

TRABAJO DE FIN DE GRADO  
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

DESARROLLO DE HABILIDADES RECEPTIVAS DEL LENGUAJE  
ORAL EN EDUCACIÓN INFANTIL

RAQUEL GARCÍA DÍAZ

MARÍA CRISTINA RODRÍGUEZ

**CURSO ACADÉMICO:** 2017/2018

**CONVOCATORIA:** Junio 2018

## **RESUMEN**

El desarrollo de la percepción del lenguaje no se produce, solamente, en base a las destrezas lingüísticas o auditivas de los niños, sino que también, interfieren otros procesos cognitivos, como es la memoria de trabajo (MacDonald y Christiar, 2002). Sin embargo estas habilidades no quedan reflejadas en el curriculum de educación infantil, por ello esta investigación tiene como objetivo analizar el desarrollo evolutivo de las habilidades receptivas en niños y niñas de 4 y 5 años (18 niños y 12 niñas) y su relación con la memoria de trabajo.

Para la realización de este estudio se seleccionó a 30 estudiantes del curso de 4 y 5 años, de ambos sexos, pertenecientes a un colegio público del municipio de La Laguna en Santa Cruz de Tenerife. A este grupo de estudiantes se les aplico el test de evaluación de la discriminación auditiva y fonológica (EDAF). Con los datos obtenidos se llevo a cabo un análisis de frecuencia, de correlación de Pearson y por último un análisis de varianza ANOVA con factor intergrupo ``grupo'' (4 años vs 5 años).

Los resultados obtenidos muestran diferencias significativas entre los niños de 4 y 5 años de edad en las tareas de discriminación sonidos del medio, discriminación figura-fondo, discriminación fonológica en palabras y en la memoria secuencial auditiva, no así en la tarea de discriminación fonológica en logotomas. Por otra parte no se encontraron diferencias significativas en ninguna de las variables receptivas del lenguaje en función del sexo.

Finalmente el análisis de correlación entre las habilidades perceptivas auditivas y la memoria de trabajo, mostró una relación moderada-alta entre ambas.

Palabras clave: Percepción auditiva, lenguaje, memoria de trabajo, discriminación, Educación Infantil.

## **ABSTRACT**

The development of language perception is not produced solely on the basis of the linguistic or auditory skills of children, but it interferes with other cognitive processes, such as working memory (MacDonald and Christiar, 2002). However, these skills are not reflected in the curriculum of early childhood education, this research aims at the evolutionary development of receptive skills in boys and girls of 4 and 5 years (18 boys and 12 girls) and its relationship with the working memory.

To carry out this study, 30 students were selected from the 4 and 5 year old course, of both sexes, belonging to a public school in the municipality of La Laguna in Santa Cruz de Tenerife. To this group of students the evaluation test of auditory and phonological discrimination (FASD) was applied. With the data obtained, we carried out a frequency analysis, a Pearson correlation analysis and finally an ANOVA analysis of variance with the intergroup factor "group" (4 years vs 5 years).

The results obtained show significant differences between the children of 4 and 5 years of age in the tasks of discrimination, sounds of the medium, figure-ground discrimination, phonological discrimination in words and auditory sequential memory, but not in the task of phonological discrimination in logotomes. On the other hand, no significant differences were found in any of the receptive variables of the language according to sex.

Finally, the correlation analysis between auditory perceptual abilities and working memory showed a moderate-high relationship between both.

Key words: Auditory perception, language, working memory, discrimination, Early Childhood Education.

## ÍNDICE

1. <b>MARCO TEÓRICO</b> .....	5
1.1 Introducción.....	5
1.2 Lenguaje.....	6
1.3 Procesos perceptivos del lenguaje.....	7
1.4 Memoria de trabajo.....	9
2. <b>EDUCACIÓN INFANTIL Y DESARROLLO DEL LENGUAJE</b> .....	11
2.1 Objetivo.....	11
2.2 Contenidos.....	11
3. <b>OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	15
4. <b>MÉTODO</b> .....	15
4.1 Participantes.....	15
4.2 Instrumentos.....	15
4.3 Procedimiento.....	16
5. <b>RESULTADOS</b> .....	17
6. <b>DISCUSIÓN</b> .....	25
6.1 Limitaciones y proyecciones.....	27
7. <b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	29

# 1. MARCO TEÓRICO

## 1.1 Introducción

La comunicación es un instrumento fundamental para el desarrollo de la personalidad del individuo y de la interacción del mismo en su contexto social. La carencia de comunicación entre un niño y sus semejantes o adultos puede limitar el desarrollo de habilidades en muchos ámbitos, afectando especialmente a áreas del aprendizaje. Se conoce a la comunicación como aquel proceso de transmisión de información que realiza un sujeto, el emisor, en correspondencia a otro, el receptor, cuya función es recibir la misma. Se pueden incluir tres procedimientos fundamentales en el proceso comunicativo (Miller, 1969; Owens, 2003): (1) la codificación, en la que el emisor transforma el mensaje para que pueda ser recibido y entendido por el destinatario; (2) la transferencia, que se le denomina al intercambio de información que es enviada en forma de códigos a través de un canal y; (3), la decodificación, cuya función del receptor es convertir los signos o códigos asociados a las ideas que el emisor trató de comunicar (Berlo y David, 1969). Estos tres procedimientos son necesarios para establecer una comunicación eficiente; sin embargo, su desarrollo no se produce simultáneamente. Tal y como señalan algunos autores en cuanto a la elaboración y producción del léxico y frases, las habilidades receptivas se establecen antes que las habilidades expresivas (Bishop y Leonard, 2001; Narbona y Chevie-Muller, 2001).

Por ello, es muy importante fomentarla habilidad comunicativa desde edades tempranas en los diferentes contextos en el que se encuentra el niño, especialmente las habilidades receptivas ya que estas, no solo nos permiten comprender el mensaje, sino que además, permiten interpretarlo para poder expresarlo, de manera oral, posteriormente (Lázaro y Fornaris, 2011). En este sentido este trabajo está circunscrito a la etapa de Educación Infantil y el interés del mismo estará centrado justamente en estas habilidades de decodificación o receptivas del lenguaje oral.

