



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**



PROGRAMA COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA DOCENTE

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENER
EL GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN**

**INFLUENCIA DEL MÓDULO DE TÍTERES EN LA MEJORA DE LA
PRONUNCIACIÓN DE LOS NIÑOS DE 3 AÑOS DE LA I.E.I. N°157
“VICTORIA BARCIA BONIFFATTI”**

AUTORA:

YMELDA DEL MILAGRO CUMPA MORE

ASESOR:

WILDER HERRERA VARGAS

IQUITOS - PERÚ

2019

Índice de contenidos

Índice de contenidos	IV
Lista de tablas	VI
Lista de gráficos	VII
Lista de apéndices	VIII
Resumen	IX
Abstract	X
Introducción	XI
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	
1.1. Antecedentes del problema	13
1.2. Bases teóricas	22
1.3. Definición de términos	31
CAPÍTULO II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
2.1. Determinación del problema	34
2.2. Formulación del problema	35
2.3. Objetivos: generales y específicos	36
2.4. Importancia y alcances de la investigación	37
2.5. Limitaciones de la investigación	38
CAPÍTULO III. HIPÓTESIS Y VARIABLES	
3.1. Sistema de hipótesis	39
3.1.1. Hipótesis general	39
3.1.2. Hipótesis específicas	39
3.2. Sistema de variables	40
3.2.1. Variable 1	40
3.2.2. Variable 2	40
3.2.3. Variables intervinientes	40

3.3. Operacionalización de las variables	41
3.3.1. Operacionalización de la variable 1	41
3.3.2. Operacionalización de la variable 2	42
CAPÍTULO IV. DE LA METODOLOGÍA	
4.1. Enfoque de investigación	43
4.2. Tipo de investigación	43
4.3. Diseño de la investigación	43
4.4. Población y muestra	44
4.4.1. Población	44
4.4.2. Muestra	44
4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información	45
4.6. Tratamiento estadístico	47
4.7. Procedimiento	48
CAPITULO V. RESULTADOS	
5.1. Validación y confiabilidad de los instrumentos	51
5.1.1. Validez de los instrumentos	51
5.1.2. Confiabilidad de los instrumentos	52
5.2. Presentación y análisis de los resultados	53
5.2.1. Nivel descriptivo	53
5.2.2. Nivel inferencial: contrastación de las hipótesis	61
5.3. Discusión	70
Conclusiones	72
Recomendaciones	74
Referencias	75
Apéndices	81

Lista de tablas

Número		Página
Tabla 1.	Operacionalización de la variable independiente	41
Tabla 2.	Operacionalización de la variable dependiente	42
Tabla 3.	Distribución de la población	44
Tabla 4.	Muestreo	45
Tabla 5.	Ficha técnica de la lista de cotejo de pronunciación	46
Tabla 6.	Valores de los niveles de validez	52
Tabla 7.	Baremación	54
Tabla 8.	Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación	54
Tabla 9.	Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas directas	55
Tabla 10.	Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas inversas y mixtas	57
Tabla 11.	Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas complejas -r-	58
Tabla 12.	Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas complejas -l-	59
Tabla 13.	Prueba t de la pronunciación	62
Tabla 14.	Prueba t de la pronunciación de las sílabas directas	64
Tabla 15.	Prueba t de la pronunciación de las sílabas inversas y mixtas	65
Tabla 16.	Prueba t de la pronunciación de las sílabas complejas -r-	67
Tabla 17.	Prueba t de la pronunciación de las sílabas complejas -l-	69

Lista de gráficos

Número		Página
Gráfico 1.	Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación	55
Gráfico 2.	Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas directas	56
Gráfico 3.	Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas inversas y mixtas	57
Gráfico 4.	Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas complejas -r-	59
Gráfico 5.	Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas complejas -l-	60

Lista de apéndices

Número	Página
Apéndice A. Matriz de consistencia	81
Apéndice B. Prueba de Evaluación del Lenguaje Oral, subcomponente fonológico	85
Apéndice C. Base de datos de la aplicación de la lista de cotejo	88
Apéndice D. Tabla de validación de instrumentos por expertos	89
Apéndice E Prueba de confiabilidad mediante KR-20 de la lista de cotejo de la pronunciación	90
Apéndice F. Prueba de normalidad de la pronunciación	91

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti. La población de estudio estuvo conformada por 45 niños de 3 años. Se administró una prueba, utilizando un diseño cuasiexperimental, a 40 niños, mediante un muestreo no probabilístico de forma intencionada. Para la recolección de datos se utilizó una prueba basada en las dimensiones e indicadores (Vallés, 1998). Los resultados confirman que existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas directas (diferencia de medias de 0 a favor del grupo experimental; sin prueba de hipótesis al tratarse de una constante). También existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas inversas y mixtas (diferencia de medias de 0 a favor del grupo experimental; sin prueba de hipótesis al tratarse de una constante). Además, existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-r-) (diferencia de medias de 2.00 a favor del grupo experimental; diferencia significativa con $p < 0.001$). Finalmente, existe influencia significativa del módulo de títeres en la reducción de los problemas de pronunciación de sílabas complejas (-l-) (diferencia de medias de 2.90 a favor del grupo experimental; diferencia significativa con $p < 0.001$). En conclusión, existe influencia significativa del módulo de títeres en la reducción de los problemas de pronunciación de los niños de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti, porque los datos de la estadística descriptiva evidencian una diferencia de medias de 4.95 a favor del grupo experimental y la estadística inferencial, mediante la prueba *t* de *Student*, indica que la diferencia entre promedios es significativa ($p < 0.001$).

Palabras clave: títeres, pronunciación, palabras, oraciones cortas.

Abstract

The objective of this research work was to determine the influence of the puppet module in improving the pronunciation of 3-year-old children of I.E.I. No. 157 "Victoria Barcia Boniffatti. The study population consisted of 45 3-year-old children. A test, using a quasi-experimental design, was administered to 40 children, by means of a non-probabilistic sampling intentionally. For the data collection, a test based on the dimensions and indicators was used (Vallés, 1998). The results confirm that there is significant influence of the puppet module in improving the pronunciation of direct syllables (mean difference of 0 in favor of the experimental group; no hypothesis test as it is a constant). There is also significant influence of the puppet module in improving the pronunciation of inverse and mixed syllables (mean difference of 0 in favor of the experimental group; no hypothesis test as it is a constant). In addition, there is significant influence of the puppet module in improving the pronunciation of complex syllables (-r-) (mean difference of 2.00 in favor of the experimental group; significant difference with $p < 0.001$). Finally, there is significant influence of the puppet module in reducing pronunciation problems of complex syllables (-l-) (mean difference of 2.90 in favor of the experimental group; significant difference with $p < 0.001$). In conclusion, there is significant influence of the puppet module in the reduction of the pronunciation problems of children of IEIN ° 157 "Victoria Barcia Boniffatti, because the data of the descriptive statistics show a difference of means of 4.95 in favor of the experimental group and inferential statistics, using the Student's t-test, it indicates that the difference between averages is significant ($p < 0.001$).

Key words: puppets, pronunciation, words, short sentences.

Introducción

El desarrollo del lenguaje oral tiene mucha importancia ya que es el instrumento que permite a los niños realizar un aprendizaje significativo y satisfactorio. Este desarrollo sirve de base para todos los conocimientos posteriores (Vigas, 1996). Los aportes principales de la investigación radican en que la pronunciación es importante en el logro de la competencia comunicativa. Por ejemplo, si los niños pronuncian bien se podrán comunicar eficientemente; así mejorar su desempeño y desarrollar competencias que mejorarán su desenvolvimiento en el aula.

La importancia del uso de títeres también se evidencia en que divierte a los niños y contribuye a desarrollar la creatividad y por eso son recursos didácticos que siempre deben emplearse en una sesión de aprendizaje en Educación Inicial, ya que con ellos la maestra puede explicar y hacer más llamativa sus clases (Verdugo, 2015). Claro está, dejando de lado algunos factores propios de los niños. Si una institución educativa de Educación Inicial quiere ofrecer servicios de calidad, entonces debe procurar usar nuevas estrategias y materiales para que los niños desarrollen competencias que les servirán para su paso por la Educación Primaria y así el beneficio de los niños también lo puedan percibir los padres de familia.

Es por ello que se considera importante realizar esta investigación para determinar la influencia del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti. Y luego de ser validada para generalizar sus resultados a las distintas instituciones educativas de Educación Inicial en Iquitos Maynas.

La hipótesis que se formuló establece que existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

En la investigación se utilizaron los métodos cuantitativo y descriptivo, Asimismo, se complementó con la técnica de la encuesta y el análisis documental.

La investigación consta cinco capítulos:

En el Capítulo I se esboza el marco teórico, haciendo el recuento de los principales estudios empíricos relacionados con nuestra investigación, así como elaborando los elementos teórico-conceptuales que enmarquen y guíen el problema e hipótesis formulados.

En el Capítulo II se incluye el planteamiento del problema, en el que se formulan el problema general y los problemas específicos, se fundamentan la importancia y los alcances de la investigación.

En el Capítulo III se especifican las hipótesis y variables de trabajo, además se muestra la operacionalización de las variables teniendo en cuenta las dimensiones e indicadores.

En el Capítulo IV se diseña la metodología de la investigación, explicando el tipo, el método y el diseño adecuado al tratamiento estadístico, identificando la población y analizando los instrumentos de recolección de datos.

Finalmente, en el Capítulo V se incluyen la validez y confiabilidad de los instrumentos y el análisis estadístico, tanto a nivel de estadística descriptiva como de estadística inferencial, esto quiere decir, el proceso de contraste de hipótesis y análisis los datos así como discutiendo los resultados.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

1.1.1. Antecedentes internacionales

Oltra (2013) en su artículo de divulgación científica *Cuando los muñecos curan: títeres, educación especial y terapia*, llega a las siguientes conclusiones:

Hemos podido observar, a partir del recorrido por algunos de los protagonistas más sobresalientes de la aplicación terapéutica del teatro de títeres en todo el mundo, la vitalidad que mantiene este ámbito de actuación y las múltiples posibilidades de futuro que nos ofrece, sobre todo a partir del intercambio de experiencias y de la publicación de resultados, que pueden ser de gran utilidad para otros profesionales que opten por incorporar el títere en sus procedimientos educativos y terapéuticos, en una concepción global de la inclusión en la cual toda la comunidad ha de estar involucrada de uno u otro modo, y partiendo siempre de la diferencia de cualquier tipo como una fuente de enriquecimiento mutuo y de potencial educativo.

En general hay que destacar de todas las experiencias enumeradas que el tratamiento de todo tipo de diversidad con títeres –dentro y fuera del aula- presenta múltiples posibilidades y es útil en realidades tan distantes entre sí como el autismo, varios tipos de retraso mental, TDA (con o sin hiperactividad), síndrome de Down, trastornos de conducta, etc. Las experiencias de los especialistas coinciden en afirmar que el títere, por sus peculiaridades, es una herramienta realmente efectiva que ayuda a los individuos – también en situaciones de enfermedad o discapacidad- a expresar, a comunicarse, a superar barreras, a disfrutar, a progresar, a realizarse y, en definitiva, a ser más felices.

Verdugo (2015) en su tesis con su nombre *La importancia de los títeres en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral de los*

niños de 4 a 5 años del Centro Educación Inicial “Luis Cordero” del Cantón Cuenca durante el año lectivo 2014-2015, llega a las siguientes conclusiones:

Los títeres son un recurso muy valioso dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje ya que desarrollan los tres canales de percepción, auditivo, visual y kinésico; facilitando el aprendizaje.

El uso de los títeres como recurso didáctico permite a los niños expresar sus ideas, sentimientos y emociones, ayudan también a estimular el habla, mejorar su lenguaje, enriquecer su vocabulario, mejorar su pronunciación y fluidez.

La manipulación de títeres fomenta en los niños la creatividad, imaginación y a través de este valioso recurso didáctico, la clase se vuelve mucho más divertida.

Putrino (2013) en su tesis titulada *Diferentes sentidos y usos que se le da a los títeres en el nivel inicial*, llega a las siguientes conclusiones:

El uso de títeres resulta relevante en el nivel inicial ya que permite a los niños desde edades tempranas mediante un uso adecuado desarrollar la imaginación.

Los títeres constituyen un medio práctico para desarrollar en los niños habilidades que le permiten comprender ideas y familiarizarse con su medio inmediato.

Los títeres también son importantes pues constituyen un medio atractivo al momento de desarrollar contenidos que requieren de la participación del niño.

Es también una forma adecuada de hacer a los niños participes activos de su propio aprendizaje, porque permite trabajar la expresión oral, musical, corporal y plástica.

Castillo (2013) en su tesis titulada *La utilización de los títeres como recurso didáctico y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral de las niñas de preparatoria, primer grado de*

Educación General Básica de la Escuela Fiscal de Niñas “Ciudad de Loja”, en la capital de la provincia de Loja, periodo lectivo 2012-2013, llega a las siguientes conclusiones:

El 100% de maestras encuestadas utilizan los títeres de mano como recurso didáctico en el trabajo diario; ya que este influye en el desarrollo del lenguaje oral, considerando que el uso de títeres es muy valioso como un recurso didáctico, porque permite expresar emociones e ideas estimulando el habla (mejorando su lenguaje y enriqueciendo su vocabulario).

De acuerdo a los resultados del Test de Zimmerman se llega a la conclusión que el 55% de niñas investigadas obtuvieron un nivel de desarrollo del lenguaje oral normal; el 36% excelente y un 9% bajo, por lo que se puede determinar que existe un porcentaje mínimo de niñas que presentan un nivel bajo en el desarrollo del lenguaje oral.

Guerra (2008) en su tesis *Teatro de Títeres Rito y Metáfora*, llega a las siguientes conclusiones:

Es en la puesta en escena donde las dimensiones existentes en el mundo de los títeres se manifiestan de una manera poética, fusionando constantemente lo plástico y lo metafórico. Es una expresión que escapa del realismo fáctico para sumergirse en un realismo mágico, pero que fluye constantemente entre estas dos realidades, viajando entre la realidad, la imaginación, la poesía, la imagen, la tradición oral, la metáfora y el símbolo, elaborando un lenguaje poético, el cual va más allá de este lenguaje en sí (la prosa, la rima, etc.), para conformar un lenguaje más amplio que abarca la oralidad, la metáfora, la imagen, lo ficticio, una “imagen metafórica”, creando mundos fuera y a la vez dentro de lo real. Es en esta creación de mundos, que sus montajes nos conectan, a través del uso “obligado” de la imaginación, con el simbolismo propio de la poesía, de los “cuentacuentos” y de la imagen, creando un “espacio” impregnado de una cualidad onírica, impregnado de locura, que obliga a sacudirte, a enfrentar lo imprevisto. Un arte que genera espacio y tiempo únicos.

En este sentido, la puesta en escena del teatro de títeres nos presenta un nuevo

tiempo con seres diferente en un espacio i-real chocando e interactuando con otras dimensiones, otros procesos culturales, otras miradas. Interactúa como un montaje más dentro de este gran montaje que es la realidad. Este choque e integración entre titiritero – títere – espectador que genera un espacio/tiempo “cerrado”, ya sea físico o simbólico creando una realidad extraordinaria en el seno de la realidad ordinaria, es lo que denominó como “Hecho Teatral”.

Al igual que en una instancia ritual, el Hecho Teatral del teatro de títeres posee un mismo motor: LA TRANSFORMACION. Característica fundamental que liga al teatro con el ritual, no obstante, en el primero ésta suele ser pasajera, mientras que en el ritual es definitiva, como es el caso de los ritos de pasajes. Una performance posee dos tipos de transformación. En los niveles: drama – actores – público; y, a la vez, en los periodos: reunión- representación – dispersión; niveles y periodos, que se superponen y se potencian entre sí, con el fin de experimentar algún tipo de transformación.

Las imágenes metafóricas presentadas en la puesta en escena del teatro de títeres cobran vital importancia como mecanismos esenciales de transformación. Las metáforas de la vida cotidiana cobran vida en los títeres. El titiritero se vincula íntimamente con la imagen con el fin de lograr una buena animación y manipulación y, a su vez, es un recurso audiovisual, que utiliza para “hacer creer” la realidad presentada al espectador. A través del lenguaje metafórico, propio del teatro de títeres, el espectador vivencia su experiencia estética, la cual se caracteriza por el sentimiento de una momentánea suspensión de la incredulidad, el espectador acepta el lenguaje y establece una comunicación con la obra... cree, vibra con en el teatro de títeres.

Aranda (2011) en su artículo de divulgación científica *Entre los títeres y el arte: su relevancia en la enseñanza con Adultos Mayores*, llega a las siguientes conclusiones:

El trabajo pedagógico con títeres permitió a este grupo de adultos mayores darse cuenta de sus capacidades, habilidades y, sobre todo, de los recursos que pueden utilizar para comprender y adaptarse a nuevas circunstancias que se les presentan en su entorno

familiar y comunitario; de esta manera, lograron cambiar los paradigmas que tenían acerca de la vejez y resignificarlos en una nueva identidad.

Así, se pudo observar que la dramatización que hicieron con sus propios títeres fue una manera de aprender jugando; asimismo, se favoreció la creatividad, hecho que queda demostrado con la originalidad de su puesta en escena.

1.1.2. Antecedentes nacionales

Quezada (2010) en su tesis denominada *Lenguaje oral en estudiantes de 3 años de instituciones educativas de la red N° 4, del distrito Callao*, llega a las siguientes conclusiones:

Los niños de tres años de las instituciones educativas de la red N°4 del distrito Callao, en un 75.3% alcanzaron un nivel normal en el desarrollo de su lenguaje oral, un 16.1 % necesitan mejorar y solo el 8.6 % se ubicaron en el nivel de retraso.

