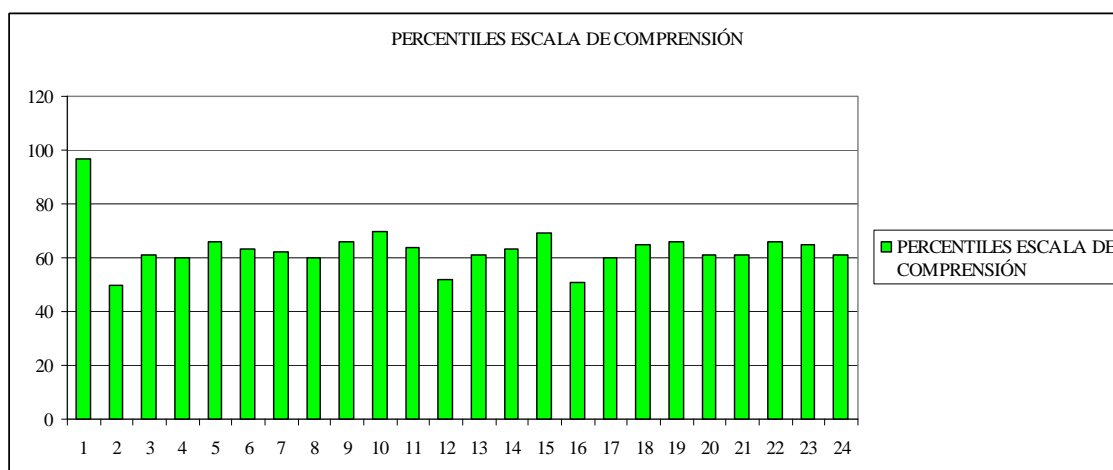


Figura 1

Percentiles en la Escala de Comprensión de de Reynell III (RDLS III)

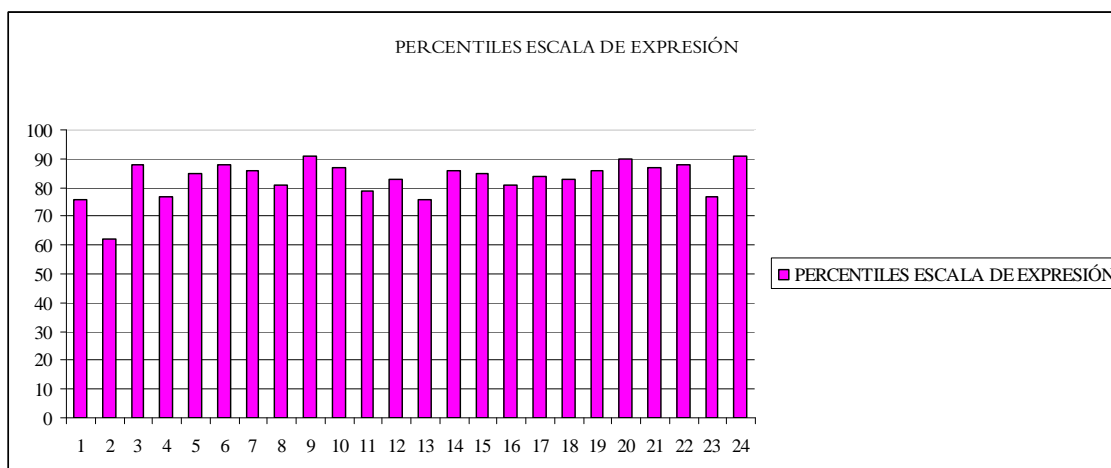


Figura 2

Percentiles en la Escala de Expresión de Reynell III (RDLS III).

Las puntuaciones de los 24 sujetos están por encima del percentil medio (P50) tanto en la Escala de Comprensión como en la Escala de Expresión.

Respecto del desarrollo del Juego Simbólico la media obtenida es de 23.7 lo que se corresponde con una edad de desarrollo simbólico de más 36 meses.