## 1.2 Lenguaje

La fuente principal de comunicación del ser humano es el lenguaje oral. Éste, teniendo un estrecho vínculo con el pensamiento, se convierte en el recurso más potente que el individuo adquiere de manera natural, es decir sin intención explícita o instrucción sólo con interacción con los estímulos que lo rodea y el intercambio continuo con los individuos del medio. Asimismo, posee funciones que permiten al sujeto obtener información, ordenar, imaginar, regular y, dirigir el pensamiento y la propia acción. Por tanto, como defendían (Gallardo y Gallego, 1995) el lenguaje tiene dos fines concretos, por un lado, ser un medio de comunicación entre dos individuos y, por otro lado, servir de instrumento cognitivo. En este sentido los problemas en el desarrollo del lenguaje oral pueden estar relacionados a aspectos específicos del lenguaje o a aspectos cognitivos generales que están a la base del desarrollo del mismo. Así por ejemplo dificultades o retrasos en la percepción auditiva, pueden derivar al trastorno específico del lenguaje; sin embargo, esto es solo una conjetura pues, es difícil conocer, a ciencia cierta esta afirmación ya que, las investigaciones que se puedan realizar con los individuos puede ser muy variable debido a la diversidad de los mismos. Cabe destacar, el poco interés suscitado por el estudio en los ámbitos relacionados con el desarrollo madurativo del procesamiento auditivo. (Idiazábal-Aletxa y Saperas-Rodríguez, 2008)

Dentro del plano de la comunicación lingüística y en relación a las habilidades receptoras, la función que desempeña nuestro oído es esencial ya que, se trata de un proceso activo y complejo en el cual el receptor establece una relación entre lo que escucha y lo que es conocido por él o ella (Rost, 2002, p. 13). La comprensión del mensaje que es enviado tiene un carácter fundamental, pues es la base para la posterior producción de una respuesta oral a dicho mensaje. Denominamos a este proceso lenguaje receptor, el cual se encarga de coger los datos sensoriales e identificarlos, interpretarlos y/u organizarlos para que puedan ser recibidos a través del oído (Nicolosi et al, 1996). Es un proceso complejo, que culmina con la construcción de representaciones perceptivas correctas. La información sensorial debe ser interpretada y transformada para que dé lugar a una percepción coherente, teniendo la dimensión cognitiva un papel relevante (Busquets y Cosialls, 1999).

### 1.3 Procesos perceptivos del lenguaje

Cuando al cerebro de un individuo le llega información, es porque los receptores sensoriales y la atención han seleccionado un estímulo y lo han transmitido al mismo, llevándose a cabo un proceso perceptivo del mensaje, fundamental para interpretación del mismo. Por ello, son muchos los autores que defienden que el mensaje, por lo general, va acompañado de ruidos ( que pueden ser cotidianos, como por ejemplo, la música, las bocinas, los altavoces e incluso otras conversaciones que interfieren con el mensaje principal) por lo que, el sujeto que recibe el mensaje (receptor), debe discriminar y eliminar lo que no sirve, destacando, a su vez, lo importante del mismo (Buck, 1995; Byrnes, 1984; Galvin, 1988; Lynch y Mendelsohn, 2002; Mendelsohn y Rubin, 1995; Omaggio, 2001; Thompson, 1995)

Tanto la comprensión de lectura como, la comprensión auditiva requieren de una serie de procesos cognitivos, sin los cuales la persona no podría dar sentido a lo que lee o escucha. Sobre esto, Lynch y Mendelsohn (2002, p. 193) escriben que *“hoy en día reconocemos que la capacidad auditiva es un proceso 'activo' y que las personas que son buenas al escuchar son tan activas como la persona que envía el mensaje”*. En este sentido, se puede destacar que la comprensión auditiva no tiene un carácter pasivo, es decir, el sujeto debe prestar atención a lo que escucha para que se pueda haber un entendimiento del mensaje, pues una persona puede oír algo, pero no estar escuchándolo, siendo necesaria también para cualquier otra función que se realice con el lenguaje, como puede ser hablar o escribir.

La etapa de Educación Infantil es según los autores Gottfred y Lybolt (2006), fundamental para el desarrollo del lenguaje y para la estimulación del pensamiento, al mismo tiempo que tiene una gran importancia para el desarrollo de la lectoescritura, siendo esto necesario para un buen rendimiento escolar. Son diversos los estudios que hablan sobre la edad en la que produce una mejora de la percepción auditiva, sin embargo, los resultados son divergentes. Según Faires y Lankford (1976), Fior y Bolzonello (1987) y, Maxon y Hochberg (1982) esta destreza madura bastante tarde. Por el contrario, otros autores como Jensen y Neff (1993) demostraron que niños de 5 años y adultos presentaban el mismo rendimiento en tareas de intensidad, frecuencia y discriminación de duración. Berg y Boswell (2000), tras la utilización de intensidades altas, demostraron que la capacidad para discriminar intensidades en los niños

de 3 años es similar a la de los adultos, aunque no pasa lo mismo, con las intensidades más bajas.

La etapa en la que se forma y desarrollan las bases de la comunicación y el lenguaje corresponde a la franja de edad comprendida entre los 0 y 6 años, por lo tanto la comunicación entre el sujeto y otro semejante comienza a evolucionar en lo que a complejidad, calidad y habilidad se refiere, así como planteaba Feyten (1991), quien considera que el sujeto adquiere casi la totalidad de la lengua en los primeros 5 años de vida del mismo. Ingram (1992) destaca que la percepción auditiva es una habilidad innata y añade que esta, combinada con la experiencia de escucha durante los 12 meses en los que el bebé permanece en el vientre de la madre, es suficiente para que el niño reconozca las palabras de la lengua específica durante su primer año de vida. Diferentes autores manifiestan que el desarrollo del lenguaje después de los 5 años apuntaría a un trastorno del lenguaje oral (e.g. Porot, 1980)

EDAD	ORGAN. FONÉTICA	ORGAN. SEMÁNTICA	ORGN. MORFO.-SINT	EJERC.FUNCIONALES
2-3 años	Atención auditiva, pequeñas prosodias y juegos fonéticos cortos. Juegos de motricidad buco-facial.	Denominación en situaciones de experiencia y manipulación.	Construcción de frases en situaciones activas (de 2 a 4 palabras). Expresiones automáticas para juegos y actividades.	Comprensión y expresión de enunciados activos simples (pedir, mandar). Libro de imágenes.
3-4 años	Atención y discriminación auditiva; secuencias fonéticas sencillas, primeros juegos de estructura temporal. Juegos de motricidad buco-facial.	Denominación en situaciones de experiencia y manipulación; primeras denominaciones descriptivas a partir de est. Gráfico. Primeros juegos metalingüísticos. Primera actividad de imitación directa.	Actividades para la construcción de frases más largas, incluyendo subordinadas simples. Est. el uso de las preguntas. Primera actividad de imitación directa.	Aumento de la compl. de las actividades de pedir y mandar. Libro de imágenes y cuentos cortos; primeras dramatizaciones colectivas.
4-5 años	Discriminación auditiva más compleja; secuencias fonéticas complejas. Juegos de estructuración temporal. Juegos de automatización en palabras para fonemas y sílabas más sencillas.	Denominación en situación de exposición y de descripción; juegos metalingüísticos. Actividades de imitación directa.	Actividades relacionadas con los nexos, el nº y orden de las palabras. Juegos con las historietas (series lógicas), para el inicio del discurso narrativo y las flexiones. Act. de imitación directa.	Actividades para las funciones de pedir, mandar, cooperar y preguntar; cuentos y dramatizaciones con papeles individuales. Primeros juegos creativos.
5-6 años	Automatización en palabras de fonemas y sílabas complejas. Juegos fonéticos más complejos y trabalenguas. Actividades de consciencia fonética (rimas, veo veo, representación gráfica...)	Denominación en situación de exposición y de descripción; juegos metalingüísticos más complejos (análisis, síntesis, semejanzas, seriaciones). Actividades de imitación directa.	Actividades relacionadas con el discurso narrativo. Actividades de consciencia sintáctica (tren de palabras). Actividades de imitación directa más complejas.	Actividades para las funciones de pedir, mandar, cooperar, preguntar y explicar; cuentos leídos; dramatización libre y con memorización. Juegos creativos.

