

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Escuela de Posgrado



Estudio comparativo del vocabulario comprensivo y expresivo
en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública
y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro

Tesis para obtener el grado académico de Maestra en
Fonoaudiología con mención en
Trastornos del Lenguaje en Niños y Adolescentes
que presenta:

María Giuliana Llontop Ladrón de Guevara

Asesora:

Fabiola María del Carmen Vargas Solis

Co asesora:

Emma Virginia Barreno Vereau

Lima, 2025


INFORME DE SIMILITUD

Yo, Fabiola María del Carmen Vargas Solis, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora de la tesis titulada Estudio comparativo del vocabulario comprensivo y expresivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, de la autora María Giuliana Llontop Ladrón de Guevara, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 18%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 28/05/2025.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de investigación, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

Lima, 1 de Julio de 2025.

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Vargas Solis Fabiola María del Carmen</u>	
DNI: 07531206	Firma 
ORCID: 0000-0002-9295-6987	

DEDICATORIA

A mi amada familia, quienes con su amor, apoyo y paciencia incondicional son mi fortaleza permanente.



AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Magister Fabiola María del Carmen Solís, quien, con sus orientaciones en los aspectos de contenido, me ayudó a identificar los temas más relevantes para este estudio.

Mi más sincero agradecimiento a la Dra. Emma Virginia Barreno Vereau por su paciencia, dedicación, profesionalismo y compromiso para orientar cada etapa de esta investigación. Gracias por su tiempo y constante motivación.

A las directoras del I.E.I. 557 “Warma Kuyay” y del Nido Alamos, Zuly Melina Ventura Castillo y Ximena Salmón Zegarra, respectivamente, por abrirme las puertas de sus instituciones y brindarme todas las facilidades para reunir la información necesaria para mi investigación.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar si existen diferencias en el vocabulario comprensivo y expresivo en niños de 5 años de edad de instituciones educativas de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de gestión de la institución y el género. La investigación fue de enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y con un diseño descriptivo-comparativo no experimental. Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, conformando una muestra de 78 niños: 39 de una institución estatal y 39 de una institución privada. Para evaluar el desarrollo del vocabulario comprensivo, se aplicó el Test de Vocabulario en Imágenes de Peabody (PPVT-III), mientras que el vocabulario expresivo se evaluó mediante el Test de Figura-Palabra de Vocabulario Expresivo de Gardner (versión adaptada). Los resultados evidenciaron que la hipótesis general se cumple parcialmente, ya que hay diferencias significativas según el tipo de gestión de la institución, pero no por género. Se concluye que el desarrollo del vocabulario en niños de 5 años depende del entorno educativo, los recursos disponibles y la formación docente, con mayor impacto en instituciones privadas.

Palabras claves: vocabulario expresivo, vocabulario comprensivo, género, gestión, privado, público.

ABSTRACT

The objective of this research is to determine whether there are differences in receptive and expressive vocabulary in 5-year-old children from educational institutions in two districts of the Lima Centro area, based on the type of institution management and gender. The research follows a quantitative approach, is applied in nature, and employs a non-experimental descriptive-comparative design. A non-probabilistic convenience sampling method was used, conforming a sample of 78 children: 39 from a public institution and 39 from a private institution. To assess the development of receptive vocabulary, the Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT-III) was applied, while expressive vocabulary was evaluated using Gardner's Expressive One-Word Picture Vocabulary Test (adapted version). The results showed that the general hypothesis is partially confirmed, as there are significant differences based on the type of institution management, but not based on gender. It is concluded that the development of vocabulary in 5-year-old children depends on the educational environment, available resources, and teacher training, with a greater impact observed in private institutions.

Keywords: expressive vocabulary, comprehensive vocabulary, gender, management, private, public.

ÍNDICE DE CONTENIDO

INFORME DE SIMILITUD	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
RESUMEN	i
ABSTRACT	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1.1 Fundamentación del problema	3
1.1.2 Formulación del problema	5
1.2 FORMULACIÓN DE OBJETIVOS	5
1.2.1 Objetivo general	5
1.2.2 Objetivos específicos	5
1.3 IMPORTANCIA Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	6
1.4 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	6
CAPÍTULO II	7
MARCO TÓRICO CONCEPTUAL	7
2.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO	7
2.1.1 Antecedentes nacionales	7
2.1.2 Antecedentes internacionales	8
2.2 BASES TEÓRICAS	9
2.2.1 Lenguaje	9
2.2.2 Desarrollo del Lenguaje (etapas)	10
2.2.3 Factores que intervienen en la adquisición del Lenguaje	12
2.2.4 Componentes del lenguaje	13
2.2.4.1 Componente Léxico Semántico	14
2.2.4.2 El Vocabulario o léxico	19
	iii

2.2.4.3. Dificultades generales en el componente Léxico Semántico	22
2.2.5 Procesos del lenguaje: comprensión y expresión	23
2.2.5.1 Lenguaje comprensivo o Vocabulario receptivo	23
2.2.5.2 Lenguaje expresivo o Vocabulario Expresivo	24
2.2.6 Educación Inicial	25
2.2.6.1 Concepto	25
2.2.6.2 Importancia	26
2.2.6.3. El Desarrollo del Lenguaje en los niños de 5 años de la Educación Inicial	27
2.2.7 Género	28
2.2.8 Tipo de Gestión: pública y privada.	31
2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	33
2.4 HIPÓTESIS	33
2.4.1 Hipótesis general	33
2.4.2 Hipótesis específicas	33
CAPÍTULO III	35
METODOLOGÍA	35
3.1 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	35
3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA	35
3.2.1 Criterios de inclusión	36
3.2.2 Criterios de exclusión	36
3.3 DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	36
3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	39
3.4.1 Test de Vocabulario en imágenes - PEABODY PPVT III	39
3.4.1.1 Ficha técnica del instrumento: Test de Vocabulario en imágenes – PEABODY PPVT III	39
3.4.1.2 Descripción de la prueba	39
3.4.1.3 Confiabilidad y validez	40
3.4.2 Test de Figura/Palabra de Vocabulario Expresivo – Gardner - Adaptado	40
3.4.2.1 Ficha técnica del instrumento: Test de Figura/Palabra de Vocabulario expresivo – Gardner – Adaptado	40
3.4.2.2 Descripción de la prueba	41
3.4.2.3 Confiabilidad y validez	41
3.5 PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	42
3.6 PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS	42
CAPÍTULO IV	43
RESULTADOS	43
4.1 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	43

4.1.1	Análisis descriptivo de las características generales del Vocabulario Comprensivo y Expresivo	43
4.1.2	Análisis descriptivo	44
4.1.2.1	Análisis descriptivo cualitativo del Vocabulario Comprensivo	44
4.1.2.2	Análisis descriptivo cualitativo del Vocabulario Expresivo	45
4.1.3	Análisis descriptivo cuantitativo del Vocabulario comprensivo y expresivo	46
4.1.4	Prueba de normalidad	47
4.1.5	Pruebas de contrastación de las hipótesis	49
4.1.5.1	Contrastación de la hipótesis específica 01	49
4.1.5.2	Contrastación de la hipótesis específica 02	50
4.1.5.3	Contrastación de la hipótesis específica 03	51
4.1.5.4	Contrastación de la hipótesis específica 04	52
4.2	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	53
	CONCLUSIONES	56
	RECOMENDACIONES	58
	REFERENCIAS	60
	ANEXOS	67



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Factores en la adquisición del Vocabulario	20
Tabla 2: Desarrollo semántico por edad	21
Tabla 3: Edad y comprensión de palabras	21
Tabla 4: Matriz de Operacionalización de la variable Vocabulario	38
Tabla 5: Ficha técnica del instrumento: Test de Vocabulario en imágenes–PEABODY PPVT III	39
Tabla 6: Ficha técnica del instrumento: Test de Figura/Palabra de Vocabulario expresivo – Gardner – Adaptado	40
Tabla 7. Características generales de la muestra	43
Tabla 8. Relación entre el nivel del Vocabulario Comprensivo y el género de los niños de 5 años de edad	44
Tabla 9. Relación entre el nivel del Vocabulario Comprensivo y el tipo de Gestión de la institución	44
Tabla 10. Relación entre el nivel del Vocabulario Comprensivo y el rango de edad de los niños.	45
Tabla 11. Relación entre el nivel del Vocabulario expresivo y el género de los niños de 5 años de edad	45
Tabla 12. Relación entre el nivel del Vocabulario expresivo y el tipo de Gestión de la institución	46
Tabla 13. Relación entre el nivel del Vocabulario expresivo y el rango de edad de los niños.	46
Tabla 14: Estadísticos de las puntuaciones del Vocabulario Comprensivo y Expresivo según el género.	47
Tabla 15: Estadísticos de las puntuaciones del Vocabulario comprensivo y expresivo según el Tipo de gestión	47
Tabla 16: Prueba de normalidad de las variables Vocabulario Comprensivo y Expresivo según Tipo de Gestión.	48
Tabla 17: Prueba de normalidad de las variables Vocabulario comprensivo y expresivo según el género.	48
Tabla 18: Prueba de normalidad de las variables Vocabulario comprensivo y expresivo según el rango de edad.	49
Tabla 19. Prueba de Levene de igualdad de varianza – Vocabulario Comprensivo por tipo de gestión	50
Tabla 20. Comparación de las puntuaciones Vocabulario comprensivo en los niños de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de Gestión	50
Tabla 21. Prueba de Levene de igualdad de varianza – Vocabulario comprensivo por género	51
Tabla 22. Comparación de las puntuaciones Vocabulario comprensivo en los niños de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el género.	51
Tabla 23. Prueba de Levene de igualdad de varianza - Vocabulario Expresivo por tipo de gestión	52

Tabla 24. Comparación de las puntuaciones vocabulario expresivo en los niños de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de Gestión	52
Tabla 25. Prueba de Levene de igualdad de varianza	53
Tabla 26. Comparación de las puntuaciones Vocabulario expresivo en los niños de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el género.	53



INTRODUCCIÓN

El desarrollo del vocabulario comprensivo y expresivo en la etapa preescolar es un componente esencial en la preparación para el aprendizaje de la lectura y la comprensión lectora. A los 5 años, los niños se encuentran en una etapa clave del desarrollo lingüístico, en la que el dominio del vocabulario les permite comprender instrucciones, expresar ideas y adquirir nuevos conocimientos. Sin embargo, diversos estudios han evidenciado que existen diferencias en el nivel de vocabulario entre niños que asisten a instituciones públicas y privadas, así como entre aquellos que provienen de distintos contextos socioculturales. Estas diferencias pueden condicionar las oportunidades de aprendizaje desde los primeros años de escolaridad.

Según Paredes y Quiñones (2014), se observaron diferencias significativas en el desarrollo del vocabulario comprensivo y expresivo en función del tipo de institución educativa, siendo mayor en estudiantes de colegios privados, lo que evidencia desigualdades tempranas en las oportunidades de aprendizaje. Esta situación plantea la necesidad de identificar a tiempo los niveles de desarrollo del lenguaje en los niños de 5 años, a fin de prevenir futuras dificultades en el proceso de alfabetización y favorecer una educación más equitativa.

En este contexto, el presente estudio propone evaluar y comparar el nivel de vocabulario comprensivo y expresivo en niños de 5 años que asisten a instituciones educativas públicas y privadas. Se busca, además, detectar posibles dificultades en el desarrollo del lenguaje que requieran intervención oportuna, y generar información que permita orientar acciones pedagógicas y preventivas en beneficio del desarrollo comunicativo y académico de los niños.

En el sistema educativo, el desarrollo del vocabulario es un aspecto clave en la educación inicial; sin embargo, existe una falencia en la investigación sobre la brecha entre colegios privados y estatales y su impacto en el lenguaje infantil, especialmente en relación con el género. Por ello, el presente estudio tiene como propósito determinar si existen diferencias significativas en el vocabulario comprensivo y expresivo en niños de 5 años de instituciones educativas de dos distritos de Lima Centro, considerando el tipo de gestión de la institución (pública o privada) y el género. Para alcanzar este objetivo, se plantean las siguientes hipótesis específicas: existen diferencias en el

vocabulario comprensivo y expresivo en niños y niñas de 5 años según el tipo de gestión de la institución y el género en dos distritos de Lima Centro.

El presente estudio empleó un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo comparativo no experimental, ya que busca analizar diferencias en el vocabulario comprensivo y expresivo de niños y niñas de 5 años según el tipo de gestión de la institución (pública o privada) y el género. La población está compuesta por estudiantes de educación inicial en dos distritos de Lima Centro, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional, conformando una muestra de 78 niños y niñas. Para la recolección de datos, se utilizaron dos pruebas estandarizadas: el Test de Vocabulario en Imágenes PEABODY PPVT-III, que evalúa el vocabulario comprensivo, y el Test Figura/Palabra de Vocabulario Expresivo – Gardner - Adaptado, que mide el vocabulario expresivo. Los resultados serán analizados mediante procedimientos estadísticos para determinar si existen diferencias significativas entre los grupos evaluados.

Los resultados obtenidos a partir de las pruebas aplicadas y el análisis de fuentes teóricas evidenciaron que la hipótesis general se cumple de manera parcial, ya que se encontraron diferencias significativas según el tipo de gestión de la institución, pero no en relación con el género. Se concluye que el desarrollo del vocabulario en niños de 5 años está determinado por el entorno educativo, la disponibilidad de recursos y la formación docente. Estos factores inciden de manera más significativa en el desarrollo del vocabulario en instituciones privadas.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.1 Fundamentación del problema

Bravo (2013, como se citó en Bravo, 2016), señala que el aprendizaje temprano en la Educación Preescolar e inicial es crucial para el éxito académico a largo plazo, ya que los niños que desarrollan fuertes habilidades lectoras desde el inicio tienen una mayor probabilidad de mantener un buen rendimiento, que aquellos con dificultades iniciales enfrentan mayores desafíos a lo largo de su educación. En este contexto, la adquisición de un vocabulario comprensivo y expresivo en la etapa preescolar sienta las bases para la comunicación efectiva, la comprensión lectora y el rendimiento académico futuro.

Cáceres et al. (2018), señalan que estudiar y mejorar el vocabulario comprensivo de los niños en edad preescolar permite detectar y corregir problemas de lenguaje a tiempo, lo que apoya el desarrollo de habilidades comunicativas y académicas fundamentales antes de que comiencen la educación formal. Los preescolares, además, comienzan a utilizar palabras de manera activa en juegos, historias y conversaciones, y esta aplicación práctica del vocabulario contribuye significativamente al desarrollo de habilidades comunicativas, facilitando una base sólida para su futura educación.