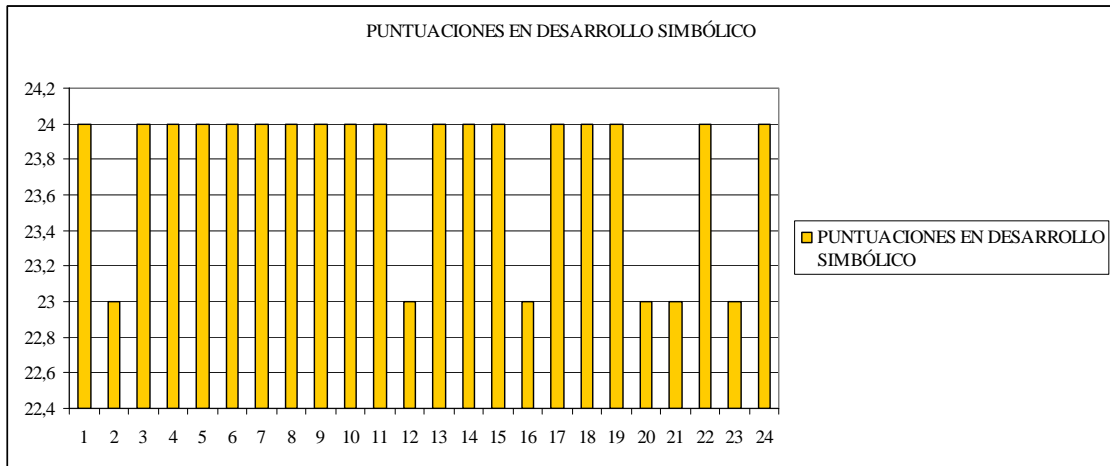


Figura 3

Puntuaciones en el Test de Juego Simbólico de Lowe Costello.

Las puntuaciones de los sujetos de la muestra se sitúan en un intervalo de 22,4 a 24, siendo la puntuación máxima que se puede obtener en el Test de 24.

Con el fin de comprobar la tercera hipótesis “Existirán diferencias significativas en el nivel de desarrollo del lenguaje comprensivo atendiendo a la variable sexo.” Se efectuó un ANOVA de un factor de efectos fijos (sexo). Como puede observarse en la Tabla 6, no se encuentran diferencias significativas atendiendo a la variable sexo en las Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III, ni a nivel desarrollo comprensivo ni a nivel de desarrollo expresivo y tampoco se hallan diferencias atendiendo a la variable edad en el desarrollo del Juego Simbólico.

Tabla 6

ANOVA de un factor de efectos fijos (sexo) y valor del efecto (η) en las Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III y en el Test de Juego Simbólico de Lowe Costello.

Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III (RDLS III)	Niños			Niñas			Total			F	p	η
	Media	n	DT	Media	n	DT	Media	N	DT			
Palabras simples AI	6.00	13	0.00	6.00	11	0.00	6.00	24	0.00	-	-	-
Palabras simples AII	9.00	13	0.00	9.00	11	0.00	9.00	24	0.00	-	-	-
Relacionar objetos	6.00	13	0.00	6.00	11	0.00	6.00	24	0.00	-	-	-
Agentes y acciones	3.00	13	0.00	3.00	11	0.00	3.00	24	0.00	-	-	-
Construir oraciones	4.00	13	0.00	4.00	11	0.00	4.00	24	0.00	-	-	-
Adjetivos	4.00	13	0.00	4.00	11	0.00	4.00	24	0.00	-	-	-
Frases	4.30	13	.94	4.81	11	.60	4.54	24	.83	.37	.13	.09
Relaciones lugar	4.53	13	.77	4.54	11	.93	4.54	24	.83	.00	.98	.06
Verbos y asignación de papeles temáticos	4.53	13	.51	4.63	11	.50	4.58	24	.50	.22	.65	.00
Vocabulario y gramática	4.00	13	1.29	4.72	11	1.34	4.33	24	1.34	1.82	.19	.00
Inferencias	2.92	13	1.44	3.00	11	1.41	2.95	24	1.39	.02	.90	.06
Percentiles Escala de Comprensión	64.00	13	11.21	62.54	11	4.92	63.33	24	8.76	.16	.69	.00
Palabras simples	10.00	13	0.00	10.00	11	0.00	10.00	24	0.00	-	-	-
Verbos	4.00	13	0.00	4.00	11	0.00	4.00	24	0.00	-	-	-
Frases	2.00	13	0.00	1.90	11	.30	1.95	24	.20	-	-	-
Inflexiones Plurales	5.76	13	.43	5.90	11	.30	5.83	24	.38	1.19	.29	.05
Inflexiones Tercera persona	4.00	13	0.00	4.00	11	0.00	4.00	24	0.00	.80	.38	.03
Inflexiones Pasado	1.84	13	.37	1.81	11	.60	1.83	24	.48	.02	.89	.00
Respuesta a Estímulos	10.00	13	0.00	10.00	11	0.00	10.00	24	0.00	1.95	.18	.08
Estructuras complejas	.76	13	1.36	1.909	11	2.54	1.29	24	2.03	.05	.82	.03
Corrección de errores	5.53	13	.87	5.63	11	1.20	5.58	24	1.01	.05	.82	.03
Negativas, interrogativas	2.15	13	.55	2.00	11	0.00	2.08	24	.40	.84	.37	.01
Percentiles en la Escala de Expresión	83.84	13	4.70	82.45	11	8.22	83.20	24	6.44	.27	.61	.09
Puntuaciones Test de Juego Simbólico	23.61	13	.50	23.90	11	.30	23.75	24	.44	2.84	.11	.11