Figura 1. Progresión cronológica de actividades del lenguaje. Tomado de Monfort y Juárez (2013,p.198)

Tal y como Monfort representa en la Figura 1 es importante conocer el progreso evolutivo y las pautas cognitivas que dan lugar al aprendizaje fonético del niño, pues se produce un paso importante dentro del mismo que va desde la percepción del lenguaje a la producción del

mismo. Los niños de los 2 a los 4 años se encuentran en una etapa de percepción auditiva no lingüística, en la que adquieren progresivamente el sistema fonológico del idioma español. Esta etapa está basada en actividades de atención y discriminación auditiva, secuencias fonéticas y juegos de motricidad buco-facial entre otras. Una vez que los niños han adquirido estas habilidades, se pasa a unidades lingüísticas más complejas que se adquieren entre los 4 y los 6 años. Durante esta etapa los niños son capaces de percibir correctamente las palabras, aunque cuando tienen que discriminar a nivel de sonido, o lo que es lo mismo unidades más pequeñas tienen más dificultades. Pues tal y como señalan Mann y Baer (1971) los niños pasan de la comprensión del lenguaje en primer lugar a la producción del mismo posteriormente. Esta afirmación se puede corroborar a través de diversos estudios como el de Benedict (1979) quien demostró que mientras que las primeras 50 palabras a nivel de comprensión aparecen al año de vida, la producción de las mismas aparecen 5 meses más tarde.

Son varios los autores que afirman que el porcentaje de niños que sufren TEL es en mayor proporción del sexo masculino con respecto al femenino. Según Swan (1992) esto se debe al hecho de que las niñas maduran antes que los niños, presentando de esta manera, una lateralización más débil, lo cual está asociado con mejores habilidades verbales. Por el contrario, una lateralización mayor estará asociada con mejores habilidades espaciales. Thompson (1973) afirma que en el momento del nacimiento las niñas presentan un sistema nervioso más maduro que el de los niños. En esta misma línea Clarke-Stewart (1973) tras un estudio obtuvo que las niñas de 18 meses presentaban un vocabulario más amplio y mejores habilidades de comprensión que los niños y que el motivo de esto podía ser las relaciones que se establecen en los primeros años de vida con la figura materna, pues según esta autora las madres se implican más con las niñas que con los niños, motivo que parece justificar el mejor desarrollo lingüístico del sexo femenino.

#### **1.4 Memoria de trabajo**

Como ya se mencionó el desarrollo de la percepción del lenguaje no se produce, solamente, en base a las destrezas lingüísticas o auditivas de los niños, sino que también, interfieren otros procesos cognitivos, como es la memoria de trabajo (MacDonald y Christiar, 2002). Cuando se habla de memoria de trabajo se hace referencia al proceso utilizado para almacenar

temporalmente la información. Sus funciones son retener, comparar, contrastar o relacionar entre sí los datos de información en la mente (Baddeley 1983). La característica de este mecanismo de almacenamiento temporal (MT) es que se utiliza en conexión con un sistema de almacenamiento provisional, el cual se activa únicamente en ocasiones en las que es necesario retener alguna información en concreto.

La relación entre la memoria de trabajo y el desarrollo de los procesos receptivos y expresivos del lenguaje han estado especialmente avalados por los estudios llevados a cabo con niños con trastorno del lenguaje oral (TEL). Así por ejemplo, Buiza-Navarrete et al (2007), evaluaron diferentes habilidades cognitivas en los niños con TEL de entre 5 y 12 años de edad, y comprobaron que los estudiantes con TEL presentaban restricciones de memoria entre otras déficits también cognitivos como atención, decodificación y en las funciones ejecutivas. Arboleda Ramírez et al (2007) sin embargo limita el déficit cognitivo de los niños con TEL al ámbito de la memoria de trabajo. Estos autores a partir de la evaluación a un grupo de 51 alumnos con TEL y 49 niños de un grupo control de entre 6 y 16 años, sugieren que no se puede concluir que exista una alteración generalizada de múltiples funciones cognitivas en esta población, ya que según los hallazgos obtenidos en su estudio se constata una alteración del grupo con TEL en la capacidad intelectual verbal y en la comprensión verbal mientras que al evaluar el resto de tareas (atención, memoria, función ejecutiva y praxias) que involucran del mismo modo habilidades cognitivas, no se han encontrado diferencias significativas con respecto al grupo de control.

En el caso del desarrollo típico, la implicación de la memoria de trabajo en el desarrollo del lenguaje oral ha sido constatada en diferentes estudios. Así, Matalinares et al (2007) aplicó la Batería de Woodcock de Proficiencia en el Idioma y el Test de Memoria Auditiva Inmediata (MAI) a una muestra de 230 estudiantes, cuyas edades fluctuaban entre los 9 y 12 años. Los resultados obtenidos en esta investigación mostraron que existe relación entre el lenguaje comprensivo y la memoria auditiva inmediata. De tal forma que los niños que presentan un mayor nivel de dominio en el lenguaje comprensivo (lenguaje oral, lectura y escritura) tienen un mejor rendimiento en la memoria auditiva inmediata concretamente en las áreas numérica, lógica y asociativa. Estos resultados coinciden con los hallazgos obtenidos por Montgomery, (2000) quien tras un estudio a un grupo de 36 niños con y sin TEL con edades comprendidas entre los 6 y 8 años demostró que la memoria de trabajo es necesaria para la comprensión del

lenguaje y para almacenar información parcial sobre un texto, leído o pronunciado, mientras se codifica el resto.

## **2. EDUCACIÓN INFANTIL Y DESARROLLO DEL LENGUAJE.**

En base a los apartados anteriores podemos decir que el lenguaje oral es la principal fuente de comunicación del ser humano, por lo tanto es muy importante comenzar a estimular y abordar sus posibles dificultades lo más tempranamente posible. De acuerdo al Boletín Oficial de Canarias nº163, jueves 14 de agosto de 2008 Decreto 183/2008, de 29 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias, las habilidades del lenguaje receptivo están vinculadas al área del lenguaje: comunicación y representación.