Braslavsky (2004, como se citó en Andrés et al., 2010), señalan que la interacción familiar a través de lecturas conjuntas es un proceso fundamental que contribuye significativamente al desarrollo del vocabulario y las habilidades de prelectura y lecto-escritura, especialmente cuando los

padres están activamente comprometidos y dedican tiempo a estas prácticas. En este escenario, la calidad del entorno familiar juega un papel importante, ya que los niños que están expuestos a un lenguaje enriquecido y experiencias estimulantes tienden a desarrollar un vocabulario comprensivo más sólido.

Berko y Bernstein (2010), mencionan que las primeras palabras de los niños en etapa preescolar hacen referencia a objetos, acontecimientos y personas del entorno inmediato del niño. Cuando llegan a la edad escolar, las palabras de los niños se van haciendo cada vez más complejas e interconectadas, ellos logran definir las y desarrollar los sistemas de significados en complejas redes semánticas que darán soporte a aprendizajes posteriores.

Por otro lado, estudios realizados sobre el lenguaje en relación con el vocabulario comprensivo y expresivo, han encontrado que, el lugar de procedencia es un factor importante para determinar diferencias significativas en el vocabulario comprensivo y expresivo en los niños que pertenecen a diferentes contextos. Mientras que, en relación al sexo, no se han encontrado diferencias significativas en el desarrollo del vocabulario entre niñas y niños. Por ejemplo, Paredes y Quiñones (2014), demostraron que los niños que estudian en instituciones privadas desarrollan un vocabulario más amplio en comparación con aquellos que provienen de instituciones públicas; este mismo estudio, encontró que no existen diferencias significativas en el desarrollo del vocabulario entre niñas y niños. De manera similar, Villacorta (2017), señala que los resultados demuestran diferencias significativas en el desarrollo del vocabulario comprensivo y expresivo dependiendo de la edad y al lugar de procedencia, siendo uno en la costa y otro en la selva, más no en relación con el sexo de los niños.

El presente trabajo de investigación surgió por el interés de evaluar el nivel de vocabulario comprensivo y expresivo en niños de 5 años, que es una edad fundamental en la preparación para la lectura. Los niños que poseen un vocabulario apropiado están mejor equipados para enfrentar las demandas de la lectura, la comprensión lectora y la alfabetización emergente. Dominar el vocabulario a los 5 años es una prioridad, ya que entender el significado de las palabras nos permite comprender la información literal e inferencial (Leiman et al., 2017).

Por otro lado, la evaluación del vocabulario comprensivo y expresivo en esta etapa también puede ayudar a identificar posibles desafíos en el desarrollo del lenguaje que podrían requerir intervención o apoyo adicional. Como menciona Calle-Poveda (2019), el desarrollo del lenguaje en edades tempranas debe estar encaminado a la promoción y prevención de alteraciones de la comunicación, con acciones que orienten a los padres para enfrentar estas etapas y con la participación del gobierno para fortalecer el trabajo en estas áreas.

Por lo expuesto, es fundamental comprender las posibles variaciones en el vocabulario comprensivo y expresivo entre niños que asisten a instituciones públicas y privadas para abordar de manera efectiva las brechas en el acceso a una educación de calidad. Identificar estas disparidades contribuirá a la formulación de estrategias pedagógicas más efectivas y equitativas. Como indica IPEBA (2011), una vez que se tienen los resultados educativos y se analizan, se pueden plantear acciones para equilibrar las oportunidades de partida.

1.1.2 Formulación del problema

¿Existen diferencias en el nivel de vocabulario comprensivo y expresivo entre niños de 5 años de edad de instituciones educativas en ciudad de Lima, según el tipo de gestión (pública y privada) y sexo?

1.2 FORMULACIÓN DE OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general

Determinar si existen diferencias en el vocabulario comprensivo y expresivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de gestión de la institución y el género.

1.2.2 Objetivos específicos

- Determinar si existen diferencias en el vocabulario comprensivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de gestión de la institución.
- Determinar si existen diferencias en el vocabulario comprensivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el género.

- Determinar si existen diferencias en el vocabulario expresivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de gestión de la institución.
- Determinar si existen diferencias en el vocabulario expresivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el género.

1.3 IMPORTANCIA Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

La presente investigación surge a partir del interés por determinar el nivel de vocabulario comprensivo y expresivo en niños de 5 años, que están próximos a iniciar la etapa formal de la lecto escritura, y comparar los resultados entre una institución educativa privada y otra pública, ya que nos podría proporcionar información valiosa sobre el impacto del entorno educativo en el desarrollo del lenguaje en niños pequeños y, específicamente, en esta habilidad tan importante para la lectura y escritura, como es el vocabulario.

En consecuencia, este análisis comparativo puede ofrecer múltiples beneficios que impacten directamente en la práctica educativa de los docentes y en el desarrollo de sus estudiantes, ya que, al conocer las diferencias en el desarrollo del lenguaje, los maestros pueden adaptar sus estrategias para atender la diversidad de sus alumnos.

Por otro lado, brindaría a los padres información útil para entender las etapas del desarrollo del lenguaje e identificar si sus hijos están alcanzando los hitos esperados; lo cual es fundamental para detectar posibles retrasos o dificultades y tomar las medidas necesarias, lo más pronto posible, para evitar que esto afecte el aprendizaje o la autoestima de sus hijos.

Finalmente, esta investigación sobre el vocabulario expresivo y comprensivo, además de enriquecer el conocimiento actual, puede ayudar a detectar aspectos que necesitan mayor profundización, de manera que, puede ser el punto de partida para un nuevo estudio. Por otro lado, los resultados obtenidos servirán para implementar estos conocimientos de manera más efectiva en la educación y la terapia de lenguaje.

1.4 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

La dificultad encontrada fue la interrupción de la aplicación de los instrumentos de evaluación durante una semana, debido a que el Ministerio de Educación suspendió las clases escolares presenciales en todas las instituciones educativas con motivo del APEC (Foro de Cooperación Económica Asia – Pacífico), que se llevó a cabo en nuestra ciudad. Por lo cual, los niños no asistieron a los centros educativos y se tuvo que detener la evaluación durante esos días.

CAPÍTULO II

MARCO TÓRICO CONCEPTUAL

2.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

2.1.1 Antecedentes nacionales

Apaza y Villanueva (2022), realizaron un estudio comparativo del vocabulario comprensivo y expresivo en sesenta niños y niñas de cinco años de edad con el objetivo de determinar las diferencias en el vocabulario que presentan los niños participantes del estudio en dos contextos distintos. La muestra estuvo constituida por treinta niños de Lima y treinta de Ayacucho, seleccionados en la modalidad intencional en distritos de Comas y Huanta respectivamente. Se aplicó el Test de vocabulario en imágenes de PEABODY PPVT III y el Test Figura – Palabra de vocabulario expresivo de Gardner – Adaptado. Los resultados señalan que no existen diferencias significativas en el desarrollo del vocabulario comprensivo, en relación al lugar de procedencia y sexo; en relación al vocabulario expresivo se evidencia una diferencia según el lugar de procedencia, más no en la variable sexo.

Cieza et al. (2017), realizaron un estudio para determinar las características del vocabulario expresivo y comprensivo de 250 niños de dos y tres años, de instituciones educativas estatales y privadas de Lima Metropolitana, con la intención de brindar alcances importantes sobre el tema. Los instrumentos utilizados para medir las variables fueron el Test Figura – Palabra de Vocabulario Expresivo de Gardner, que consta de 110 láminas, y el Test de Vocabulario en imágenes de PEABODY PPVT III, que posee 192 láminas con 4 ítems cada una. Los resultados indican que existen diferencias en el vocabulario expresivo y comprensivo en niños y niñas de dos y tres años en relación al tipo de institución educativa.

Paredes y Quiñones (2014), realizaron un trabajo de investigación en el que se plantearon como objetivo determinar las posibles diferencias y semejanzas en el vocabulario expresivo y comprensivo de los niños de seis a nueve años, en instituciones públicas y privadas de Lima Metropolitana participantes del estudio. Para medir ambas variables se utilizó el Test Figura – Palabra de Vocabulario Expresivo de Gardner – Adaptado, que consta de 110 láminas y el Test de

Vocabulario en imágenes de PEABODY PPVT III, que posee 192 láminas con 4 ítems cada una. Los resultados permiten comprobar que no existen diferencias significativas en el desarrollo del lenguaje comprensivo y expresivo en relación al sexo de los niños evaluados, pero en cuanto a la edad e institución educativa (estatales y privadas), si se observaron diferencias significativas.

Villacorta (2017), realizaron un estudio comparativo con el objetivo de establecer si existen diferencias en el desarrollo del vocabulario comprensivo y expresivo en los niños de dos instituciones educativas privadas de Lima y Tarapoto, según el sexo, la edad y el lugar de procedencia. La muestra estuvo compuesta por 150 niños de ambos sexos con edades entre los 6 y 8 años, 75 de cada ciudad. Para medir las variables se utilizaron el Test de Vocabulario en imágenes de PEABODY PPVT III y el Test Figura – Palabra de Vocabulario Expresivo de Gardner – Adaptado. Los resultados comprueban que existen diferencias significativas en el desarrollo del vocabulario comprensivo y expresivo en función a la edad y al lugar de procedencia, mas no en relación al sexo.

2.1.2 Antecedentes internacionales

Erasso et al. (2015), efectuaron un estudio en la Comuna 5 de Popayán (Colombia) con el objetivo recopilar información acerca de las alteraciones en el lenguaje comprensivo y expresivo que pueden presentar los niños de 4 años de edad en situación de vulnerabilidad. La muestra estuvo conformada por 120 niños seleccionados por criterio personal e intencional, cumpliendo con los indicadores de inclusión y exclusión del proyecto. El instrumento utilizado fue el test de Reynell, en el que se evalúan varios ítems en la escala comprensiva y expresiva que ofrece una puntuación bruta, una típica normalizada y una edad equivalente. Los resultados obtenidos indican que variables como el sexo, la edad y régimen de salud no influyen significativamente en la presencia o no de alteraciones en el nivel comprensivo y expresivo del lenguaje, pero se resalta que la vulnerabilidad es un factor que está posiblemente asociado a la presencia de alteraciones en el lenguaje oral debido a que la mayoría de niños participantes, además de estar en situación de vulnerabilidad, presentan alteraciones del lenguaje oral. Por otro lado, esta investigación permitió conocer que actualmente en Colombia no existen suficientes instrumentos estandarizados para evaluar de manera objetiva el lenguaje oral.

Pino (2013), realizó un trabajo de investigación para estudiar, medir y diagnosticar las dificultades el nivel de lenguaje comprensivo y expresivo en niños y niñas de 4 años de edad, en cuatro centros educativos de la ciudad de Cuenca, Ecuador. La muestra estuvo conformada por 64 niños de ambos sexos a quienes se aplicó el test ELCE. Los resultados del estudio muestran que el 4.8% de los niños de 4 años de inicial presentan problemas significativos de comprensión en la identificación del mundo relacionados, en parte, con la falta de contextualización en los ejemplos usados en ejercicios analítico-sintéticos. A pesar de que no se observaron patrones claros de error, se destacan dificultades en el pensamiento causal y de efectos. A nivel fonológico se evidencian

dificultades en la pronunciación de la “r/r” y los sinfonos “dr/tr/fr, atribuibles a factores culturales, lo que indica la presencia de dislalia funcionales factible de corregirse ya sea con terapia o con el tiempo.

Por su parte Reyes et al. (2021), presentaron en un estudio no experimental, observacional, transeccional y descriptivo, que tuvo como objetivo conocer el porcentaje de deficiencia en el lenguaje de niños preescolares del norte de la ciudad de Durango en México. En el estudio se usó el cuestionario de madurez neuropsicológica infantil (Cumanin) de 13 apartados, entre ellos el lenguaje expresivo y el lenguaje comprensivo. La muestra final fue de 148 participantes divididos en cuatro grupos de edad: de 55 a 60 meses; de 61 a 66 meses; de 67 a 72 meses, y de 73 a 78 meses. Se identificaron deficiencias significativas en el área de lenguaje verbal y no verbal, detectándose las mayores dificultades en el área de lenguaje verbal, con porcentajes que oscilaron entre -80.5 % y -95.9 % en fluidez verbal; lenguaje expresivo con -27.5 % al -55.2 %; lenguaje comprensivo con -15.7 % al -31.1 % y lenguaje articulatorio con -14.1 % al -19.3 %. Las conclusiones del estudio muestran que el área más afectada del lenguaje fue la del lenguaje verbal, revelando que la población estudiada obtuvo resultados inferiores a los que se consideran normales (según el Cumanín), en al menos 6 de las 10 variables estudiadas, lo que impacta negativamente en el desarrollo verbal. Esto señala la necesidad de evaluar el desarrollo del lenguaje en la población preescolar, dado que el lenguaje es una herramienta fundamental para el desarrollo social y educativo.

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1 Lenguaje

Puyuelo (1998, como se citó en Calderón, 2004), define el lenguaje como una conducta comunicativa característicamente humana que desempeña importantes funciones a nivel cognitivo, social y de comunicación; que posibilita hacer explícitas las intenciones, estabilizarlas, convertirlas en regulaciones muy complejas de acción humana y acceder a un plano positivo de autorregulación cognitiva y comportamental, al que no es posible llegar sin el lenguaje.

En palabras de Acosta y Moreno (2005: 2), “el lenguaje es un sistema compuesto por unidades (*signos lingüísticos*) que mantienen una organización interna de carácter formal; su *uso* permite formas singulares de relación y acción sobre el medio social que se materializa en formas concretas de *conducta*”. Esto quiere decir que en la definición del lenguaje estarían incluidas la dimensión estructural, la dimensión funcional y la dimensión comportamental que en la práctica son interdependientes. Para estos autores, en la dimensión estructural, el lenguaje es un código o sistema de signos arbitrarios (con cierta organización interna que responde a reglas o restricciones) y convencionales (que por razones sociales pueden incidir en su estructuración) que permiten representar la realidad; la dimensión funcional considera al lenguaje como una herramienta que se usa de manera intencional para comunicarse e interactuar con otras personas y permite funciones

como regular la conducta de los demás, formular preguntas, descubrir situaciones, explicar e imaginar. También se usa para conocer y representar la realidad, establecer relaciones entre objetos y eventos, y para expresar emociones y sentimientos; finalmente la dimensión comportamental se refiere al lenguaje como un comportamiento que realizan hablante y oyente cuando en un intercambio conversacional, codifican o producen y decodifican o comprenden mensajes lingüísticos usando un código común y compartido.