Con respecto a la dimensión de forma (fonología, morfología y sintaxis) el 71% de los niños evaluados se encuentra en el nivel normal, mientras que el 19.4% necesita mejorar y solamente el 9.7% se encuentra en el nivel de retraso.

En relación a la dimensión de contenido (semántica), el 52.7% de los niños se ubican en el nivel normal, el 26.9% necesita mejorar y el 20.4% en el nivel de retraso.

En la dimensión de uso (pragmática), el 53.8% se encuentra en el nivel normal, mientras que el 21.5% se ubica en el nivel de necesita mejorar y el 24.7% en el nivel de retraso.

El nivel educativo de los padres de familia es importante para el desarrollo del lenguaje de los niños, porque de ellos dependen las experiencias lingüísticas que escuche y asimile el niño. Además, el aspecto socioeconómico de las familias de los niños va a permitirles desarrollar más el lenguaje debido al tiempo de atención brindado al niño. En

otras palabras, si los padres de familia trabajan mucho tiempo, entonces dedican poco tiempo al desarrollo a diferencia de los padres de familia que dedican más tiempo a los niños para que estas interacciones padres-niños beneficien el desarrollo del lenguaje. También se concluye en base a los resultados que no existe una diferencia significativa en el lenguaje entre los niños y niñas

De esta manera se aprecia que el desarrollo del lenguaje oral de los niños depende del contexto sociofamiliar y educativo y no del género al que pertenezcan. Por ello es importante que las profesoras de inicial sean buenas comunicadoras y facilitadoras del proceso de aprendizaje y desarrollo de las competencias lingüísticas de los niños.

Arenas (2012) en su tesis *Desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico*, llega a las siguientes conclusiones:

Existen diferencias altamente significativas en el desarrollo del lenguaje comprensivo de los niños provenientes de las instituciones educativas estatales de nivel socioeconómico C, en comparación con los del nivel socioeconómico A, obteniendo estos últimos mejores resultados en el desarrollo del lenguaje comprensivo; así también, encontramos que los niños pertenecientes a las instituciones educativas particulares de nivel socioeconómico A, presentan mayor desarrollo del lenguaje comprensivo en comparación de aquellos pertenecientes a instituciones educativas estatales de Villa María del Triunfo de nivel socioeconómico E.

Por otro lado, se pudo encontrar que los niños provenientes de la institución educativa estatal de nivel socioeconómico C, pertenecientes al distrito de Surco, obtuvo mejores resultados que aquellos que pertenecen a las instituciones educativas estatales de Villa María Del Triunfo pertenecientes al nivel socioeconómico E, pese a tener ambas una educación de tipo estatal, encontramos mejor desempeño en aquellas ubicadas en un Distrito perteneciente al nivel socioeconómico medio, esto puede ser a causa de que la mayoría de familias de los distritos más alejados o de nivel socioeconómico E, provienen de la sierra y poseen un nivel educativo que apenas alcanza los primeros grados de nivel primario, teniendo como consecuencia un castellano muy deficiente, brindando un modelo

inadecuado al niño y por ende enlenteciendo el desarrollo del lenguaje comprensivo.

Los niños(as) de nivel socioeconómico A cuentan con mejor desarrollo de los aspectos del lenguaje, en cambio al hacer la comparación de los niños(as) provenientes de las instituciones educativas estatales de nivel socioeconómico C y E, encontramos diferencias sólo en vocabulario y el aspecto morfológico; mientras, que en el desarrollo del aspecto sintáctico no existen diferencias significativas. Nuevamente comprobamos que los niños y niñas que pertenecen a los niveles socioeconómicos C y E, cuentan con menos recursos para desarrollar adecuadamente los aspectos del lenguaje, por ende presentan dificultades a futuro.

Los niños de nivel socioeconómico A cuentan con mejor desarrollo de los aspectos del lenguaje; en cambio, al hacer la comparación de los niños provenientes de las instituciones educativas estatales de nivel socioeconómico C y E, se encontró diferencias sólo en los aspectos de vocabulario y morfología; mientras, que en el desarrollo del aspecto sintáctico no existen diferencias significativas.

Las niñas de los diferentes niveles socioeconómicos cuentan con un mejor desempeño en el desarrollo del lenguaje comprensivo en comparación de los niños. Además, en los aspectos de morfología y sintaxis no se encuentran diferencias significativas entre niños y niñas; mientras, que en el vocabulario se encuentra que las niñas poseen un mayor desarrollo. Así también, se encontró que no existen diferencias significativas en el desarrollo del lenguaje comprensivo entre niños y niñas de las instituciones educativas estatales de Surco y Villa María del Triunfo; en cambio, en la institución educativa particular, se encontró que las niñas cuentan con un mejor desempeño en su lenguaje comprensivo en comparación a los niños. Todos los niños y niñas de los diferentes niveles socioeconómicos cuentan con niveles superiores de vocabulario; sin embargo, más de la mitad de los niños y niñas obtuvieron resultados por debajo del promedio en sintaxis.

Shapiama y Trigoso (2013) en su tesis denominada *Efectos de un programa de talleres de títeres en el desarrollo de la expresión oral en niños de 4 años de la I. E. I. N° 657 “Niños del saber”, distrito de Punchana-2013*, llega a las siguientes conclusiones:

Antes de la aplicación del taller de títeres nos indica que el 100% que participaron en el estudio, el 61.1% presentaron nivel de desarrollo en Inicio, el 38.9% se encontraban en proceso; no hubo niños en el nivel de logro Previsto.

Después de la aplicación del taller hubo un incremento significativo a 91.7% en el nivel de logro Previsto y disminución significativa a 8.3% en el nivel En proceso; no hubo niños que se ubiquen en el nivel En inicio. Estos datos permiten inferir que la aplicación del programa tienen efectos significativos en el desarrollo de las capacidades de la expresión oral en los niños de 4 años de Educación Inicial N° 657 “Niños del saber”, distrito de Punchana, con lo cual se corrobora la hipótesis general de investigación.

Pereda y Tamayo (2014) en su artículo de divulgación científica *Juegos de Roles con Títeres para la Expresión Oral en Niños de 4 años*, llega a las siguientes conclusiones:

Los resultados obtenidos en el pre test expresan que la mayoría de los niños y niñas de 4 años de edad de la Institución Educativa “Mi Perú” tienen un bajo logro en el desarrollo de la expresión oral, demostrando que no desarrollaron de tono de voz, entonación, fluidez, claridad, léxico, coherencia, movimientos corporales y gesticulación.

La aplicación de la estrategia didáctica juego de roles se realizó a través de 15 sesiones de aprendizaje en el área de comunicación, las cuales demostraron que los niños y niñas iban mejorando progresivamente sus logros de aprendizaje en cada sesión que se iba desarrollando. Los resultados de la aplicación de las sesiones en promedio reflejaron el aumento en el desarrollo de la expresión oral en su tono de voz, entonación, fluidez, claridad, léxico, coherencia, movimientos corporales y gesticulación.

Los resultados obtenidos en el pos test evidencian que la mayoría de los niños y niñas tienen un buen logro de los aprendizajes de acuerdo al nivel de la expresión oral. Con

estos resultados se puede decir que la aplicación de la estrategia didáctica ha dado buenos resultados.

Después de contrastar la hipótesis de investigación se determinó que sí existe una diferencia significativa entre el logro de aprendizaje obtenido en el pre test con el logro del pos test, pues los niños y niñas han demostrado tener un mejor nivel de la expresión oral después de haber aplicado la estrategia didáctica juego de roles.

Pacheco (2015) en su tesis *El teatro de títeres en la integración de los lenguajes artísticos en los estudiantes del VII Ciclo de la especialidad de Educación Artística de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*, llega a las siguientes conclusiones:

La aplicación del teatro de títeres influye significativamente en la integración del lenguaje plástico en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Educación Artística de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el 2014; con un nivel de significancia de 0,05.

La aplicación del teatro de títeres influye significativamente en la integración del lenguaje musical en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Educación Artística de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, con un nivel de significancia de 0,05.

La aplicación del teatro de títeres influye significativamente en la integración del lenguaje de la danza en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Educación Artística de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, con un nivel de significancia de 0,05.

La aplicación del teatro de títeres influye significativamente en la integración de los lenguajes artísticos en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Educación Artística de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el 2014; con un nivel de significancia de 0,05, tal como se indica en la prueba de hipótesis.

1.2. BASES TEÓRICAS

1.2.1. Módulo de títeres

1.2.1.1. Definición de módulo

Arboleda (1991) define el concepto de módulo autoinstructivo como “un conjunto coherente de experiencias de enseñanza-aprendizaje diseñadas para que los estudiantes puedan lograr por sí mismos un conjunto de objetivos interrelacionados” (p. 209).

Arboleda (1991) además agrega que “los especialistas discuten acerca del concepto de módulo desde diferentes ángulos: el medio utilizado, las formas de presentación y las estrategias metodológicas tenidas en cuenta, etc.” (p. 214).

Por otra parte, Yukavetsky (2003) conceptúa el módulo como “un material didáctico que contiene todos los elementos que son necesarios para el aprendizaje de conceptos y destrezas al ritmo de/la estudiante y sin el elemento presencial continuo del instructor” (p. 1). En esa misma tendencia, Kaplún (1995) nos dice que el módulo de autoaprendizaje:

es un texto didácticamente preparado para facilitar a un joven o a un adulto (o mejor aún, a un grupo de jóvenes y adultos) la adquisición de un cierto conocimiento o la satisfacción de una cierta necesidad de aprendizaje, en forma autónoma, sin requerir de la intervención permanente de un maestro o de un profesor e incluso sin la necesidad de asistir a un curso presencial. (p. 8)

De esta manera se puede concluir que un módulo consiste en una recopilación o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos que orientan la elaboración de programas de intervención educativa que permite una mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, queda implícita la idea de que el módulo es un material didáctico y autosuficiente que favorece el autoaprendizaje.

Es así que el módulo de títeres cumplirá diversos objetivos en las siguientes áreas:

Emocional (Cervera, 1996):

- Traducir ideas, sentimientos, temores y esperanzas para poder convertirlos en acciones representables.
- Valorar acciones convencionales así como también la colaboración y el trabajo en grupo, desarrollando así el gusto por el juego dramático y el teatro.
- Reconocimiento del valor comunicativo de las representaciones dramáticas.

También Cervera (1996) plantea los siguientes objetivos respecto al área del lenguaje:

- * Potenciar la capacidad de observación del entorno.
- * Potenciar la capacidad de imitación y representación de lo observado.
- * Potenciar la capacidad de crear a partir de las imitaciones.
- * Descubrir el significado de los gestos con el rostro, con las manos y con otras partes del cuerpo humano.
- * Aprender a utilizar los gestos para comunicarse, solos o junto con la palabra.
- * Progresar en el dialogo entre iguales.
- * Desarrollar el hábito de la escucha.
- * Descubrir e interpretar distintos gestos habituales codificados: darse la mano, sonreír, besarse, dar besitos, entre otros.
- * Descubrir las posibilidades sonoras propias: voces, onomatopéyicas, vocalización, golpes, palmas, pitos, etc.
- * Tener vivencias respecto a distintos roles sociales y asumirlos
- * Representar mímicamente vivencias tales como sentimientos, emociones, acciones, situaciones.

- * Descubrir el significado de movimientos rítmicos con determinados atices, tales como respirar hondo, balancearse, mover los brazos, etc.
- * Progresar en el desarrollo del proceso simbólico.

Eines (1980) también plantea objetivos respecto a la mejora del lenguaje:

- * Estimular la creatividad al incentivarlos a vivir su fantasía, adecuándose a distintos roles y situaciones, conectándolo así con su aspecto humano y social.
- * Familiariza al niño con el lenguaje de la expresión mostrándole que existe una conducta que ser utilizada en distintos roles y situaciones.
- * Desarrollar habilidades corporales y utilizar recursos expresivos como son la voz, el gesto, el ritmo, el canto, entre otros.

López (2009) por su parte también menciona una serie de objetivos:

- * Adquisición de habilidades lingüísticas que son indispensables para la adquisición de competencias comunicativas.
- * Desarrollo de la expresión creativa, mejora la socialización y en consecuencia la confianza en sí mismos.
- * Activa la imaginación.

Finalmente, Núñez (2007) describe los siguientes objetivos:

- * Mejorar la comunicación y potenciar la creatividad.
- * Desarrollar las habilidades perceptivas y expresivas de los niños para encontrar la expresión de sí mismo en su relación con los otros y el mundo.

1.2.1.2. Bases teóricas del módulo *titeres*

Nuestro soporte psicológico es eminentemente cognitivo, sobre todo en la vertiente vygostkyana (Vygostky, 1977, 1979), sustentando que los estados mentales son típicamente representacionales, y se expresan intensivamente a través de símbolos pasibles

de codificación, almacenamiento y recuperación a través de mediadores entre los cuales lo fundamental es el lenguaje. En ese sentido, observamos compatibilidad estrecha entre el lenguaje oral y la socialización, así como se destaca la trascendencia del lenguaje.

Una categoría importante planteada por Vigotsky (1977, 1979) para la comprensión del papel del medio en el desarrollo psíquico infantil la constituye la situación social del desarrollo. Además de los mediadores (entre los cuales el lenguaje es esencial), también la experiencia y vida social resultan relevantes, es obvio que las experiencias cívicas cotidianas y tempranas, contribuyen con un papel psicosocial y cultural de primer orden en la educación cívica o ciudadana (Caputo, 2001). Vigotsky (1977, 1979) asume una nueva posición en la relación enseñanza y desarrollo que tiene una importante repercusión en la psicología del desarrollo y en la pedagogía. A diferencia de las corrientes predominantes en su época que identificaban la enseñanza con el desarrollo, los separaban de forma desigual o intentaban combinarlos, Vigotsky (1977, 1979) considera que el papel rector en el desarrollo psíquico del niño corresponde a la enseñanza, que ésta en su fuente, que lo precede y conduce y que la enseñanza es desarrolladora sólo cuando tiene en cuenta dicho desarrollo.

Entre las principales tesis de su teoría histórico-cultural se encuentra el carácter mediatizado de los procesos psíquicos. De acuerdo con Vigotsky (1977, 1979) la cultura en la concepción vygostkyana, es el producto de la vida y de la actividad social del hombre y se expresa a través de los signos, los cuales tienen un significado estable ya que se han formado en el desarrollo histórico y transmitido de generación en generación. Entre los signos, señala la escritura, las obras de arte, los signos numéricos, el lenguaje al cual le asigna un papel esencial. Es a través de la apropiación que hace el hombre de la experiencia histórico-social que éste asimila no sólo las distintas formas de actividad humana, sino también los “signos” o medios materiales o espirituales elaborados por la cultura. La evolución de la cultura y los rasgos o señales de la expresión, es fácilmente destacable en nuestras culturas prehispánicas, lo cual puede reforzar nuestra conciencia cívica y sobre todo nuestra identidad nacional. Por tanto, la enseñanza no necesita esperar a que el estudiante haya alcanzado determinado nivel de desarrollo para que pueda aprender

algo, lo importante es precisar si en el sujeto existen las posibilidades para este aprendizaje.

Un módulo de títeres bien planificado conecta con todas las múltiples inteligencias y las distintas formas en que las personas aprenden, el módulo de títeres ejemplifica los niveles de alfabetización descritos en la taxonomía de Bloom (1956). La recreación de personajes e historias con títeres ayuda a los niños a recordar y absorber lo que han aprendido e interiorizar la información para que puedan volver a contar las historias desde la mente y el corazón; los títeres establecen una conexión emocional y cognitiva, información, historias, personajes, situaciones históricas y vivenciales. Es uno de nuestros objetivos mostrar que el tiempo dedicado a un módulo de títeres bien desarrollado, de hecho, un tiempo bien empleado (O'Hare, 2005)

1.2.1.3. La importancia del uso de títeres

Sin duda los títeres constituyen una herramienta educativa muy interesante; así lo han tenido muchos educadores e investigadores de los diferentes niveles educativos. Skulzin y Amado (2006) plantean que el taller de títeres es una herramienta que promueve el aprendizaje de diferentes conocimientos y habilidades a partir de situaciones de interacción social. En otras palabras, mediante el uso de títeres en la escuela los niños desarrollan capacidades: de expresión oral o escrita, corporal y plástica.

Bernardo (1962) menciona que los títeres, en la parte más profunda del ser humano, tiene una relación antiquísima con el hombre ya que este en los inicios de su evolución siempre ha tenido presente el uso de muñecos u otras representaciones antropomórficas.

Ackerman (2005) resalta el aspecto oral del títere, la importancia de la palabra y sobretodo la capacidad del desarrollo de la imaginación, ya que la metáfora forma parte de la esencia. Esta autora destaca el interés de la interacción en cualquier ámbito educativo.

Además, los títeres permiten a los niños desarrollar la amistad y con ello desarrollan la habilidad de compartir con los demás. También permite la iniciación social,

es decir, que aprenden a interactuar con otros niños mediante la escucha y cooperación. Los niños también regulan sus habilidades emocionales incluyendo la predisposición para aprender a leer y escribir.

1.2.1. El lenguaje oral de los niños

Ingram (1976) menciona que es importante tener un marco del desarrollo fonológico de los niños para identificar y describir el proceso de adquisición del lenguaje oral. De esta manera sería interesante comparar la clasificación de Ingram (1976) con la propuesta de Piaget (1954).