Se definen diferentes objetivos y contenidos asociados a esta área en el que se destacan los vinculados al desarrollo de las habilidades receptoras del lenguaje:

### **2.1 Objetivo**

“Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia”

### **2.2 Contenidos**

Bloque 1: Lenguaje verbal.

1.6 Comprensión de mensajes orales transmitidos por personas adultas, niños y niñas en situaciones de juego, de trabajo y de rutinas de la vida cotidiana.

1.8 Discriminación auditiva al escuchar mensajes utilizando juegos con pares de palabras compuestas con sonidos parecidos, u otras actividades que ayuden a percibir eficazmente las diferencias fonológicas que componen las palabras o las sílabas.

### Bloque 3: Lenguaje artístico.

9. Identificación y discriminación de las cualidades del sonido (altura: ascendente-descendente, agudo-grave; duración: largo-corto; intensidad: fuerte-suave; timbres: voz-instrumentos)

Al mismo tiempo se proponen diferentes criterios para evaluar la consecución de los objetivos y contenidos mencionados, concretamente se estipula en los criterios nº2 y nº12, que los niños y niñas de Educación Infantil deben:

- ``Segmentar el lenguaje oral con conciencia léxica, silábica y fonémica, en lengua materna y lengua extranjera, así como discriminar auditivamente las diferencias fonéticas del lenguaje oral``
- ``Identificar y discriminar las propiedades sonoras del propio cuerpo, de los objetos y de los instrumentos musicales``

Para valorar si se han alcanzados los objetivos propuestos a partir de los contenidos, en la comunidad autónoma de Canarias se pone a disposición de los profesores de Educación Infantil unas rúbricas que facilitan la evaluación de estos contenidos. Este método aunque es de gran ayuda, requiere en algunos casos de concreción que facilite aún más la decisión de los profesores respecto al grado de consecución de los contenidos y por tanto de los objetivos mencionados. Las rúbricas, tal y como se puede apreciar en las figuras 2 y 3 se tratan de tablas con graduación en la concreción entre ``poco adecuado`` y ``muy adecuado`` en las que se utilizan una serie de adverbios específicos como por ejemplo ``gran dificultad``, ``generalmente con facilidad`` y ``con bastante facilidad`` ``muchas facilidad`` que como se puede inferir en algunos casos causan confusión para tomar decisiones por parte del profesorado para saber si el niño ha alcanzado el nivel deseado. Sería complicado hacerse la pregunta ¿El niño realiza juicios sobre percepción de sonido ambiental sin gran dificultad o generalmente con facilidad?

En relación a lo expuesto este estudio pretende proporcionar unos datos más específicos que permitan concretar la evaluación de manera que puedan detectarse lo antes posible la aparición de las primeras dificultades en las habilidades receptoras del lenguaje, con el objetivo de poder atender y responder a las necesidades de los estudiantes.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	POCO ADECUADO	ADECUADO	MUY ADECUADO	EXCELENTE
<p><b>2.- Segmentar el lenguaje oral con conciencia léxica, silábica y fonémica, en lengua materna y lengua extranjera, así como discriminar auditivamente las diferencias fonéticas del lenguaje oral.</b></p> <p>Con este criterio se pretende conocer si los niños y las niñas son capaces de segmentar oralmente las frases que emiten en palabras, y éstas, a su vez, en sílabas y fonemas, demostrando capacidad para <u>analizar la estructura sonora del habla</u>, realizando con eficacia actividades de identificar, aislar, añadir, omitir, sintetizar, sustituir sílabas y fonemas en palabras, así como reconocer y producir rimas. Asimismo, con este criterio se intenta apreciar la <u>capacidad de los niños y niñas para procesar temporalmente las señales acústicas que facilitan la discriminación auditiva de sonidos de diferentes características</u>. Se observará si en la presentación de frases orales son capaces de reconocer el número de palabras que están contenidas en la oración y de aislar sílabas o sonidos en palabras, u omitirlos; de igual modo, se prestará atención a su capacidad para reconocer semejanzas de sílabas iniciales y finales entre palabras. Al efecto, se podrían tener en cuenta las producciones orales, gráficas y gestuales de los niños y niñas en actividades tales como adivinanzas de sonidos de diferente naturaleza, juegos de palabras, creación de rimas, pareados, trabajos sobre retahílas, canciones de corro y para sortear, etc.</p>	<p><b><u>Sin gran dificultad.</u></b> identifica sonidos, aísla, añade, omite, sintetiza, sustituye sílabas y fonemas en palabras y frases, en actividades con carácter lúdico tales como adivinanzas de sonidos de diferente naturaleza, juegos de palabras, creación de rimas, pareados, trabajos sobre retahílas, canciones de corro y para sortear, etc., en lengua materna y en lengua extranjera.</p>	<p><b><u>Generalmente con facilidad.</u></b> identifica sonidos, aísla, añade, omite, sintetiza, sustituye sílabas y fonemas en palabras y frases, en actividades con carácter lúdico tales como adivinanzas de sonidos de diferente naturaleza, juegos de palabras, creación de rimas, pareados, trabajos sobre retahílas, canciones de corro y para sortear, etc., en lengua materna y en lengua extranjera.</p>	<p><b><u>Con bastante facilidad.</u></b> identifica sonidos, aísla, añade, omite, sintetiza, sustituye sílabas y fonemas en palabras y frases, en actividades con carácter lúdico tales como adivinanzas de sonidos de diferente naturaleza, juegos de palabras, creación de rimas, pareados, trabajos sobre retahílas, canciones de corro y para sortear, etc., en lengua materna y en lengua extranjera.</p>	<p><b><u>Con mucha facilidad.</u></b> identifica sonidos, aísla, añade, omite, sintetiza, sustituye sílabas y fonemas en palabras y frases, en actividades con carácter lúdico tales como adivinanzas de sonidos de diferente naturaleza, juegos de palabras, creación de rimas, pareados, trabajos sobre retahílas, canciones de corro y para sortear, etc., en lengua materna y en lengua extranjera.</p>