Podemos concluir entonces que el lenguaje, como principal sistema comunicativo humano, es un sistema de representación y expresión de signos y reglas lingüísticas que hacen posible la relación con el medio y deja saber los demás aspectos relacionados con lo cognitivo, lo social, lo emocional y lo afectivo.

2.2.2 Desarrollo del Lenguaje (etapas)

Acosta et al. (2002: 77-81), consideran que las principales etapas del lenguaje y sus características son:

Pre lenguaje

0 - 6 meses. Vocalizaciones no lingüísticas biológicamente condicionadas. Escasa influencia de la lengua materna sobre aspectos productivos.

6 - 9 meses. Las vocalizaciones empiezan a adquirir algunas características del lenguaje propiamente dicho, tales como entonación, ritmo, tono, etc.

9 – 10 meses. Etapa de preconversación: el niño vocaliza más durante los intervalos que deja el adulto, al mismo tiempo que intenta espaciar y acortar vocalizaciones para dar lugar a alguna respuesta del adulto.

11 – 12 meses. Comprende algunas palabras familiares. Sus vocalizaciones son más precisas y controladas en cuanto a altura tonal e intensidad. Agrupa sonidos y sílabas repetidas a voluntad.

Primer desarrollo sintáctico

12 – 18 meses. Surgen las primeras palabras funcionales; en ellas se da, por lo general, una sobre extensión semántica: por ejemplo, llama “perro” a todos los animales. Se produce un crecimiento cuantitativo, tanto a nivel de comprensión como de producción de palabras.

18 – 24 meses. Aparecen los enunciados de dos elementos. Con anterioridad se presenta un período transicional donde las secuencias de una sola palabra empiezan a aparecer unidas, pero sin la coherencia prosódica que caracteriza a una oración, ya que suelen hacer una pausa entre las dos palabras (por ejemplo: "papá // aquí"). Surgen las primeras flexiones y el uso de oraciones negativas mediante el "no" aislado y colocado al principio o final del enunciado (por ejemplo: "omí no", 'dormir no'). Aparecen las primeras interrogativas marcadas: ¿qué? y ¿dónde? 24 - 30 meses. Período

denominado "de habla telegráfica", al no aparecer las principales palabras-función, tales como artículos, preposiciones, flexiones de género, etc., que no formarán parte de sus locuciones hasta el final de esta etapa. Este intervalo de edad se caracteriza por la aparición de secuencias de tres elementos, con la estructura principal de N-V-N (nombre, verbo, nombre), como en "nene come pan".

Expansión gramatical

30 - 36 meses. La estructura de las frases se va complejizando, llegando a la combinación de cuatro elementos. Aparecen las primeras frases coordinadas (por ejemplo, "mamá no está y papá no está"). Aumenta la frecuencia de uso de las principales flexiones, sobre todo las de género y número, junto a nuevas formas rudimentarias de los verbos auxiliares ser y estar. Aparecen los pronombres de primera, segunda y tercera persona y los artículos determinados "el" y "la". Los adverbios de lugar también están presentes en las oraciones simples que se emiten en este período.

36 - 42 meses. El niño aprende la estructura de las oraciones complejas de más de una cláusula con el uso frecuente de la conjunción "y". Aparecen las subordinadas "con", "pero" y "porque", así como el uso rudimentario de los relativos "con", "qué". En las oraciones negativas integra la partícula en la estructura de la frase (por ejemplo, "el niño no ha dormido"). Los marcadores interrogativos de las frases también van complejizándose. El uso prácticamente correcto de los auxiliares "ser" y "haber" permiten al niño, en estos momentos, usar el pasado compuesto ("el muñeco ha comido"). Aparecen, asimismo las perifrásticas de futuro (por ejemplo, "voy a saltar").

En general se observa que los niños, al llegar a esta edad, han aprendido los recursos esenciales de su lengua, aunque su abanico de tipos oracionales sigue conteniendo una serie de "errores" desde el punto de vista del adulto, así como una serie de estructuras que necesitan aún cierto aprendizaje. A pesar de ello, en estos momentos de su desarrollo el niño ya puede "jugar" con el lenguaje y mostrarse creativo con él.

42 - 54 meses. Las diversas estructuras gramaticales se van complementando mediante el empleo del sistema pronominal, pronombres posesivos, verbos auxiliares, etc. Se detecta, en general, una eliminación progresiva de los errores sintácticos y morfológicos. Empiezan a aparecer las estructuras pasivas y otras formas complejas de introducir frases nominales (por ejemplo, "después de", "también"...), aunque estas estructuras no terminarán de consolidarse hasta los nueve o diez años. Se usan correctamente las principales flexiones verbales: presente, pretérito perfecto, futuro (en forma perifrástica) y pasado. Las distintas modalidades del discurso (afirmación, negación e interrogación) se hacen cada vez más complejas. El dominio de las preposiciones también aumenta; se utilizan con frecuencia las de tiempo y las de espacio, aunque, en ocasiones, no de la forma correcta.

Últimas adquisiciones

Mayor a 54 m. El niño aprende estructuras sintácticas más complejas: pasivas, condicionales, circunstanciales de tiempo, etc. y va perfeccionando aquellas con las que ya estaba familiarizado. Los usos de la voz pasiva y las conexiones adverbiales siguen perfeccionándose y generalizándose, aunque no llegan a una adquisición completa hasta la edad de siete u ocho años aproximadamente. Hacia los seis años, empieza a apreciar los distintos efectos que tiene la lengua al usarla (adivanzas, chistes, etc.), y a juzgar la correcta utilización de su propio lenguaje.

Las adquisiciones gramaticales que ocurren más allá de los seis años no han sido muy estudiadas, debido a que hay coincidencia en que en torno a los cinco años se consigue el dominio del sistema gramatical básico de una lengua, y que, pasada esta edad, los logros más importantes hacen referencia a la consideración "multifuncional" de las diferentes categorías y estructuras gramaticales.

2.2.3 Factores que intervienen en la adquisición del Lenguaje

Hay muchas posturas sobre los factores que intervienen en la adquisición del lenguaje, ya que, en palabras de Benítez-Burraco (2007: 104), "el lenguaje no es solo cuestión de genes, sino también de células, circuitos neuronales, estados, decisiones y elementos lingüísticos".

Berko y Bernstein (2010), en relación a los factores genéticos que intervienen en la adquisición del lenguaje, explican que los seres humanos han evolucionado con habilidades especializadas para el habla respaldadas por mecanismos neuronales que subyacen tras el lenguaje. Estudios recientes en el campo de la genética sugieren que el gen FOXP2 está vinculado al lenguaje, sin embargo, la complejidad y riqueza del mismo no puede explicarse por un solo gen. También sostienen que hay sólidos argumentos que respaldan la hipótesis de que el lenguaje está determinado biológicamente, y que existe debido a estructuras especializadas y sistemas neurológicos que hay en el cerebro de los seres humanos.

Bringas (2013), aborda los factores fisiológicos que intervienen en la adquisición del lenguaje. Explica que las áreas del cerebro que permiten la adquisición y desarrollo del lenguaje están interconectadas y actúan en red, contribuyendo tanto a la comprensión como a la producción del lenguaje. Las zonas del lenguaje del cerebro que funcionan en red para el lenguaje son, por un lado, las zonas corticales del cerebro (el área de Broca, el área de Wernicke, las cortezas auditiva, motora y visual y el Fascículo Arqueado), que se encargan de la comprensión y expresión del lenguaje; las zonas de relevo de información que permiten la conexión entre ellas (como la circunvolución angular); y las zonas subcorticales (Tálamo y Ganglios Basales), que intervienen en la entonación, prosodia y la fluidez del lenguaje. La autora aborda también los factores corporales que intervienen en la adquisición del lenguaje y explica que para lograr que el lenguaje oral sea claro y preciso se requiere que tanto el aparato auditivo el fonoarticulatorio funcionen bien, el primero

para poder captar las ondas acústicas y llevar la información a la corteza auditiva del cerebro y el segundo para poder producir los sonidos del lenguaje, codificarlos y ejecutarlos de manera adecuada con cada órgano fonoarticulador cuando se habla.

Acuña y Sentis (2004), señalan que en el proceso de adquisición del lenguaje también intervienen factores socioafectivos y culturales, pues el lenguaje tiene una naturaleza social desde su origen, y se inicia y construye a partir de la interacción con otras personas. La comunicación intencional a través del lenguaje se apoya especialmente en modelos de colaboración ofrecidos por la madre o el adulto más cercano al niño, con el que tienen relaciones de afecto cercanas. Se observa que en poco más de un año, el niño pasa del balbuceo a nombrar objetos, personas, y a formar oraciones simples. Estos avances rápidos del lenguaje se dan en paralelo a su participación creciente en las actividades cotidianas de su casa, donde aprende a hacer peticiones y a intervenir en conversaciones sencillas. Durante este proceso, el lenguaje infantil se va asemejando al de las personas de su comunidad, evidenciándose que el niño, como sujeto cognitivo, construye su conocimiento a partir de su relación con su entorno no solo físico y sino también afectivo, cultural y social, el cual le proporciona una lengua histórica real mediante variados intercambios sociales. Por medio del lenguaje el niño adquiere una visión del mundo, una perspectiva cultural, determinados patrones relacionales y modos determinados de significar su propia cultura, es decir, el lenguaje le sirve para compartir una cultura y los valores que la sustentan.

2.2.4 Componentes del lenguaje

El conocimiento actual del lenguaje y la comprensión de su contenido, forma y uso son el resultado de los estudios acerca de sus cuatro componentes: morfosintáctico, fonético fonológico, pragmático y el léxico semántico.

Respecto al componente morfosintáctico, se sabe que en el pasado morfología y sintaxis han sido estudiadas por separado. Parada (2019: 15) considera que la morfología es "...la parte de la gramática que se ocupa de la estructura de las palabras, las variables que presentan y el papel gramatical que desempeña cada segmento en relación con los demás elementos que la componen". La sintaxis es definida por Berko y Bernstein (2010), como la forma en que se organizan y combinan las palabras para estructurar enunciados y oraciones aceptables y transformar unas oraciones en otras. En la lingüística moderna, explican Acosta y Moreno (2002, como se citó en Herrera y Paredes, 2018), la morfología y la sintaxis se estudian de manera conjunta bajo el nombre de morfosintaxis, lo que supone el análisis tanto de la estructura interna de las palabras como de las reglas de combinación de los sintagmas en oraciones para que puedan ser comprendidas por el oyente y así lograr una adecuada comunicación.

En relación al Componente fonético fonológico, Acosta y Moreno (2001, como se citó en Cuzcano, 2016), presenta las definiciones o conceptos relacionados a este componente del lenguaje

explicando que la fonología analiza los sonidos de la expresión lingüística de una lengua específica desde una perspectiva funcional y abstracta, para lo cual organiza los sonidos en un sistema, utilizando sus caracteres articulatorios y la distribución de los contextos en que pueden aparecer. La fonética, por su parte, se ocupa de estudiar el material sonoro, es decir el sonido en sí mismo, e intenta recoger la información más completa posible sobre la materia sonora bruta y sus propiedades fisiológicas y físicas, enfocándose en tres aspectos: producción (fonética articulatoria), transmisión (fonética acústica) y percepción (articulatoria auditiva). Es decir, se ocupa de describir los sonidos desde el punto de vista de cómo se articulan.

Sobre el componente pragmático, Rees y Wollner (1981, como se citó en Owen, 2003) señala que la pragmática se define como un conjunto de reglas que rigen el uso del lenguaje en contextos comunicativos específicos. Estas reglas guían la interacción comunicativa durante la conversación, abarcando aspectos como la organización y la coherencia, la rectificación de errores y los actos de habla. Esta idea es compartida por Acosta y Moreno (2005: 3), quienes explican que el componente pragmático "...estudia el funcionamiento del lenguaje en contextos sociales, situacionales y comunicativos, es decir, analiza las reglas que explican o regulan el uso intencional del lenguaje, teniendo en cuenta que se trata de un sistema social compartido que dispone de normas para su correcta utilización en contextos concretos". Serra et al. (2000) complementan estas ideas aportando que esta disciplina abarca a los hablantes portadores de una determinada cultura (expresada en conocimientos, costumbres, tradiciones, ideas, valores, entre otras) con sus circunstancias y recoge sus intenciones, indagando aspectos implícitos en las intenciones comunicativas entre ello, como persuasión, cortesía, ironía o a través de la significación del tono de voz, la referencia y sus implicancias o desacuerdos.

Acerca del componente léxico semántico, Owen (2003) explica que este se refiere a aspectos relacionados al contenido del lenguaje, específicamente al conocimiento y uso de las palabras (léxico) y a la forma en que se relacionan las palabras y sus significados (semántica).

Siendo el componente léxico semántico la base teórica en la que se sustenta la presente investigación, se abordará y ampliará la información relativa al mismo a continuación.

2.2.4.1 Componente Léxico Semántico

El componente léxico semántico se refiere al contenido del lenguaje y abarca tanto al léxico, entendido por Serra et al. (2000) como el conjunto de las palabras de una lengua, como también a la semántica, entendida por Acosta y Moreno (2005) como el estudio del significado de las palabras, frases y oraciones, el cual se refleja en el lenguaje tanto comprensivo como expresivo, así como de las combinaciones que se pueden hacer con estas. Además, permite que el hablante construya mensajes comprensibles y coherentes usando adecuadamente las palabras y sus significados en contextos sociales comunicativos específicos. Estas ideas sobre el componente léxico semántico son

compartidas por Paredes y Quiñones (2014, como se citó en Coronado, 2021), para quienes este componente incluye a la semántica que se encarga del estudio del significado de las palabras y de las combinaciones de palabras; y también incluye a los elementos léxicos es decir a las palabras de la lengua que constituyen el vocabulario o “diccionario mental” que construyen las personas.

Se puede entender entonces que el componente léxico semántico es uno de los elementos clave que posibilita la comunicación efectiva y la comprensión, pues el nexo entre el léxico y la semántica les brinda a los hablantes las herramientas básicas (el vocabulario con los significados asociados y conceptos mentales) que les permitirán la expresión efectiva de ideas, pensamientos, emociones, información, etc.

Cuzcano (2016), explica que la semántica estudia el significado de los signos lingüísticos y sus posibles combinaciones en los diferentes niveles (palabras, frases, enunciados y discurso) de organización del sistema lingüístico. Mientras que, Serra et al. (2000), explica que la semántica se refiere a cómo se realiza la significación mediante el lenguaje; es el modo como se organizan los significados de acuerdo a los diferentes componentes de la lengua. Señala además que tradicionalmente se han considerado dos grandes ámbitos en la semántica: la semántica léxica y la semántica oracional. La primera trata del significado de las palabras individuales y la segunda, llamada también semántica proposicional o relacional, se refieren a cómo las palabras transmiten significado por el hecho de agruparse y establecer dependencias entre ellas.

