



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Facultad de
Psicología

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

TRABAJO FINAL DE GRADO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**“ESTUDIO COMPARATIVO SOBRE DISCURSO NARRATIVO ENTRE NIÑAS URUGUAYAS DE 3
AÑOS ESCOLARIZADAS Y NO ESCOLARIZADAS.”**

Estudiante: Sofía Inés Delpiano Banchemo.

C.I: 4.917.736-9

Tutora: Dra. Karen Moreira.

Revisora: Mag. Daniela Díaz.

Diciembre, 2023.

ÍNDICE

1.	RESUMEN	2
2.	FUNDAMENTACIÓN	3
	2.1 Características generales del lenguaje	3
	2.2 Adquisición del lenguaje	3
	2.3 Discurso narrativo y 3 años	6
	2.4 Escolarización y desarrollo narrativo	8
3.	ANTECEDENTES	10
	3.1 Institución educativa, desarrollo del lenguaje y habilidades narrativas	10
4.	PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y PREGUNTAS	13
5.	OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	14
6.	METODOLOGÍA	14
	6.1 Participantes	14
	6.2 Procedimientos de aplicación	15
	6.3 Análisis de datos	16
7.	CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN	16
8.	CONSIDERACIONES ÉTICAS	17
9.	RESULTADOS ESPERADOS	18
10.	BIBLIOGRAFÍA	19

Nota: con el fin de evitar la sobrecarga que supondría utilizar en español o/a para marcar la existencia de ambos sexos, hemos optado por emplear el femenino genérico, en el entendido de que todas las menciones en tal género representan siempre a mujeres y hombres.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo examinar cómo las interacciones y experiencias educativas durante los primeros años de vida pueden influir en el desarrollo de las habilidades narrativas, siendo este un componente fundamental del lenguaje y la comunicación en las niñas de primera infancia. El lenguaje en la vida del ser humano es fundamental en sus diversas expresiones, por esta razón es crucial indagar la forma en la que se desarrolla este en sus principios y la necesidad de la escolarización como institución que fomenta la adquisición del mismo. Este estudio propone indagar sobre las habilidades narrativas de las niñas de 3 años escolarizadas en comparación con aquellas que no asisten a ninguna institución educativa. Se propone utilizar una metodología mixta. Se espera que los resultados de esta investigación, brinden información útil para la motivación de la escolarización temprana.

Palabras clave: narrativas - primera infancia - escolarización - lenguaje.

FUNDAMENTACIÓN:

Características generales del lenguaje:

El lenguaje es una función psicológica exclusivamente humana conformada por unidades de sonido llamadas fonemas, estos se combinan para luego formar morfemas donde finalmente se constituye la palabra que tendrá sentido.

Belinchón, Riviére, Igoa (1992) proponen que éste:

Es probablemente una de las funciones psicológicas cuya realidad nos resulta más cercana y familiar. Aparece de modo natural alrededor del primer año de vida y, a partir de entonces, acompaña a, e interviene en, la mayoría de nuestras actividades sin que su adquisición ni su uso parezcan requerir un esfuerzo especial. (p.17)

Intuitivamente, el concepto de lenguaje suele asociarse con los de «comunicación», «información», «conocimiento», «gramática», «voz» y, también, con una habilidad que se interpreta como característica y exclusiva de la especie humana (Belinchón, Riviére e Igoa 1996).

Adquisición del lenguaje:

Se destacan los siguientes aspectos como necesarios para la adquisición del lenguaje:

a. Proceso de maduración del sistema nervioso, correlacionando sus cambios progresivos con el desarrollo motor en general y con el aparato fonador en particular. b. Desarrollo cognoscitivo que comprende desde discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y pensamiento. c. Desarrollo socio-emocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas. (Castañeda 1999, citado en Martínez 2012, p.74)

En cuanto a la adquisición del lenguaje existen perspectivas diferentes. En primer lugar, hay teorías que nos explican la adquisición del lenguaje desde un lugar innato, la niña biológicamente comienza el proceso de adquirir el lenguaje, en el idioma en el cual está su cultura. En segundo lugar, se habla de un formato de adquisición del lenguaje mediante orígenes sociales, siendo esto una estimulación constante para la niña a la hora de realizar su proceso, el contexto es un facilitante en este caso (Rosemberg y Bronzone de Manrique, 2001).

Slobin (1974) Plantea que para comprender y producir oraciones se tiene como requerimiento hablar desde la formación de reglas gramaticales y combinaciones específicas de palabras que son universales. Es así como se propone una construcción jerárquica, y comienza a lograr una estructura en sus oraciones, logrando más de dos palabras. De esta forma las oraciones no son una estructura de palabras sin orden, sino que están organizadas en jerarquías, de acuerdo a estos principios gramaticales.

Slobin (1974) aborda la adquisición del lenguaje infantil desde una perspectiva que destaca la formación de estructuras internas. Según su enfoque las niñas poseen medios innatos que les permiten procesar la información y reglas necesarias para adquirir su lenguaje. Caracteriza al desarrollo del lenguaje de la niña, como el desarrollo de la gramática, se puede decir que esto comienza a ser una gramática activa cuando la niña es capaz de conectar dos palabras. Este autor plantea las palabras “pivotes” y las palabras “abiertas” para explicar la adquisición del lenguaje de una forma secuencial. Primero se centran en palabras “pivotes” que serían palabras que se usan constantemente y que tienen función gramatical, estas palabras son esenciales a la hora de armar una oración, y son las que se adquieren primero. Por otro lado están las palabras “abiertas”, estas son las que forman el contenido semántico de la oración y tienen la posibilidad de cambiar, son las que se van adquiriendo después. La palabra pivote puede aparecer en primera o segunda posición pero siempre es una palabra fija en el vocabulario de la niña y puede ser precedida o seguida por una cantidad de palabras, que serían las palabras abiertas. Estas palabras comienzan a aumentar lentamente, pero luego se aceleran logrando un sistema propio y no una mera copia del sistema de lenguaje del adulto.