Figura 2. Rúbrica de evaluación de 5 años del área del Lenguaje: Comunicación y Representación.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	POCO ADECUADO	ADECUADO	MUY ADECUADO	EXCELENTE
<p><b>12.- Identificar y discriminar las propiedades sonoras del propio cuerpo, de los objetos y de los instrumentos musicales.</b></p> <p>La finalidad de este criterio es valorar la <u>capacidad del alumnado para reconocer las propias posibilidades sonoras</u> y las de instrumentos musicales u otros objetos cotidianos. Se podrá evaluar si los niños y niñas son capaces de diferenciar y emitir sonidos de diversas características (largos-cortos; fuertes-suaves; agudos-graves). Además, se habrá de constatar su capacidad para <u>identificar sonidos por su timbre</u> (voces de compañeros y compañeras, sonidos de la vida diaria: sirenas, coches, lluvia, viento...); igualmente, se prestará atención al uso creativo del propio cuerpo, de objetos e instrumentos para producir sonidos.</p> <p>Los juegos de identificación de sonidos, las actividades de acompañamiento sonoro de cuentos (introducir sonidos, imitar distintas voces...), tanto individualmente como en grupo, podrán ser, entre otros, momentos valiosos para evaluar este criterio.</p>	<p>Reconoce y nombra, <b>sin dificultades destacables</b>, las características del sonido: la altura (agudos-graves), el timbre (voces de compañeros y compañeras, sonidos de la vida diaria), la intensidad (fuertes-suaves), la duración (largos-cortos) en situaciones de juego, acompañando cuentos, imitando, manipulando distintos instrumentos...</p>	<p>Reconoce y nombra, <b>con bastante facilidad</b>, las características del sonido: la altura (agudos-graves), el timbre (voces de compañeros y compañeras, sonidos de la vida diaria), la intensidad (fuertes-suaves), la duración (largos-cortos) en situaciones de juego, acompañando cuentos, imitando, manipulando distintos instrumentos...</p>	<p>Reconoce y nombra, <b>con mucha facilidad</b>, las características del sonido: la altura (agudos-graves), el timbre (voces de compañeros y compañeras, sonidos de la vida diaria), la intensidad (fuertes-suaves), la duración (largos-cortos) en situaciones de juego, acompañando cuentos, imitando, manipulando instrumentos...</p>	<p>Reconoce y nombra, <b>con total facilidad y precisión</b>, las características del sonido: la altura (agudos-graves), el timbre (voces de compañeros y compañeras, sonidos de la vida diaria), la intensidad (fuertes-suaves), la duración (largos-cortos) en situaciones de juego, acompañando cuentos, imitando, manipulando</p>

Figura 3. Rúbrica de evaluación de 5 años del área del Lenguaje: Comunicación y Representación.

### **3. OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN**

**General:** Analizar el desarrollo evolutivo de las habilidades receptivas en niños de 4 y 5 años.

**Específicos:**

- Caracterizar de forma minuciosa las habilidades receptivas en niños de 4 y 5 años con el objetivo de concretar las rúbricas del Gobierno de Canarias.
- Relación entre la memoria y las habilidades receptivas del lenguaje en niños de 4 y 5 años.
- Estudiar las diferencias en el desarrollo de habilidades receptivas del lenguaje en función del sexo en niños de 4 y 5 años.

### **4. MÉTODO**

#### **4.1 Participantes**

Los participantes de este estudio fueron 30 estudiantes (18 niños y 12 niñas), 15 alumnos del curso de 4 años y 15 de 5 años, pertenecientes a un colegio público del municipio de La Laguna en Santa Cruz de Tenerife. Para la elección de la muestra se ha empleado un muestreo no probabilístico de tipo causal o incidental, ya que se ha elegido directa o intencionadamente a los sujetos que han participado en este trabajo (Buendía, Colás y Hernández, 1997), por motivos de accesibilidad y disponibilidad para colaborar.

#### **4.2 Instrumentos**

Evaluación de la Discriminación Auditiva y Fonológica-EDAF (Branca, Alcántud, Ferrer, Quiroga (2009). La razón por la que se ha elegido esta prueba se fundamenta en la utilidad de la misma siendo un instrumento que posee tanto fines educativos como clínicos o de investigación. Este instrumento permite detectar posibles alteraciones que puedan dar lugar a déficits en el ámbito de la discriminación auditiva, desde los 3 años de edad aproximadamente.

Este instrumento consta de cinco tareas, de las cuales se aplicaron las siguientes:

- Discriminación sonidos del medio: Consta de quince ítems en los cuales el niño tras oír un estímulo sonoro deberá escoger entre cuatro posibles la imagen que se corresponde con el sonido presentado (4 años, Cronbach- $\alpha$ =.58; 5 años, Cronbach- $\alpha$ =.48).
- Discriminación figura-fondo: Consta de siete ítems en los cuales el niño tras oír dos sonidos reproducidos de manera simultánea deberá señalar las dos imágenes que se corresponden con dichos estímulos sonoros (4 años, Cronbach- $\alpha$ =.60; 5 años, Cronbach- $\alpha$ =.70).
- Discriminación fonológica en Palabras: Consta de 43 ítems. En cada sección se escucha una palabra y el niño debe seleccionar entre dos dibujos la imagen que se corresponde con el estímulo sonoro. Las imágenes presentadas en cada ítems tienen denominaciones (palabras mono o bisílabas que difieren sólo en un fonema, ya sea por ser éstos distintos entre sí o por omisión de uno de ellos (4 años, Cronbach- $\alpha$ =.50; 5 años, Cronbach- $\alpha$ =.38).
- Discriminación Fonológica en Logotomas: Consta de treinta ítems formados por logotomas, es decir, elementos libres del componente semántico. Después de escuchar cada estímulo, formado por tres logotomas, el niño deberá contestar si las tres sílabas son iguales o si hay alguna diferente (4 años, Cronbach- $\alpha$ =.88; 5 años, Cronbach- $\alpha$ =.92).
- Memoria secuencial auditiva.: Consta de quince ítems en los que se evalúa el recuerdo inmediato de vocablos o lo que es lo mismo material lingüísticamente significativo, en repetición de series que van desde 3 hasta 5 palabras. Siendo este el único subtest en el que se solicita producción oral por parte del niño/a (4 años, Cronbach- $\alpha$ =.72; 5 años, Cronbach- $\alpha$ =.58).

### **4.3 Procedimiento**

Una vez seleccionado el centro donde se va a llevar a cabo el estudio, se realizó una petición a la docente de cada aula para poder aplicar las pruebas a la muestra correspondiente. Posteriormente se les informo sobre los objetivos y el procedimiento de dicho estudio, de su carácter voluntario y anónimo y de la confidencialidad de los resultados obtenidos tras la

investigación. El test fue aplicado en horario lectivo, en una pequeña sala del centro escolar. La prueba se llevó a cabo de forma individual a todos los escolares, con una duración aproximada de 10 o 15 minutos por cada uno. El orden en el que se han aplicado las pruebas ha sido el siguiente: discriminación sonidos del medio; discriminación figura-fondo; discriminación fonológica en palabras; discriminación Fonológica en Logotomas y por último memoria secuencial auditiva.

## **5. RESULTADOS**

En relación con el primer objetivo, analizar el desarrollo evolutivo de las habilidades receptivas en niños de 4 y 5 años, realizamos en primer lugar un análisis de las distribución de frecuencias y de estadísticos descriptivos de todas las variables medidas considerando el curso. Tal y como se puede apreciar en la tabla 1 los resultados de asimetría y curtosis indican que las variables 1(Discriminación sonidos del medio), 2 (Discriminación figura-fondo) y 4 (Discriminación Fonológica en Logotomas) presentan una distribución que podrían considerarse dentro de la normalidad ya que sus valores se encuentran en el intervalo aproximado de  $\pm 1$ . Mientras que las variables 3 (Discriminación fonológica en Palabras) y 5(Memoria secuencial auditiva) presentan un índice de asimetría y curtosis alto debido a que la dificultad de la tarea es baja. Por otra parte si observamos la tabla número 2 podemos observar que los índices de asimetría y curtosis indican que las variables 2(Discriminación figura- fondo) y la 4 (Discriminación Fonológica en Logotomas) presentan un índice de asimetría y curtosis alto debido a que la dificultad de la tarea es baja.