Etapas cognitivas (Piaget)	Etapas fonológicas (Ingram)
Periodo sensoriomotor (0-1.6 años) * Desarrollo de sistema de movimiento y percepción * Se adquiere la noción de permanencia del objeto	1. Vocalización prelingüística y percepción (0.0-1.0) 2. Fonología de las primeras 50 palabras (1.0-1.6)
Periodo de las operaciones concretas (1.6-12 años): A) Subperiodo preconceptual (1.6-4 años) * Inicio de la representación simbólica * Actividad centrada en el aquí y ahora * Predominio del juego simbólico	3. Fonología de morfemas simples. Expansión del repertorio de sonidos del habla Procesos fonológicos que determinan las producciones incorrectas. Estas predominan hasta los 4 años donde la mayoría de palabras simples son correctas.
B) Subperiodo intuitivo (4 – 7 años) * Percepción inmediata * Comienzo de adquisición del concepto de reversibilidad * Comienzo del juego social	4. Culminación del repertorio fonético. Adquisición de los sonidos problemáticos a nivel productivo a los 7 años. Producciones correctas de palabras simples. Comienzo del uso de palabras más largas.
C) Subperiodo de las operaciones concretas (7 – 12 años) * Aprendizaje del concepto de	5. Desarrollo morfofonemático. Aprendizaje de una estructura derivacional más elaborada. Adquisición de las reglas

reversibilidad * Comienzo del concepto de conservación de la materia	morfonemáticas del lenguaje
Periodo de las operaciones formales (12-16 años) * Utilización del pensamiento abstracto. * Resolución de problemas mediante la reflexión.	6. Deletreo. Habilidad para deletrear

Fuente: Adaptado de Acosta, Moreno, Quintana, Ramos y Espino (1996) y Garay (2012)

Actualmente se considera que la estimulación lingüística y el tratamiento correcto de los defectos del habla durante los primeros cuatro años de edad son muy importantes y marcan un hito en la adquisición y desarrollo normal del lenguaje, del mismo modo que también lo es para el desarrollo de la inteligencia y la capacidad para pensar.

El proceso de organización y estructuración mental del niño se ve facilitado, de forma significativa, con la aparición del lenguaje, con lo que sus conductos resultan muy modificadas, tanto en el aspecto afectivo como intelectual; el niño adquiere gracias al lenguaje la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas en forma de relatos y anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal (Piaget, 1954).

Esta afirmación nos muestra tres consecuencias esenciales:

El inicio de la socialización, donde es necesario el lenguaje como medio de comunicación. La aparición del pensamiento, teniendo como soporte el lenguaje interior y el sistema de signos. La interiorización de la acción como tal, la que puramente perceptiva y motriz pasa a ser representada y reconstruida en el plano intuitivo de las imágenes y las experiencias mentales. Así pues el lenguaje es una cualidad o atributo que influye de manera importante en el desarrollo mental, Piaget (1954) considera que es indispensable para el desarrollo del pensamiento, sin embargo, este último le precede en aparición ya que las estructuras que caracterizan al pensamiento tienen raíces en la acción y mecanismos sensoriomotrices más profundos que el hecho lingüístico.

Hay etapas en el desarrollo del lenguaje oral de los niños, específicamente del aspecto gramatical (Hernández, 1984):

1. Etapa holofrástica (10 a 18 meses). En este periodo los niños pueden emitir frases de una palabra o solo elemento. Hay dificultad para identificar la primera palabra pronunciada por el niño, pues los padres dan sentido a las emisiones antes de que así sea.
2. Etapa de la emisión de dos palabras (18 a 24 meses). En este periodo el niño comienza a emitir dos elementos, y el cambio de la etapa anterior variará en función de los niños.
3. Etapa telegráfica (24 a 36 meses). En este periodo el niño imita frases de 3, 4 o 5 palabras. Además, si se compara esta forma de hablar con el del adulto, parece incompleta. Esto es debido a que elimina elementos como las conjunciones, las preposiciones y artículos, pero sí permite entender la oración por el contexto en el que ha sido emitida. Además, este tipo de habla presenta dos características: iterativo (carácter repetitivo pues se efectúa para dar una mayor información y comprensión por parte del adulto) y orden estructural similar al del adulto. Esta forma de hablar incompleta del niño puede deberse a distintos motivos tales como memoria a corto plazo y falta de estrategias en el aprendizaje.

1.2.2. La pronunciación

La dicción o manera de pronunciar es importante en la exposición porque la emisión y articulación de sonidos, en este caso palabras, son el medio de expresión del discurso.

Para la mayoría de autores, Kenworthy (1987) y Dieling (2000) consideran la pronunciación importante para entender y ser entendido y sostienen que el nivel mínimo es el de la inteligibilidad.

Es normal que la pronunciación en el niño, tenga muchas etapas donde descubren las palabras y cómo pronunciarlas. La incorrecta pronunciación en los niños tiene el

nombre de dislalia y es cuando no pronuncian correctamente las palabras, no obstante es uno de los trastornos más comunes entre los pequeños y es muy fácil detectarlo, se da especialmente en niños de 3 a 5 años. En la mayoría de los casos se puede corregir con un trabajo constante. La dislalia es común en los niños que están en pleno proceso de aprendizaje para hablar y, aunque es identificable fácilmente, debe corregirse en el momento para que hablen de forma adecuada. Por eso, es importante que los padres de familia sepan identificar estos problemas de pronunciación para que busquen formas rápidas y simples que permitan superar estos problemas.

La dislalia infantil evolutiva o fisiológica es la que tiene un lugar en la fase del desarrollo del lenguaje en la que el niño no es capaz de repetir palabras imitadas que escucha y lo hace de forma incorrecta desde el punto de vista fonético. Estos problemas de pronunciación son propios del desarrollo evolutivo del niño.

Los problemas de pronunciación más comunes en los niños son:

- a. Sustitución. Se dicen sonidos distintos, es decir, se reemplazan sonidos ante la incapacidad de pronunciar el sonido original. Por ejemplo, un niño dice “cado” en vez de decir “carro”.
- b. Omisión. Se omiten sonidos, desapareciendo la palabra pronunciada. Por ejemplo, “tes” en lugar de “tres”. También se puede omitir sílabas, por ejemplo “tevisión” por “televisión”.
- c. Inversión. Se cambia el orden de la secuencia de los sonidos. Por ejemplo, “pulma” por “pluma”.
- d. Distorsión. Cuando la articulación del sonido no se realiza con claridad ni nitidez, es decir, se aproxima al sonido correcto, pero su emisión sonora no tiene suficiente definición. Por ejemplo, dice “gato” por “bato” o “botela” por “botella”.

e. Inserción o añadido. Un sonido que no le corresponde a una palabra se añade. Por ejemplo, “aradio” por “radio”.

f. Habla infantilizada. Cuando la pronunciación de los sonidos adquiere un tono entre la distorsión y la ausencia de nitidez. Se da por un engreimiento para llamar la atención de los adultos.

1.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Aprendizaje

Proceso mediante el cual el sujeto incorpora o modifica una experiencia a su presente conocimiento o destreza.

Capacidades

Conjunto de conocimientos, cualidades, capacidades y aptitudes que persiguen y decidir sobre lo que concierne al trabajo supone conocimiento razonado ya que no hay comportamiento ni conocimientos teóricos no son acompañados por las cualidades y la capacidad que permita ejecutar la competencia.

Enseñanza

Es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos

Estrategias

Combinación de dos o más de las categorías didácticas citadas antes para desarrollar una clase, sin embargo en forma específica podemos decir que es un conjunto o secuencia de pasos o procesos que sirven para desarrollar las diferentes actividades significativas y producir aprendizajes mucho más interesantes.

Estrategia de aprendizaje

Un modelo de aprendizaje constructivo y significativo exige un modelo de programación y orientación-aprendizaje constructivo y significativo.

Lenguaje

Es un conjunto de sonidos articulados, sílabas, palabras u oraciones con que las personas manifiestan lo que piensan o sienten.

Módulo

Es un conjunto de sesiones de enseñanza-aprendizaje que permiten desarrollar una determinada capacidad o competencia mediante actividades y estrategias; también es unidad educativa que forma parte de un programa de enseñanza.

Motivación

Son las causas que mueven a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación.

Oración

Estructura gramatical con sentido completo, formada por la unión de un sujeto y un predicado y que puede ser de extensión variada (oraciones cortas o largas).

Palabra

Unidad lingüística, dotada generalmente de significado, que se separa de las demás mediante pausas potenciales en la pronunciación y blancos en la escritura.

Planificación

Hacer plan o proyecto de una acción, plan general, metódicamente organizado y frecuentemente de gran amplitud, para obtener un objetivo determinado, tal como el desarrollo armónico de una ciudad, el desarrollo económico, la investigación científica, el funcionamiento de una industria, etc.

Pronunciación

Emisión y articulación de sonidos, sílabas, palabras y oraciones para hablar.

Sílaba

Unidad de la lengua compuesta por uno o más sonidos articulados que se agrupan en torno al de mayor sonoridad, que por lo común es una vocal.

Títeres

Muñeco que se mueve por medio de hilos u otro procedimiento. También se le denomina. Teatro representado con títeres.

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

El diagnóstico de la institución educativa tomado el 2018 obtuvo como resultado que la mayoría de niños presenta errores de pronunciación. Esto, sumado a que los padres de familia comentan que requieren de talleres en las tardes para que sus niños desarrollen más habilidades.

La mala pronunciación en los niños es un trastorno en la articulación de los fonemas, es el trastorno del lenguaje más común en los niños. Suele presentarse entre los 3 y los 5 años, con alteraciones en la articulación de los fonemas. La mala pronunciación es la que tiene lugar en la fase de desarrollo del lenguaje infantil, en la que el niño no es capaz de repetir por imitación las palabras que escucha y lo hace de forma incorrecta.

Cuando un niño de 3 años presenta errores en la pronunciación está considerado como normal, ya que está cubriendo una etapa en el desarrollo del lenguaje infantil. En esta etapa la mala pronunciación no requiere tratamiento ya que el habla y la adquisición del lenguaje están todavía en fase de maduración. Sin embargo, si los errores en el habla se mantienen más allá de los 4 años, se debe consultar un especialista en audición y lenguaje, es decir, con un logopediatra. Es en este caso que la mala pronunciación debe ser detectada en los primeros años del niño, y aunque no represente gravedad es conveniente corregirla lo antes posible, para evitar problemas de conducta y de comportamiento.

Un diagnóstico temprano de esta dificultad es sumamente importante, porque muy a menudo otros niños se ríen del defecto de articulación o pronunciación e imitan de forma ridícula y de burla la mala pronunciación del niño. Eso puede agravar el problema del niño, causándole trastornos en su personalidad, inseguridad, baja autoestima, problemas de

comunicación con su entorno y otras dificultades que pueden alterar su aprendizaje escolar (Caraballo, 2013).

Lo expuesto permite plantear algunas interrogantes previas como las siguientes: ¿Se están aplicando los títeres como estrategia para la mejora de la pronunciación?, ¿quiénes intervienen en la situación actual de la pronunciación?, ¿Cómo se logra la mejora de la pronunciación mediante el uso de títeres en el nivel Educación Inicial?, ¿Qué manifestaciones presenta el niño en su pronunciación a través del uso de títeres? Estas preguntas preliminares motivan a orientar la presente investigación sobre la influencia del módulo de títeres Becho en las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

2.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

2.2.1. Problema general

¿En qué medida influye del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti”?

2.2.2. Problemas específicos

1. ¿En qué medida influye del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas directas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti”?
2. ¿En qué medida influye del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas inversas y mixtas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti”?
3. ¿En qué medida influye del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti
4. r-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti”?

5. ¿En qué medida influye del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-l-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti?”

2.3. OBJETIVOS: GENERALES Y ESPECÍFICOS

2.3.1. Objetivo general

Determinar la influencia del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.”

2.3.2. Objetivos específicos

1. Determinar la influencia del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas directas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.”

2. Determinar la influencia del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas inversas y mixtas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.”

3. Determinar la influencia del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-r-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.”

4. Determinar la influencia del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-l-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.”

2.4. IMPORTANCIA Y ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN

2.4.1. Importancia de la investigación

La pronunciación posee una función comunicativa y una función representativa, aprender ambas es un proceso evolutivo que resulta difícil y está determinado por múltiples condicionantes de carácter neuropsicológico, cultural, sociofamiliar, etc. Saber hablar y saber comprender son fundamentales para el aprendizaje. La pronunciación en la mayoría de los niños de 3 años incluye entre 300 a 500 palabras, en esta etapa el niño puede unir nombres y verbos formando frases u oraciones con sentido (la mala pronunciación es común hasta los 7 años de edad). Los niños muchas veces aprenden la pronunciación que escuchan, por ende los padres siempre tienen que ser un buen ejemplo y no debe parecer divertido cuando el niño pronuncia mal una palabra; los padres deben pronunciar correctamente cuando hablan con él, poner énfasis en la palabra o el sonido que se le dificulta al pronunciar (Vallés, 1998).

La investigación tiene importancia a nivel teórico porque los datos y resultados pasaron a formar parte del marco teórico existente hasta la actualidad del tema en estudio.

La investigación tiene importancia a nivel práctico porque los resultados permitieron tomar las medidas necesarias para atender las dificultades de lectura y de adquisición de la conciencia fonológica.

La investigación fue realizada con la colaboración de los niños y padres de familia de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti, ubicada en el distrito de Lurigancho-Chosica. Los niños de esta zona provienen de familias de clase media y tienen como tres años como edad promedio.

Dados los resultados que se obtuvieron de la investigación, se puede afirmar que esta investigación será útil y efectiva para ser aplicada en diversas escuelas infantiles, semejantes a la condición económica.

2.4.2. Alcances de la investigación

Como alcance o ámbito de influencia, comprende a las instituciones educativas de Educación Inicial de Iquitos Maynas, así como, a los colegios, que funcionan en la Región Loreto en el año 2019. Teóricamente, la presente investigación investigará los problemas de pronunciación, tales como omisión o sustitución de fonemas y también se verán las distintas estrategias basadas en títeres.

2.5. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Limitación temporal. El factor tiempo se refiere a que pueden darse contratiempos personales y laborales que dificulten la investigación que se desarrollará en el año académico 2019.

Limitación metodológica. La limitación es que en las investigaciones sociales como esta sirve para poblaciones parecidas a la muestra.

Limitación teórica. Una de las limitaciones es que no hay mucha información en cuanto a investigaciones nacionales que sean actuales.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS

3.1. HIPÓTESIS

3.1.1. Hipótesis general

Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

3.1.2. Hipótesis específicas

- 1.** Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas directas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

- 2.** Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas inversas y mixtas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

- 3.** Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-r-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

- 4.** Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-l-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

3.2. VARIABLES

Esta investigación al presentar hipótesis causales considera una variable independiente y una variable dependiente, así como algunas variables intervinientes, que presentamos en la siguiente forma:

3.2.1. Variable independiente. Módulo de títeres

Definición conceptual. Este módulo de títeres se basa en los elementos textuales que están implícitos en el acto de usar los títeres, es decir, la narración y los diálogos.

3.2.2. Variable dependiente. Pronunciación

Definición conceptual. Se refiere a los problemas al articular sonidos y que pueden ser causados por sustitución, omisión, inversión, distorsión o problemas en grupos consonánticos.

3.2.3. Variables intervinientes

Sexo : M y F

Nivel socioeconómico : Bajo, medio

3.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

3.3.1. Operacionalización de la variable independiente

Tabla 1

Operacionalización de la variable independiente

Variable independiente	Dimensiones	Indicadores	Sesiones
Módulo de títeres	Objetivos	Se plantean los objetivos del módulo	1
		Se plantean los objetivos de las sesiones de aprendizaje	2
			3
			4
	Actividades	Se emplean los títeres en las actividades de la sesión de aprendizaje	
		Se emplean dinámicas de pronunciación	
	Preguntas de la lista de cotejo	Se emplean preguntas válidas	
		Se emplean preguntas confiables	

3.3.2. Operacionalización de la variable dependiente

Tabla 2

Operacionalización de la variable dependiente

Variable dependiente	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices
La pronunciación	Sílabas directas	Puede pronunciar sílabas que empiecen con consonantes	45 ítems con dos opciones: Sí (acierto) No (desacierto)	Nivel intervalo con valores del 1 al 45
	Sílabas inversas y mixtas	Puede pronunciar sílabas que empiecen con vocales o que estén entre consonantes		
	Sílabas complejas (-r-)	Puede pronunciar sílabas con grupo consonántico que contenga -r-		
	Sílabas complejas (-l-)	Puede pronunciar sílabas con grupo consonántico que contenga -l-		

CAPÍTULO IV METODOLOGÍA

4.1. ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación se ciñe al enfoque cuantitativo de investigación. Acerca de este enfoque, Hernández, Baptista y Fernández (2014, p. 10) afirman: “El cuantitativo se utiliza para consolidar las creencias (formuladas de manera lógica en una teoría o un esquema teórico) y establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población”.

4.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Dadas las características del proyecto de investigación, el tipo fue explicativo. Así, esta investigación es explicativa, debido a que pretende: “responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos variables” (Hernández et al., 2010, p. 81)

Además, esta fue una investigación transversal. Es transversal porque según Méndez, Namihira, Moreno y Sosa, (2009, p. 12) es el estudio en el cual se mide una sola vez la o las variables; se miden las características de uno o más grupos de unidades en un momento dado, sin pretender evaluar la evolución de esas unidades.