Chomsky (1986) hace alusión a su teoría sobre la adquisición del lenguaje en las niñas llamada “gramática universal”, esta teoría se basa en la facultad innata que tienen las niñas de desarrollar el lenguaje, a través de experiencias y aprendizajes, más allá de la cultura a la que pertenecen y su entorno.

En el correr de los años, se comenzó a plantear la teoría de que además de tener la capacidad de desarrollo de forma innata, esto se articula con la cultura y el entorno al cual pertenece el sujeto. Bruner (1986) supone que una parte de la adquisición del lenguaje sí viene de una forma innata como plantea Chomsky y Slobin, pero en este caso Bruner

(1986) lo plantea como una articulación entre sus genes y la apropiación que hace el ser humano en su capacidad de pensamiento y en su forma de actuar, que están entrelazados a la cultura que pertenece. Asimismo, Bruner (1986) plantea el SAAL “Sistema de apoyo de adquisición del lenguaje” es un sistema que hace posible la entrada de la niña a la comunidad del lenguaje y a la cultura a la que pertenece y que el lenguaje hace que le pertenezca. Este sistema explica que las niñas comienzan a hablar con la ayuda de la interacción con personas adultas. La niña necesita un conocimiento operativo para poder adquirir el lenguaje como conducta, esto significa un previo conocimiento del mundo para poder desarrollar lo que quiere transmitir. La persona adulta tiene un rol importante ya que no solo ocupa el lugar de ayudar a la niña a lograr la comunicación y la sintaxis sino que principalmente ocupa un espacio donde guía al niño/a para lograr una negociación, esta negociación tiene como objetivo alcanzar un entendimiento compartido y expresar las intenciones de la niña desde una perspectiva cultural. Es por esto que es necesario indagar sobre la importancia de un espacio educativo significativo para una niña en una de sus etapas principales de desarrollo donde es muy relevante el contexto que la rodea como también los sujetos que son parte del mismo.

Valero (2017) plantea que el lenguaje favorece el aprendizaje, además de ser un facilitador en la interacción de la niña. Pero aclara que hay períodos para adquirir el mismo. Esto no quiere decir que todas las niñas adquieran de la misma forma o al mismo tiempo el lenguaje, pues igualmente cada infante tiene su proceso individual.

Cómo desarrolla Valero (2017) la primera etapa que se conforma en el primer año de vida de la niña se le llama etapa prelingüística, en esta etapa la niña genera los primeros sonidos con su garganta. Estos sonidos que buscan expresar un sentimiento o un llamado de atención pueden ser: el llanto, la queja, etc.

En segundo lugar se encuentra la etapa lingüística, esta comienza a partir de los doce meses de la niña y va hasta sus dos años. En esta etapa la niña comienza a decir sus primeras palabras, como por ejemplo mamá, papá, agua, etc. Logrando al final de esta etapa unas cuantas palabras con algunos errores.

En la tercera etapa y última que comienza a los dos años de edad, se pueden observar diferentes factores que ayudan a seguir desarrollando el lenguaje y es el período donde comienzan las primeras frases, terminando en un vocabulario mucho más amplio y logrando mantener interacción con otras personas. Se termina en la edad de 6,7 años con un lenguaje adquirido.

Por otro lado Hoff (2015) presenta una línea temporal sobre la adquisición del lenguaje en las niñas, haciendo hincapié en los diferentes años y en los distintos componentes. Esta autora nos plantea que a los 6 meses la niña comienza a reconocer el sonido de su nombre, pero es en el primer año de vida que generalmente dicen su primera

palabra, que va acompañada de otras palabras que pueden ser parte de rutinas o juegos que se presenten en su casa. A los dos años de edad generalmente logran combinar palabras y en la edad de 3 y 4 años es cuando la niña comienza a perfeccionar su gramática, produciendo las habilidades narrativas. En esta edad las niñas, comienzan a formar oraciones y frases más complejas. A la edad de los 7 años es cuando el lenguaje alcanzado es como el de un adulto.

Es así como la niña a medida que se va adentrando en la adquisición del lenguaje, desarrolla un vocabulario más amplio y una comprensión gramatical más avanzada. A partir de esto se comienza a observar el proceso de desarrollo de habilidades narrativas, en el relato de una historia, en la lectura de un cuento, etc.

La narrativa es la forma en que la experiencia del sujeto adquiere sentido. Tiene como características que es cognitiva, tiene una organización temporal y contiene episodios (Polkinghorne 1988, citado por Nelson 1996).

Nelson (1996) afirma que por un lado, se plantea a la narrativa como pensamiento y este dirige el discurso narrativo, se cuentan las historias a partir de lo que se piensa. Por otro lado, se dice que las narrativas varían según la cultura a la que se pertenece, entonces el discurso narrativo se produce a partir de la interacción social, la organización cognitiva y las formas lingüísticas que plantean los modelos culturales.

También Nelson (1996) plantea que “se ha demostrado ampliamente que las representaciones de eventos mentales (MER) son formas básicas de cognición disponibles en la primera infancia y, por lo tanto, pueden apoyar el desarrollo narrativo” (p.190)¹ .

Es así que esta autora plantea que las construcciones narrativas en las niñas se desarrollan con la colaboración de adultas y tiene el propósito de organizar y estructurar la memoria de la misma en relación con experiencias significativas para su personalidad.

Las niñas desde que son muy pequeñas se exponen a diferentes narrativas al oír las conversaciones e historias que cuentan sus progenitoras o adultas a cargo. Como también se puede observar en situaciones no verbales, en los juegos simbólicos, en bailes, cine mudo o a través de imágenes.