Respecto a la media se observa que las tareas que han resultado más fáciles tanto para los niños de 4 como de 5 años son la de Discriminación fonológica en Palabras y la de Discriminación Fonológica en Logotomas.

Por tanto aparentemente hay un incremento en las tareas de percepción auditiva, sin embargo estas diferencias no parecen excesivamente grandes, para ello llevamos cabo un análisis de varianza.

Tabla 1. Distribución de frecuencias y estadísticos descriptivos de las variables receptoras y MT en niños de 4 años

		Variable 1. Sonidos del medio	Variable 2 Figura fondo	Variable 3 discrim. fonológica palabras	Variable 4 discrim. fonológica logotomas	Variable 5 memoria secuencial auditiva
N	Válidos	15	15	15	15	15
	Perdidos	0	0	0	0	0
Media		11,47	5,27	36,93	25,07	8,80
Mediana		11,00	5,00	38,00	25,00	9,00
Moda		11	5	39	25	9
Desv. típ.		1,685	1,223	4,543	1,870	1,265
Asimetría		,480	-,046	-3,500	-,489	,186
Error típ. de asimetría		,580	,580	,580	,580	,580
Curtosis		-1,172	-,717	12,893	,099	3,839
Error típ. de curtosis		1,121	1,121	1,121	1,121	1,121
Mínimo		9	3	21	21	6
Máximo		14	7	39	28	12
Percentiles	25	10,00	4,00	37,00	24,00	9,00
	50	11,00	5,00	38,00	25,00	9,00
	75	13,00	6,00	39,00	27,00	9,00

Tabla 2. Distribución de frecuencias y estadísticos descriptivos de las variables receptivas y MT en niños de 5 años.

		Variable 1 Sonidos del medio	Variable 2 Figura fondo	Variable 3 discrim. fonológica palabras	Variable 4 discrim. fonológica logotomas	Variable 5 memoria secuencial auditiva
N	Válidos	15	15	15	15	15
	Perdidos	0	0	0	0	0
Media		12,87	6,13	39,60	23,47	9,93
Mediana		13,00	6,00	39,00	25,00	10,00
Moda		14	6	39	25 <sup>b</sup>	12
Desv. típ.		1,685	1,060	1,404	6,685	1,710
Asimetría		-,587	-1,960	-,057	-3,053	-,178
Error típ. de asimetría		,580	,580	,580	,580	,580
Curtosis		-,910	5,056	-,714	10,345	-1,288
Error típ. de curtosis		1,121	1,121	1,121	1,121	1,121
Mínimo		10	3	37	1	7
Máximo		15	7	42	28	12
Percentiles	25	11,00	6,00	39,00	23,00	8,00
	50	13,00	6,00	39,00	25,00	10,00
	75	14,00	7,00	41,00	27,00	12,00

Para analizar si las diferencias vistas en las tablas de frecuencia entre los niños de 4 y 5 años eran significativas se llevó a cabo un análisis de varianza ANOVA con factor intergrupo ``grupo`` (4 años vs 5 años) para cada una de las variables dependientes provenientes del test EDAF. Los resultados mostraron diferencias significativas entre los niños de 4 y 5 años en todas las tareas excepto en la tarea de discriminación fonológica en logotomas. Así los niños de 4 años rendían significativamente por debajo en la tarea de discriminación sonidos del medio,  $F(1, 28) = 5.18, p < .05, \eta^2 = .16$  ; en la tarea discriminación figura-fondo,  $F(1, 28) = 4.30, p < .05, \eta^2 = .13$  ; en la tarea discriminación fonológica en Palabras,  $F(1, 28) = 4.72, p < .05, \eta^2 = .14$  y por último en la tarea memoria secuencial auditiva  $F(1, 28) = 4.25, p < .05, \eta^2 = .13$

Tabla 3. Análisis de varianza ANOVA con factor intergrupo ``grupo`` (4 años vs 5 años)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Variable 2 Figura-fondo	Inter-grupos	5,633	1	5,633	4,302	,047
	Intra-grupos	36,667	28	1,310		
	Total	42,300	29			
Variable 3. fonológica palabras	Inter-grupos	53,333	1	53,333	4,718	,038
	Intra-grupos	316,533	28	11,305		
	Total	369,867	29			
Variable 4. fonológica logotomas	Inter-grupos	19,200	1	19,200	,797	,380
	Intra-grupos	674,667	28	24,095		
	Total	693,867	29			
Variable 1 Sonidos del medio	Inter-grupos	14,700	1	14,700	5,180	,031
	Intra-grupos	79,467	28	2,838		
	Total	94,167	29			
Variable 5 Memoria auditiva	Inter-grupos	9,633	1	9,633	4,259	,048
	Intra-grupos	63,333	28	2,262		
	Total	72,967	29			

A continuación los resultados se presentan en función de las puntuaciones medias y típicas que obtiene el alumnado de los distintos cursos en función de la variable sexo. Tal y como se puede observar en las tablas 4 y 5, los resultados en el rendimiento de niños y niñas es bastante similar.

Tabla 4. Distribución de frecuencias y estadísticos descriptivos de las variables receptoras y MT en alumnos de sexo masculino.

		Variable 1. Sonidos del medio	Variable 2 Figura- fondo	Variable 3 fonológica palabras	Variable 4 fonológica logotomas	Variable 5 Memoria auditiva
N	Válidos	18	18	18	18	18
	Perdidos	0	0	0	0	0
Media		12,00	5,56	37,72	23,78	9,22
Mediana		11,50	6,00	39,00	25,00	9,00
Moda		10	6	39	25 <sup>b</sup>	9
Desv. típ.		1,749	1,247	4,456	6,025	1,478
Asimetría		,223	-,858	-3,382	-3,497	,555
Error típ. de asimetría		,536	,536	,536	,536	,536
Curtosis		-1,534	,171	13,135	13,581	-,184
Error típ. de curtosis		1,038	1,038	1,038	1,038	1,038
Mínimo		10	3	21	1	7
Máximo		15	7	42	28	12
Percentiles	25	10,00	5,00	37,75	23,00	8,00
	50	11,50	6,00	39,00	25,00	9,00
	75	14,00	6,25	39,00	27,00	10,25

Tabla 5. Distribución de frecuencias y estadísticos descriptivos de las variables receptoras y MT en alumnos de sexo femenino.