4.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño cuasiexperimental de esta investigación fue el diseño con preprueba posprueba y grupo de control. Además: “En los diseños cuasiexperimentales los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento: son grupos intactos (la razón por la que surgen y la manera como se formaron es independiente o aparte del experimento)” (Hernández et al., 2010, p. 148)

G ₁	0 ₁	X	0 ₂
G ₂	0 ₃	–	0 ₄

Donde:

G = Grupo de sujetos

X = Módulo de títeres

0 = Una medición de los sujetos de un grupo (lista de cotejo).

– = Ausencia del estímulo. Indica que se trata de un grupo de control o testigo.

4.4. POBLACIÓN Y MUESTRA

4.4.1. Población

En la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti hay 45 niños de 3 años distribuidos en 2 salones.

Tabla 3

Distribución de la población

Sección	Población masculina	Población femenina
Salón amarillo “Los Conejitos”	13	11
Salón marrón “Las ardillitas”	8	13
TOTAL	21	24

4.4.2. Muestra

El **criterio de inclusión** fue sean niños con asistencia regular se hayan matriculado en el periodo que comprende la investigación. Mientras que **el criterio de exclusión** fue

que no se consideraron a los niños que tenían una asistencia irregular y no se mostraban cooperativos con la ejecución de la presente investigación.

El tipo de muestreo fue no probabilístico de forma intencionada. De esta manera la muestra de 40 alumnos se distribuyó de la siguiente manera:

Tabla 4

Muestreo

Sección	Población	Muestra
Salón amarillo “Los patitos”	24	20
Salón marrón “Las ardillitas”	21	20
TOTAL	45	40

4.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

4.5.1. Técnicas

Se aplicó la técnica de la observación ya que se analiza la pronunciación de los niños. Esta técnica permitió conocer el nivel de información sobre la pronunciación, por eso los datos fueron procesados a través de medidas de tendencia central, para lo cual se tabularon los datos y se prepararon las tablas y figuras.

4.5.2. Instrumentos

En las investigaciones hay muchos instrumentos para evaluar el lenguaje. Uno de ellos es el C-DEL desarrollado por Calderón y Solano (2010) en su tesis *Efectividad del cuestionario C-DLE para medir el desarrollo del lenguaje en niños de 18 a 23 meses pertenecientes a instituciones educativas privadas de Lima Metropolitana*. Dado que la naturaleza de la investigación pretende medir el lenguaje oral se empleó la prueba ELO (Ramos, Cuadrado y Fernández, 2008)

El **criterio para escoger y elaborar el instrumento** tuvo en cuenta la naturaleza de la investigación y el tipo de datos que se pretende recolectar. Por ello se optó por elaborar una lista de cotejo con puntuaciones de 0 o 1 según el niño haya pronunciado bien o mal una determinada sílaba.

Durante la construcción del instrumento se analizaron las hipótesis, se plantearon las dimensiones de cada variable y, finalmente, los indicadores. Según Bernal (2006, p. 212) “no se miden el hecho, la persona ni el objeto, sino sus atributos. En investigación hay cuatro niveles básicos de medición: nominal, ordinal, de intervalos y de proporción”. En este caso, el instrumento empleó el nivel intervalo de medición.

Tabla 5

Ficha técnica del instrumento de la variable dependiente

Denominación	Adaptación de la Prueba Evaluación del Lenguaje Oral (ELO), subcomponente fonológico
Autor	José Luis Ramos Sánchez Isabel Cuadrado Gordillo Inmaculada Fernández Antelo
Procedencia	Madrid
Año de edición	2008
Ámbito de aplicación	Aplicable a niños de 3 a 8 años
Administración	Individual
Tiempo de aplicación	10 minutos
Calificación	Manual
Tipificación	Baremático y pluriobservacional
Baremo	La puntuación mínima es 0 y la puntuación máxima es 45.
Significación y estructura	Evalúa los aspectos más importantes la pronunciación. Consta de 45 ítems cuyas respuestas corresponden a 0 o 1. En el apéndice se muestran los ítems.

Calificación	0 por desacierto y 1 por acierto.
Materiales	Se presenta como una hoja en la que aparecen los ítems y las instrucciones de aplicación para que se contesten en la misma hoja.
Validez	Validez de contenido por juicio de expertos.
Confiabilidad	Consistencia interna mediante prueba piloto y coeficiente de KR-20

4.6. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

Para el tratamiento estadístico y la interpretación de los resultados se tendrán en cuenta la estadística descriptiva y la estadística inferencial.

Estadística descriptiva

Según Webster (2001) “la estadística descriptiva es el proceso de recolectar, agrupar y presentar datos de una manera tal que describa fácil y rápidamente dichos datos” (p. 10). Para ello, se emplearán las medidas de tendencia central y de dispersión.

Luego de la recolección de datos, se procederá al procesamiento de la información, con la elaboración de tablas y gráficos estadísticos. Así se obtendrá como producto:

- Tablas. Se elaborarán tablas con los datos de las variables. Sobre las tablas, la Asociación de Psicólogos Americanos (2010, p. 127) nos menciona: “Las tablas y las figuras les permiten a los autores presentar una gran cantidad de información con el fin de que sus datos sean más fáciles de comprender”. Además, Kerlinger y Lee (2002) las clasifican: “En general hay tres tipos de tablas: unidimensional, bidimensional y k-dimensional” (p. 212). El número de variables determina el número de dimensiones de una tabla, por lo tanto esta investigación usará tablas bidimensionales.

- Gráficas. Las gráficas, incluidos conceptualmente dentro de las figuras, permitirán “mostrar la relación entre dos índices cuantitativos o entre una variable cuantitativa continua (que a menudo aparece en el eje y) y grupos de sujetos que aparecen en el eje x” (APA, 2010, p. 153). Según APA (2010), las gráficas se sitúa en una clasificación, como un tipo de figura: “Una figura puede ser un esquema una gráfica, una fotografía, un dibujo o cualquier otra ilustración o representación no textual” (p. 127). Acerca de los gráficas, Kerlinger y Lee (2002, p. 179) nos dicen “una de las más poderosas herramientas del análisis es el gráfico. Un gráfico es una representación bidimensional de una relación o relaciones. Exhibe gráficamente conjuntos de pares ordenados en una forma que ningún otro método puede hacerlo”.

La intención de la estadística descriptiva es obtener datos de la muestra para generalizarla a la población de estudio. Al respecto, Navidi (2006, pp. 1-2) nos dice: “La idea básica que yace en todos los métodos estadísticos de análisis de datos es inferir respecto de una población por medio del estudio de una muestra relativamente pequeña elegida de ésta”.

Estadística inferencial

Proporciona la teoría necesaria para inferir o estimar la generalización sobre la base de la información parcial mediante coeficientes y fórmulas. Para ello, se utilizó el SPSS (programa informático *Statistical Package for Social Sciences* versión 20.0 en español), para procesar los resultados de las pruebas estadísticas inferenciales. La inferencia estadística, asistida por este programa, se emplea en la prueba de hipótesis y los resultados de los gráficos y las tablas

4.7. PROCEDIMIENTO

La prueba de hipótesis y las frecuencias (el número o porcentaje de casos) se organizan en casillas que contienen información sobre la influencia de los títeres en la pronunciación. Así, se parte de un valor supuesto (hipotético) en parámetro poblacional para recolectar una muestra aleatoria. Luego, se compara la estadística muestral, así como

la media, con el parámetro hipotético, se compara con una supuesta media poblacional. Después se acepta o se rechaza el valor hipotético, según proceda. En este proceso se emplearon los siguientes pasos:

Paso 1. Plantear la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_a)

Hipótesis nula. Afirmación o enunciado acerca del valor de un parámetro poblacional.

Hipótesis alternativa. Afirmación que se aceptará si los datos muestrales proporcionan amplia evidencia que la hipótesis nula es rechazada.

Paso 2. Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera. Debe tomarse una decisión de usar el nivel **0.05** (nivel del 5%), el nivel de 0.01, el 0.10 o cualquier otro nivel entre 0 y 1. Generalmente, se selecciona el nivel **0.05** para proyectos de investigación en educación; el de **0.01** para aseguramiento de la calidad, para trabajos en medicina; 0.10 para encuestas políticas. La prueba se hará a un nivel de confianza del 95 % y a un nivel de significancia de 0.05.

Paso 3. Calcular el valor estadístico de la prueba

Para la prueba de hipótesis se empleó la t de student. . Al respecto, Hernández et al. (2010, p. 319) afirman que “es una prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias en una variable”:

$$t = \frac{\bar{x}_2 - \bar{x}_1}{\sqrt{\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}\right) \left(\frac{(n_1 - 1)s_1^2 + (n_2 - 1)s_2^2}{n_1 + n_2 - 2}\right)}}$$

Donde:

n_1 es el número de elementos de la muestra 1

n_2 es el número de elementos de la muestra 2

x_1 es el promedio de los valores de la muestra 1

x_2 es el promedio de los valores de la muestra 2

S^2_1 es la varianza de los valores de la muestra 1

S^2_2 es la varianza de los valores de la muestra 2

Paso 4. Formular la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula. La región de rechazo define la ubicación de todos los valores que son demasiados grandes o demasiados pequeños, por lo que es muy remota la probabilidad de que ocurran según la hipótesis nula verdadera.

Paso 5. Tomar una decisión

Se compara el valor observado de la estadística muestral con el valor crítico de la estadística de prueba. Después se acepta o se rechaza la hipótesis nula. Si se rechaza esta, se acepta la alternativa.

Además, para la discusión se empleó el análisis documental es la operación que consiste en seleccionar las ideas informativamente relevantes de un documento a fin de expresar su contenido, sin ambigüedades, para recuperar la información en él contenida. Esta representación puede ser utilizada para identificar el documento, para procurar los puntos de acceso en la búsqueda de documentos, para indicar su contenido o para servir de sustituto del documento. Al respecto Bernal (2006) nos dice que “es una técnica basada en fichas bibliográficas que tienen como propósito analizar material impreso. Se usa en la elaboración del marco teórico del estudio” (p. 177).

CAPITULO V

DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION Y RESULTADOS

5.1. VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

5.1.1. Validez de los instrumentos

Hernández et al. (2010, p. 201), con respecto a la validez, sostienen que: “se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir”. En otras palabras, como sustenta Bernal (2006, p. 214) “un instrumento de medición es válido cuando mide aquello para lo cual está destinado”. Según Muñiz (2003, p. 151) las formas de validación que “se han ido siguiendo en el proceso de validación de los tests, y que suelen agruparse dentro de tres grandes bloques: validez de contenido, validez predictiva y validez de constructo”.

La presente tesis optó por la validez de contenido para la validación de los instrumentos. La validación de contenido se llevó a cabo por medio de la consulta a expertos. Al respecto, Hernández et al. (2010, p. 204) menciona:

Otro tipo de validez que algunos autores consideran es la validez de expertos o *face validity*, la cual se refiere al grado en que aparentemente un instrumento de medición mide la variable en cuestión, de acuerdo con “voces calificadas”. Se encuentra vinculada a la validez de contenido y, de hecho, se consideró por muchos años como parte de ésta.

Para ello, se recurrió a la opinión de especialistas y metodólogos que determinaron la cantidad de dimensiones e ítems, la coherencia entre los objetivos e hipótesis y las

precisiones formales del instrumento de recolección de datos. A ellos se les entregó la matriz de consistencia, los instrumentos y la ficha de validación.

Los expertos emitieron los resultados que se muestran en el apéndice D. Dada la validez de los instrumentos por juicio de expertos, donde la lista de cotejo de pronunciación obtuvo un valor de 92 %, se puede deducir que el instrumento tiene muy buena validez. Esta afirmación se basa en los valores resultantes después de tabular y medir la calificación mediante la siguiente tabla.

Tabla 6
Valores de los niveles de validez

Valores	Nivel de validez
91-100	Excelente
81-90	Muy bueno
71-80	Bueno
61-70	Regular
51-60	Deficiente

Fuente. Cabanillas (2004, p. 76).

5.1.2. Confiabilidad de los instrumentos

Para la confiabilidad se empleó la fórmula de Kuder y Richardson (Kuder y Richardson (1937) porque el instrumento generará valores dicotómicos, es decir, presenta alternativas donde una es la verdadera y las demás son falsas. Cabe recordar que la fórmula KR21 se emplea cuando “los ítems tienen todos la misma dificultad” (Martínez, 1996, p. 118) y como el instrumento tiene ítems de distinta dificultad se empleará la fórmula KR20:

$$KR_{20} = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2 X} \right]$$

Donde:

S² varianza de las cuentas de la prueba

p respuestas correctas

q respuestas incorrectas

k número total de ítems de la prueba

Los resultados basados en la aplicación de la posprueba en el grupo experimental arroja como resultado que el coeficiente KR-20 es 0.78, que significa que se tiene una buena confiabilidad.

5.2. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

5.2.1. Nivel descriptivo

En el nivel descriptivo, se han utilizado frecuencias y porcentajes para determinar los niveles predominantes de la pronunciación y sus dimensiones (pronunciación de sílabas directas, pronunciación de sílabas inversas y mixtas, pronunciación de sílabas complejas (-r-), pronunciación de sílabas complejas (-l-) y pronunciación de palabras largas con sílabas complejas).

Para la representación de las puntuaciones del instrumento que mide esta variable y sus dimensiones se empleará un baremo. El baremo se puede conceptualizar de la siguiente manera (Aliaga, 2006):

Un baremo es una tabla que sistematiza las normas (afirmación estadística del desempeño del grupo normativo en el test psicométrico) que transforman los puntajes directos en puntajes derivados que son interpretables estadísticamente (pp. 86-88).

De esta manera, las respuestas se han calificado dicotómicamente con valores de 0 o 1. Una vez que el niño haya terminado de contestar se califica la lista de cotejo colocando el puntaje obtenido de las respuestas emitidas. Estos puntajes se colocan en la columna de puntaje directo para luego realizar la sumatoria total del cuestionario y ubicar las respuestas en la categoría correspondiente según el baremo dispersográfico.

Tabla 7

Baremación

Variable	Baremo		Items
	Nivel	Rango	
Pronunciación	Alto	[30 – 45]	45
	Medio	[15 – 29]	
	Bajo	[0 – 14]	

El baremo considera los tres valores con un máximo de 45 puntos.

Tabla 8

Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación

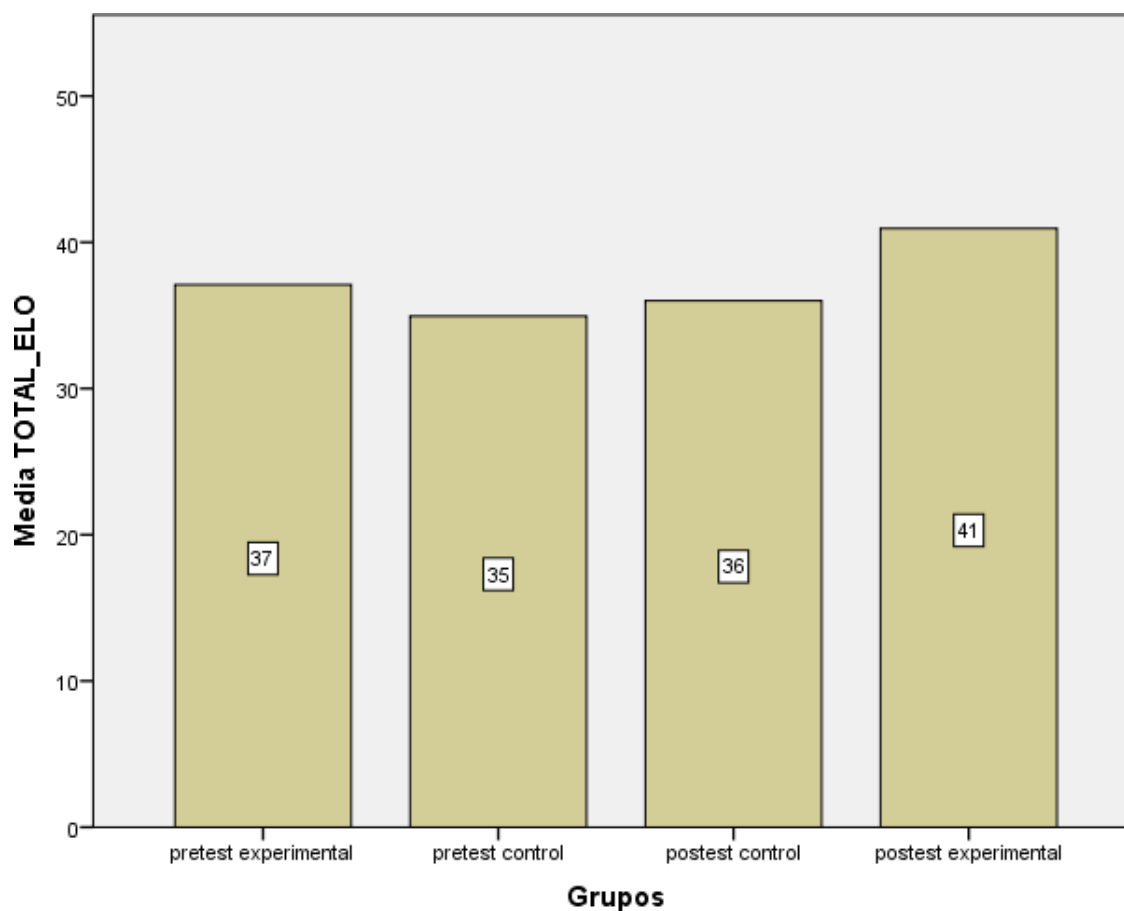
Informe

TOTAL_ELO

Grupos	Media	N	Desviación			
			estándar	Mínimo	Máximo	Varianza
pretest experimental	37,10	20	1,553	34	39	2,411
pretest control	34,95	20	2,012	31	39	4,050
postest control	36,00	20	3,162	30	42	10,000
postest experimental	40,95	20	1,538	39	44	2,366
Total	37,25	80	3,120	30	44	9,734

Gráfico 1

Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación



Como se aprecia en el gráfico 1 y la tabla 8 la diferencia de medias de la pronunciación entre los grupos control y experimental a nivel de posttest es de 4.95 a favor del grupo experimental lo cual demuestra la efectividad del módulo de títeres .