Como expone Moreira (2023) las niñas cuando son pequeñas, no llegan a producir todas las formas cognitivas en las que se realiza un relato completo, como tampoco tienen la capacidad de comprender en su totalidad las estructuras sintácticas que debería incluir la producción narrativa, para que se pueda categorizar como una.

Sin embargo, Nelson (1996) afirma que los niños a los 3 años, aunque no sean narraciones maduras, logran una característica básica de las mismas, que es producir una narrativa con una secuencia de acontecimientos a lo largo del tiempo, aunque estas son

¹“ It has been amply demonstrated that mental event representations (MERs) are basic forms of cognition available in early childhood that may therefore support narrative development.”

más simples. Las narraciones tienen como características básicas el tiempo y las relaciones temporales y causales.

Discurso narrativo y los 3 años:

Moreira (2023) afirma que:

Las narraciones, como forma de discurso, cumplen funciones comunicativas y cognitivas, que contribuyen a configurar la identidad humana permiten codificar y compartir la experiencia individual, incorporando a quien las construye al universo de significados compartidos por su comunidad. Se reconoce su carácter universal, en tanto otorgan significado y explican el curso de la acción humana. Formas tempranas de producción narrativa se identifican entre los 2 y los 3 años, cuando los niños comienzan a codificar su experiencia en términos discursivos. (p. 47)

Arconada (2012) propone que:

El niño cuando comienza a hablar, es cuando le da sentido a la idea principal de su pensamiento, genera el contenido con la palabra que utiliza. A los tres años el niño ya tiene un lenguaje comprensible, del cual cualquier persona puede comprenderlo, más allá de su entorno familiar. Es la edad de más incremento de vocabulario en una persona, es cuando empiezan a relatar situaciones que ya pasaron, demuestra interés por explicar algo de porque suceden algunas cosas y también cómo es que funcionan. (p.37)

Para Martínez (2012) las niñas a los 3 años siguen incrementando de forma escalonada su vocabulario, de forma marcada, explorando y en constante búsqueda. El lenguaje es una manera de expresar el pensamiento, no es el pensamiento en sí. La niña comienza a comunicarse y hacerse entender antes de utilizar las palabras, en cambio utilizan señales corporales y gestos. Es cuando llega a la edad de 3 años que empieza a dominar la gramática y la sintaxis pasando de una comunicación de una forma más simple, pero comienza a relatar experiencias que le ocurrieron recientemente, y utiliza la forma correcta del tiempo verbal. A esta edad la niña comienza a lograr ver el mundo desde otra perspectiva, y a armar su propia idea de la sociedad y su propia perspectiva del mundo.

La misma autora aclara que este período se hace llamar “competencia sintáctica”, a esta edad las niñas comienzan a utilizar preposiciones, las dominan y comprenden. Logran

comunicar experiencias que acaban de pasar, además de utilizar las formas verbales en el tiempo correcto.

Las producciones narrativas a los 3 años, son narrativas que se encuentran en desarrollo, ya que las niñas logran realizar un relato con una secuencia simple, pero con características básicas de una narrativa. Como se plantea en Berman y Slobin (1994) cognitivamente las niñas de corta edad, a la hora de realizar una producción narrativa no logran observar todas las perspectivas, ni el rango de dispositivos que se deben tener en cuenta. También se observa escasez en su forma de comunicación.

Las niñas de 2 a 3 años de edad generalmente logran contar historias sobre lo que hicieron el día anterior, utilizando palabras que narran secuencias de eventos o acciones, como también contar quien es personaje o describir algún dibujo. Siendo que cuando la niña comienza a ser un poco más grande, estas historias deberían comenzar a ser un poco más elaboradas y con mayor complejización a la hora de plantear las características de la historia.

Sakarakis y Doyle (2002) plantean la teoría de Nelson (1996) y afirman que las niñas de 2 y 3 años entienden historias que les recuerda a situaciones que se basan en su propia experiencia, no así con las historias que dependen de una secuencia temporal. Las niñas a esta edad pueden comprender la estructura del guión cuando es similar algún guión familiar y logran aislar fragmentos o situaciones que son parte de su experiencia.

Hoff (2006) propone que “los efectos de las experiencias lingüísticas en el cuidado infantil y en la escuela, aunque no necesariamente grandes, son confiables y son consistentes con la hipótesis de que la cantidad y calidad del input lingüístico que reciben los niños tiene efectos en el desarrollo del lenguaje de los niños” (p. 69) ².

Esta autora hace alusión a las diferencias que se pueden encontrar en el desarrollo del lenguaje de las niñas, cuando estas asisten a la escuela. La utilización del lenguaje en el ámbito escolar suele adherirse a las normas predominantes. La estructura narrativa que se desarrolla en la escuela, tanto como, en el tiempo de compartir y en el mostrar y contar relatos, difieren de las narrativas que se desarrollan en el hogar.

Escolarización y desarrollo narrativo:

² Hoff (2006) In sum, the effects of language experiences in child care and at school, though not necessarily large, are reliable, and they are consistent with the hypothesis that the amount and quality of language input children receive has effects on children’s language development.

Bruner (1967) describe a la escuela como una institución que tiene el propósito de fomentar el desarrollo de habilidades y capacidades. Este autor plantea la idea de formar a la niña en la escuela, pero siendo la institución educativa parte de un conjunto de variables que hacen a la persona y al sujeto ser parte de una cultura, compartiendo formas de relacionarse, de sentir, de pensar. La escuela es una de las primeras instituciones que introduce a las niñas a la cultura a la que pertenecen con la interacción constante con las maestras que dan conciencia del mundo del que van a ser parte.