		Variable 1 Sonidos del medio	Variable 2 Figura- fondo	Variable 3 Fonológica palabras	Variable 4 Fonológica logotomas	Variable 5 Memoria auditiva
N	Válidos	12	12	12	12	12
	Perdidos	0	0	0	0	0
Media		12,42	5,92	39,08	25,00	9,58
Mediana		13,00	6,00	39,00	25,00	9,00
Moda		14	7	39	25	9
Desv. típ.		1,929	1,165	1,311	2,449	1,782
Asimetría		-,441	-,640	-,181	-1,336	-,164
Error típ. de asimetría		,637	,637	,637	,637	,637
Curtosis		-1,159	-1,009	-,439	2,348	,254
Error típ. de curtosis		1,232	1,232	1,232	1,232	1,232
Mínimo		9	4	37	19	6
Máximo		15	7	41	28	12
Percentiles	25	11,00	5,00	38,25	23,50	9,00
	50	13,00	6,00	39,00	25,00	9,00
	75	14,00	7,00	40,00	27,00	11,50

## **Correlaciones**

Para profundizar en las habilidades receptoras del lenguaje estudiamos la relación entre procesamiento perceptivo auditivo lingüístico y no lingüístico y también la memoria de trabajo. Para ello realizamos un análisis de correlación con el grupo completo de niños de 4 y 5 años ya que la muestra por grupos separados era demasiado pequeña para extraer resultados fiables. Tal y como se muestra en la tabla 6 se obtuvo una relación significativa de carácter alto entre discriminación figura-fondo y discriminación fonológica en palabras. Por otra parte podemos encontrar una relación significativa de carácter medio entre discriminación sonidos del medio y discriminación fonológica de palabras y por último una relación significativa de carácter bajo entre discriminación sonidos del medio y discriminación fonológica en logotomas; discriminación figura-fondo y discriminación fonológica en logotomas.

Por otra parte, tal y como se puede apreciar en la tabla 6, la relación entre la memoria de trabajo y la tarea de discriminación de sonidos del medio es significativa y de un tamaño moderado-alto.

Tabla 6. Correlaciones entre variables del lenguaje receptivo y memoria de trabajo.

		<b>Correlaciones</b>				
		Variable 1	Variable 2	Variable 3	Variable 4	Variable 5
		1.Sonidos del medio	Figura-fondo	Fonológica palabras	Fonológica logotomas	Memoria auditiva
Variable 1						
Sonidos del medio	Correlación de Pearson	1	,626**	,464**	,374*	,521**
Variable 2						
Figura-fondo	Correlación de Pearson		1	,563**	,370*	,293
Variable 3						
Fonológica palabras	Correlación de Pearson			1	,091	,287
Variable 4						
Fonológica logotomas	Correlación de Pearson				1	,289
Variable 5						
Memoria auditiva	Correlación de Pearson					1

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

## 6. DISCUSIÓN

Como se ha mencionado las habilidades del lenguaje receptivo son fundamentales ya que son un medio de comunicación entre dos individuos y, por otro lado, sirve de instrumento cognitivo (Gallardo y Gallego, 1995). En este respecto, el objetivo de este trabajo era analizar el desarrollo evolutivo de las habilidades receptoras en niños de 4 y 5 años.

En primer lugar se estudió la distribución de la frecuencia y estadísticos descriptivos de las variables perceptivas y se demuestra que de las tareas administradas algunas resultan muy fáciles y otras presentan una dificultad moderada. En este estudio se ha podido observar que tanto la tarea de discriminación fonológica en palabras como la de discriminación fonológica en logotomas resultan muy fáciles tanto para los niños de 4 como los de 5 años.

Por otra parte al analizar la variable sexo no se han encontrado diferencias significativas entre los niños y las niñas en ninguna de las variables estudiadas. Estos resultados no coinciden con los de Dioses(2003) quien tras un estudio realizado a 707 alumnos de 5° y 6° grado, pertenecientes a colegios públicos y privados de Lima Metropolitana demuestra que el desempeño en memoria auditiva inmediata fue mejor en las mujeres que en los varones. Autores como (Garayzábal, 2006) señalan que las niñas adquieren el lenguaje antes que los niños, esto se debe a factores fisiológicos que hacen que el cerebro de las niñas madure antes que el de los niños.

Tal y como se ha comentado el desarrollo de las habilidades lingüísticas está relacionado con el desarrollo de habilidades de tipo cognitivo, entre ellas destacamos la memoria de trabajo. Es decir, mejorar las habilidades receptoras del lenguaje depende en cierta medida de la memoria de trabajo. En este estudio se ha realizado un análisis de correlación para observar si la memoria de trabajo correlacionaba altamente con las habilidades de tipo receptoras, en el cual se ha observado que efectivamente había una correlación alta entre las habilidades perceptivas auditivas y la memoria de trabajo, pero no en todas las tareas, especialmente en la de discriminación de sonidos del medio. Lo cual va en la línea de los resultados obtenidos por Matalinares et al (2007) que decía que los niños que presentan un mayor nivel de dominio en el lenguaje comprensivo (lenguaje oral, lectura y escritura) tienen un mejor rendimiento en la memoria auditiva inmediata concretamente en las áreas numérica, lógica y asociativa. Otros autores como Rosselli, Matute y Ardila (2006), han demostrado que las habilidades

cognitivas, entre las que se destaca la memoria, son fundamentales para conseguir una adecuada decodificación de estímulos y comprensión del texto en las habilidades del lenguaje oral como puede ser la lectura.

Al analizar las pruebas utilizadas para evaluar la percepción auditiva (EDAF), de las cinco tareas que se presentan (discriminación de sonidos del medio, discriminación figura-fondo, discriminación fonológica de palabras, discriminación fonológica de logotomas y memoria secuencial auditiva) se observa que aquellas que más información nos pueden aportar sobre el lenguaje y las posibles dificultades que se puedan detectar son, en el caso de 4 años (discriminación sonidos del medio, discriminación figura-fondo) y por otra parte, en el caso de 5 años (sonidos del medio y la de memoria secuencial auditiva).

Así mismo podemos decir que de las tareas aplicadas a los niños/as las que más información nos pueden ofrecer acerca de si existe o no algún trastorno específico del lenguaje son la de memoria secuencial auditiva y la de discriminación figura-fondo. Pues tal y como se muestra en las tablas 1 y 2 estas pruebas pueden ser realizadas por cualquier sujeto con un desarrollo típico normal sin mayor grado de dificultad.

Los hallazgos de este trabajo tienen implicación directa a nivel de curriculum puesto que como ya se ha comentado en la introducción si bien las rúbricas proporcionadas por el gobierno de canarias para valorar los objetivos propuestos a partir de los contenidos, facilitan la evaluación de estos, existen todavía dificultades para saber si el niño ha alcanzado el nivel deseado. Por este motivo para responder a la pregunta ¿El niño realiza juicios sobre percepción de sonido ambiental sin gran dificultad o generalmente con facilidad? se va a plantear una sugerencia respecto a la rúbrica, dirigida a un grupo de 5 años, para así concretar los niveles de dificultad que ahí se proponen y que como ya se ha visto generan confusión.