Tabla 9

Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas directas

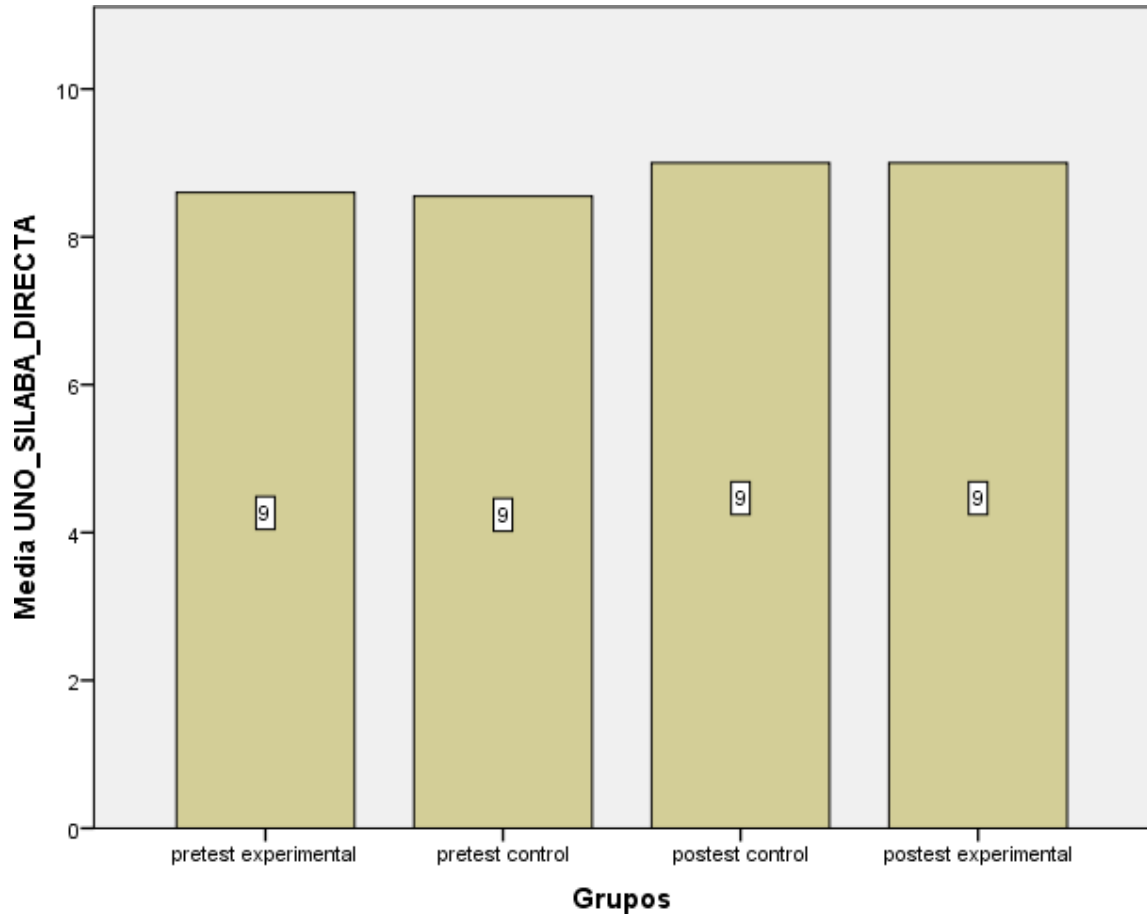
Informe

UNO_SILABA_DIRECTA

Grupos	Media	N	Desviación			
			estándar	Mínimo	Máximo	Varianza
pretest experimental	8,60	20	,681	7	9	,463
pretest control	8,55	20	,510	8	9	,261
posttest control	9,00	20	,000	9	9	,000
posttest experimental	9,00	20	,000	9	9	,000

Gráfico 2

Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas directas



Como se aprecia en el gráfico 2 y la tabla 9 la diferencia de medias de la pronunciación de sílabas directas entre los grupos control y experimental a nivel de posttest es de 0 lo cual no permite demostrar la efectividad del módulo de títeres.

Tabla 10

Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas inversas y mixtas

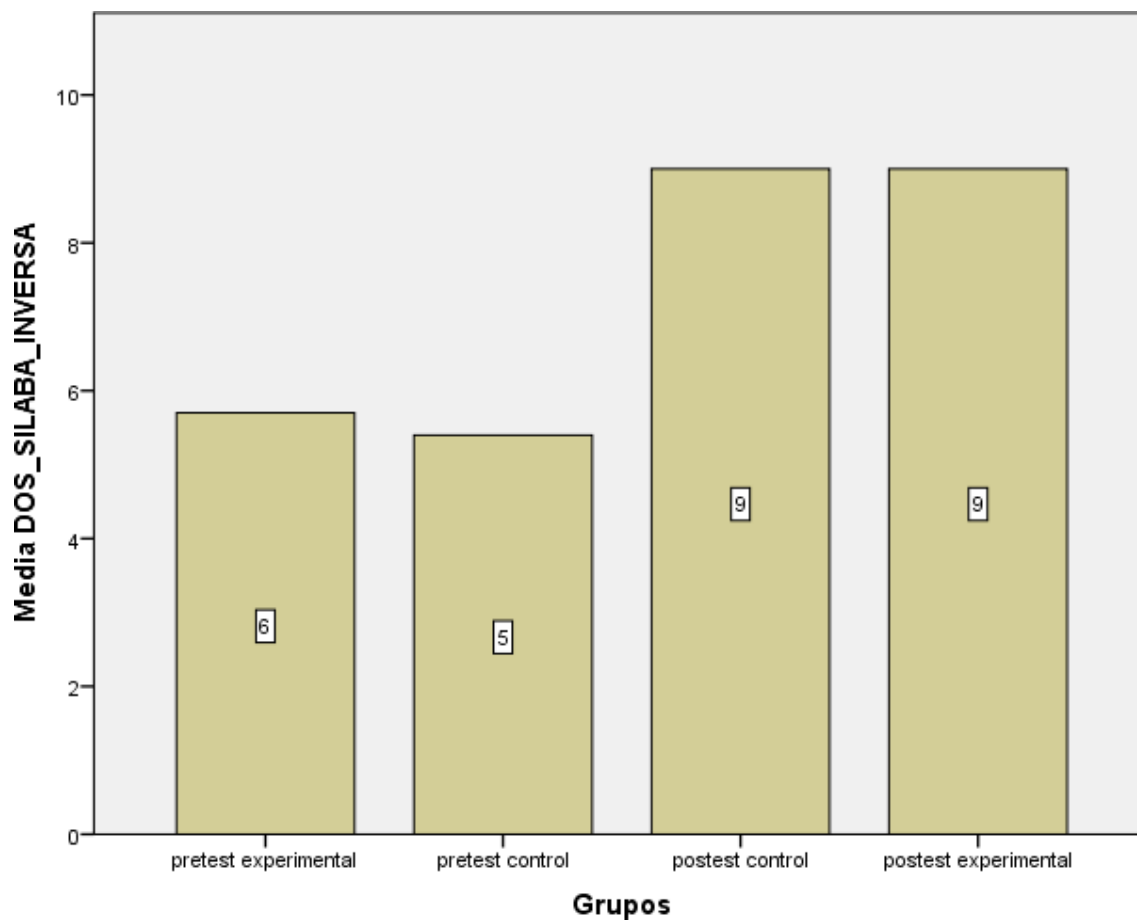
Informe

DOS_SILABA_INVERSA

Grupos	Media	N	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	Varianza
pretest experimental	5,70	20	,470	5	6	,221
pretest control	5,40	20	,883	4	6	,779
postest control	9,00	20	,000	9	9	,000
postest experimental	9,00	20	,000	9	9	,000
Total	7,28	80	1,807	4	9	3,265

Gráfico 3

Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas inversas y mixtas



Como se aprecia en el gráfico 3 y la tabla 10 la diferencia de medias de la pronunciación de sílabas inversas y mixtas entre los grupos control y experimental a nivel de posttest es de 0 lo cual no permite demostrar la efectividad del módulo de títeres.

Tabla 11

Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas complejas -r-

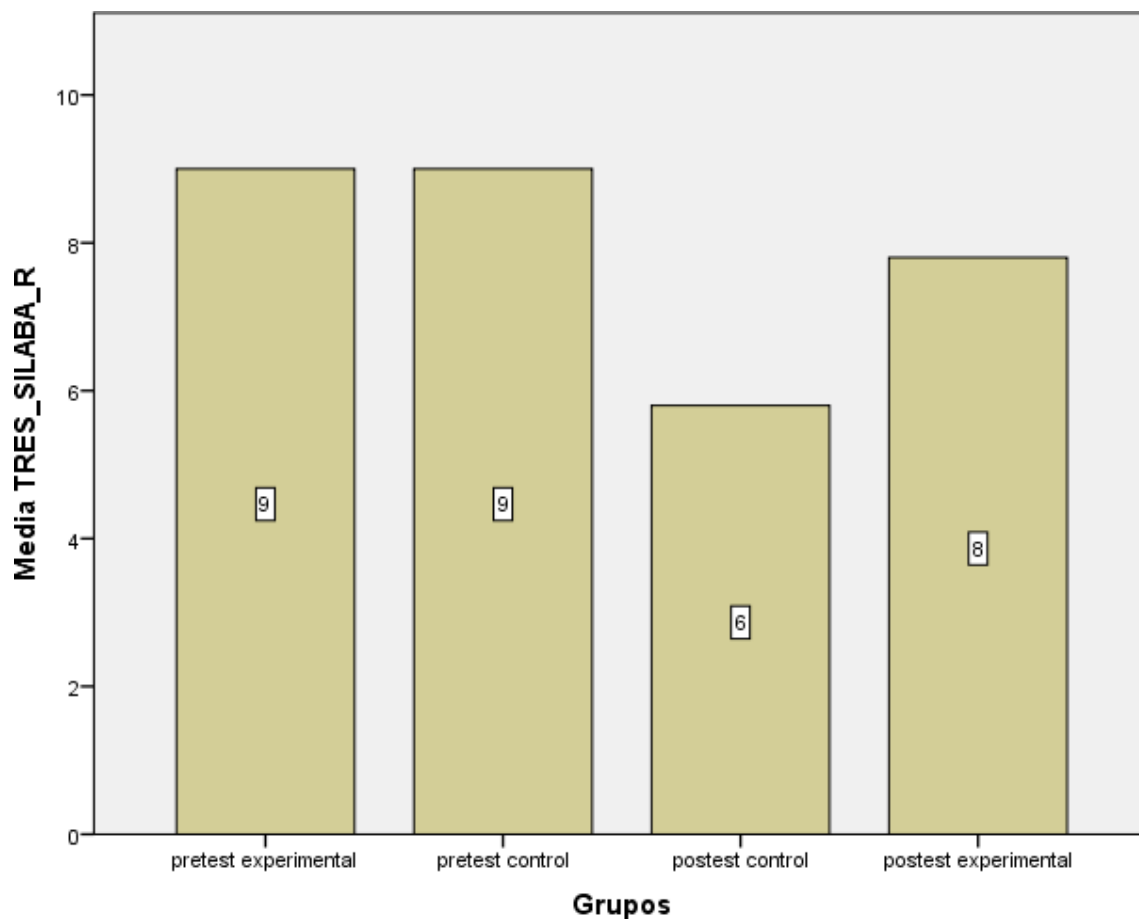
Informe

TRES_SILABA_R

Grupos	Media	N	Desviación			
			estándar	Mínimo	Máximo	Varianza
pretest experimental	9,00	20	,000	9	9	,000
pretest control	9,00	20	,000	9	9	,000
posttest control	5,80	20	2,142	3	9	4,589
posttest experimental	7,80	20	,834	7	9	,695
Total	7,90	80	1,733	3	9	3,003

Gráfico 4

Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas complejas -r-



Como se aprecia en el gráfico 4 y la tabla 11 la diferencia de medias de la pronunciación de sílabas complejas -r- entre los grupos control y experimental a nivel de posttest es de 2.00 a favor del grupo experimental lo cual demuestra la efectividad del módulo de títeres.

Tabla 12

Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas complejas -l-

Informe

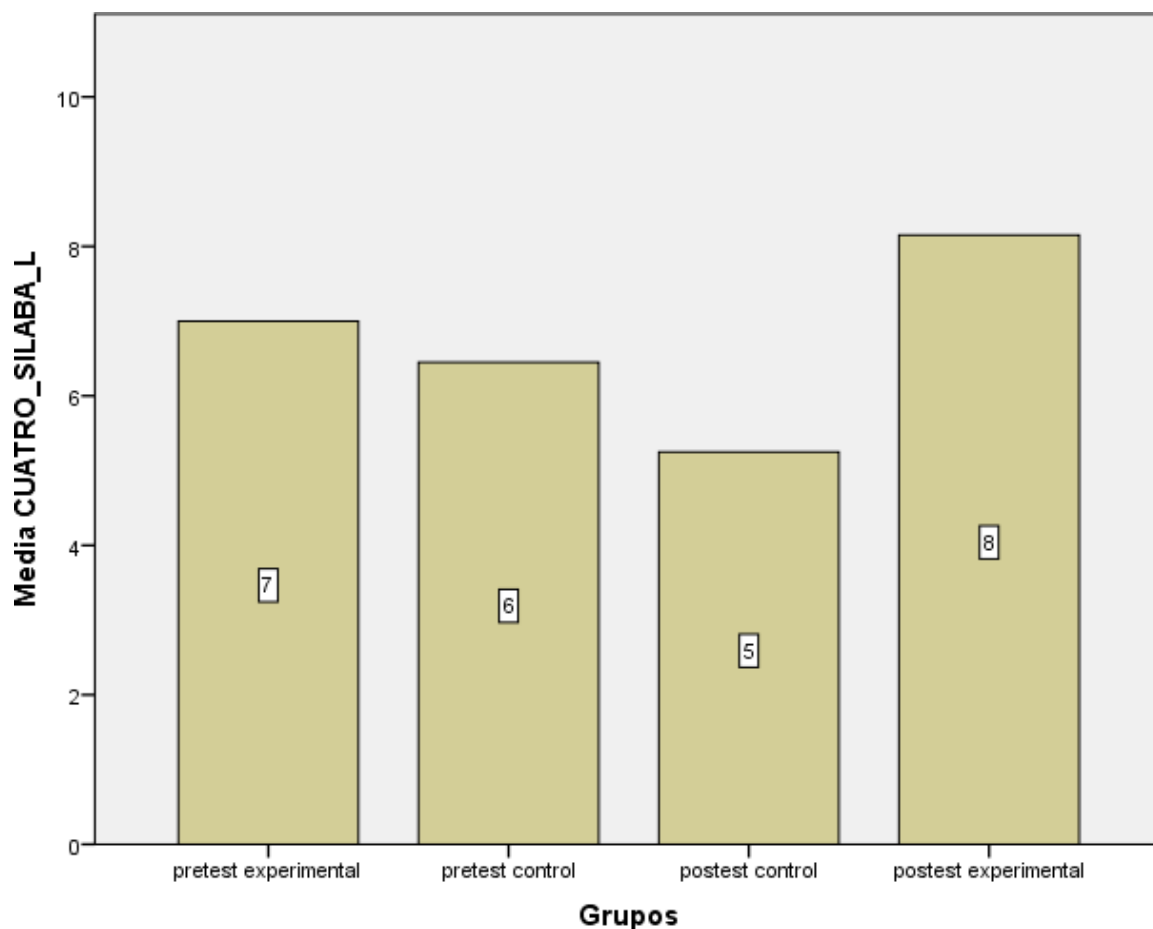
CUATRO_SILABA_L

Grupos	Media	N	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	Varianza
pretest experimental	7,00	20	,000	7	7	,000

pretest control	6,45	20	,510	6	7	,261
postest control	5,25	20	1,118	2	6	1,250
postest experimental	8,15	20	,587	7	9	,345
Total	6,71	80	1,245	2	9	1,549

Gráfico 5

Diferencia de medias en la preprueba y la posprueba de la pronunciación de las sílabas complejas -l-



Como se aprecia en el gráfico 5 y la tabla 12 la diferencia de medias de la pronunciación de sílabas complejas -l- entre los grupos control y experimental a nivel de postest es de 2.90 a favor del grupo experimental lo cual demuestra la efectividad del módulo de títeres.

5.2.2. Nivel inferencial: contrastación de las hipótesis

5.2.2.1. Prueba de normalidad

Se empleó **la prueba de normalidad** para establecer si los instrumentos obedecerán a la estadística paramétrica o no paramétrica. De la aplicación de las pruebas se concluye que se deberá utilizar el estadígrafo *t* de Student para determinar la influencia de la variable independiente en la variable dependiente. Para más detalles se puede ver el apéndice G.

5.2.2.2. Prueba de hipótesis

Hipótesis general

1. Formulación de la hipótesis:

Hipótesis nula (H_0) : NO existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

Hipótesis alternativa (H_a) : Existe influencia significativa del módulo de títeres *Becho* en la mejora de la pronunciación de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

$$H_0 : \mu_1 = \mu_2$$

$$H_a : \mu_1 \neq \mu_2$$

2. Tipo de prueba estadística

Se escoge la prueba *t* porque las varianzas son desconocidas y desiguales.