En el desarrollo de las habilidades narrativas, Moreira (2023) afirma que:

Como toda forma de uso del lenguaje, las narrativas tienen un carácter eminentemente social, pues los modos en los que niños y adultos participan en espacios sociales, contribuyen a configurar tipos particulares de narrativa, que se ajustan a los requerimientos de la interacción. Se han señalado diferencias notables en el desarrollo de las habilidades narrativas infantiles, vinculadas a formas particulares de interacción entre adultos y niños, que configuran modalidades diferentes de compartir la experiencia. (p.47)

Para las niñas preescolares (Dickson y Tabors 2001) argumentan que el concurrir a la escuela puede desempeñar un papel clave ya que aprenden a relacionarse con otros, a compartir y tener pensamientos positivos sobre el jardín. Esto hace alusión a la importancia del DAP (Developmentally Appropriate Practice) que nos plantea una forma de lugar seguro y enriquecedor para las niñas pequeñas, en diferentes áreas de desarrollo. Promueven la lectura compartida entre las adultas y las niñas como forma de desarrollar las habilidades de narración. Las niñas, al escuchar un cuento, deben prestar atención al lenguaje narrativo como también a las imágenes en el caso que el cuento presente. Al hacerlo, pueden construir una comprensión completa de la historia y utilizar su imaginación para desarrollar su propia interpretación.

Siguiendo con los recién referidos autores, el valor de observar detenidamente las conversaciones entre la maestra y la niña como también las interacciones de las niñas entre ellas, en las aulas preescolares, se puede entrever cómo influyen en cómo estas desarrollan su lenguaje y habilidades narrativas.

Las niñas tienen la facilidad de adquirir la habilidad del desarrollo del lenguaje, cuando estos son parte de conversaciones en la clase de la escuela, con sus compañeras y sus maestras, ya que implican temas sobre actividades que están realizando en el salón (Dickinson y Tabors, 2001).

Lo anteriormente caracterizado, se basa en investigaciones realizadas en otros países, a nivel local, es importante considerar que la escolarización comienza a ser

obligatoria a los 4 años de edad, siendo responsabilidad de la madre, padre o tutora de la niña mandarlo a una institución pública o privada. En Uruguay el consejo de educación inicial y primaria (CEIP) y la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) ofrecen diferentes servicios de primera infancia. Los jardines de infantes en Uruguay abarcan la atención de niñas de 3, 4 y 5 años. (Sitio Oficial de la República Oriental del Uruguay, s.f).

La escolarización temprana abarca desde los 0 a los 3 años de edad. En esta etapa los objetivos se encuentran en el desarrollo tanto afectivo, como de lenguaje, corporal, manifestaciones de comunicación, y vinculación con pares. En estos casos el CEIP y la ANEP ofrecen como servicio el plan CAIF (centro de atención a primera infancia) de esta forma las niñas de 0 a 3 años pueden concurrir al CAIF y así comenzar su escolarización (Sitio Oficial de la República Oriental del Uruguay, s.f).

En Uruguay un 75,8% de las niñas de 3 años están escolarizadas (INED (2020)). . El documento rector de la organización de la educación en la primera infancia (Duarte et al., 2014) señala como principios de la escolarización temprana:

principio de integridad, principio de participación, de singularidad, de relación, de ambiente enriquecido, de juego, de significado, de actividad, de escucha, de comunidad, de contextualización y de globalización. Con esto podemos enriquecer las infancias y potenciar el desarrollo de los niños/as desde las instituciones de educación temprana". (p.14)

A la luz de estas características, parece relevante saber en qué medida fueron investigadas las diferencias entre el desarrollo de las habilidades narrativas entre niñas escolarizadas y no escolarizadas. Es esencial abordar los antecedentes de estudios previos que hayan explorado estos temas relacionados con las habilidades narrativas y la escolarización en niñas.

ANTECEDENTES:

Institución educativa, desarrollo del lenguaje y habilidades narrativas:

El lenguaje está atravesado por distintos escenarios que transforman el discurso narrativo de la niña. Los contextos de la infante generan tipos de representaciones narrativas distintas. Esto quiere decir que diferentes situaciones que la niña viva en su entorno como por ejemplo factores biológicos, familiares, socioculturales, emocionales, etc., influyen en su desarrollo.

Muchas autoras han investigado sobre la importancia del proceso de desarrollo del lenguaje de la niña y también cómo va adquiriendo las habilidades narrativas en su niñez (Dickinson y Tabors 2001, Bruner 1986, Hoff 2006).

En su estudio, Hoff (2006) explica la diferencia entre el habla en el hogar del habla en la escuela ya que una se describe como un lenguaje más del momento, del “aquí y ahora” y la otra, se caracteriza por ser un habla con tendencia a la descontextualización, la interacción que se genera en los salones, generalmente son preguntas que la maestra hace a la niña sabiendo la respuesta de la misma y está sabiendo que la maestra ya sabe la respuesta; también hacen alusión a reglas de la convivencia en el salón, de juegos, etc.

Podemos diferenciar el lenguaje de la niña en la escuela y en la casa ya que son diferentes formas de comunicarse y diferentes formas que tiene la persona adulta de fomentar el lenguaje en las distintas instituciones. En la casa, generalmente se puede observar una charla más fluida y de diferentes temas y vivencias que surgen en el ámbito de hogar, en cambio en las escuelas, las conversaciones se pueden ver de una forma más estructurada y pautaada, de rutinas y acciones; también donde la niña comienza a contar sus vivencias de cosas que le han sucedido o que vienen desde su imaginario.

Esta autora manifiesta que madres y padres son como un lazo entre la escuela y la casa, es el vínculo que tiene la niña y la relación que genera entre una institución y la otra. La casa actúa como un motivador social que posteriormente facilita la transición de la niña a otros entornos sociales, siendo la escuela uno de los principales de ellos.