* $p < .05$

Para verificar la cuarta hipótesis “Existirán diferencias significativas en el nivel de desarrollo del lenguaje expresivo atendiendo a la variable edad” Se efectuó un ANOVA de un factor de efectos fijos (edad). Como puede observarse en la Tabla 7, no se encuentran diferencias significativas atendiendo a la variable edad en las Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III, ni a nivel desarrollo comprensivo ni a nivel de desarrollo expresivo y tampoco se hallan diferencias atendiendo a la variable edad en el desarrollo del Juego Simbólico. Como puede observarse en la Tabla se encuentran diferencias significativas en la Escala de Comprensión en Frases ($F = 3.77$. $p = 04^*$) siendo el valor del efecto (medio $\eta = .26$)

En la Escala de Expresión no se encuentran diferencias significativas pero en la dimensión de inflexiones de pasado el valor del efecto es medio ($\eta = .22$).

En el Test de desarrollo del Juego Simbólico no se encuentran diferencias significativas atendiendo a la variable edad.

Tabla 7

ANOVA de un factor de efectos fijos (edad) y valor del efecto (η) en las Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III y en el Test de Juego Simbólico de Lowe Costello.

Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III (RDLS III)	36 meses			37 meses			48 meses			Total			F	p	η
	Media	n	DT	Media	n	DT	Media	n	DT	Media	N	DT			
Palabras simples AI	6.00	11	0.00	6.00	6.00	0.00	6.00	7.00	0.00	6.00	24	.00	-	-	-
Palabras simples AII	9.00	11	0.00	9.00	6.00	0.00	9.00	7.00	0.00	9.00	24.00	0.00	-	-	-
Relacionar objetos	6.00	11	0.00	6.00	6.00	0.00	6.00	7.00	0.00	6.00	24.00	0.00	-	-	-
Agentes y acciones	3.00	11	0.00	3.00	6.00	0.00	3.00	7.00	0.00	3.00	24.00	0.00	-	-	-
Construir oraciones	4.00	11	0.00	4.00	6.00	0.00	4.00	7.00	0.00	4.00	24.00	0.00	-	-	-
Adjetivos	4.00	11	0.00	4.00	6.00	0.00	4.00	7.00	0.00	4.00	24.00	0.00	-	-	-
Frases	4.09	11	1.04	4.83	6.00	0.41	5.00	7.00	0.00	4.54	24.00	0.83	3.77	.04*	.26*
Relaciones lugar	4.45	11	0.69	4.67	6.00	0.82	4.57	7.00	1.13	4.54	24.00	0.83	.12	.88	.01
Verbos y asignación de papeles temáticos	4.45	11	0.52	4.67	6.00	0.52	4.71	7.00	0.49	4.58	24.00	0.50	.65	.52	.05
Vocabulario y gramática	4.72	11	1.27	3.67	6.00	1.75	4.29	7.00	0.95	4.33	24.00	1.34	1.24	.30	.05
Inferencias	2.63	11	1.43	3.00	6.00	1.10	3.43	7.00	1.62	2.96	24.00	1.40	.67	.52	.10
Percentiles Escala de Comprensión	62.81	11	4.71	61.67	6.00	6.06	65.57	7.00	14.75	63.33	24.00	8.76	.33	.71	.05
Palabras simples	10.00	11	0	10.00	6	0	10.00	7.00	.00	10.00	24	0	-	-	-
Verbos	4.00	11	0	4.00	6	0	4.00	7.00	.00	4.00	24	0	-	-	-
Frases	2.00	11	0	2.00	6	0	1.86	7.00	.38	1.96	24	.20	1.24	.31	.10
Inflexiones Plurales	5.72	11	0.47	6.00	6.00	0.00	5.86	7.00	0.38	5.83	24	.38	1.01	.37	.08