3. Regla de la toma de decisión

Se trabajará con la probabilidad asociada al estadístico t con un valor de significancia alfa de 0.05 en una prueba de dos colas. Además, el estadístico F cuando su valor es menor de 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula y así las varianzas son iguales.

4. Cálculo del estadístico

Tabla 13

Prueba t de la pronunciación

Prueba de muestras independientes

		TOTAL_ELO	
		Se asumen varianzas iguales	No se asumen varianzas iguales
Prueba de Levene de	F	7,508	
calidad de varianzas	Sig.	,009	
prueba t para la igualdad de medias	t	-6,295	-6,295
	gl	38	27,514
	Sig. (bilateral)	,000	,000
	Diferencia de medias	-4,950	-4,950
	Diferencia de error estándar	,786	,786
	95% de intervalo de confianza de la diferencia	Inferior -6,542	-6,562
		Superior -3,358	-3,338

5. Decisión

El valor del estadístico t es Sig. (bilateral) $0.009 < 0.05$, entonces se puede afirmar con un 99 % de confianza que existe diferencia entre las medias. De esta manera, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa (p -valor < 0.05).

6. Interpretación

Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

Hipótesis H₁

1. Formulación de la hipótesis:

Hipótesis nula (H₀) : NO existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas directas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

Hipótesis alternativa (H_a) : Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas directas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

$$H_0 : \mu_1 = \mu_2$$

$$H_a : \mu_1 \neq \mu_2$$

2. Tipo de prueba estadística

Se escoge la prueba t porque las varianzas son desconocidas y desiguales.

3. Regla de la toma de decisión

Se trabajará con la probabilidad asociada al estadístico t con un valor de significancia alfa de 0.05 en una prueba de dos colas. Además, el estadístico F cuando su valor es menor de 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula y así las varianzas son iguales.

4. Cálculo del estadístico

Tabla 14

Prueba t de la pronunciación de las sílabas directas

Estadísticas de grupo

	Grupos	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
UNO_SILABA_DIRECTA	postest control	20	9,00	,000 ^a	,000
	postest experimental	20	9,00	,000 ^a	,000

a. t no se puede calcular porque las desviaciones estándar de ambos grupos son 0.

5. Decisión

No se puede calcular porque las desviaciones estándar de ambos grupos son 0.

6. Interpretación

No se puede calcular porque las desviaciones estándar de ambos grupos son 0.

Hipótesis H₂

1. Formulación de la hipótesis:

Hipótesis nula (H₀) : NO existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas inversas y mixtas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

Hipótesis alternativa (H_a) : Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas inversas y mixtas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

$$H_0 : \mu_1 = \mu_2$$

$$H_a : \mu_1 \neq \mu_2$$

2. Tipo de prueba estadística

Se escoge la prueba t porque las varianzas son desconocidas y desiguales.

3. Regla de la toma de decisión

Se trabajará con la probabilidad asociada al estadístico t con un valor de significancia alfa de 0.05 en una prueba de dos colas. Además, el estadístico F cuando su valor es menor de 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula y así las varianzas son iguales.

4. Cálculo del estadístico

Tabla 15

Prueba t de la pronunciación de las sílabas inversas y mixtas

Estadísticas de grupo

	Grupos	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
DOS_SILABA_INVERSA	postest control	20	9,00	,000 ^a	,000
	postest experimental	20	9,00	,000 ^a	,000

a. t no se puede calcular porque las desviaciones estándar de ambos grupos son 0.

5. Decisión

No se puede calcular porque las desviaciones estándar de ambos grupos son 0.

6. Interpretación

No se puede calcular porque las desviaciones estándar de ambos grupos son 0.

Hipótesis H₃

1. Formulación de la hipótesis:

Hipótesis nula (H₀) : NO existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-r-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

Hipótesis alternativa (H_a) : Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-r-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

$$H_0 : \mu_1 = \mu_2$$

$$H_a : \mu_1 \neq \mu_2$$

2. Tipo de prueba estadística

Se escoge la prueba t porque las varianzas son desconocidas y desiguales.

3. Regla de la toma de decisión

Se trabajará con la probabilidad asociada al estadístico t con un valor de significancia alfa de 0.05 en una prueba de dos colas. Además, el estadístico F cuando su valor es menor de 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula y así las varianzas son iguales.

4. Cálculo del estadístico

Tabla 16

Prueba t de la pronunciación de las sílabas complejas -r-

Prueba de muestras independientes

		TRES_SILABA_R	
		Se asumen varianzas iguales	No se asumen varianzas iguales
Prueba de Levene de calidad de varianzas	F	17,566	
	Sig.	,000	
prueba t para la igualdad de medias	t	-3,891	-3,891
	gl	38	24,623
	Sig. (bilateral)	,000	,001
	Diferencia de medias	-2,000	-2,000
	Diferencia de error estándar	,514	,514
	95% de intervalo de confianza de la diferencia	Inferior -3,041	-3,059
		Superior -,959	-,941

5. Decisión

El valor del estadístico t es Sig. (bilateral) $0.000 < 0.05$, entonces se puede afirmar con un 99 % de confianza que existe diferencia entre las medias. De esta manera, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa (p -valor < 0.05).

6. Interpretación

Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-r-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157

“Victoria Barcia Boniffatti.

Hipótesis H₄

1. Formulación de la hipótesis:

Hipótesis nula (H₀) : NO existe influencia significativa del módulo de títeres en la reducción de los problemas de pronunciación de sílabas complejas (-l-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

Hipótesis alternativa (H_a) : Existe influencia significativa del módulo de títeres en la reducción de los problemas de pronunciación de sílabas complejas (-l-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

$$H_0 : \mu_1 = \mu_2$$

$$H_a : \mu_1 \neq \mu_2$$

2. Tipo de prueba estadística

Se escoge la prueba t porque las varianzas son desconocidas y desiguales.

3. Regla de la toma de decisión

Se trabajará con la probabilidad asociada al estadístico t con un valor de significancia alfa de 0.05 en una prueba de dos colas. Además, el estadístico F cuando su valor es menor de 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula y así las varianzas son iguales.

4. Cálculo del estadístico

Tabla 17

Prueba t de la pronunciación de las sílabas complejas -l-

Prueba de muestras independientes

		CUATRO_SILABA_L	
		Se asumen varianzas iguales	No se asumen varianzas iguales
Prueba de Levene de	F	4,650	
calidad de varianzas	Sig.	,037	
prueba t para la igualdad de medias	t	-10,270	-10,270
	gl	38	28,739
	Sig. (bilateral)	,000	,000
	Diferencia de medias	-2,900	-2,900
	Diferencia de error estándar	,282	,282
	95% de intervalo de confianza de la diferencia	Inferior -3,472	-3,478
		Superior -2,328	-2,322

5. Decisión

El valor del estadístico t es Sig. (bilateral) $0.037 < 0.05$, entonces se puede afirmar con un 95 % de confianza que existe diferencia entre las medias. De esta manera, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa (p -valor < 0.05).

6. Interpretación

Existe influencia significativa del módulo de títeres en la reducción de los problemas de pronunciación de sílabas complejas (-l-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti.

5.3. DISCUSIÓN

Los resultados se pueden contrastar con los de Mora (2016) donde se afirma que el uso de las estrategias didácticas tiene efectos positivos en el desarrollo del lenguaje oral de los niños de cinco años de la institución educativa “Jorge Guevara Mellado”. De acuerdo al resultado obtenido con el programa estadístico SPSS, el coeficiente U Mann de Whitney ($z_c = -4,400$) rechaza la hipótesis nula para los cuales la probabilidad de cometer el error tipo 1, es menor o igual a $\alpha = 0,05$. Ello significa que el uso de las estrategias didácticas tiene efectos positivos en el desarrollo del lenguaje oral de los niños de cinco años de la institución educativa “Jorge Guevara Mellado”. Estos resultados se contrastan con los presentados por Mora (2014) en su investigación “Las estrategias didácticas utilizadas por las docentes en el área de comunicación y el desarrollo del lenguaje oral en los niños de cinco años de Educación Inicial de las instituciones educativas de Chosica, UGEL 06, 2013” ya que la correlación de ambas variables obtuvo un valor de ($r = 0.784$), es decir, están altamente correlacionadas. En la presente investigación las estrategias didácticas aludidas por Mora (2014 y 2016) se sistematizan y se contextualizan en el módulo de títeres .

Mora (2016) también afirma que el uso de las estrategias didácticas tiene efectos positivos en la discriminación auditiva de los niños de cinco años de la institución educativa “Jorge Guevara Mellado”. De acuerdo al resultado obtenido con el programa estadístico SPSS, el coeficiente U Mann de Whitney ($z_c = -1,922$) rechaza la hipótesis nula para los cuales la probabilidad de cometer el error tipo 1, es menor o igual a $\alpha = 0,05$. Ello significa que el uso de las estrategias didácticas tiene efectos positivos en la discriminación auditiva de los niños de cinco años de la institución educativa “Jorge Guevara Mellado”.

Mora (2016) también afirma que el uso de las estrategias didácticas tiene efectos positivos en los aspectos fonológicos de los niños de cinco años de la institución educativa “Jorge Guevara Mellado”. De acuerdo al resultado obtenido con el programa estadístico SPSS, el coeficiente U Mann de Whitney ($z_c = -5,297$) rechaza la hipótesis nula para los cuales la probabilidad de cometer el error tipo 1, es menor o igual a $\alpha = 0,05$. Ello significa

que el uso de las estrategias didácticas tiene efectos positivos en los aspectos fonológicos de los niños de cinco años de la institución educativa “Jorge Guevara Mellado”. En el caso de la presente investigación este resultado se corrobora ya que existe influencia significativa del módulo de títeres en la reducción de los problemas de pronunciación de los niños de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti, porque los datos de la estadística descriptiva evidencia una diferencia de medias de 4.95 a favor del grupo experimental y la estadística inferencial, mediante la prueba t de Student, indica que la diferencia entre promedios es significativa ($p < 0.001$).

Conclusiones

1. Existe influencia significativa del módulo de títeres en la reducción de los problemas de pronunciación de los niños de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti, porque los datos de la estadística descriptiva evidencia una diferencia de medias de 4.95 a favor del grupo experimental y la estadística inferencial, mediante la prueba *t* de *Student*, indica que la diferencia entre promedios es significativa ($p < 0.001$).
2. Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas directas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti, porque los datos de la estadística descriptiva evidencia una diferencia de medias de 0 a favor del grupo experimental y la estadística inferencial no pudo evidenciar significaciones porque tenían datos constantes.
3. Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas inversas y mixtas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti, porque los datos de la estadística descriptiva evidencia una diferencia de medias de 0 a favor del grupo experimental y la estadística inferencial no pudo evidenciar significaciones porque tenían datos constantes.
4. Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-r-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti, porque los datos de la estadística descriptiva evidencia una diferencia de medias de 2.00 a favor del grupo experimental y la estadística inferencial, mediante la prueba *t* de *Student*, indica que la diferencia entre promedios es significativa ($p < 0.001$).
5. Existe influencia significativa del módulo de títeres en la reducción de los problemas de pronunciación de sílabas complejas (-l-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 “Victoria Barcia Boniffatti, porque los datos de la estadística descriptiva evidencia una diferencia de medias de 2.90 a favor del grupo experimental y la

estadística inferencial, mediante la prueba t de *Student*, indica que la diferencia entre promedios es significativa ($p < 0.001$).

Recomendaciones

1. Es recomendable realizar más investigaciones en otras instituciones educativas para poder generalizar la hipótesis general. Así se podría mejorar la pronunciación de los niños de tres años sobre las sílabas y las palabras para mejorar la comunicación como un aprendizaje fundamental.

2. El módulo de títeres se constituyen en un factor importante en el logro de aprendizajes significativos. Por ello, sería recomendable organizar talleres donde las profesoras de Educación Inicial puedan mejorar e implementar en sus clases el uso de los títeres.

3. Se recomienda realizar talleres y conferencias para que las profesoras del nivel Educación Inicial de niños de 3 años le den la importancia necesaria a las competencias orales y los temas que puedan desarrollar las capacidades de saber escuchar y expresarse de forma adecuada según el contexto comunicativo.

Referencias

- Ackerman, T. (2005). The puppet as a metaphor. En Bernier, M.; O'Hare, J. (Ed.) *Puppetry in Education and Therapy*. Bloomington: Authorhouse, pp. 6-11.
- Acosta, V; Moreno, A; Quintana, A; Ramos, V y Espino, O. (1996). *La evaluación del lenguaje: teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Málaga: Aljibe.
- Aliaga, J. (2006). Psicometría: tests psicométricos, confiabilidad y validez. En A. Quintana y W. Montgomery (Eds.). *Psicología: tópicos de actualidad*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ángel, J.; De la Fuente, B. y Vila, A. (2011). *Estadística*. Barcelona: Universidad Oberta de Catalunya.
- Aranda, L. (2011). Entre los títeres y el arte: su relevancia en la enseñanza con Adultos Mayores. *Palabras Mayores* 4(7). Recuperado de:
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/palabramayores/article/view/3551/3444>
- Arboleda, N. (1991). *Tecnología educativa y diseño instrumental*. Bogotá: Inerteconet.
- Arenas, E. (2012). *Desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico* (Tesis de maestría). Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Asociación de Psicólogos Americanos (2010). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association*. (3.^{ra} ed. en español). México: Manual Moderno.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. (2^{da} ed.). México: Pearson.

- Bernardo, M. (1962). *Títeres y niños*. Buenos Aires: Eudeba.
- Cabanillas, G. (2004). *Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de Ciencias de la Educación de la UNSCH* (Tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú.
- Calderón, D. y Solano, C. (2010). *Efectividad del cuestionario C-DLE para medir el desarrollo del lenguaje en niños de 18 a 23 meses pertenecientes a instituciones educativas privadas de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría). Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Caputo, L. (2001). *Identidades trastocadas de la juventud rural en un contexto de exclusión*. Asunción, BASE-IS. Documento de Trabajo N° 102.
- Caraballo, A. (2013). *Dislalia infantil, la mala pronunciación de los niños*. Recuperado de: <https://www.guiainfantil.com/1042/dislalia-infantil.html>
- Castillo, L. (2013). *La utilización de los títeres como recurso didáctico y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral de las niñas de preparatoria, primer grado de Educación General Básica de la Escuela Fiscal de Niñas "Ciudad de Loja", en la capital de la provincia de Loja, periodo lectivo 2012-2013* (Tesis de licenciatura). Loja-Ecuador, Universidad Nacional de Loja.
- Cervera, J. (1996). *La dramatización en la escuela*. España: Bruño.
- Dieling, H. (2000). *Phonetik Lehren und lernen*. Verlag: Langenscheidt.
- Eines, J. (1980). *La teoría del juego dramático*. España: Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Ciencias de la Educación.

- Elorza, H. (2000). *Estadística para las ciencias sociales y del comportamiento*. (2.^{da} ed.). México: Oxford University Press.
- Garay, E. (2012). *Conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial y primaria de colegios de Fe y Alegría Lima Este* (Tesis de maestría). Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Guerra, P. (2008). *Teatro de Títeres Rito y Metáfora* (Tesis de Licenciatura). Universidad de Chile, Santiago de Chile – Chile.
- Hernández, F. (1984). *Teorías psicosociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. Madrid: Siglo XXI.
- Hernández, R.; Baptista, P. y Fernández, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (5.^{ta} ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Ingram, D. (1976). *Phonological Disability in children*. London: Edward London.
- Kaplún, M. (1995). *Los materiales de autoaprendizaje*. Chile: Unesco.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. (4.^{ta} ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Kenworthy, J. (1989). *Teaching pronunciation*. London: Longman.
- Kuder, G. y Richardson, M. (1937). The theory of estimation of test reliability. *Psychometrika*, 2, 151-160.
- López, A. (2009). *Claves para una enseñanza artística – creativa: la dramatización*. Barcelona: Octaedro.