Hart y Risley (1995) realizaron una investigación que se centró en la calidad y cantidad de interacciones verbales a las que estaban expuestas las niñas y cómo impactan en el desarrollo del lenguaje y su rendimiento escolar. Para esta investigación se seleccionaron 42 familias de diferentes estatus socioeconómicos, para recopilar datos de las interacciones sociales a las que se exponían. lo que encontraron fue que las niñas con menos nivel socioeconómico, tienen menos exposición al vocabulario y logran escuchar 30 millones de palabras menos que las niñas que tienen un estatus socioeconómico alto. Hart y Risley (1995) afirman en su estudio que a pesar de que todos las niñas de 3 años comienzan a hablar con la ayuda de la interacción en sus hogares, se puede observar una diferencia en su vocabulario teniendo en cuenta el estatus socioeconómico de la familia.

Sperry et al. (2018) A partir de la investigación planteada anteriormente exponen que es necesario volver a examinar esta investigación, y en este caso tener en cuenta los entornos verbales de las niñas, teniendo en cuenta tanto el habla dirigida a la niña como el habla escuchada en el marco de interacciones en las que la niña no es la destinataria principal (habla entre otros).

A partir de esto Sperry et al. (2018) investigaron si las diferencias sociales examinadas por el anterior estudio se daban en diferentes comunidades de Estados Unidos,

incluyendo el habla escuchada por la niña, el habla dirigida a ésta y también teniendo en cuenta las conversaciones de los demás espectadores dirigidas a la niña. En esta investigación se llegó a la conclusión que el estatus social no genera una brecha tan grande en la diferencia de vocabulario en las niñas pequeñas. Esta investigación no aporta evidencia sobre las habilidades narrativas, ni la escolarización.

Para Sperry et al. (2018) la investigación de Hart y Risley (1995) desestima la cantidad de palabras que reciben las niñas que tienen bajos ingresos, solo tienen en cuenta el vocabulario que recibe la niña desde uno de sus progenitores ya que en la transcripción de la investigación se obviaron otras interacciones que son de suma importancia para poder calcular esto. No se tiene en cuenta una cantidad de factores que también son parte del desarrollo del lenguaje de la niña, como por ejemplo: las conversaciones en las que la niña no es parte, pero que también escucha.

Golinkoff et al. (2018) afirmando la teoría de Hart y Risley (1995) y en controversia con Sperry et al. (2018) plantean que el lenguaje juega un papel muy importante en el desarrollo de la niña en los primeros años de vida, como se planteó anteriormente. A su vez, estos autores, expresan que el éxito escolar tiene sus raíces en las experiencias lingüísticas tempranas tanto en el hogar como en la escuela. La conversación con las maestras de las instituciones educativas es esencial para el desarrollo del lenguaje, los logros en la escuela y también en la lectura de libros.

Golinkoff et al. (2018) afirman que las niñas que están cuidadas por sus madres, padres o simplemente cuidadoras que no tienen un estudio universitario, logran menos puntaje en las evaluaciones de vocabulario, sintaxis y aprendizaje de nuevos elementos del lenguaje, a comparación de las niñas que asisten a instituciones educativas, donde las personas que tienen interacción con ellas son maestras. Ya que como plantea Hoff (2006) están 8 horas o más en el aula, y esto tiene un resultado positivo en el desarrollo del lenguaje. Hoff (2006) destaca un estudio planteado por investigadores que llegaron a la conclusión que las niñas avanzan más rápidamente en el año escolar, a diferencia de las vacaciones de verano. Como también la diferencia entre las niñas en el ámbito escolar que tienen maestras que utilizan lenguaje sintácticamente más complejo, a comparación de las que no lo utilizan.

Los sujetos utilizan la narración como forma de comunicarse, como forma de mostrar su mundo, donde habitan, sus experiencias, sus recuerdos. Como plantea (Bruner, 1988) la narración, puede servir para expresar las inquietudes de cualquier comunidad, o sociedad creada por seres humanos.

En el estudio español de Monforte (2014) se observan las diferentes etapas del proceso narrativo en las cuales la niña se va introduciendo en el correr de sus años. Monforte plantea que la niña a los 3 años de edad pasa por la etapa “núcleo focalizado”

esto sería una forma primitiva de cómo comienza la narración; en donde la niña logra organizar la historia que desea contar, comienza a ordenar las secuencias y a poder explicarlas de una forma ordenada y con datos un poco más elaborados. Describen personajes, utilizan situaciones fantásticas en las historias, tienen organización de tiempo y espacio.

Moreira (2023) plantea que la niña a los 3 años de edad ya maneja una narrativa donde puede plantear narrativas de dos eventos separados por un momento temporal. Y a los 6 años de edad la niña ya logra generar una narrativa clásica completa

“Los niños están inmersos en el lenguaje narrativo a través de conversaciones, juegos, libros de cuentos y televisión, tanto en casa como en el preescolar, mucho antes de que aprendan a leer por sí mismos” (Burris & Brown, 2014 como se citó en Dempsey 2018).

Moreira et al. (2022) realizaron estudios comparativos de habilidades narrativas y vocabulario receptivo entre niñas de 5 años montevideanos de nivel socioeconómico medio y bajo. Estas autoras realizaron tareas para la producción de narrativas, comprensión de narrativas y vocabulario receptivo. En esta investigación se pudo encontrar que en ambos grupos las niñas lograron un puntaje acorde a la edad. En el caso de la producción narrativa, no hubo diferencias significativas entre los grupos en la secuencia narrativa, tampoco en la cantidad completa de episodios. Sí se pudo observar una diferencia, en la complejidad sintáctica de las producciones cuando la prueba pedía que no utilicen el objeto (en este caso los títeres) para realizar la producción. En esta investigación no se tienen datos para niñas menores.