Contreras (2018), señala la importancia de desarrollar y lograr la competencia en la comunicación lingüística no solo para el desarrollo personal y social de la persona sino también para acceder al conocimiento. Explica que, para lograr la competencia lingüística, la competencia léxica es determinante porque el léxico es indispensable tanto para transmitir como para comprender un mensaje. Esto es tan cierto que Wilkins (1972, como se citó en Contreras, 2018) afirma que sin gramática poco se puede comunicar, pero sin léxico no se puede comunicar nada. Esto nos permite entender que, aunque no se domine del todo la gramática, es posible comunicarse por medio de palabras clave. Además, Moreno Ramos (2004, como se citó en Contreras, 2018: 164) señala que “si ampliamos el bagaje léxico de los escolares les posibilita que puedan comunicarse con mayor precisión, propiedad y claridad, al tiempo que favorecemos procesos mentales tan importantes como ordenar, relacionar, matizar y clasificar la realidad individual y extra personal”.

Para entender la competencia léxica, es necesario aclarar y entender que es el léxico o vocabulario y cómo se distingue del lexicón mental.

Serra et al. (2000), explica que el léxico está formado por el conjunto de todas las palabras que hay en una lengua. Puyuelo et al. (2002), esclarecen esta definición sosteniendo que el léxico es el almacenamiento de las palabras que posee el individuo, el cual organiza según criterios semánticos

y gramaticales, y es clave para comprender cómo se estructuran las palabras y cómo se accede a ellas al usar el lenguaje.

Según el Diccionario de términos clave del ELE del Centro Virtual Cervantes (s.f., “Vocabulario”); el léxico o vocabulario se define como el conjunto de unidades léxicas de una lengua, las cuales son las palabras (o unidades léxicas simples) y las unidades mayores (formadas por dos o más palabras con sentido unitario o unidades léxicas pluriverbales o complejas como: quinta columna o manga por hombro; también por fórmulas fijas, modismos, metáforas lexicalizadas, elementos gramaticales y locuciones prepositivas como "encantado de conocerle", "quedarse de piedra" o "por medio de"). Se señala que los términos "léxico" y "vocabulario" suelen usarse indistintamente, aunque algunas disciplinas lingüísticas los diferencian; para efectos de la presente investigación las vamos a considerar equivalentes. El léxico o vocabulario es parte del sistema lingüístico y es independiente del conocimiento particular de cada hablante. Eso lo diferencia del “lexicón mental” que se relaciona con la competencia de cada hablante y con las nociones de vocabulario receptivo y vocabulario productivo. El léxico o vocabulario se destaca por estar formado por un gran número de unidades y por las múltiples dimensiones de las palabras (fonología, ortografía, morfología, semántica, relaciones sintagmáticas, relaciones paradigmáticas, pragmática, etc.).

El lexicón mental o léxico mental, de acuerdo al Diccionario de términos clave del ELE del Centro Virtual Cervantes (s.f., “Lexicón mental”), es el conocimiento que un hablante tiene interiorizado del vocabulario. Es sinónimo de competencia léxica, es decir, es la capacidad de entender y usar unidades léxicas, pero también morfemas que permiten interpretar o generar unidades no percibidas o producidas con anterioridad, y de combinarlas con otras. Al hacer referencia al lexicón mental se suele distinguir el vocabulario receptivo del vocabulario productivo, que deben ser considerados un continuum y no dos componentes discretos y separados. Entonces, la diferencia esencial entre vocabulario y lexicón mental o léxico mental es que el vocabulario es común a una comunidad hablante, resultado de un conocimiento compartido y supraindividual, mientras que el lexicón mental o léxico mental es propio del hablante y por lo tanto un conocimiento individual, parcial en relación con determinada comunidad hablante.

Hay diferencia entre vocabulario y “lexicón”. Para Barolo (2001, como se citó en Contreras, 2018: 12) “lexicón” es la parte de la competencia lingüística que contiene las piezas léxicas o formantes, es decir, las raíces y temas, los afijos flexivos y derivativos, y las reglas que derivan su combinación. El concepto es cognitivo, dinámico, procesual a diferencia del concepto de “léxico”, como sinónimo de “vocabulario” entendido como un simple listado de palabras o como una organización de campos semánticos. El lexicón es un constructo que da cuenta de la capacidad creativa del lenguaje, y por lo tanto de las lenguas. Permite comprender y explicar los fenómenos de generación de nuevas palabras, que pueden ser entendidas, procesadas y recreadas de manera

novedosa, sin información explícita, por cualquier hablante nativo e, inclusive, por un hablante no nativo de una lengua”. Contreras (2018) añade que las palabras no se almacenan en el léxico de manera aislada como en un diccionario, sino que se organizan en redes complejas, pues la mente estructura y organiza la realidad mediante las unidades léxicas, las cuales se conectan entre sí, uniéndose unas a otras a través de semejanzas, dependencias y oposiciones, formando una enorme red.

Para entender cómo se comprende y estructura el significado de las palabras se tratará sobre la organización y desarrollo semántico, es decir, sobre cómo el cerebro organiza palabras y conceptos de forma jerárquica- asociativa. Soprano (2011, como se citó en Cabrera y Zevallos, 2015: 39), explica que ésta se da de manera progresiva, en la medida en que va evolucionando el significado de la palabra. A este respecto consideran tener en cuenta que Saussure planteó la existencia de una dualidad entre el significado (concepto o idea a que se refiere el signo) y el significante (la secuencia de sonidos o imagen sonora que forman la palabra o signo), es decir, la unión que se establece entre el referente y sus símbolos. Manifiestan que esta organización se basa en convenios sociales y por la interacción directa con el objeto, lo que permite la formación de conceptos. Así la representación se desarrolla a través de la relación del niño con su entorno, condicionando la representación del mundo que lo rodea. Soprano (2011, como se citó en Cabrera y Zevallos, 2015: 39) explica que la organización semántica se logra cuando el niño, al interactuar con el mundo que lo rodea, enriquece su comprensión a través de experiencias y modelos transmitidos socialmente, especialmente a través del lenguaje (Alessandri, 2005; como se citó por Soprano, 2011; como se citó por Cabrera y Zevallos, 2015:39). Es importante tener en cuenta además que este aprendizaje no solamente se da en una función de colocar etiquetas, sino que el niño tendrá que dominar tipos de significado: el léxico o referencial y el semántico (Clemente, 1995; como se citó en Acosta y Moreno, 2001; como se citó en Cabrera y Zevallos, 2015: 39).

En cuanto al desarrollo semántico de los niños, Berko y Bernstein (2010), comentan que la adquisición de las palabras, de sus significados, y de las relaciones entre ellas, no se producen de forma simultánea, y es por eso que los niños aprenden despacio a comprender y usar las palabras de forma adulta, a liberarlas del contexto y a usarlas de forma flexible en diversas situaciones. A medida que la representación interna del lenguaje aumenta y se reorganiza de manera continua, las estrategias del para aprender el significado de las palabras y relacionarlas entre si van cambiando también en los niños.

Owen (2003), haciendo referencia a numerosos autores, explica el desarrollo semántico de los niños y señala que el periodo preescolar se caracteriza por un rápido desarrollo léxico y por la adquisición de conceptos relacionados entre sí. Sostiene que los niños añaden aproximadamente 5 palabras diarias a su léxico, entre el año y medio y los 6 años y que, para aprender palabras de una manera tan rápida, deben inferir los significados por sí mismos, sin que los adultos tengan que

enseñárselos. Al respecto se considera que los niños preescolares recurren a la estrategia de ajuste semántico rápido para inferir las conexiones que puedan existir entre una palabra y su referente, tras una única exposición a la misma (Pinker, 1982 como se citó por Bresnan, 1982: 345). Dicha información está influida tanto por el conocimiento de las palabras como por la concepción del mundo que tienen los niños. En el ajuste semántico rápido, los preescolares crean una definición inicial de las palabras a partir del contexto disponible, y luego depuran progresivamente esa definición provisional. La naturaleza del referente, la frecuencia de la exposición a la palabra, la forma y el contenido de la oración en que la palabra aparece y el contexto, influirían en la recuperación de la palabra.

En cuanto a la adquisición de los verbos, Anglin (1985, como se citó en Owen, 2003), indica que los niños los adquieren por medio de los sufijos que los acompañan. Sobre las definiciones de los verbos, afirma que los preescolares pueden decir quién o qué realizó la acción, a quién se le hizo, y dónde, cuándo y con qué se hizo, pero por lo general no mencionan cómo y por qué se hizo, ni una descripción de lo ocurrido. Explica también que los niños tienden a aprender palabras de forma aislada, sin conexión con otras y que, para interpretar palabras nuevas, pueden aplicar los principios de contraste (cualquier forma –morfema, palabra o estructura sintáctica– contrasta con cualquier otra opción en cuanto a su significado) y de convencionalidad (expectativa de que ciertas formas verbales se utilizan para expresar determinados significados). Añade que al definir los nombres o sustantivos suelen incluir características físicas (como forma, tamaño, color); propiedades: funcionales, de uso y de localización. También aclara que, para los preescolares, por lo general, no existen todavía categorías supraordenadas, ni constituyentes internos, ni orígenes, ni metáforas. Señala además que el significado de palabras nuevas proviene de contextos tanto lingüísticos como no lingüísticos, así como de la estructura sintáctica. Añade que los niños amplían su vocabulario por la lectura de libros enriquecida por las descripciones y comentarios que hacen sus padres, y especialmente por las preguntas y discusiones que suelen acompañar la narración. Explica que cuando carecen de una palabra, la inventan (crean verbos a partir de nombres o sustantivos ("cucharando la comida") y que estas invenciones suelen seguir la forma de funcionamiento del vocabulario adulto: por ejemplo, pueden inventar "puertero" para referirse a quien instala una puerta. A medida que su vocabulario crece, los niños organizan las palabras en redes semánticas, agrupando grupos de palabras que designan referentes que suelen aparecer en el mismo contexto, como *cuchara, vaso, taza, mesa*, o palabras asociadas (opuestas) como *alto y bajo, noche y día, blanco y negro*. Este tipo de relaciones se observa cuando usan palabras inapropiadamente como al decir "cuchara" por tenedor.

Al describir el proceso de adquisición y refinamiento de significados a lo largo del desarrollo infantil Owen (2003) señala que los preescolares van siendo progresivamente capaces de mantener su papel en una conversación y aportar de manera interesante a la misma, aunque todavía no han adquirido todo el vocabulario, ni el abanico de intenciones ni las habilidades conversacionales de un

niño de primaria. A medida que los niños maduran cognitivamente y socialmente, su capacidad comunicativa se amplía, pasando de decir frases cortas de 2 a 3 palabras a enunciados más complejos que siguen la estructura de su lengua. Un vocabulario cada vez más amplio les permite mantener una conversación y narrar situaciones imaginadas. Aunque los adultos, y especialmente los padres, todavía son los interlocutores básicos, a través de las interacciones con compañeros, amigos, profesores y otros adultos, aprenden la habilidad de adaptar su lenguaje al oyente, habilidad que evoluciona cada vez más durante los años escolares.

Se debe tener en cuenta que los factores que influyen en el desarrollo semántico son múltiples, como por ejemplo, el desarrollo cognitivo, la exposición al lenguaje a partir de la interacción con sus cuidadores y familia y el contacto con la lectura por parte de adultos, así como la participación en contextos extra familiares, sociales y educativos (como el ingreso a la escolarización, el aprendizaje de la lecto escritura, la interacción con amigos, compañeros y maestros) y el contacto con la comunidad que lo rodea. La adquisición del vocabulario por parte de los niños entonces es el resultado de múltiples factores y, dependiendo de los autores, su clasificación puede variar.

2.2.4.2 El Vocabulario o léxico

Para García (1977), el vocabulario no constituye todo el lenguaje, pero puede ser considerado como el elemento material y por ello constituye la base del lenguaje. Si se acepta el lenguaje como la manifestación de la vida mental, se puede concluir que el vocabulario es uno de los caminos más seguros y precisos para la exploración de la vida mental del hombre.

Berko y Bernstein (2010), explican que desde que los niños pueden hacer uso del vocabulario se entiende que tienen recursos para poder actuar con su entorno y comunidad, siendo las primeras vocalizaciones, palabras y frases las que permiten al niño interactuar con otras personas y participar de la dinámica social.

Narbona y Chevrie-Muller (2001) sostienen que el sistema léxico empieza con las primeras palabras que dice el niño, que cumplen la función de designar, expresar y ordenar, y son usadas para denominar toda una gama de objetos (sobregeneralización) basada en una impresión general de parecido. Las sobregeneralizaciones se reducen a medida que el niño adquiere otras palabras y percibe las diferencias entre objetos y situaciones. Cada elemento nuevo de información lleva al niño a reestructurar el sentido inicial de sus primeras palabras.