- Machuca, M. (2002). Problemas de pronunciación. En S. Alcoba (Ed.), *La expresión oral* (pp. 71-88). Barcelona: Ariel.
- Martínez, R. (1996). *Psicometría: teoría de los tests psicológicos y educativos*. Madrid: Síntesis.
- Mayer, F. (2006) *Diseños experimentales*. La Habana Cuba: Nueva Era.
- Méndez, I., Namihira, D., Moreno, L. y Sosa, C. (2009). *El protocolo de investigación: lineamientos para su elaboración y análisis*. México: Trillas.
- Mora, I. (2016). *Actividades lúdicas como estrategias didácticas para mejorar el desarrollo del lenguaje oral en los niños de cinco años de la Institución Educativa "Jorge Guevara Mellado"* (Tesis de maestría). Lima, Universidad César Vallejo.
- Mora, I. (2014). *Las estrategias didácticas utilizadas por las docentes en el área de comunicación y el desarrollo del lenguaje oral en los niños de cinco años de Educación Inicial de las instituciones educativas de Chosica, UGEL 06, 2013* (Tesis de licenciatura). Lima, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Muñiz, J. (2003). *Teoría clásica de los tests*. (3.^{ra} ed.). Madrid: Pirámide.
- Navidi, W. (2006). *Estadística para ingenieros y científicos*. México: Mc Graw-Hill.
- Núñez, L. (2007). *Dramatización y educación: aspectos teóricos*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Oltra, M. (2013). Cuando los muñecos curan: títeres, educación especial y terapia. *ISSN* 6(3). Recuperado de: <http://files.revista-educacion-inclusiva.es/200000106-f2275f321b/010%20REFLEX%20MIGUEL%20OLTRA.pdf>

- Pacheco, M. (2015) *El teatro de títeres en la integración de los lenguajes artísticos en los estudiantes del VII Ciclo de la especialidad de Educación Artística de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle* (Tesis de maestría). Lima, Universidad Nacional de Educación.
- Pereda, Y. y Tamayo, C. (2014). Juegos de Roles con Títeres para la Expresión Oral en Niños de 4 años. *InCrescendo* 1(2). Recuperado de:
<http://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo-educacion/article/download/574/293>
- Pérez, E. (1995). *Elocución oral*. Lima: Apolo.
- Piaget, J. (1954). *El lenguaje y el pensamiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Putrino, E. (2013). *Diferentes sentidos y usos que se le da a los títeres en el nivel inicial* (Tesis de licenciatura). Rosario, Universidad Abierta Interamericana.
- Quezada, M. (2010). *Lenguaje oral en estudiantes de 3 años de instituciones educativas de la red N° 4, del distrito Callao* (Tesis de maestría). Lima, Universidad San Ignacio de Loyola.
- Ramos, R.; Cuadrado, I. y Fernández, I. (2008). *ELO Prueba para la evaluación del lenguaje oral (Manual y hoja de respuestas)*. Madrid: EOS.
- Shapiama, J. y Trigos, S. (2013). *Efectos de un programa de talleres de títeres en el desarrollo de la expresión oral en niños de 4 años de la I. E. I. N° 657 "Niños del saber", distrito de Punchana-2013* (Tesis de licenciatura). Iquitos, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.
- Sierra, R. (2003). *Tesis doctorales*. Madrid: Paraninfo.

- Skulzin, C. y Amado, B. (2006). *Una propuesta para el uso del teatro de títeres como herramienta socio-pedagógica en las escuelas rurales*. Córdoba: Comunicarte.
- Vallés, A. (1998). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Valencia: Promolibro.
- Verdugo, M. (2015). *La importancia de los títeres en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral de los niños de 4 a 5 años del Centro Educación Inicial "Luis Cordero" del Cantón Cuenca durante el año lectivo 2014-2015* (Tesis de licenciatura). Cuenca-Ecuador, Universidad Politécnica Salesiana.
- Vigas, M. (1996). La importancia del lenguaje oral en educación infantil. En *Aula de innovación educativa* 46, pp. 5-8.
- Vygostky, L. (1977). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Vygostky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Webster, A. (2001). *Estadística aplicada a los negocios y a la economía*. (3.^{ra} ed.). Bogotá: Mc Graw-Hill.
- Yukavetsky, G. (2003). *La elaboración de un módulo instruccional*. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.

Apéndice A
Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis
<p>Problema general</p> <p>¿En qué medida influye del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la influencia del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti?.</p>	<p>Hipótesis principal</p> <p>Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti?.</p>
<p>Problemas específicos</p> <p>¿En qué medida influye del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas directas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti?</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar la influencia del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas directas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti?</p>	<p>Hipótesis específicas</p> <p>Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas directas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti?.</p>
<p>¿En qué medida influye del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas inversas y mixtas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti?</p>	<p>Determinar la influencia del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas inversas y mixtas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti?</p>	<p>Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas inversas y mixtas de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti</p>
<p>¿En qué medida influye del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-r-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti?</p>	<p>Determinar la influencia del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-r-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti.</p>	<p>Existe influencia significativa del módulo de títeres en la mejora de la pronunciación de sílabas complejas (-r-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti</p>
<p>¿En qué medida influye del módulo de títeres en la reducción de los problemas de pronunciación de sílabas complejas (-l-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti?</p>	<p>Determinar la influencia del módulo de títeres en la reducción de los problemas de pronunciación de sílabas complejas (-l-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti.</p>	<p>1. Existe influencia significativa del módulo de títeres en la reducción de los problemas de pronunciación de sílabas complejas (-l-) de los niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti.</p>

Operacionalización de las variables

Operacionalización de la variable independiente

Variable independiente	Dimensiones	Indicadores	Sesiones
Módulo de títeres <i>Becho</i>	Objetivos	Se plantean los objetivos del módulo	
		Se plantean los objetivos de las sesiones de aprendizaje	1 2
	Actividades	Se emplean los títeres en las actividades de la sesión de aprendizaje	3
		Se emplean dinámicas de pronunciación	4
	Preguntas de la lista de cotejo	Se emplean preguntas válidas	
		Se emplean preguntas confiables	

Operacionalización de la variable dependiente

Variable dependiente	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices
La pronunciación	Sílabas directas	Puede pronunciar sílabas que empiecen con consonantes	45 ítems con dos opciones:	Nivel intervalo con valores del 1 al 45
	Sílabas inversas y mixtas	Puede pronunciar sílabas que empiecen con vocales o que estén entre consonantes	Sí (acierto) No (desacierto)	
	Sílabas complejas (-r-)	Puede pronunciar sílabas con grupo consonántico que contenga -r-		
	Sílabas complejas (-l-)	Puede pronunciar sílabas con grupo consonántico que contenga -l-		

Población y muestra		Metodología	Técnicas e instrumentos	Tratamiento estadístico								
Población	Enfoque		Técnica	Para la confiabilidad del instrumento								
La población está constituida por los 45 niños de 3 años de la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti	Cuantitativo Tipo Esta investigación es explicativa. El nivel de investigación es explicativo. Diseño El diseño cuasiexperimental de esta investigación fue el diseño con preprueba posprueba y grupo de control.		Se empleó la observación como técnica. Instrumento Se empleó la lista de cotejo como instrumento.	Kuder y Richardson 20 Para la prueba de hipótesis Para la prueba de hipótesis se empleará la <i>t</i> de student. $t = \frac{\bar{x}_2 - \bar{x}_1}{\sqrt{\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}\right) \left(\frac{(n_1 - 1)s_1^2 + (n_2 - 1)s_2^2}{n_1 + n_2 - 2}\right)}}$								
Muestra				Donde: n_1 es el número de elementos de la muestra 1 n_2 es el número de elementos de la muestra 2 x_1 es el promedio de los valores de la muestra 1 x_2 es el promedio de los valores de la muestra 2 S^2_1 es la varianza de los valores de la muestra 1 S^2_2 es la varianza de los valores de la muestra 2								
El muestreo fue no probabilístico intencionado arrojó como muestra la cantidad de 40 niños.	<table style="border: none;"> <tr> <td>G₁</td> <td>0₁</td> <td>X</td> <td>0₂</td> </tr> <tr> <td>G₂</td> <td>0₃</td> <td>-</td> <td>0₄</td> </tr> </table> <p>Donde: G = Grupo de sujetos (G1, grupo experimental; G2, grupo control) X = Módulo 0 = Una medición de un grupo (prueba). - = Ausencia del estímulo. Indica que se trata de un grupo de control o testigo.</p>	G ₁	0 ₁	X	0 ₂	G ₂	0 ₃	-	0 ₄			
G ₁	0 ₁	X	0 ₂									
G ₂	0 ₃	-	0 ₄									

Apéndice B

Instrumento

LISTA DE COTEJO DE PRONUNCIACIÓN

Apellidos y nombres:

Sexo: F () M ()

Fecha de nacimiento:

Institución educativa: "la I.E.I.N°157 Victoria Barcia Boniffatti"
"

Edad: 3 años

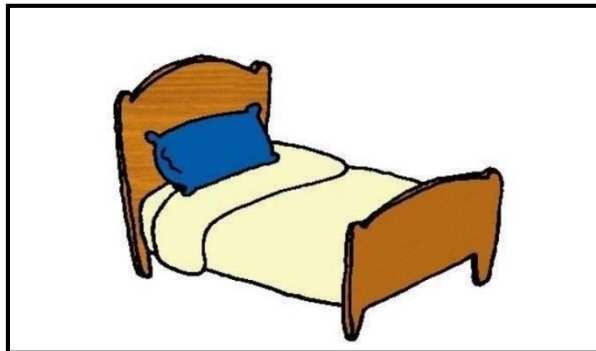
Aula: Marrón, "LAS ARDILLITAS" () Amarillo "LOS CONEJITOS" ()

ASPECTOS FONOLÓGICOS

Ahora vas a repetir las palabras que yo te vaya diciendo ¿Entendido?

SILABAS DIRECTAS

1.- CAMA SI () NO ()



2.- BOTE SI () NO ()



3.- LORO

SI () NO ()



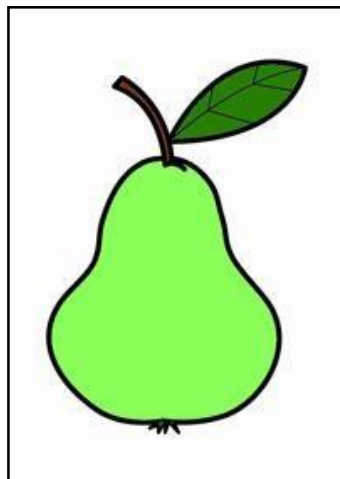
4.- LEÑA

SI () NO ()



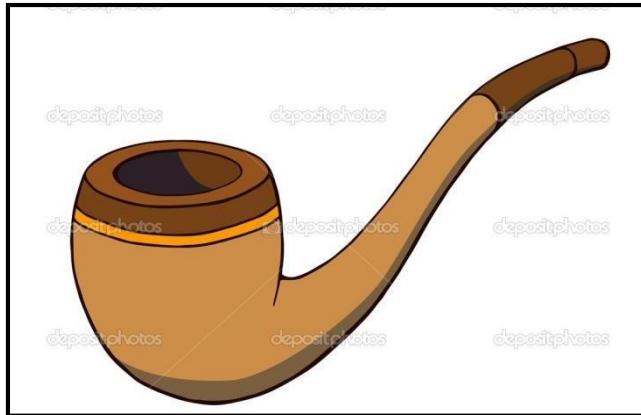
5.- PERA

SI () NO ()



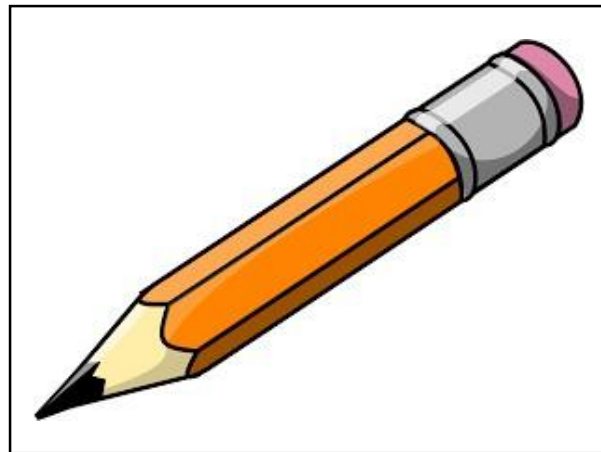
6.- PIPA

SI () NO ()



7.- LAPIZ

SI () NO ()



8.- PATO

SI () NO ()



9.- GATO

SI () NO ()



10.- SAPO

SI () NO ()



SILABAS INVERSAS Y MIXTAS

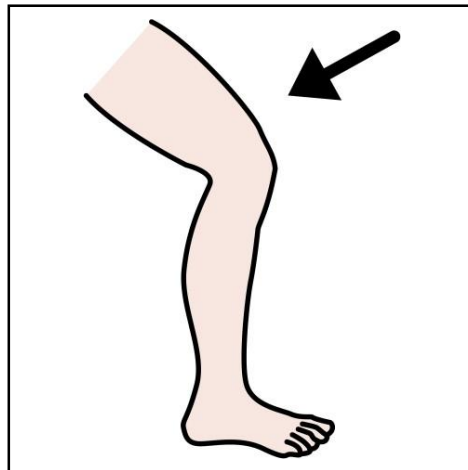
11.- CARTA

SI () NO ()



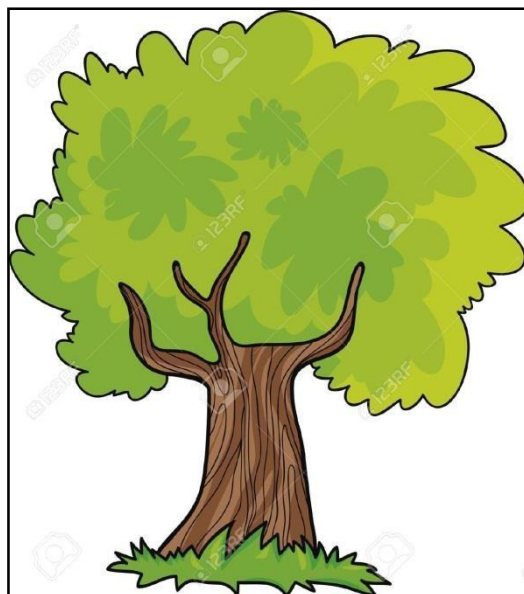
12.- PIERNA

SI () NO ()



13.- ÁRBOL

SI () NO ()



14.- ÁNGEL

SI () NO ()



15.- ISLA

SI () NO ()



16.- CULEBRA

SI () NO ()



17.- ANCLA

SI () NO ()



18.- INSECTO

SI () NO ()



19.- PULPO

SI () NO ()



20.- ALCE SI () NO ()



SILABAS COMPLEJAS (-L)

21.- PLATO SI () NO ()



22.- GLOBO SI () NO ()



23.- PLUMA

SI () NO ()



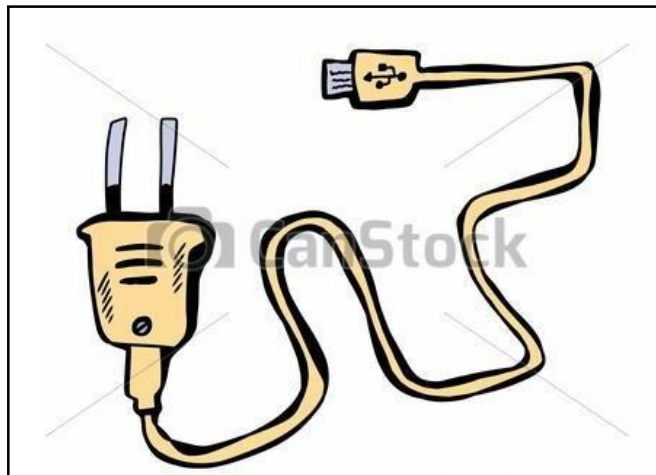
23.- BLUSA

SI () NO ()



24.- CABLE

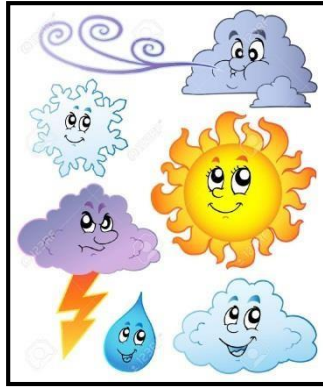
SI () NO ()



25.- CLIMA

SI ()

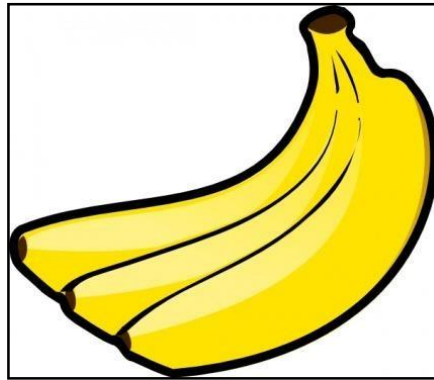
NO ()



26.- PLÁTANO

SI ()

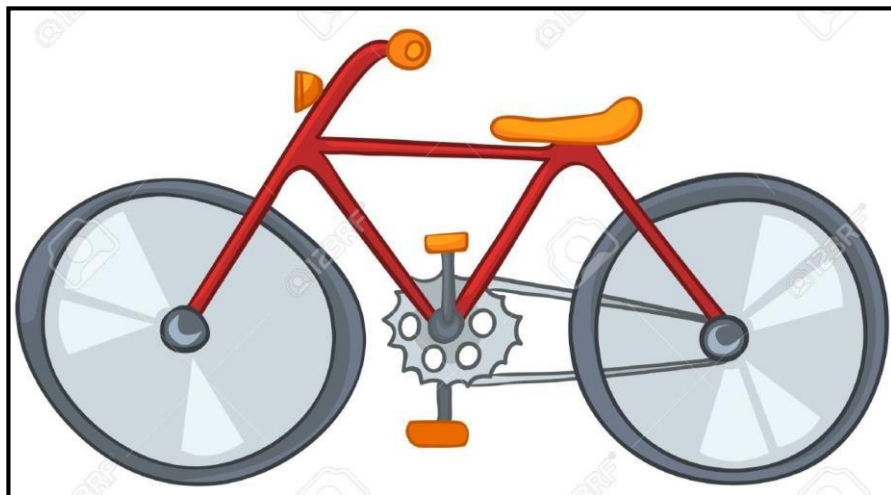
NO ()



27.- BICICLETA

SI ()

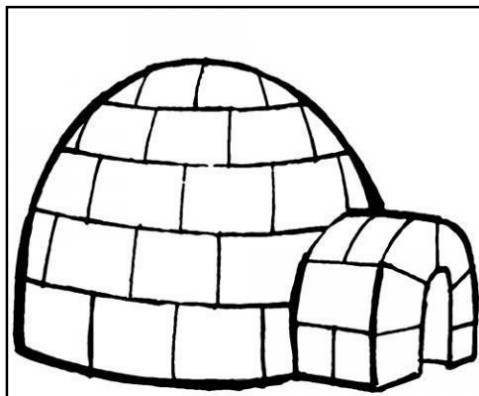
NO ()