En otra investigación realizada por Jarquín y Almendarez (2020) se describió cómo se enseña la comprensión narrativa en las escuelas en Nicaragua, explorando qué tan efectivas son las metodologías que se utilizan. Esta investigación se lleva a cabo con niñas de 5 y 6 años, tomando como unidad de análisis a 5 maestras. Se pudo encontrar que: en las metodologías utilizadas por las maestras se fomenta la lectura en voz alta, la interacción entre docente y estudiante e inferencias literales, pero no así la comprensión del vocabulario y el concepto de impresión.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y PREGUNTAS:

A partir del análisis realizado sobre adquisición del lenguaje, escolarización y el desarrollo de habilidades narrativas, se plantea como problema de investigación diferenciar el discurso narrativo presente en las niñas de tres años escolarizadas en Uruguay, en contraste con aquellas niñas que no están escolarizadas. Se busca determinar si existen diferencias significativas en esa edad por ambos grupos de niñas.

¿Cuáles son los recursos que se observan en las producciones narrativas de las niñas de 3 años que están escolarizadas y las que no están escolarizadas?

¿Cuáles son las diferencias en la producción narrativa de niñas de 3 años que están escolarizadas con las producciones narrativas de niñas de 3 años que no están escolarizadas?

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS:

El objetivo general de este trabajo es investigar, cómo las experiencias educativas pueden influir en el desarrollo de las habilidades narrativas de niñas de 3 años escolarizadas en comparación con niñas de la misma edad no escolarizadas. De forma más específica se investigará cuáles son los recursos del discurso narrativo que logra una niña de 3 años de edad en la institución de educación inicial, a diferencia de la niña que no concurre a esta en la República Oriental del Uruguay. Asimismo la estructura narrativa de las niñas de 3 años que están escolarizadas y las que no.

Con esta investigación se espera poder tener más información sobre el discurso narrativo en las niñas de primera infancia, explorando las diferencias entre niñas que asisten a instituciones educativas y las que no asisten.

METODOLOGÍA:

Esta investigación tiene un corte transversal de comparación de grupos. Es un estudio que se realiza en un tiempo determinado, relacionando y comparando diferentes variables en ese mismo momento, evaluando una situación determinada.

Siguiendo la línea de estudios previos en el área, se utilizará una metodología mixta,. Esto se puede observar en el artículo de López (2021), en el cual la autora utiliza los dos tipos de metodología, y así puede lograr diferentes resultados que permiten llegar a la respuesta de la problemática planteada. Se utilizarán instrumentos estandarizados para la recopilación y el análisis de datos para realizar la investigación, así como la observación participante para obtener una comprensión acentuada del contexto en el que se realiza la investigación, también se tendrá en cuenta el análisis de contenido, para tener en cuenta la perspectiva cultural y social.

Se propone observar cuáles son los recursos logrados del discurso narrativo de las niñas de 3 años que están escolarizadas, y partiendo de ese cuestionamiento, se plantea observar la diferencia con las niñas que no asisten a una institución educativa pública, en este caso se trabajarán con niñas de estatus socioeconómico medio.

Participantes:

Para esta investigación se elegirán 60 niñas de 3 años de edad: 30 niñas serán de diferentes clases y diferentes maestras que concurran a una institución educativa del Uruguay, en un contexto socioeconómico medio y que haya sido el primer año de escolarización de los mismos y las otras 30 serán elegidas al azar del mismo contexto socioeconómico, que no concurran a ninguna institución educativa y que estén en sus hogares. Se buscarán familias que sean del barrio de la escuela en la que se realizará la investigación.

Procedimientos de aplicación:

En esta investigación se evaluará la producción narrativa y el vocabulario receptivo de cada niña evaluada.

En el caso de evaluar la producción narrativa de las niñas elegidas nos centraremos en la prueba planteada por Alam, Rosemberg y Schueuer (2020) empleando juguetes como principales objetos para poder comenzar a narrar la historia que se le pide a la niña. La prueba se divide en cuatro etapas, las cuales son: en la primera etapa se les presenta a las niñas un set de juguetes que representan diferentes roles, oficios o características y el evaluador realiza una historia a partir de esos objetos.

En la segunda etapa se ofrecen estos juguetes a las niñas para que puedan explorarlos y se les propone generar una producción narrativa utilizando los juguetes.

En tercer lugar, la niña es invitada a contar la producción narrativa que realizó con los juguetes, y por último se quita el set de juguetes y se propone volver a contar la historia producida anteriormente sin los objetos.

Por otro lado se va a plantear la prueba de vocabulario receptivo, en este caso se eligió utilizar la prueba Test de Vocabulario en Imágenes Peabody (PPVT) presentado por Dunn y Arribas en 2006. Se evaluará la cantidad de palabras que logra la niña, se aplica individualmente a cada niña, no tiene un tiempo determinado y son 192 elementos ordenados por dificultad.

La prueba consiste en 192 láminas que contienen 4 ilustraciones en blanco y negro, la persona que está siendo evaluada tiene que seleccionar la ilustración que le parece más adecuada a la palabra que se le presenta verbalmente por el evaluador. Se presentan bloques de 12 elementos, que tienen un orden específico, siempre se comienza con el que está en primer lugar.

La evaluación tendrá lugar en la institución educativa en el caso de las niñas que participan de la misma, de forma individual se apartarán del grupo a un salón vacío donde allí se aplicarán las pruebas detalladas anteriormente. Se utilizará en 15 niñas el orden de primero el test de producción narrativa y luego el test de vocabulario receptivo, y a las otras 15 participantes se le planteará de forma contraria, para poder confirmar de que el orden de las pruebas no altera los resultados.