Inflexiones Tercera persona	4.00	11	0.00	4.00	6.00	0.00	4.00	7.00	.00	4.00	24	.00			.05
Inflexiones Pasado	1.81	11	0.40	2.00	6.00	0.00	1.71	7.00	0.76	1.83	24	.48	.55	.58	.22*
Respuesta a Estímulos	10.00	11	0.00	10.00	6.00	0.00	10.00	7.00	.00	10.00	24	.00	-	-	-
Estructuras complejas	.36	11	0.67	1.50	6.00	1.38	2.57	7.00	3.15	1.29	24	2.03	3.01	.07	.01
Corrección de errores	5.63	11	0.81	5.67	6.00	0.82	5.43	7.00	1.51	5.58	24	1.02	.10	.89	.01
Negativas. interrogativas	2.00	11	0.00	2.00	6.00	0.00	2.29	7.00	0.76	2.08	24	0.41	1.24	.31	.10
Percentiles Escala de Expresión	85.63	11	4.74	83.67	6.00	2.34	79.00	7.00	9.24	83.21	24	6.44	2.61	.09	.19
Juego simbólico	23.63	11	0.50	23.83	6.00	0.41	23.86	7.00	0.38	23.75	24.00	0.44	.65	.53	.03

* $p < .05$

Tabla 8

Matriz de correlaciones entre los resultados obtenidos en las Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III (RDLS III) y los resultados en el Test Juego Simbólico de Lowe Costello

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Frases	1													
Inflexiones Plurales	.46*	1												
Inflexiones Pasado	.81**	.55**	1											
Estructuras complejas	.13	.29	.23	1										
Corrección de errores	.75**	.71**	.73**	.27	1									
Negativas-interrogativas	.04	0	.07	.28	.08	1								
Percentiles Expresión	.70**	.54**	.62**	.37	.75**	.02	1							
Frases	-.11	.09	-.19	.31	.07	.11	-.14	1						
Relaciones lugar	.65**	.54*	.45*	.33	.68**	.11	.48*	.31	1					
Verbos y asignación de papeles temáticos	.24	.02	.23	.42*	.15	.17	.18	.35	.14	1				
Vocabulario y gramática	.21	.43	.29	.20	.42*	-.05	.41*	-.13	.22	.27	1			
Inferencias	.14	.06	.18	.03	.17	.06	-.15	.20	.50	-.02	.07	1		
Percentiles Comprensión	.32	.16	.28	.00	.39	.08	.09	.24	.51	.32	.43	.58**	1	
Puntuaciones en Juego Simbólico	.36	.25	.61**	.32	.53**	.12	.29	.26	.50	.29	.44*	.47*	.44*	1

Se encuentran relaciones significativas superando el coeficiente de correlación de .69 entre el uso de inflexiones en verbos en pasado y el empleo de frases ($r = .81$), entre el uso de frases y la corrección de errores ($r = .75$), entre los percentiles de la Escala de Expresión y el uso de frases ($r = .70$). Entre las inflexiones plurales y la corrección de errores ($r = .71$). Entre las Estructuras complejas y la corrección de errores ($r = .73$). Entre la corrección de errores y los percentiles en la Escala de Expresión ($r = .75$). Respecto del Juego simbólico las correlaciones significativas no superan el .69 y se establecen con el uso de las inflexiones de pasado ($r = .61$), la comprensión de vocabulario y gramática ($r = .44$), la comprensión de inferencias ($r = .44$), los percentiles en la Escala de comprensión ($r = .47$).