La clasificación sobre los factores en la adquisición del vocabulario más reconocida es la ofrecida por Latorre et. al. (2010):

Tabla 1: Factores en la adquisición del Vocabulario

<p>Factores madurativos</p>	<p>-Dentro de los factores madurativos se tomará en cuenta dos aspectos: a) Las características madurativas en función a la edad cronológica del niño. b) Las características peculiares y particulares de cada niño perteneciente a un grupo de edad limitado.</p> <p>-Se deben considerar los cambios madurativos que se dan gradualmente en el procesamiento del lenguaje, por ejemplo, las vías intervinientes en la discriminación auditiva compleja que van del tálamo a la corteza (postalámicas) completan su desarrollo hasta los 4 o 5 años a diferencia de otras vías postalámicas, como las visuales, que maduran a los 6 meses de nacido. -La lenta y progresiva adquisición del lenguaje tiene un correlato anatómico. -El desarrollo de los componentes del lenguaje en el niño no se dan de manera armónica. Por ejemplo: el vocabulario puede emerger pronto, pero es de progreso lento (2010: 250)</p>
<p>Factores experienciales</p>	<p>- “El vocabulario de un niño depende de la riqueza de sus experiencias y del intercambio lingüístico que le rodea” (Latorre et al. 2010:251). -Las experiencias vivenciales con el entorno, el contacto directo temprano del niño con el medio y la exploración a través de los sentidos, permiten nuevas adquisiciones y aprendizajes, y también facilitan nuevas estructuras lingüísticas. -Mientras haya mayor conocimiento de diversos contextos en el niño, aumentará la capacidad de adaptación de las estructuras lingüísticas conocidas.</p>
<p>Factores sociológicos</p>	<p>Desde la apreciación de Soprano (2012), menciona que: -El contexto es aquello inserto en el texto, son aquellos elementos lingüísticos y situacionales que repercuten en la producción y recepción del enunciado. -El orden lingüístico es la asociación de elementos lingüísticos y su composición dentro de una totalidad, por ejemplo: la integración de la palabra en una frase o la frase dentro de un párrafo. -El orden cognoscitivo se refiere a la relación entre el elemento y el conjunto lingüístico y datos perceptivos abstraídos de la situación donde se da la producción verbal, o saberes y conocimientos que aclaren dicha situación. - El significado tiene relación directa con la situación y los objetos, los cuales dan lugar a las emisiones, por ejemplo: si en la niñez se emiten producciones mal articuladas, con dificultades en la concordancia entre palabras y manifiesta un léxico aproximativo (palabras relacionadas con la vivencia inmediata), será comprendido por el entorno, pero tales niños necesitarán más precisiones debido a la incompreensión del medio, expresiones más claras y enunciados más completos para lograr evolucionar del contexto situacional inmediato a contextos directamente lingüísticos o intelectualizados (desprenderse del contexto situacional), (2011: 62 – 63).</p>
<p>Factores fonológicos</p>	<p>Templin (2009) afirma que: -A los 3 años los niños cometen sustituciones en la mitad de sus articulaciones. -A los 5 años los niños ya están en la capacidad de reconocer e interpretar todos los fonemas de su lengua. -A los 8 años de edad logran dominar completamente las reglas fonológicas del lenguaje. Cabe resaltar que los sonidos bilabiales (p, m, b), se realizan con mayor facilidad porque implican menor movimiento de los órganos bucofaciales (citado de Latorre et al. 2010: 250 – 252).</p>

Fuente: Latorre et al. (2010).

En cuanto al **nivel de comprensión semántica**, para Acosta et al. (2002), es difícil establecer el desarrollo tipo para cada edad porque su evolución depende de un gran número de variables, sin embargo, tomando como base lo que han destacado diversos autores, presenta algunas pautas evolutivas del desarrollo semántico de los niños hasta los 6 años (en cifras aproximadas):

Tabla 2: Desarrollo semántico por edad.

Edad	Características
12 meses	Entiende aproximadamente tres palabras diferentes.
12 – 18/20 meses	Hay un registro más lento y la cantidad de palabras aumenta hasta veinte.
2 años	El aumento de palabras es mucho más rápido y el niño suele entender unas 250 palabras diferentes.
3 años	Hacia los 3 años el crecimiento del vocabulario es importante. Cada día aparecen palabras nuevas coincidiendo con un mayor uso del lenguaje.
4 años:	Este crecimiento se acentúa. El niño comienza a jugar con el lenguaje y formula numerosas preguntas. El niño incorpora nuevos rasgos de significado a las primeras palabras conocidas.
5 años:	El promedio de palabras que comprende el niño oscila entre las 2,000 y 2,200 palabras.
6 años:	Comprende un promedio de 3,000 palabras.

Fuente: Acosta et al. (2002)

A decir de Puyuelo et al. (2002: 9), “el incremento del vocabulario productivo es relativamente lento entre la aparición de las primeras palabras y el final del segundo año. A continuación, sigue un periodo de incremento rápido de los repertorios léxicos productivos y receptivos...En lo que respecta a la comprensión pasamos de unas 500 palabras a los 30 meses a 1500 a los 48 meses, a 2000 a los 5 años, etc.”

En relación a la expresión semántica (o producción semántica), Acosta et al. (2002), opina que, aunque también es difícil evaluar el número de palabras diferentes que los niños pueden producir, se estima que el vocabulario de producción o expresivo representa aproximadamente la mitad del vocabulario comprensivo. Es decir, el niño comprende más de lo que puede o es capaz de emitir. Esto se puede visualizar en la siguiente tabla:

Tabla 3: Edad y comprensión de palabras

Edad	Nº de palabras	Incremento
10 meses	1	-
12 meses	3	2
15 meses	19	16
19 meses	22	3
21 meses	118	96
2 años	272	154
2 años y medio	446	174
3 años	896	450
3 años y medio	1,222	326
4 años	1,540	318
4 años y medio	1,870	330
5 años	2,072	202
5 años y medio	2,289	217
6 años	2,562	273

Fuente: Acosta et al. (2002)

A decir de Acosta et al. (2002: 67-70) los estudios de la evolución o desarrollo semántico no son muy precisos y hablan de un lenguaje especialmente egocéntrico, cuya finalidad será la satisfacción de impulsos o necesidades. Señala entre los cuatro y los siete años el lenguaje egocéntrico alcanza el 40 o 45% de la producción y que a pesar de que no se cuenta con un registro exhaustivo del tipo de palabras que usan los niños en estos primeros años, la recopilación de diversos estudios longitudinales en niños que no presentan problemas de lenguaje, permiten describir, a grandes rasgos, la evolución de los distintos significados. Por ejemplo, a entre los 5 y 7 años se da el paso de la denominación a categorización, el usa la preposición “ante”, comprende los contrastes espaciales: delante-detrás, arriba-abajo, derecha-izquierda, en frente de, al lado de, etc. y, antes de los 6 años, comprende términos como “frío”, “dulce”, “torcido”, etc., pero solo en relación con objetos y características físicas de personas.

Para concluir, Berko y Bernstein (2010) sostienen que la importancia de desarrollar un amplio y profundo vocabulario o repertorio léxico no solo se debe a que permite la expresión más precisa, eficaz y flexible, sino que también tiene relación con la comprensión lectora que es crucial para el éxito académico: no comprender todas las palabras de un texto no permite comprender lo que se lee y viceversa.

En cuanto al significado léxico y las categorías del lenguaje, Acosta et al. (2002), señala que el significado léxico se refiere al significado de las palabras, cuando estas se usan para nombrar o designar una clase de objetos y explica que, en semántica lingüística, las palabras con significado léxico, que incluyen a los nombres, los verbos y los adjetivos, permiten crear categorías dentro del lenguaje. Las categorías del lenguaje, a su vez, son una manera de agrupar distintos referentes que tienen unas características o rasgos comunes. Por ejemplo, “los animales”, “la ropa”, “los pájaros”, etc.

Como explica Manrique (2013), cuando los niños empiezan a dominar las relaciones semánticas entre las palabras pueden usar el vocabulario de manera más efectiva y también interpretar mensajes explícitos e incluso captar significados implícitos en la conversación. Esto ocurre alrededor de los 4 años, periodo en que el crecimiento acelerado del léxico lleva a adoptar estrategias de organización más complejas, marcando un punto de inflexión en la adquisición de la competencia semántica que es esencial para la comunicación.

2.2.4.3. Dificultades generales en el componente Léxico Semántico

Según Acosta y Moreno (2007) se debe considerar la posibilidad de que existan dificultades semánticas cuando un niño o niña no logra comprender o expresar adecuadamente el contenido de los significados de su lengua. Considera que los principales problemas se presentan en el desarrollo del vocabulario y en la organización y formulación de oraciones y del discurso.

Respecto de las dificultades en el desarrollo del vocabulario, de acuerdo con Villacorta (2017), las más frecuentes son las siguientes:

- **Etiquetas genéricas:** reflejan pobreza de vocabulario y se refiere al uso de términos vagos que no precisan la referencia del objeto u acción. Por ejemplo: “dame la cosa que esta ahí”.
- **Errores semánticos en las palabras:** sucede cuando el niño o niña selecciona las palabras de forma incorrecta, ya sea porque se eligen las palabras de manera inadecuada, o se usa reiterativamente o redundantemente un término al hablar. Por ejemplo: “más mejor”.
- **Sobre generalizaciones:** reflejan pobreza de vocabulario y ocurren cuando el niño o niña usan una sola palabra para denominar a personas u objetos. Por ejemplo: llama a todos “tío”, le dice “zapato” a todo calzado; dice “agua” para referirse a todos los líquidos.
- **Neologismos o palabras inventadas:** ocurren cuando el niño o niña inventa nuevos términos o palabras para un evento o situación debido al desconocimiento del término que el contexto exige usar. Por ejemplo: “coco” para el agua”
- **Restricción de significado:** dificultad que se presenta al niño o niña en el momento de habla para discriminar o captar el significado a una determinada palabra. Por ejemplo: “saco” del verbo sacar, “saco” de prenda de vestir, “saco” como bolsa para llenar cosas.
- **Recuperación de palabras:** consiste en la dificultad de evocar o recuperar una palabra conocida de la memoria, a pesar de ser de uso frecuente por parte del niño o niña. Es una falla de la memoria léxica también conocida como el fenómeno de “en la punta de la lengua”.

2.2.5 Procesos del lenguaje: comprensión y expresión

2.2.5.1 Lenguaje comprensivo o Vocabulario receptivo

En el plano de la comprensión, la semántica está relacionada con “el reconocimiento de las palabras, locuciones y frases, y la evocación de los objetos, actos y relaciones que representan, o lo que es lo mismo, con el conocimiento de los objetos la relación entre objetos y la relación entre acontecimientos” (Acosta et al, 2002: 90).

Para Montagud (2022), el lenguaje comprensivo o receptivo consiste en la capacidad para comprender lo que dicen los demás; implica que, al recibir un mensaje (ya sea, oral, escrito, pictórico o gestual), se es capaz de entender lo que este transmite o indica. La capacidad de comprender es el primer paso en la adquisición del lenguaje y es necesaria para la comunicación exitosa.

Asimismo, Berko y Bernstein (2010: 123 -124), sostienen que la comprensión de una palabra requiere del niño, que, al oírla anticipe o haga algo y añaden que el vocabulario receptivo del niño puede ser un reflejo más acertado de su conocimiento conceptual que su vocabulario productivo.

Por otro lado, para Paredes y Quiñonez (2014, como se citó en Ortiz et al, 2020), el lenguaje comprensivo se manifiesta desde su inicio de tres maneras: la no lingüística que se activa cuando se quiere dar un mensaje claro para facilitar la interacción con el entorno; la lingüística que posibilita deducir el mensaje a través de comprensión de las palabras y su uso en contexto; y finalmente el análisis morfosintáctico y léxico del mensaje. Estos autores deducen que el lenguaje comprensivo es un proceso en que se extraen los significados de los mensajes que se reciben durante el proceso de comunicación, para analizar su léxico y contexto y comprender de qué habla el emisor y lo que quiso dar a expresar con su mensaje.

En la misma línea, Puyuelo y Rondal (2002, como se citó en Cieza et al, 2017), explican que la comprensión es un proceso que, parte de un enunciado, y permite comprender la intención del emisor. Este proceso posibilita la capacidad de entender los pensamientos del otro, las órdenes, las ideas, etc., es decir, permite entender lo que otros dicen.

Cabe mencionar que Arango-Tobón et al (2018), señala que diversos estudios sugieren que los componentes del lenguaje receptivo (o comprensivo) explican una mayor varianza en las capacidades lectoras.

Por su parte, Ortiz (2007), plantea que saber escuchar, entendido como oír + interpretar, es un elemento clave en para la comprensión del mensaje, y presenta una variada tipología sobre las escucha: apreciativa, selectiva, discernitiva, analítica, sintetizada, empática y activa. De ellas, para el trabajo de investigación se considera la más pertinente, la escucha activa, que supone la atención mental para comprender el mensaje oral, entendiendo completamente el significado de acuerdo al tono, lenguaje corporal entre otros elementos que muestra el hablante.

2.2.5.2 Lenguaje expresivo o Vocabulario Expresivo

Según Bowerman (1986, como se citó en Acosta et al., 2002: 90), en el ámbito de la producción (o expresión), el contenido del lenguaje se expresa por medio de elementos formales: la elección de palabras adecuadas para referirse a personas, animales, objetos y acciones, el uso de la entonación adecuada y la organización coherente de los elementos en la frase para expresar ideas, conceptos, sentimientos, sensaciones, etc. El desarrollo del lenguaje depende en gran medida de la capacidad de percibir o construir varios tipos de significados y de unirlos usando los adecuados recursos expresivos del lenguaje. Las investigaciones sobre la comprensión en los niños sugieren que el desarrollo conceptual y/o cognitivo tiene un rol en la adquisición del lenguaje, e incluso algunas de ellas muestran que las interpretaciones que hacen los niños pequeños de los significados de las palabras y de las frases están influidos en gran medida por las estrategias derivadas de su conocimiento de “cómo son las cosas” en el mundo real, sin embargo, la evolución de los aspectos comprensivos no se ha podido explicar del todo, así que no se sabe cómo pasa el niño a formular

conceptos cada vez más significativos a nivel lingüístico, ni cómo descubre los recursos formales para expresar estos significados.

Para De Vega y Cuetos (1999, como se citó en Cabrera y Zevallos, 2015), el lenguaje expresivo se relaciona directamente con la producción del lenguaje a través de la producción verbal del pensamiento. Explican que el proceso inicia con una intención comunicativa; luego se planifica el mensaje activando conocimientos previos; a continuación, se selecciona la estructura sintáctica para expresar ese mensaje. Se selecciona también en el léxico mental el vocabulario que mejor encaja en dicha estructura para expresar el mensaje planificado. Finalmente, se ejecutan los programas motores que producirán los fonemas, si el mensaje es oral.

Por su parte, Albets y De la Peña (2016, como se citó en Ortiz et al., 2020), señalan que el lenguaje expresivo está estrechamente vinculado al lenguaje comprensivo y consiste en el proceso neuropsicológico que permite a los niños, comunicarse, aprender, organizar sus pensamientos y regular su comportamiento, entre otros aspectos. Comentan que el niño, desde sus primeros balbuceos, va mejorando su habilidad expresiva oral a lo largo del desarrollo. Puyuelo y Rondal (2002, como se citó en Carrasco, 2015), amplía la idea anterior al expresar que “el niño adquiere el lenguaje expresivo en entornos de interacción. El infante necesita estar expuesto a experiencias previas a través de la forma, el contenido y el uso del lenguaje, de esta manera el proceso expresivo obtendrá el aprendizaje a través de los modelos comunicacionales que se presentan en el entorno. Agrega que la expresión oral consiste en la capacidad que hace posible el intercambio comunicativo verbal en situaciones y entornos determinados, y refiere que esta capacidad evoluciona progresivamente permitiendo decepcionar y manipular símbolos verbales para designar o categorizar objetos, situaciones y relaciones de un determinado contexto.

Cabe mencionar que Arango-Tobón et al. (2018), basándose en diversos estudios sugieren que las habilidades expresivas están más fuertemente relacionadas con habilidades prelectoras y lectoras, que son habilidades de naturaleza oral y productiva.