Luego se realiza la misma actividad con las niñas que no están escolarizadas y que no han estado antes tampoco. Será en formato individual también, en sus respectivos hogares y se plantearán las pruebas de igual forma que al grupo anterior, buscando un espacio libre de interferencias. Estas pruebas serán grabadas en formato de video y de audio, para luego poder ser transcritas y codificadas.

Análisis de datos:

Para poder lograr el análisis de las pruebas realizadas a los examinados, se grabarán las mismas. En el caso del vocabulario receptivo se utilizará un software que será SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Al realizar el análisis de la prueba Peabody el puntaje que se medirá y utilizará será la puntuación bruta.

En el caso de la prueba de producción narrativa, se evaluará de forma macroestructural la coherencia de la producción narrativa tal como se plantea en Moreira (2022) de forma segmentada en unidades terminales, ya que son niñas de 3 años se tomará en cuenta la cantidad de episodios incompletos, teniendo en cuenta las secuencias. Los episodios completos abarcan el evento inicial, el intento y la consecuencia.

Por otro lado, para analizar la microestructura de la producción narrativa se utilizará CLAN (Computerized Language Analysis) perteneciente a la base de datos CHILDES propuesta por Macwhinney en el año 2000. Se medirán las características de distribución de frecuencias de las variables, total de palabras diferentes como también cantidad de palabras logradas en cada niña.

Se analizarán las características de la distribución de variables y se estudiará la forma de la distribución; a partir de ese estudio realizado se elegirán las técnicas estadísticas que luego se utilizarán para la evaluación.

CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN

Para comenzar con el cronograma de ejecución es importante tener claro donde se realizará la investigación. Como primer paso, se debe tener en claro participantes, tener en cuenta la recopilación de datos y la información necesaria para comenzar con la misma.

Se comenzará observando en una institución de contexto socioeconómico medio y de un barrio en particular elegido por el investigador, luego de eso se plantean pruebas a un grupo de niñas elegidos al azar para poder evaluar cuáles recursos son los que logra la niña. Se hará lo mismo en niñas del mismo barrio que no estén escolarizadas todavía.

A partir de la transcripción y análisis de los datos generados en las diferentes evaluaciones, se podrá comparar los diferentes resultados y así visualizar las diferencias entre las niñas que asisten a la institución y las que no.

Por último se presentarán los datos recabados y el análisis realizado y se le brindará la información a las personas adecuadas.

meses de actividades												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
ACTIVIDAD												
Recolección de datos	■	■	■									
Pruebas				■	■							
Análisis de datos						■	■	■				
Transcripción									■	■	■	
Devolución y difusión												■

CONSIDERACIONES ÉTICAS:

Para comenzar a describir las consideraciones éticas, es importante dejar en claro que se llevará a cabo respetando las normativas éticas de Psicología, basándose en el decreto de investigación con seres humanos (2008). Es necesario tener en cuenta la protección de derechos y bienestar de las personas que van a participar en ella, así como garantizar que la investigación sea conducida de manera justa y transparente.

Como principal punto a tener en cuenta es importante realizar un consentimiento informado para los participantes de la investigación, en este caso pedir permiso a las madres y padres de las niñas que van a participar en la misma, y obviamente consultarles a ellos si están dispuestos a participar. Deben estar informados de todos los procesos, objetivos, procedimientos y cualquier inconveniente que pueda llegar a surgir mientras que la investigación esté en proceso; como así también tener la opción de desistir de la investigación en el momento que deseen.

Por otro lado, es importante tener en cuenta el cuidar la privacidad y confidencialidad de los participantes en todo momento y también luego de finalizada la investigación. Así mismo cuidar la integridad de las personas tanto física como psicológicamente a la hora de realizar las diferentes pruebas y observaciones planteadas en la investigación. Cabe destacar la importancia de tener en cuenta las diferentes características de las participantes, asegurándose que los materiales de la investigación sean accesibles para todo el que participe.

Por último se brindará la información y los objetivos de la investigación cumplidos, a las diferentes participantes de la misma, brindando la información precisa y clara.

RESULTADOS ESPERADOS:

Se espera que las niñas que concurren a una institución educativa tengan mayor puntaje en el resultado de la prueba de vocabulario receptivo, logrando una mayor cantidad de palabras diferentes en comparación con las niñas que no están escolarizadas.

Asimismo, se esperará mayor cantidad de secuencias de episodios completos, como también una mayor cantidad de palabras logradas y diferentes en la producción narrativa, en el caso de las niñas que están escolarizadas, y un menor puntaje en el caso de las niñas sin escolarización.

BIBLIOGRAFÍA:

ANEP. (2020) *Enriqueta Compté y Riqué: La mujer que revolucionó la enseñanza en América Latina*. Recuperado de:

<https://www.dgeip.edu.uy/prensa/2918-enriqueta-compte-y-riqu%C3%A9-la-mujer-que-revolucion%C3%B3-la-ense%C3%B1anza-en-am%C3%A9rica-latina-tratando-a-los-ni%C3%B1os-%E2%80%9Ccomo-plantas-de-jard%C3%ADn-y-no-de-invernadero/>

Applebee, S. (1978) *the child concept of story*. Recuperado de:

[https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2851227](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2851227)

Belinchón, M, Riviere, A, Igoa, J (1992) *Psicología del lenguaje*. Editorial Trotta. Madrid, España.

Berman, R. Slobin, D.I. (1994) *Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study* Taylor & Francis. Recuperado de:

<https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203773512/relating-events-narrative-uth-berman-dan-isaac-slobin>

Borzone, A.M. Rosemberg, C. (2001) *¿Que aprenden los niños cuando aprenden a hablar?* Editorial: Aique. Capital Federal, Argentina.