5.-CONCLUSIONES

El desarrollo medio del lenguaje a nivel expresivo y comprensivo en los niños y niñas con los que se realizó el estudio se sitúa por encima de los parámetros de la normalidad en dos años de edad de desarrollo tanto en comprensión como en expresión. Asimismo el desarrollo del Juego simbólico corresponde a una edad superior a 36 meses, lo que implicaría un desarrollo normal o superior, pero el test de Juego simbólico de Lowe Costello no discrimina más allá de los 36 meses.

Respecto del análisis atendiendo a la variable sexo no se encuentran diferencias en el desarrollo del lenguaje a nivel expresivo ni a nivel comprensivo entre niños y niñas y tampoco en el desarrollo del juego simbólico. Asimismo no se detectan diferencias significativas atendiendo a la variable edad.

Por lo que se puede concluir que los niños presentaban un desarrollo a nivel de lenguaje y de juego simbólico medio-alto.

No obstante, a fin de mantener e incrementar el desarrollo cognitivo y lingüístico, se podría estructurar un programa que profundice en el desarrollo de habilidades de metalenguaje y metacognitivas relacionadas con el desarrollo de la teoría de la mente.

La teoría de la mente es la capacidad de conocer los estados mentales de los otros y emplear ese conocimiento para predecir su conducta. (Sáiz y Román 2010).

El programa tendrá como centro de interés las habilidades para resolver tareas de falsa creencia de primer y segundo orden. (**Anexo I**)

VALORACION CRÍTICA Y PROPUESTAS DE MEJORA

Una vez finalizada la investigación y analizadas las conclusiones considero que se han cumplido con creces los objetivos propuestos para la misma.

Seguidamente se presentan las siguientes propuestas de mejora:

Respecto del Test de Juego Simbólico de Lowe Costello (1982), al no discriminar más allá de 36 meses no permite observar todas las dimensiones del juego simbólico. En futuras investigaciones se podría utilizar el modelo propuesto por McCune-Nicholich, que establece una diferenciación para las distintas dimensiones del juego simbólico y

así mismo se podría efectuar una baremación del desarrollo a partir de los 36 meses hasta los 72.

En cuanto a las Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III (RDLS III) algunas de las imágenes que aparecen en el libro de dibujos necesitan ser actualizadas. En futuras investigaciones se podría efectuar una adaptación de las RDLS-III incluyendo escenas más cercanas a la realidad de la población española.

Aunque las conclusiones de esta investigación hagan referencia al conjunto de los alumnos, de cada alumno en las sesiones individuales se obtuvo mucha información, que se utilizó para diseñar una intervención con una serie de actividades encaminadas a mejorar las dificultades detectadas. (**Anexo II**).

6.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cassirer, E. (2011) *Antropología filosófica*. Madrid: Fondo de cultura económica de España.
- Garaigordobil, M. (2006): *La perspectiva de Vygotsky en la investigación del juego infantil: juego y desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. *Infancias*. 97 (2) ,3-9.
- Garrido, M., Rodríguez, A., Rodríguez, R. y Sánchez, A. (2006). *El niño y la niña de tres a seis años*. Logroño: Gobierno de la Rioja.
- Bosch, L. (1983). *Identificación de procesos fonológicos de simplificación en el habla infantil*. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 3(2), 96–102. DOI: 10.1016/S0214-4603(83)75267-8.
- Bruner, J.(2002), *Acción pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Jarque, J. (2011). *Dificultades de aprendizaje en Educación Infantil*. Madrid: CCS
- Lucerga, R., Sanz,M.J., Rodríguez-Porrero,C., Escudero,M. (1992). *Juego simbólico y deficiencia visual*. Madrid: ONCE
- Marchesi, A. (1991). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza.
- Palacios, J., Marchesi, A, Coll, C. (2009). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pecci, M.C. (2010). *El juego infantil y su metodología*. McGraw-Hill: New York.
- Piaget, J. (1959). *La Formación del Símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ruiz de Velasco, A. , Abad, J. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona: Graó.
- Sáiz, M.C., Román, J.M. (2010). *Habilimen. Programa de desarrollo de habilidades mentalistas en niños pequeños*. Madrid: CEPE.
- Sáiz, M.C., Payo, R.J. (2012). *Psicología de desarrollo en la primera infancia*. Burgos: Universidad de Burgos.