2.2.6 Educación Inicial

2.2.6.1 Concepto

La ley General de Educación N° 28044 (2003), define a la Educación Inicial como el primer nivel de la Educación Básica Regular que tiene la finalidad de promover, con participación de la familia y de la comunidad, prácticas de crianza que contribuyan al desarrollo integral de los niños, tomando en cuenta su crecimiento socioafectivo y cognitivo, la expresión oral y artística y la sicomotricidad y el respeto de sus derechos. Atiende a niños de 0 a 2 años en forma no escolarizada y de 3 a 5 años en forma escolarizada. Se articula con el nivel de Educación Primaria asegurando coherencia pedagógica y curricular.

El Programa Curricular de Educación Inicial (2016), señala la necesidad de una mirada respetuosa con los niños y niñas, a quienes reconoce como sujetos de derechos que requieren de condiciones específicas para desarrollarse, por lo que toma en cuenta las necesidades y características particulares propias de la etapa madurativa que están atravesando, y privilegia el juego, la exploración, el descubrimiento y los momentos de cuidado como dinamizadores del aprendizaje. Este nivel educativo es una etapa fundamental porque en ella se establecen las bases para facilitar el desarrollo del potencial biológico, afectivo, cognitivo y social y las bases fundamentales para el desarrollo de las competencias en los niños y niñas quienes considera sujetos de acción, capaces de pensar, actuar, relacionarse y tomar del entorno lo que necesitan para crecer y modificarlo. Asimismo, los considera seres sociales que requieren de cuidado y afecto de otros para desarrollarse como ciudadanos dentro de su comunidad con un ambiente, lengua y cultura particular, y en estrecha relación con la familia.

2.2.6.2 Importancia de la Educación Inicial

La educación inicial es fundamental para el desarrollo integral de niñas y niños ya que establece las bases para su aprendizaje y bienestar futuros. Según Unicef (2022) los estudios demuestran que las oportunidades y experiencias de aprendizaje temprano y la educación inicial son esenciales para que los menores puedan prosperar en su desarrollo. Estas oportunidades de aprendizaje temprano abarcan toda la interacción que el niño o niña tiene con personas, lugares u objetos en su entorno, y cada interacción, ya sea positiva o negativa, o incluso la falta de interacción, impacta directamente en el desarrollo de su cerebro y sienta las bases para su aprendizaje posterior.

En ese sentido, el Ministerio de Educación del Perú (2013), señala que la educación inicial beneficia el desarrollo integral de los niños y niñas, y su relevancia e importancia radica en que contribuye enormemente a su desarrollo cognitivo, social y emocional. Investigaciones en otras disciplinas (nutrición, psicología y neurociencias) señalan que los primeros años de vida son fundamentales para desarrollar la personalidad, la inteligencia y la. Por ello, la educación inicial brinda oportunidades para que los niños y niñas socialicen, sean protagonistas de su aprendizaje, puedan expresarse, ejercer sus derechos y responsabilidades y aprendan de manera significativa. En palabras del Ministerio de Educación del Perú (2014: 105), “la Educación Inicial se ocupa de los aspectos educativos de la primera infancia; etapa clave en el desarrollo humano por todo lo que en ella se construye: las bases de la identidad, del pensamiento, el lenguaje, las relaciones que se establecen, los afectos, entre otros aspectos sobre los que se cimientan la vida de cada una de las personas”.

Autores como Arango-Tobón et al. (2018, como se citó en Gálvez et al., 2023: 18), señalan que la educación inicial es esencial y significativa en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 5 años. Por ello, en la primera infancia es esencial estimular el lenguaje oral, pues “el lenguaje oral

implica una serie de habilidades lingüísticas que incluyen la conciencia fonológica, el vocabulario receptivo y expresivo, habilidades narrativas y el conocimiento conceptual”. Destacan que el lenguaje oral es un proceso complejo que facilita la interacción y comunicación efectiva con el entorno que lo rodea permitiendo a los niños un diálogo que fomente experiencias significativas de aprendizaje. Subrayan que estimular el lenguaje oral en su doble función, como herramienta de comunicación y como medio de representación mental y estructuración del pensamiento contribuye a la prevención y detección de posibles dificultades. Añaden que al ser la expresión oral la base para la interacción entre los niños y niñas dentro de su entorno familiar, escolar, y social, es importante desarrollar y fortalecer esta habilidad comunicativa a través de estrategias metodológicas pertinentes en el aula de educación inicial. Afirman que es el ambiente educativo el que permite la interacción y el intercambio comunicativo; que hablar, leer y escribir son las grandes habilidades que resultan del entrecruzamiento de los códigos oral y escrito con las capacidades expresivas y comprensivas que intervienen en el dominio de la lengua y permiten la comunicación eficaz. Estas habilidades lingüísticas reciben el nombre de capacidades comunicativas, destrezas, o macro habilidades, y son indispensables para el desarrollo de la comunicación, por ende, no funcionan aisladas pues tienen una fuerte relación entre unas y otras.

2.2.6.3. El Desarrollo del Lenguaje en los niños de 5 años de la Educación Inicial

En el programa Curricular de Educación Inicial (2016), el área de comunicación y por ende la comprensión y expresión lingüística, se desarrolla a través de cuatro competencias, de las cuales, la presente investigación tomará en cuenta la siguiente: “Se comunica oralmente en su lengua materna”; competencia que en el DCN (2016: 69) se define como:

“una interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar y comprender ideas y emociones. Supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos orales, ya sea de forma presencial o virtual, en los cuales el estudiante participa de forma alterna como hablante o como oyente. Esta competencia se asume como una práctica social donde el estudiante interactúa con distintos individuos o comunidades. Al hacerlo, tiene la posibilidad de usar el lenguaje oral de manera creativa y responsable, considerando la repercusión de lo expresado o escuchado, y estableciendo una posición crítica con los medios de comunicación audiovisuales. La comunicación oral es una herramienta fundamental para la constitución de las identidades y el desarrollo personal.”

Esta competencia: “Se comunica oralmente con su lengua materna” es también la base de las competencias comunicativas “Lee diversos textos escritos en su lengua materna” y “Escribe diversos textos escritos en su lengua materna”; por lo tanto, es también la base del proceso de lecto escritura (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

Cabe resaltar que el marco teórico que orienta la enseñanza aprendizaje para el desarrollo de esta competencia corresponde al Enfoque Comunicativo, por ello el Programa Curricular de Educación Inicial (2016), señala que en estas edades (3 a 5 años) los niños y las niñas enriquecen su lenguaje y amplían su vocabulario, aprenden progresivamente a adecuar su lenguaje según su propósito o a las personas con las cuales interactúan en las actividades cotidianas de la escuela, asimilando y practicando intercambios lingüísticos cada vez más adecuados para lo que quieren decir y a quién o a quiénes se lo quieren decir. Asimismo, aprenden a practicar una escucha atenta y a usar el lenguaje recurriendo a algunas normas básicas pues en la escuela viven situaciones que favorecen los intercambios verbales entre los mismos niños y de los niños con el docente, teniendo la oportunidad de formular preguntas, confrontar sus ideas, argumentar, llegar a conclusiones, opinar, plantear propuestas, etc. Es decir, se favorecen los usos y prácticas del lenguaje teniendo como punto de partida el lenguaje para comunicarse con otros.

Cuando el niño se comunica oralmente en su lengua materna, combina e integra capacidades y desempeños que se reflejarán en los Estándares de Aprendizaje al finalizar el nivel II de educación Inicial:

El programa Curricular de Educación Inicial (2016) explica que, si se trabajan adecuadamente las capacidades de la competencia propuestas, los niños y niñas de 5 años, al finalizar la educación inicial, serán capaces de comunicarse de manera pertinente y competente de acuerdo las características que señalan señala el estándar de aprendizaje del nivel II de inicial.

Sin embargo, para que todo esto sea posible, el punto de partida es el desarrollo de un amplio y profundo vocabulario o repertorio léxico; vocabulario cuyo uso supone la capacidad de comprensión y permite una expresión precisa, eficaz y flexible, además de ser indispensable para la comprensión lectora. De allí la importancia del nivel de inicial para continuar desarrollando la competencia léxica semántica y de evaluar el vocabulario, base del desarrollo cognitivo y social del niño.

2.2.7 Género

Al hablar de las diferencias sexuales en el lenguaje, Joseph (2000), postuló que las actividades grupales y domésticas de las mujeres (crianza, recolección, manipulación de herramientas domésticas) durante la evolución humana favorecieron el funcionamiento y la evolución de los sustratos neuronales que sustentan el desarrollo del habla humana, generando una superioridad femenina en el lenguaje. La caza como forma de vida masculina (que no requería del habla para su labor) generaron una superioridad perceptiva visual-espacial y una diferencia de sexo en el cerebro. En el curso de la evolución las habilidades lingüísticas fueron transmitidas genéticamente a los machos por la herencia materna, como resultado de tener madres que les hablaban y enseñaban el lenguaje, proporcionando el conocimiento lingüístico que hoy se evidencia

en un habla, un lenguaje y una conciencia lingüística gramaticalmente compleja y rica en vocabulario.

Gil et al. (2011, como se citó en Carrasco, 2015), explica como el lenguaje de los niños y niñas empieza a reflejar diferencias asociadas al sexo desde los primeros años de la infancia, diferencias que se pueden observar tanto en el vocabulario como en el estilo de la conversación de niños jóvenes y adultos, pues, aunque los cambios sociales en el papel de la mujer han reducido estas diferencias, todavía siguen existiendo.

Basándose en diversos autores, Joseph (2000), señala que las mujeres tienen ventajas en el desarrollo del lenguaje frente a los hombres, pues desde pequeñas muestran: una articulación, conocimiento de palabras y sintaxis lingüísticamente superiores que la de los hombres; vocalizan y hablan más, más rápido; mejoran más rápidamente su claridad articulatoria y gramatical, logrando así una mayor longitud y complejidad de oraciones que las de los varones; participan más en el habla social y sobresalen sobre ellos en pruebas de fluidez de palabras pues los hombres no recuperan el lenguaje tan rápidamente ni tan completamente como las mujeres.

Arnot et al. (1999, como se citó en Gil et al., 2011), explican las diferencias educativas entre los sexos en base a lo biológico es complejo, pues estas diferencias están influenciadas por factores de la cultura, el momento histórico y del momento de desarrollo en que se encuentren los niños. Maccoby y Jacklin (1974, como se citó en Wiliam, 2000), consideran que el género es solo uno de los factores que influye en los resultados educativos. Explican que, tras revisar 1.400 estudios sobre las diferencias entre los sexos, concluyeron que, aunque persisten patrones como la superioridad femenina en aptitud verbal y la masculina en matemáticas, es difícil determinar hasta qué punto la percepción y el comportamiento de los individuos están condicionados por estereotipos, y si los comportamientos innatos o aprendidos están a la base del desarrollo de diferencias de sexo conductuales o cognitivas, y en qué medida lo están. Explican que las investigaciones sugieren que las diferencias cognitivas entre los sexos son escasas y se han reducido en los últimos años. Muy pocos tests arrojan una desviación típica media a favor de chicos o chicas que supere 0.4, es decir, menos del 4% de la variación de las puntuaciones individuales en los tests están relacionadas con diferencias de sexo.

Kimura (1990, como se citó en Alva et al., 2005), señalan que aunque hay numerosos estudios que han abordado una amplia variedad de condiciones de desarrollo de los géneros, los resultados no son tan claros, pero explican que en el caso específico del lenguaje hay un cierto consenso en que las mujeres son superiores a los hombres en habilidades verbales, como evidencian estudios y hallazgos relacionadas a numerosos aspectos del lenguaje donde las diferencias favorecen a las mujeres en aspectos como: contenido y forma del discurso; velocidad de la denominación, comprensión de textos, gramática y pronunciación, producción con restricciones (palabras con cierto tipo de letras) y fluidez, recuerdo de las palabras, entre otras. Sin embargo, señalan también que otros

autores han realizado estudios donde las mujeres tienen peor puntaje que los hombres o donde las diferencias entre ellos son pequeñas en escalas estandarizadas como el SAT y en las escalas verbales del WAIS y el WISC, o incluso son inexistentes como en el caso de lectura y en la expresión de números y letras. También destacan que la superioridad femenina en el lenguaje se observa mejor fuera de la aproximación psicométrica, donde las diferencias se miden en grado de habilidad. Algunos estudios señalan esta ventaja en la producción, en la medida de la longitud de las emisiones (MLU), en el progreso en el uso del vocabulario, y uso sintáctico más avanzado de ciertas categorías. Los resultados ambiguos obtenidos por otros autores sugieren que las diferencias no se deben solo al género ni a los factores genéticos y ambientales, sino a las herramientas y contextos de medición usados para evaluar las habilidades de lenguaje. La variedad de investigaciones sugiere entonces que existen más semejanzas que diferencias entre hombres y mujeres, y que las variaciones observadas dependen de las características de cada prueba.

Álvarez et al. (2005) y Gil, et al. (2011) coinciden en que las diferencias entre los géneros pueden ser multifactoriales y actuar sobre los individuos en distintos momentos y formas. Incluso, para Melhuish et al. (2008, como se citó en Gil et al., 2011), señalan que factores muy importantes como el estatus socio-económico (de gran peso a este respecto), el contexto cultural, familiar y educativo deben tomarse en cuenta para explicar variaciones en el rendimiento entre varones y mujeres, pues hay estudios que evidencian el efecto continuado que tienen sobre el rendimiento, variables relacionadas con la familia en el entorno familiar de aprendizaje (como: la lectura, visitas a la biblioteca, enseñanza de canciones y rimas infantiles, juegos con letras y números, etc.), que favorecen más a las chicas que a los chicos en relación al rendimiento en edades tempranas y podrían estar reflejando un nivel diferente de apoyo por parte de los padres.

Eisemann (2000, como se citó en Alva et al., 2005), alineado con estas ideas, destaca que los cuidadores, al interactuar con los menores ajustan el contenido de sus discursos según el género de los mismos. Incluso ambos progenitores reaccionan y emplean estilos de conversación que son influenciados por el género del niño: las niñas reciben un estilo narrativo rico en detalles donde se incorporan eventos en un contexto de experiencia más amplio, mientras los niños experimentan interacciones más breves y focalizadas. Wells (1986, como se citó en Owen, 2003) corrobora estas diferencias explicando que los padres tienden a hablar sobre tareas domésticas con sus hijas y sobre manipulación y exploración de objetos con sus hijos. Lo que no está claro todavía es si estas tendencias obedecen a sesgos por parte de los padres o de los hijos.