Borzone de Manrique, A. M. Granato de Grasso, L. (2017). Discurso Narrativo: algunos aspectos del desempeño lingüístico en niños de diferente procedencia social. *Lenguas Modernas*, (22), 137–166. Recuperado de

<https://revistas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/45565>

Bruner, J.S. (2018) *Desarrollo cognitivo Y Educación*. Editorial: Morata. Madrid, España

Bruner, J.S. (1986) *El habla del niño*. Editorial: Paidós. Barcelona, España.

Bruner, J.S (1967) *La educación, puerta de la cultura*. Editorial: Machado libros. Madrid, España.

Clark, E (2009) *First language acquisition*. Editorial Cambridge University press. California, Estados Unidos.

Chomsky (1986) *Knowledge of language as a focus of inquiry*. Recuperado de: <https://sites.pitt.edu/~perfetti/PDF/Chomsky.pdf>

Dickinson D.K & Tabors P.O (2001) *Beginning literacy with language*. Editorial: Paul H. Brookes. Estados Unidos

Duarte , G. et al. (2014) *Marco curricular para la Atención y Educación 0-6, Marco curricular para la atención y educación 0-6* . Recuperado de: <https://mcrn.anep.edu.uy/sites/default/files/Marco%20curricular%200%20a%206.pdf>

Dunn LL.M., Dunn L. (1997) *Test de vocabulario en imágenes peabody: Usos y características* *Psicología y Mente*. Recuperado de: <https://psicologiaymente.com/psicologia/test-vocavulario-imagenes-peabody>

Golinkoff, R., Hoff, E., Row, M., Tamis-LeMonda, C. and Hirsh-Pasek, K. (2018) *Language Matters: Denying the Existence of the 30-Million-Word Gap Has Serious Consequences*. *Child development* 00 (0) 1-8.

Hart and Risley (1995) *Meaningful differences in everyday experience of young American childrens*. Editorial: Paul H. Brookes. Estados Unidos.

Hoff, E. (2006) *How social support and shape language development*. *Developmental Review* 55-88. Recuperado de: doi:10.1016/j.dr.2005.11.002

Hoff, E. (2015) *Developmental science*. Editorial: Psychology Press. Nueva York, Estados Unidos.

INED (2019-2020) *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020*.

Recuperado de:

<https://www.ineed.edu.uy/informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-uruguay-2019-2020/>

Jarquín, A. Almendarez, S. (2020) *La comprensión narrativa en preescolares de zonas periféricas de Nicaragua*. *Revista caribeña de investigación educativa*, 4(2) 62-77

Recuperado de: <https://revistas.isfodosu.edu.do/index.php/recie/article/view/217/226>

Ley General de educación (2008) *Definiciones, fines y orientaciones generales de la educación No27654 16 de enero 2009* recuperado de:

<https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/-18437-ley-general-de-educacion.pdf>

Lopez, K. (2021) *Desarrollo de estados mentales en la narración: Una intervención didáctica en niños de preescolar*. Recuperado de: <https://ri-ng.uaq.mx/handle/123456789/4140>

Martinez, C. (2012) *La adquisición del lenguaje de 0 a 3 años*. (trabajo de final de grado) Universidad de Valladolid, España. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1813/TFG-L49.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Monforte, M. Ceballos, I. (2014) *Modelo de Análisis de estructuras narrativas infantiles en niños de 3-4 años*. *Didáctica lengua y literatura* Vol 26, 329-36.

Moreira, K (2023) *Relaciones entre Funciones ejecutivas y habilidades narrativas en niños de 5 años que crecen en contexto de pobreza*. (Tesis de maestría) Córdoba, Argentina.

Moreira, K. et al. (2020) *Habilidades de comprensión y producción narrativa en niños montevideanos de 5 años. Una comparación por nivel socioeconómico*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/363510257_Habilidades_de_compreension_y_produccion_narrativa_en_ninos_montevideanos_de_5_anos_Una_comparacion_por_nivel_socio_economico/link/6320f5010a70852150ef8070/download

Ministerio de salud pública (2008) *Decreto investigación con seres humanos*. Montevideo, Uruguay.

Navarro, M (2003) CAUCE, 26. *Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación*.

Nelson, K. (1996). *Language in cognitive development: Emergence of the mediated mind*. Editorial: Cambridge University Press. Estados Unidos.

Plan CAIF (2023). Recuperado de: <https://caif.inau.gub.uy/>

Slobin, D.I (1974). *Introducción a la psicolingüística*. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina

Sitio oficial de la República oriental del Uruguay (s.f.) *Trayecto educativo*. Recuperado de: <https://www.gub.uy/trayecto-educativo>

Sitio oficial de la República oriental del Uruguay (s.f.) *Educación inicial CEIP ANEP* recuperado de: <https://www.gub.uy/sistema-cuidados/tramites-y-servicios/servicios/educacion-inicial-ceip-anep>

Skarakis, Doyle (2002) *Young Children's Detection of Violations in Familiar Stories and Emerging Comprehension Monitoring*. Discourse Processes, 33 (2), 175-197.

Sperry, D., Sperry, L. and Miller J. (2018) *Reexamining the Verbal Environments of Children From Different Socioeconomic Backgrounds*. Child development, 00 1-16

Sperry, D., Sperry, L. and Miller J. (2018) *Language Does Matter: But There is More to Language Than Vocabulary and Directed Speech*. Child development, 00 (0) 1-5

Trabasso, T., Stain, N. and Johnson , L. (2008) *Children's knowledge of events: A causal analysis of story structure*, *Psychology of Learning and Motivation*. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0079742108601772>

Valero (2017) *Etapas en la adquisición del lenguaje*. Recuperado de: <https://atenciontemprana-atai.es/novedad/etapas-en-la-adquisicion-del-lenguaje/23>

Vigotsky, L (1995) *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Fausto. Barcelona, España.