Sáiz, M.C., Escolar, M.C., (2013). *Observación sistemática e investigación en contextos educativos*. Burgos: Universidad de Burgos.

Sáiz, M.C, Carbonero, M.A, Flores, V. (2014). *Precursores de la teoría de la mente en niños con discapacidad*. Cadmo. 22 (1), 27-28. doi: 10.3280/CAD2014-001004.

Slade, P. (1978). *Expresión dramática infantil*. Madrid: Santillana.

Tejerina, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil*. Madrid: Siglo XXI

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

7.-REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Decreto 122/ 2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el Currículo del segundo ciclo de la Educación infantil en Castilla y León.

8.- ANEXOS

ANEXO I

Habilidad para resolver tareas de falsa creencia de primer orden.

OBJETIVO:

Conseguir que los niños diferencien entre lo que pasa en una historia y lo que ellos piensan.

LOS INDICADORES DE EVALUACIÓN:

Los alumnos diferencian lo que paso en la historia y lo que el personaje sabe que paso.

Los alumnos diferencian entre estados mentales propios y los estados mentales de los personajes.

TAREA:

Los alumnos visionaran el video seleccionado para la actividad.

A continuación la maestra les hará una serie de preguntas que les harán reflexionar sobre lo que ellos piensan y lo que piensan los personajes.

MATERIALES:

Pizarra digital con cañón o una televisión.

http://www.antena3.com/programas/el-hormiguero/secciones/camara-oculta-jandro/biblioteca-magica_2014102200396.html.

ACTIVIDADES DE GENERALIZACIÓN

Se podrá repetir la actividad con cualquiera de las cámaras ocultas con niños efectuadas por el mismo periodista.

ANEXO II

Actividades llevadas a cabo para mejorar las dificultades detectadas.

- Con los niños que no supieron diferenciar los conceptos “al lado de”, “en frente de” se diseñó un juego con la mascota del proyecto que estábamos trabajando (la hormiga Figa). Se les daba las siguientes instrucciones:
 - Tienes que llevar a la hormiga Figa delante de tu amigo X.
 - Tienes que colocar a la hormiga Figa en frente de los gusanos de seda.
 - Ven con la hormiga Figa y colócate al lado de mi, ahora colócate en frente de mi.
- Para el uso correcto del pasado se diseñó el juego ayer, hoy y mañana.

Un alumno elegía una marioneta y el resto de niños le tenían que preguntar que había hecho el día anterior, que iba a hacer ese mismo día y que le gustaría hacer mañana.

- Para mejorar la memoria, ya que muchos alumnos en la escala de expresión no consiguieron repetir las frases propuestas tal y como se les pedía que lo hiciesen, se diseñaron varias propuestas diferentes:
 - Memorizar canciones, poesías, adivinanzas y retahílas a través de las siguientes estrategias: **Jarque (2011)**
 - Comprender y entender correctamente el contenido de lo que se va a memorizar.
 - Utilizar estrategias de repaso, escuchando, recitando o cantando una y otra vez.
 - Aprender pequeños fragmentos.
 - Juego de la memoria de palabras: los primeros días se elegía una lista con palabras que se repetían una sola vez y que los alumnos debían repetir en el mismo orden. Se comenzó con dos palabras y cada día se aumentaba la dificultad añadiendo alguna palabra a la lista.
 - Repetir secuencias de ritmos.
 - Memorizar láminas de escenarios.
 - Recordar las propias vivencias.

- Para mejorar el lenguaje expresivo de algunos alumnos se plantearon los siguientes juegos:
 - Hacer ecos: repetir la frase propuesta.
 - Terminar oraciones.
 - Explicar cómo funciona un aparato.
 - Cuenta cuentos: Los niños son los encargados de contar al resto el cuento que han traído al aula.
 - Explicar la secuencia de una jornada.
 - Grabarles en video y en audio.
 - Jugar con marionetas a inventar cuentos y a representar historias.