Para Alva et al. (2005), la falta de consenso claro sobre la existencia o no de diferencias en las habilidades lingüísticas debidas al género, puede entenderse como la falta de análisis sobre sesgos ocasionados por las tareas que pueden favorecer uno u otro género. Por ello sugieren abordar con cautela las investigaciones porque podrían estar influenciadas por estereotipos o sesgos hacia uno u otro sexo.

Respecto a lenguaje y género en los escenarios de la escuela, Garton y Pratt (1991, como se citó en Alva et al., 2005) señala que en la etapa preescolar la diferencia entre los géneros ya no puede ser atribuida a predeterminaciones biológicas. Manifiestan que el entorno social, que incluye la influencia de los padres y educadores, adquiere mayor relevancia en esta etapa. Debido a ello, muchas de las diferencias se pueden asignar a variaciones en las circunstancias sociales en el niño y las interacciones sociales y verbales que mantiene. En la escuela el niño reacciona al ambiente y a sus constituyentes, y a la vez, el mismo es un estímulo ante el que los constituyentes del entorno reaccionan, pues es en la escuela donde cada niño manifiesta las influencias que lleva de su hogar.

Lewis y Hoover (1983, como se citó en Gil et al., 2011) destacan que la mayor diferencia de género en el rendimiento escolar es la ventaja de las niñas en lectura. Ellas leen más y disfrutan más de la lectura que los chicos, superándolos en comprensión lectora y habilidades de escritura y ortografía. Este patrón se observa en todos los países y grupos de edad.

Finalmente, el interés por evaluar el vocabulario según el género (entre otros factores) obedece a la importancia que tiene la extensión y comprensión de las palabras (o vocabulario) para desarrollar la comprensión lectora. Saber en qué medida son mejores o peores los resultados de la medición de los mismos en función del género y de contextos específicos, puede servir para tomar medidas correctivas o de apoyo según sea el caso. pues como dicen Alva et al. (2005), inspirados en numerosos autores, el moldeamiento que se da durante la infancia tiene repercusiones a lo largo de la vida del niño y sus consecuencias pueden ser determinantes para el aprovechamiento durante la vida escolar.

2.2.8 Tipo de Gestión: pública y privada.

El artículo 71° de la Ley General de Educación 28044, diferencia la gestión de las Instituciones educativas en el Perú y señala que estas pueden ser de tres tipos:

- a) *Instituciones Educativas Públicas de gestión directa* que son administradas directamente por el Estado a través del Sector Educación o de otros sectores e instituciones del Estado, ofreciendo una educación gratuita con funciones establecidas en el artículo 68° de la Ley General de Educación 28044.
- b) *Instituciones Educativas Públicas de gestión privada* que son creadas y sostenidas por el Estado, pero gestionadas por entidades sin fines de lucro, como la Iglesia católica o entidades privadas, mediante convenio con el Ministerio de Educación o el Gobiernos Regionales. Estas prestan servicios gratuitos, dependen de la colaboración con el Estado y la entidad gestora y sus funciones son las establecidas en el artículo 68° de la Ley General de Educación 28044.

- c) *Instituciones Educativas de gestión privada* que son aquellas gestionadas por personas naturales o jurídicas del ámbito privado, autorizadas por el Sector Educación. Ofrecen mayor autonomía en aspectos administrativos, financieros y pedagógicos y aunque no buscan competir con las instituciones públicas tienen una orientación educativa basada en valores e idearios propios, así como en enfoques específicos, pero respetando las funciones en el artículo 68° de la Ley General de Educación 28044.

Esta división de la educación pública y privada obedece a que, según Cámere (2019), al reconocimiento constitucional de la libertad de enseñanza y la pluralidad del sistema educativo que respeta la libertad de los padres para decidir qué tipo de educación desean para sus hijos según sus propios principios, valores e ideologías. Asimismo, afirma que la educación pública garantiza el derecho a la igualdad de oportunidades al ofrecer servicios educativos gratuitos y al asegurar el acceso sin limitaciones económicas a todos, especialmente a los que no tienen otras opciones, asegurando la educación como acto de justicia que busca brindar un servicio educativo de calidad.

La realidad, según El Comercio (2019), es que, en el Perú, uno de cada cuatro estudiantes en el ámbito nacional está en una institución educativa privada. Apoyo Consultoría (2019) enfatiza que las instituciones de gestión privada suelen tener mejores recursos (infraestructura, menos alumnos por docente, docentes calificados, actividades didácticas) y mejores indicadores académicos (en rendimiento, atraso escolar, repitencia y deserción escolar) en comparación con las de gestión pública. Sin embargo, estudios como los de Cuenca (2013) y Chaman y Moali (2020) indican que no existe una correlación directa entre el costo de la educación privada y la calidad de los aprendizajes, especialmente en contextos de privatización desregulada donde las escuelas privadas de bajo costo pueden no alcanzar los estándares mínimos de calidad. Sin embargo, Apoyo Consultoría (2021), señala que el sector público no podría cubrir toda la demanda educativa sin la participación del sector privado, lo que hace evidente una relación complementaria entre ambos sistemas.

En relación al impacto en el desarrollo del lenguaje de los niños, según sea la gestión (pública o privada), Suggate et al. (2018, como se citó en Bojorque-Iñegues, 2022), explican que aunque no se han encontrado estudios que asocien directamente el vocabulario con el tipo de escuela a la que asisten los niños, si existen estudios que han demostrado que el nivel de vocabulario de los niños influye significativamente en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas. Asimismo, Bernstein (1960, como se citó en Paredes y Quiñones, 2014), revelan que las diferencias sociales entre los niños derivadas de diferencias socioeconómicas o de clase, son frecuentemente citadas como las razones de los distintos ritmos de desarrollo de lenguaje. Los niños de los medios socioeconómicos más bajos recibirán un lenguaje empobrecido en relación a los de la clase media. El entorno ofrecido por los padres en casa, relacionado con el estatus socioeconómico influye en el desarrollo del lenguaje. En general, los usos del lenguaje en el hogar varían enormemente y las

oportunidades de hablar con los adultos pueden ser diferentes (Bernstein, 1960, como se citó en Garton y Pratt 1991, como se citó por Paredes y Quiñones, 2014: 42).

Se puede concluir entonces que aunque la educación privada pueda, en algunos casos, ofrecer ventajas en infraestructuras, calificación de los docentes y enfoques pedagógicos, las condiciones socioeconómicas y familiares, el tipo de exposición lingüística que se recibe, el nivel educativo de los padres y cuidadores, y las interacciones en entornos familiares empobrecidos tienen un impacto mayor en el desarrollo del vocabulario y en las habilidades de lenguaje de los niños que el tipo de gestión escolar a la que se asiste, Esto se debe a que los entornos empobrecidos suelen tener un lenguaje limitado debido a menores interacciones y estímulos en el hogar impactando directamente en el desempeño lingüístico.

2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

- **Vocabulario comprensivo:** Refiere el conocimiento que tiene un individuo sobre el nombre de un objeto, un sujeto o una acción determinada.
- **Vocabulario expresivo:** Capacidad para denominar los objetos por su nombre.
- **Género:** Grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo biológico.
- **Gestión pública:** Institución educativa cuya gestión es supervisada por personal del Ministerio de Educación y financiada por el Estado.
- **Gestión privada:** Institución educativa creada y dirigida por personas naturales o jurídicas, de derecho privado, el cual es financiado por los padres de familia.

2.4 HIPÓTESIS

2.4.1 Hipótesis general

Existen diferencias en el vocabulario comprensivo y expresivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de gestión de la institución y el género.

2.4.2 Hipótesis específicas

- Existen diferencias en el vocabulario comprensivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de gestión de la institución.
- Existen diferencias en el vocabulario comprensivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el género.

- Existen diferencias en el vocabulario expresivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de gestión de la institución.
- Existen diferencias en el vocabulario expresivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el género.



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Según Cortés e Iglesias (2004), el enfoque cuantitativo se basa en la observación, la recolección de información y el análisis de datos mediante procedimientos estadísticos, con el propósito de responder preguntas de investigación y probar hipótesis a través de mediciones numéricas objetivas. En ese sentido, este estudio adopta dicho enfoque por su capacidad para analizar fenómenos de forma precisa, siguiendo un proceso estructurado que incluye la formulación de objetivos, la identificación de variables y la aplicación de cálculos estadísticos.

Según Baena (2017), la investigación aplicada, también conocida como utilitaria, se caracteriza porque sus hallazgos son funcionales y responden a necesidades específicas, proporcionando beneficios prácticos a la sociedad. Su objetivo principal es poner en práctica teorías generales para atender necesidades concretas de las personas, y como se orienta a la resolución de problemas inmediatos, sus resultados no suelen ser aplicables a otras situaciones. En esta investigación, que es de tipo aplicada, se busca analizar y comparar el desarrollo del vocabulario comprensivo y expresivo en niños y niñas de 5 años, con el propósito de generar conocimientos que puedan ser utilizados para mejorar estrategias pedagógicas y metodológicas en el ámbito educativo.

El diseño de esta tesis es no experimental comparativo, ya que tiene como finalidad establecer las semejanzas y diferencias entre dos grupos con distintas características y que se miden a través de una variable de estudio (Arias et al., 2022).

3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

En el presente estudio, la población está compuesta por niños matriculados en el nivel de educación inicial de 5 años de edad en instituciones públicas y privadas de dos distritos de la zona de Lima Centro. Asimismo, la muestra estará conformada por 78 niños y niñas, distribuidos equitativamente entre una institución pública y una privada del distrito, con 39 niños provenientes de cada tipo de institución.

La muestra se seleccionará mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, dado que permite seleccionar a los niños que cumplen con los criterios específicos del estudio, asegurando que se obtenga información pertinente y representativa de ambos entornos educativos.

3.2.1 Criterios de inclusión:

- Niños y niñas de 5 años y 5 años con 11 meses de edad
- Niños y niñas con asistencia regular a clases
- Niños y niñas con desarrollo típico

3.2.2 Criterios de exclusión:

- Niños y niñas menores de 5 años de edad
- Niños y niñas con asistencia irregular a clases
- Niños y niñas con desarrollo atípico

3.3 DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

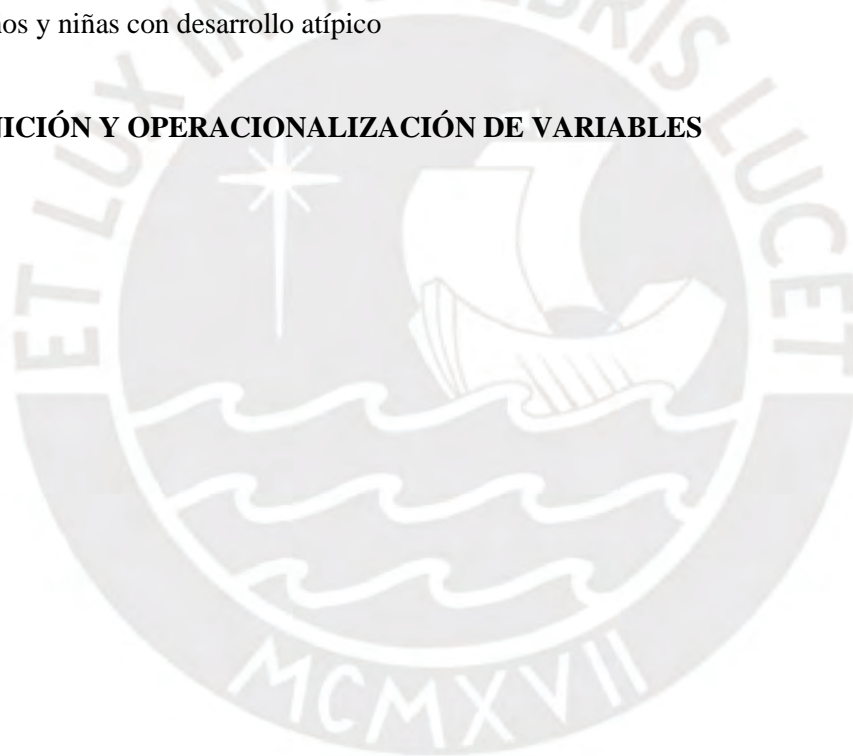


Tabla 4: Matriz de Operacionalización de la variable Vocabulario

Variable	Dimensión	Definición conceptual	Definición operacional	Indicador	Instrumento
Vocabulario	Vocabulario Comprensivo	Capacidad para reconocer y comprender palabras que una persona escucha o lee, aunque no necesariamente las use de forma activa	Se mide a través del Test de Peabody, donde el niño escucha una palabra y selecciona la imagen correspondiente.	Capacidad para señalar la imagen correcta al oír una palabra.	Test de Vocabulario en imágenes Peabody
	Vocabulario Expresivo	Conjunto de palabras que una persona puede producir verbalmente para comunicarse, incluyendo la capacidad de recuperar y usar palabras adecuadamente	Se evalúa mediante el Test de Gardner, donde el niño debe nombrar oralmente las imágenes presentadas.	Capacidad para nombrar imágenes presentadas	Test de Vocabulario Expresivo de Gardner
Variables intervinientes	Categorías	Definición conceptual	Definición operacional	Indicador	
Sexo	Femenino	Se refiere a las diferencias biológicas entre hombres y mujeres, determinadas por la genética y la anatomía.	Se mide según el registro oficial de matrícula de la institución, que clasifica a los niños como masculinos o femeninos	Niños de 5 años a 5 años y 11 meses de edad	
	Masculino				
Tipo de gestión	Pública	Forma de administración y financiamiento de una institución educativa, que puede ser pública o privada	Se identifica mediante la resolución oficial de la institución educativa.	Niños de una institución pública en Surco, Lima Centro.	
	Privada			Niños de una institución privada en Jesús María, Lima Centro.	

Elaboración propia.

3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para este estudio, se han seleccionado dos instrumentos principales de recolección de datos: el Test de Vocabulario en Imágenes PEABODY PPVT III y el Test de Gardner - Adaptado. Estos instrumentos fueron elegidos debido a su eficacia y fiabilidad en la evaluación de aspectos clave del desarrollo infantil. El PEABODY PPVT III se utilizará para medir el desarrollo del vocabulario comprensivo de los niños, proporcionando una evaluación precisa de su capacidad para comprender y procesar el lenguaje. Por otro lado, el Test de Gardner – Adaptado permitirá evaluar el vocabulario expresivo, esencial para un desarrollo integral. La combinación de estos dos instrumentos nos proporcionará una visión comprensiva del desarrollo lingüístico y cognitivo de los niños participantes.