28.- PLAYA SI () NO ()



29.- IGLU SI () NO ()



30.- IGLESIA SI () NO ()



SILABAS COMPLEJAS (-R)

31.- CABRA SI () NO ()



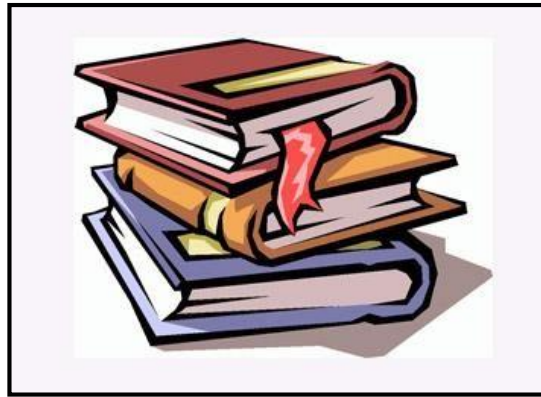
32.- TRINEO SI () NO ()



33.- TRÉBOL SI () NO ()



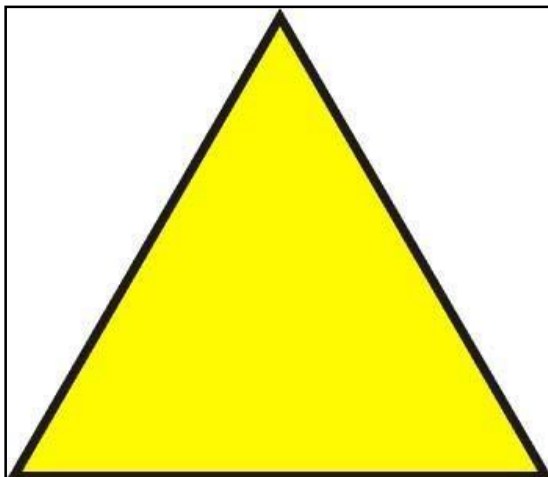
35.- LIBRO SI () NO ()



36.- BRUJA SI () NO ()



37.- TRIANGULO SI () NO ()



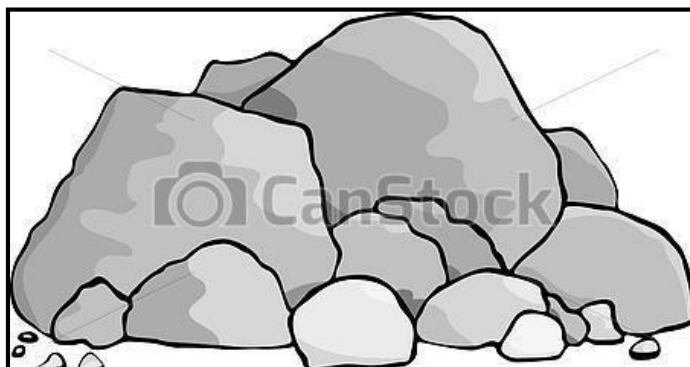
38.- ZEBRA SI () NO ()



39.- LIEBRE SI () NO ()



40.- PIEDRA SI () NO ()



Fuente: Adaptado de la prueba de Evaluación del Lenguaje Oral (2008)


INTRODUCCIÓN

La buena pronunciación en los niños es fundamental en los primeros años de vida. Este crecimiento sigue ciertos patrones, sin embargo, todos los niños son diferentes y por tanto tienen distintas habilidades y ritmos de aprendizaje, lo que permite observar diferentes niveles de pronunciación en los primeros 3 años.

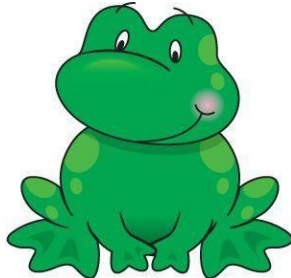
Este módulo, destinado a niños de 3 años, pretende trabajar con títeres dentro de las sesiones de clase, como recurso pedagógico y para la mejora de la pronunciación, también se evidencia que los títeres divierten y contribuyen a desarrollar la creatividad del niño, El módulo estará distribuido en 15 sesiones que se realizarán en el periodo de 3 semanas en la cual se realizarán actividades como repetición de palabras, repetición de canciones cortas y repetición de oraciones cortas con sentido, a través de los títeres.

OBJETIVOS DEL MÓDULO


1. Mejorar la pronunciación de los niños
2. Mejorar la comunicación y potenciar la creatividad.
3. Desarrollar las habilidades perceptivas y expresivas de los niños para encontrar la expresión de sí mismo en su relación con los otros y el mundo.
4. Estimular la capacidad de atención, comprensión y concentración del niño.
5. Incrementar el vocabulario, mejorar su lenguaje y aprender a escuchar a los demás.
6. Manifestar su personalidad.
7. Comunicar sentimientos.
8. Establecer un diálogo de tú a tú.
9. Descargar tensiones o emociones.

Título	“EL DOCTOR”			
Tiempo estimado	Lunes			
Elemento integrador	Elemento integrador <ul style="list-style-type: none"> • Títere de Guante – Rene (Sapo) • Caja sorpresa • Imagen del doctor • Objetos que utiliza el doctor 			
Competencia	Capacidades	Actividades	Recursos y materiales	Indicador para evaluar
<p>RELACIÓN CON EL MEDIO NATURAL Y SOCIAL</p> <p>Participa con interés en actividades de su entorno, familia, centro o programa, expresando sus sentimientos y emociones e iniciándose en responsabilidades sencillas</p>	<p>Llama por su nombre a los miembros de su familia y adultos cercanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La maestra sacara un títere de guante con el cual hará la clase. ✓ Les mostrara una caja sorpresa en la cual estará la imagen del doctor, nuestro amiguito ayudara a los niños a sacar la imagen e iremos pegando en la pizarra con la ayuda de ellos ✓ Se hará las siguientes preguntas ¿Quién es el amiguito que está en la imagen? ✓ Con la ayuda del títere sacaremos de la otra caja los objetos que utiliza el doctor ✓ Repetiremos uno por uno los objetos llamándolos por su nombre ✓ La maestra entrega su hoja de aplicación donde tendrán que embolillar y decorar al doctor, 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Caja sorpresa ✓ Imagen del doctor. ✓ Objetos que utiliza el doctor 	<p>Reconoce y nombra la actividad que realiza el doctor.</p>


“MI AMIGO EL COLOR VERDE”

	“MI AMIGO EL COLOR VERDE”			
Tiempo estimado	Martes y Jueves			
Elemento integrador	<ul style="list-style-type: none"> • Caja • Imágenes de color verde • Objetos de color verde • Sillas • Niños • Títere de caja- Vaca • Hoja de aplicación 			
Competencia	Capacidades	Actividades	Recursos y materiales	Indicador para evaluar
Relación con el medio Natural y Social: Identifica propiedades y características de los objetos de su entorno al explorarlos activa y autónomamente	Explora objetos y describe algunas de sus características	<p>MARTES</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentaremos a nuestro amiguito que nos acompañara el día de hoy que será un títere de vaca ✓ Se sacara una caja sorpresa donde habrá objetos de color verdes, imágenes de color verde. ✓ Se pedirá a los niños que en una mesa coloquemos todo los objetos, en otra todas las imágenes. ✓ Iremos pegando con la ayuda de los niños las imágenes en la pizarra y preguntaremos ✓ ¿Qué color estamos trabajando? ¿Estará también el color azul? ¿Habrá color amarillo? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Caja ✓ Imágenes de color azul ✓ Objetos de color azul ✓ Pañuelos ✓ Sillas ✓ Niños ✓ Hoja de aplicación 	Identifican el color verde

		<p>✓ Trabajarán libremente su hoja de aplicación.</p> <p>JUEVES</p> <p>✓ Se sentará en un semicírculo a los niños y se les pedirá que busquemos en el salón objetos de color verde y lo colocamos dentro de la caja.</p> <p>✓ La maestra pegará imágenes debajo de la mesa y les dirá a los niños que hay que encontrar estas imágenes para poder pegarlas en la pizarra.</p> <p>✓ Colocaremos los potes de tempera roja, amarilla, azul y verde sobre la mesa y le diremos a los niños que escojan la de color VERDE.</p> <p>✓ Trabajan su hoja de aplicación libremente</p>		
--	--	--	--	--


Título	“MI AMIGA LA ENFERMERA”			
Tiempo estimado	Miércoles			
Elemento integrador	El elemento integrador: <ul style="list-style-type: none"> • Bolsa mágica • Imagen de la enfermera • Objetos que utiliza la enfermera • Titere de mano- Payaso 			
Competencia	Capacidades	Actividades	Recursos y materiales	Indicador para evaluar
RELACIÓN CON EL MEDIO NATURAL Y SOCIAL Participa con interés en actividades de su entorno, familia, centro o programa, expresando sus sentimientos y emociones e iniciándose en responsabilidades sencillas	Llama por su nombre a los miembros de su familia y adultos cercanos.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se presenta al amigo que nos acompañara el día de hoy ✓ Se le mostrara a los niños una bolsa mágica pero para abrirla tenemos que estar en silencio y sentados. ✓ Sacaremos dentro de la bolsa mágica una imagen de la enfermera que pegaremos en la pizarra. Así mismo iremos sacando los objetos con los que trabaja. ✓ Explicaremos brevemente a los niños el trabajo que realiza la enfermera y es ella quien ayuda al doctor en el hospital. ✓ Se les entrega su hoja de aplicación que realizaran creativamente. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bolsa mágica ✓ Imagen de la enfermera ✓ Objetos que utiliza la enfermera ✓ Embolillado ✓ Hojas de aplicación 	Reconoce y nombra la actividad que realiza la enfermera.


Título	“CONOCEMOS AL NUMERO 4”			
Tiempo estimado	Miércoles y viernes			
Elemento integrador	<p>El elemento integrador</p> <ul style="list-style-type: none"> • Imágenes de abierto – cerrado • Caja sorpresa • Tapers de bloques lógicos / cuentas, vacío • Mochilas • Titero de guante - Pollo 			
Competencia	Capacidades	Actividades	Recursos y materiales	Indicador para evaluar
<p>RELACIÓN CON EL MEDIO NATURAL Y SOCIAL:</p> <p>Explora de manera libre y espontánea los entornos físicos, los objetos e interactúa con ellos y las personas estableciendo relaciones</p>	<p>Explora objetos, los relaciona y describe algunas de sus características: olor, sabor, tamaño, uso, forma, consistencia, semejanza entre sí, utilizándolos en actividades cotidianas y de juego.</p>	<p>MIÉRCOLES</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuchan con atención la canción “EL ELEFANTE” cantaremos con la ayuda del títere de guante ✓ Observan cuatro elefantes ¿Qué animalito es? ¿Cuántos elefantes hay? ✓ Luego se les presenta al número 4, es el número 4 y van a pasar su dedo índice por el número 4 ✓ Se coloca cuatro plumones, cuatro pinceles y se les indica la cantidad. ✓ Realizan su hoja de aplicación libremente. <p>VIERNES</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observan pelotas ¿Qué juguete es?, de ¿Qué color son?, ¿Cuántos hay? ✓ Vamos a contar las pelotas, los plumones y los rompecabezas. ¿Cuántos hay de cada uno de los objetos? ✓ Se les pregunta a los niños ¿Qué número es? En su ficha de trabajo pintan el número 4. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Imágenes ✓ Caja sorpresa ✓ Tapers vacíos ✓ Mochilas ✓ Niños ✓ Hojas de aplicación. ✓ Crayolas. 	<p>Conoce y cuenta el número 4</p>

Título		“NUESTRO AMIGO EL POLICIA”		
Tiempo estimado		Miércoles		
Elemento integrador		<p>El elemento integrador</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muñeco del policía • Imagen de la comisaria • Hoja de aplicación • Titere de policía 		
Competencia	Capacidades	Actividades	Recursos y materiales	Indicador para evaluar
<p>RELACIÓN CON EL MEDIO NATURAL Y SOCIAL</p> <p>Participa con interés en actividades de su entorno, familia, centro o programa, expresando sus sentimientos y emociones e iniciándose en responsabilidades sencillas</p>	<p>Llama por su nombre a los miembros de su familia y adultos cercanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se les mostrara a los niños un titere de un policía y les preguntaremos ¿Conocen a este amigo? ¿Alguna vez lo han visto? ✓ El títere se presentara y explicara brevemente que es quien cuida nuestra comunidad ✓ Se les muestra la imagen de la comisaria y explicamos que es aquí donde podemos encontrar al policía en caso ocurra alguna emergencia. ✓ Se les entrega su hoja de aplicación que realizaran libremente. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Caja de regalo ✓ Imágenes ✓ Niños ✓ Hojas de aplicación. 	<p>Reconoce y nombra la actividad que realiza el policía.</p>

Título		“TRAZOS VERTICALES”		
Tiempo estimado	Lunes			
Elemento integrador	<p>El elemento integrador objetos: Diversos objetos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sémola • Caja sorpresa • Niños (as) • Plumones gruesos • Títere 			
Competencia	Capacidades	Actividades	Recursos y materiales	Indicador para evaluar
<p>COMUNICACIÓN: Expresa espontáneamente y con placer sus emociones y sentimientos a través de diferentes lenguajes artísticos como forma de comunicación</p>	<p>Realiza garabatos desordenados: trazos largos y amplios, sin sentido ni orden, desarrollados a partir de movimientos kinestésicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observan una caja sorpresa ✓ Se le pide ayuda a uno de los niños que saque el contenido de la caja sorpresa ✓ Se les pregunta a los niños ¿Qué será? ✓ Se le mostrara el títere y que con ayuda de el, hoy vamos a jugar con sémola, haciendo un caminito, a cada uno de los niños (as) se les entrega un poco de harina para jugar a hacer un caminito con su dedo índice. ✓ Luego en su ficha de trabajo elaborada trazan el camino con crayola de color azul 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Harina ✓ Plumones gruesos ✓ Ficha de trabajo 	<p>Realiza trazos verticales con más precisión</p>



Título	“EL BOMBERO”			
Tiempo estimado	Martes			
Elemento integrador	El elemento integrador: <ul style="list-style-type: none"> • Titere de bombero • Camión de juguete del bombero • Imagen del bombero 			
Competencia	Capacidades	Actividades	Recursos y materiales	Indicador para evaluar
RELACIÓN CON EL MEDIO NATURAL Y SOCIAL Participa con interés en actividades de su entorno, familia, centro o programa, expresando sus sentimientos y emociones e iniciándose en responsabilidades sencilla.	Llama por su nombre a los miembros de su familia y adultos cercanos.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se le mostrara a los niños un titere de bombero y se realizara las siguientes preguntas ¿Alguno de ustedes conoce a este amiguito? ¿De qué color será su traje? ¿saben cómo se llama? ✓ El títere explicara brevemente la actividad que realiza el bombero y en que nos ayuda en caso haya alguna emergencia. ✓ Se le recalca que en caso tuviéramos una emergencia podemos llamar de cualquier teléfono al 115. ✓ Se les mostrara el camión del bombero y se les explica a los niños que cuando ellos salen a una emergencia siempre salen con su camión prendiendo las luces que tienen en el techo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bolsa mágica ✓ Imagen de la enfermera ✓ Objetos que utiliza la enfermera ✓ Embolillado ✓ Hojas de aplicación 	Reconoce y nombra la actividad que realiza el bombero.

Título		“JUGANDO CON EL COLOR ANARANJADO”		
Tiempo estimado	Miércoles y Viernes			
Elemento integrador	<ul style="list-style-type: none"> • Caja • Títere de bolsa • Imágenes de color anaranjado • Objetos de color anaranjado • Sillas • Niños • Hoja de aplicación 			
Competencia	Capacidades	Actividades	Recursos y materiales	Indicador para evaluar
Relación con el medio Natural y Social: Identifica propiedades y características de los objetos de su entorno al explorarlos activa y autónomamente	Explora objetos y describe algunas de sus características	MIERCOLES ✓ Mostraremos a nuestro amigo con el que trabajaremos el día de hoy ✓ El títere mostrará nos temperas: ROJO-AMARILLO ✓ Haremos una pequeña mezcla y explicaremos a los niños que de estos dos colores se obtiene el color ANARANJADO ✓ Se sacará una caja sorpresa donde habrá objetos de color anaranjados, imágenes de color anaranjados. ✓ Se pedirá a los niños que en una mesa coloquemos todo los objetos, en otra todas las imágenes. ✓ Iremos pegando con la ayuda de los niños las imágenes en la pizarra y preguntaremos ✓ ¿Qué color estamos trabajando? ¿Estará también el color verde? ¿Habrá color	✓ Caja ✓ Imágenes de color azul ✓ Objetos de color azul ✓ Pañuelos ✓ Sillas ✓ Niños ✓ Hoja de aplicación	Identifican el color anaranjado

		<p>amarillo?</p> <p>✓ Trabajaran libremente su hoja de aplicación.</p> <p>VIERNES</p> <p>✓ Se sentara en un semicírculo a los niños y se les pedirá que busquemos en el salón objetos de color anaranjado y lo colocamos dentro de la caja.</p> <p>✓ La maestra les facilitara imágenes de varios colores, pediremos a los niños que solo peguemos en la pizarra las imágenes de color anaranjado.</p> <p>✓ Colocaremos los potes de tempera roja, amarilla, azul, verde y anaranjado sobre la mesa y le diremos a los niños que escojan la de color ANARANJADO.</p> <p>✓ Trabajan su hoja de aplicación libremente</p>		
--	--	--	--	--