- Poco adecuado que el niño presentara una puntuación baja en la tarea de discriminación de sonidos del medio o si no son capaces de identificar ciertos sonidos como el llanto de un bebé, una moto, un tren, es decir, sonidos que escuchen diariamente y sean conocidos por ellos. El niño presente dificultades en la tarea de discriminación fonológica en palabras o no sea capaz de identificar y discriminar palabras fonéticamente similares como (cuna-luna/boda-bola/teja-reja/mono-moño/nata-nada). No es capaz de retener en la memoria ítems de tres palabras presentadas simultáneamente.

- Adecuado. El niño realiza con facilidad la tarea de discriminación fonológica en palabras respondiendo correctamente a más de la mitad de los ítems presentados. El niño es capaz de identificar y discriminar palabras fonéticamente similares como por ejemplo (marco-barco/bolo-polo/tarro-carro). El niño realiza con algunas dificultades la tarea de discriminación de sonidos del medio cometiendo fallos en sonidos como el choque de copas, piano y violonchelo, es decir, sonidos que no son tan familiares para ellos y que pueden generar confusión. Es capaz de retener en la memoria ítems de tres palabras presentadas simultáneamente, presentando dificultades para los ítems de cuatro y cinco palabras. El niño es capaz de discriminar auditivamente entre varios sonidos presentados al mismo tiempo, es decir, que no presente ninguna dificultad en la tarea de discriminación figura-fondo auditiva.
- Muy adecuado, el niño no presenta ninguna dificultad en la tarea de discriminación de sonidos del medio. Realiza correctamente las tareas de discriminación fonológica en palabras y logotomas respondiendo correctamente a los ítems presentados. Recuerda ítems de cuatro palabras en la tarea de memoria secuencia auditiva.
- Excelente, cuando el niño realiza la tarea de discriminación fonológica en logotomas con éxito, diferenciando ciertos fonemas como FA FA ZA / ZA SA SA/ TA DA DA. El niño es capaz de discriminar e identificar el fonema S y Z en la tarea de discriminación fonológica en palabras, respondiendo correctamente a los ítems de Casa/Caza. Con mucha facilidad realiza la tarea de memoria secuencial auditiva, respondiendo correctamente ítems de hasta cinco palabras.

### **6.1 Limitaciones y proyecciones**

Este trabajo de investigación refleja una aportación relevante debido a los resultados obtenidos por cada uno de los niños, sin embargo la escasez de estudios en español sobre estas habilidades avala la importancia de profundizar más en este tema y de realizar más investigaciones utilizando una muestra mayor, obteniendo de esta manera unos resultados más específicos y adaptados a las necesidades de cada uno de los alumnos.

Otra de las limitaciones con las que se ha contado en la elaboración de este trabajo ha sido la falta de tiempo para poder profundizar en este tema. Sería conveniente en un futuro volver a

realizar esta investigación utilizando a una muestra de 3 años para de esta manera poder ver la evolución y el progreso de estas habilidades en los niños del segundo ciclo de educación infantil.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, V. M., León, S., y Ramos, V. (1998) *Dificultades del habla infantil: un enfoque clínico. Investigación, teoría y práctica*. Málaga: Ediciones Aljibe S.L.
- Branca, M., Ferrer, A., Alcántud, F. y Quiroga, M. (2009). *Evaluación de la Discriminación Auditiva y Fonológica (E.D.A.F)*. Barcelona: Lebrón.
- Conde – Guzmán, A., y Quirós, P. (2009) Perfiles Neuropsicológicos asociados a los problemas del lenguaje oral infantil. *Revista Neurología*, 48 (1), 33-34.
- Consejería de educación universidades cultura y deporte. DECRETO 183/2008 (2008).
- Córdoba Cubillo, P., Coto Keith, R., & Ramírez Salas, M. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5(1), 17.
- Dioses Chocano, A. (2014). Relación entre memoria auditiva inmediata y dificultades en el aprendizaje de la ortografía en niños que cursan el quinto y sexto grado de educación primaria en colegios públicos y privados de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 6(2), 48-57.
- Etchepareborda M. C., y Abad-Mas, L. (2005) Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje. *Revista Neurología. Volumen 40*. (1). 79 – 83.
- Jiménez Díaz, E. (2010). El factor género en el proceso de adquisición de lenguas: revisión crítica de los estudios interdisciplinarios. *Linred: Lingüística En La Red*, 1–20.
- Korzybski A., (1951). *The rol of Language in the Perceptual Processes* [El papel del Lenguaje en los Procesos Perceptivos]. Nueva York: The Ronald PressCompany.
- Lázaro, F., y Fornaris, M. (2011) El Desarrollo de la Comunicación Oral en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. *Cuaderno de Educación y Desarrollo. Volumen 3* (30), 7.

- Mastroianni Pinto, S., Luz Belcastro, M., Albino, A., Salomón, F., Zavaroni, N., y Sabio, G. (2010). Evaluación audiológica y de percepción auditiva en niños con desnutrición. *Revista FasoAño, 1*. (1), 48–53.
- Matalinares Calvet, M., Dioses Ch., A., Arenas I., C., Díaz A., G., Chávez Z., J., Yaringaño L., J., y Suárez Ch., J. (2014). Lenguaje comprensivo y memoria auditiva inmediata en estudiantes de 5° y 6.° grado de primaria de zona rural y urbana de Lima. *Revista de Investigación En Psicología, 10*(2), 71.
- Monfort, M., y Juárez, A. (2013). *El niño que habla. El lenguaje oral en preescolar*. España: CEPE.
- Munar, E., Rosselló, J., Mas, C., Morente, P., & Quetgles, M. (2002). El desarrollo de la audición humana. *Psicothema, 14*(2), 247–254.4
- Pavez, M., Maggiolo, M., Peñaloza, C., & Coloma, C. J. (2009). Desarrollo fonológico en niños de 3 a 6 años: Incidencia de la edad, el género y el nivel socioeconómico. *RLA, 47*(2), 89–109
- Pedraza, P. y Salmerón, T. (Octubre / Diciembre 2006). Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: indicadores de preocupación. *Revista Pediátrica de Atención Primaria. Volumen III* (32). p 3- 4.
- Ramírez, C. (2014). La influencia de la familia y la escuela en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje.
- Rosselli, M., Matute, E., & Ardila, A. (2006). Neuropsychological predictors of reading ability in Spanish. *Revista de Neurología, 42*(4), 202–210.
- Sáiz Manzanares, M., Carbonero Martín, M., & Flores Lucas, V. (2010). Análisis del procesamiento en tareas tradicionalmente cognitivas y de teoría de la mente en niños de 4 y 5 años. *Psicothema, 22* (4), 772-777