3.4.1 Test de Vocabulario en imágenes - PEABODY PPVT III

3.4.1.1 Ficha técnica del instrumento: Test de Vocabulario en imágenes – PEABODY PPVT III

Tabla 5: Ficha técnica del instrumento: Test de Vocabulario en imágenes – PEABODY PPVT III

Ficha Técnica	
Nombre de la prueba	Test de Vocabulario en imágenes - PEABODY PPVTIII
Autor de origen	Lloyd M. Dunn, Eligio R. Padilla, Delia E. Lugo, Leota M. Dunn
Objetivo	Evaluar el nivel de Vocabulario Comprensivo
Número de ítems	192
Tiempo de aplicación	Sin tiempo límite (variable, entre 19 y 20 min)
Administración	Individual
Rango de aplicación	Desde 2 años 6 meses hasta 90 años
Material	Cuadernillo de estímulos, hoja de anotación y manual

3.4.1.2 Descripción de la prueba

El test de Vocabulario en imágenes es una prueba individual, sin tiempo de aplicación, consta de 192 imágenes agrupadas en 4 imágenes en blanco y negro. La tarea del examinado consiste en seleccionar la imagen que representa la palabra presentada verbalmente por el examinador.

El rango de edad para la aplicación de esta prueba es desde los 2 años y media hasta los 90 años, tiene como finalidad evaluar el nivel de adquisición del vocabulario receptivo de una persona y detectar las dificultades incluso en edad pre escolar, etapa en donde la adquisición del vocabulario es indicador importante del desarrollo lingüístico y cognitivo del niño.

Esta prueba es útil para detectar dificultades lingüísticas en los niños, en los adultos determinar el grado de afasia y el deterioro del vocabulario y también puede ser aplicado en personas

con trastorno autista, introvertidas con síntomas psicóticos y con parálisis cerebral severa por la sencillez de la prueba.

El cálculo correcto de la edad cronológica es muy importante por lo que este dato se usa para seleccionar las láminas de entrenamiento (Láminas A y B niños menores de 8 años y las láminas C y D con los sujetos mayores a 8 años) y los puntos de inicio adecuado, también para convertir la puntuación directa en diferentes puntuaciones transformadas.

La edad cronológica se calcula restando la fecha de nacimiento del examinado de la fecha de evaluación y se escribe en los cuadros de la ficha de anotación.

Se considera el conjunto base si el niño comete uno o ningún error dentro de los 12 ítems completos, en caso cometiera más de un error se aplica el conjunto anterior y el conjunto techo es el mayor conjunto de elementos aplicado con 8 o más errores, esto indica que la prueba se detiene. Se debe registrar sus respuestas en la hoja de anotación a fin de determinar con exactitud los resultados de la prueba.

3.4.1.3 Confiabilidad y validez

La validez del Test de Vocabulario en Imágenes PEABODY PPVT-III se mide mediante la V de Aiken, que tiene un valor de 1. La confiabilidad se mide mediante el alfa de Cronbach, y los valores son: Decisión léxica auditiva: 0.92, Emparejamiento palabra-imagen: 0.93, Denominación de imágenes: 0.63.

3.4.2 Test de Figura/Palabra de Vocabulario Expresivo – Gardner - Adaptado

3.4.2.1 Ficha técnica del instrumento: Test de Figura/Palabra de Vocabulario expresivo – Gardner – Adaptado

Tabla 6: Ficha técnica del instrumento: Test de Figura/Palabra de Vocabulario expresivo – Gardner – Adaptado

Ficha Técnica	
Nombre de la prueba	Test Figura /Palabra de Vocabulario Expresivo - Gardner - adaptado
Autor de origen	Morrison Gardner
Adaptado por	Mariana Castro Sánchez, Gabriela Noriega Saldaña y María Pia Zavaleta Piñella
Año de adaptación	2012
Objetivo	Obtener una estimación de calidad y cantidad de vocabulario que maneja el niño
Tiempo de aplicación	10 a 15 minutos aproximadamente
Administración	Individual

Rango de aplicación	De 2 años 0 meses hasta 11 años 11 meses
Área que evalúa	Vocabulario Expresivo
Material	Cuadernillo de láminas y protocolo de registros

3.4.2.2 Descripción de la prueba

El Test Figura/Palabra Expresivo tiene por objetivo obtener una estimación de la calidad y la cantidad de vocabulario que maneja el niño. Este instrumento requiere aproximadamente de 10 a 15 minutos de administración y menos tiempo de puntuación, es una prueba de rendimiento, donde el niño debe poseer amplio tiempo para determinar la identificación y expresar verbalmente el nombre de cada objeto.

El test debe administrarse en un ambiente tranquilo y libre de elementos distractores auditivos y visuales, en cuanto al niño debe hallarse cómodo y tranquilo y el examinador debe controlar la situación del examen. Antes de la administración, el examinador debe registrar la fecha de nacimiento y determinar la edad cronológica en años y meses, ya que permitirá conocer en qué nivel etario ha de comenzar el examen.

Dado que no se trata de una prueba con límite de tiempo, se brinda un tiempo prudente para procesar lo que percibe visualmente, de manera que pueda identificar el objeto a partir de su memoria y expresar verbalmente la palabra que lo identifica, el examinador preguntará con voz cálida y suave ¿cómo se llama esto?, señalando la figura y si el niño da más de una respuesta se le explicará que solo está permitido brindar una.

En caso el niño no logra identificar correctamente 8 figuras consecutivas, se retorna al nivel apropiado para él y de ahí se retrocederá hasta que el examinador presente 8 éxitos consecutivos. La prueba finaliza cuando el niño da 6 respuestas incorrectas consecutivas.

Es importante registrar todas las respuestas del niño, correctas o incorrectas, así como las pronunciaciones incorrectas de palabras. Estas, además, deben ser subrayadas, para ser analizadas posteriormente en búsqueda de posibles distorsiones del habla o del lenguaje.

También se observa la conducta del niño durante la administración del test. Se registra la hiperactividad, la distracción, la atención pobre, gestos de falta de confianza en sí mismo, temor al fracaso, entre otros aspectos. Estas anotaciones son de beneficio para determinar la exactitud de los resultados de la prueba.

3.4.2.3 Confiabilidad y validez

La confiabilidad se realizó a través del método Alfa de Cronbach donde se alcanzó valores que fluctúan entre 0,73 y 0,80; esto indica que la prueba es confiable.

3.5 PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se obtuvo el permiso de las directoras de los centros educativos participantes y se seleccionó la muestra siguiendo los criterios de inclusión y exclusión establecidos. Posteriormente, se aplicaron las evaluaciones de manera individual, asegurando condiciones óptimas para cada participante. Los protocolos de respuesta fueron calificados con rigurosidad y organizados en una base de datos en Excel. Finalmente, los datos obtenidos fueron analizados de acuerdo con los objetivos de la investigación, permitiendo la interpretación de los resultados en función de las variables estudiadas.

3.6 PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

El procesamiento comenzó con la organización y limpieza de los datos, verificando su calidad y consistencia, lo que incluyó la codificación de las variables principales, como género, rango de edad, tipo de gestión y niveles de vocabulario comprensivo y expresivo, para facilitar su análisis.

En el análisis descriptivo, se evaluaron las puntuaciones obtenidas en el vocabulario comprensivo y expresivo, clasificando las puntuaciones en categorías predefinidas (bajo, moderado y alto) para identificar tendencias y distribuciones en los grupos de niños. Posteriormente, se calcularon medidas de tendencia central y dispersión, como medias, desviaciones estándar y con el fin de describir a las variables principales.

Se empleó el software SPSS v25 para realizar estas descripciones, además de pruebas estadísticas como la de Shapiro-Wilk, que evaluó la normalidad de las distribuciones, y la prueba t de Student, que permite analizar diferencias significativas entre grupos según género y tipo de gestión. Estos procedimientos garantizaron la validez de los análisis y la interpretación de los resultados.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se presentan, mediante tablas, los resultados de las variables: vocabulario comprensivo y vocabulario expresivo en las muestras investigadas, teniendo en cuenta las hipótesis planteadas.

4.1.1 Análisis descriptivo de las características generales del Vocabulario Comprensivo y Expresivo

De acuerdo con los resultados de la Tabla 7, la distribución por sexo es similar, ya que tanto niños como niñas tienen la misma representación (50%). Esto asegura que no haya sesgo por género en los datos obtenidos. La mayor proporción de participantes se encuentra en el rango de edad de 5 años (4 a 7 meses) con un 41.0%, lo que sugiere que esta subcategoría es la más representativa dentro del estudio. Por el contrario, el rango con menor representación es el de 5 años (0 a 3 meses) con un 28.2%. Esto podría ser relevante si el desarrollo del vocabulario varía significativamente dentro del rango etario. Al igual que en la variable de sexo, la distribución entre instituciones estatales y privadas es equitativa (50% cada una). Esto permite una comparación directa entre ambos tipos de gestión sin riesgo de un sesgo en la cantidad de participantes.

Tabla 7. Características generales de la muestra

Características generales	N	Porcentaje (%)
Sexo		
Niño	39	50.0
Niña	39	50.0
Edad		
5 años (0 a 3 meses)	22	28.2
5 años (4 a 7 meses)	32	41.0
5 años (8 a 11 meses)	24	30.8
Tipo de Gestión		
Estatal	39	50.0
Privado	39	50.0

Fuente: Reporte del SPSS v25.

4.1.2 Análisis descriptivo

4.1.2.1 Análisis descriptivo cualitativo del Vocabulario Comprensivo

Como se aprecia en la Tabla 8, la relación entre el nivel del vocabulario comprensivo y el género muestra que, en el nivel muy bajo, los niños destacan con el mayor porcentaje, 66.7%; para el nivel moderadamente bajo, las niñas predominan con 57.1%; en el nivel media baja, nuevamente los niños tienen el porcentaje más alto, alcanzando 72.7%; en el nivel medio, ambos géneros se encuentran igualados con 50%; en los niveles superiores, como media alta y moderadamente alta, las niñas predominan con 54.2% y 69.2%, respectivamente; finalmente, en el nivel muy alto, el 100 % corresponde a los niños.

Tabla 8. Relación entre el nivel del Vocabulario Comprensivo y el género de los niños de 5 años de edad

Nivel del Vocabulario Comprensivo	Niño		Niña		Total
	n	%	N	%	n
Muy baja	2	66.7	1	33.3	3
Moderadamente baja	3	42.9	4	57.1	7
Media baja	8	72.7	3	27.3	11
Media	9	50.0	9	50.0	18
Media alta	11	45.8	13	54.2	24
Moderadamente alta	4	30.8	9	69.2	13
Muy alta	2	100.0	0	0.0	2
Total	39	50.0	39	50.0	78

Fuente: Reporte del SPSS v25.

Como indica la Tabla 9, la relación entre el nivel del vocabulario comprensivo y el tipo de gestión de la institución muestra que, en los tres niveles más bajos, muy baja, moderadamente baja y media baja, predominan las instituciones estatales con porcentajes de 100 %, 85.7 % y 72.7 %, respectivamente; en los niveles superiores, media, media alta, moderadamente alta y muy alta, predominan las instituciones privadas con porcentajes de 55.6 %, 54.2 %, 76.9 % y 100 %, respectivamente. Los estudiantes de instituciones estatales tienden a concentrarse en los niveles más bajos del vocabulario comprensivo, mientras que los estudiantes de instituciones privadas predominan de manera clara en los niveles superiores.

Tabla 9. Relación entre el nivel del Vocabulario Comprensivo y el tipo de Gestión de la institución

Nivel del Vocabulario Comprensivo	Estatal		Privado		Total
	n	%	n	%	n
Muy baja	3	100.0	0	0.0	3
Moderadamente baja	6	85.7	1	14.3	7
Media baja	8	72.7	3	27.3	11
Media	8	44.4	10	55.6	18
Media alta	11	45.8	13	54.2	24
Moderadamente alta	3	23.1	10	76.9	13
Muy alta	0	0.0	2	100.0	2
Total	39	50.0	39	50.0	78

Fuente: Reporte del SPSS v25.

Tal como se muestra en la Tabla 10, la relación entre el nivel del vocabulario comprensivo y el rango de edad de los niños muestra diferencias claras según los niveles; en los niveles más bajos, muy baja y moderadamente baja, predominan los niños de 5 años con 4 a 7 meses, con porcentajes de 66.7 % y 28.6 %, respectivamente; en el nivel media baja, destacan los niños de 5 años con 8 a 11 meses, alcanzando el 36.4 %; en el nivel medio, los niños de 5 años con 4 a 7 meses presentan el mayor porcentaje con 50 %; a medida que se avanza hacia niveles superiores, como media alta, nuevamente predominan los niños de 5 años con 4 a 7 meses, con un 41.7 %; en el nivel moderadamente alto, los niños de 5 años con 4 a 7 meses y los de 5 años con 8 a 11 meses obtienen porcentajes similares, con 46.2 % cada uno; finalmente, en el nivel muy alto, los niños de 5 años con 0 a 3 meses y de 5 años con 4 a 7 meses también alcanzan porcentajes iguales, ambos con 50 %.

Tabla 10. Relación entre el nivel del Vocabulario Comprensivo y el rango de edad de los niños.

Nivel del Vocabulario Comprensivo	5 años (0 a 3 meses)		5 años (4 a 7 meses)		5 años (8 a 11 meses)		Total N
	n	%	n	%	n	%	
Muy baja	0	0.0	2	66.7	1	33.3	3
Moderadamente baja	3	42.9	2	28.6	2	28.6	7
Media baja	5	45.5	2	18.2	4	36.4	11
Media	6	33.3	9	50.0	3	16.7	18
Media alta	6	25.0	10	41.7	8	33.3	24
Moderadamente alta	1	7.7	6	46.2	6	46.2	13
Muy alta	1	50.0	1	50.0	0	0.0	2
Total	22	28.2	32	41.0	24	30.8	78

Fuente: Reporte del SPSS v25.

4.1.2.2 Análisis descriptivo cualitativo del Vocabulario Expresivo

Como se observa en la Tabla 11, la relación entre el nivel del vocabulario expresivo y el género de los niños de 5 años muestra que, en el nivel por debajo del promedio, predominan los niños con un 61.5 %; en el nivel promedio, las niñas presentan un porcentaje superior con 51.2 %; en el nivel por sobre el promedio, ambos géneros están igualados con un 50 %; finalmente, en el nivel superior, las niñas destacan con un 60 %.

Tabla 11. Relación entre el nivel del Vocabulario expresivo y el género de los niños de 5 años de edad

Nivel del Vocabulario Expresivo	Niños		Niñas		Total n
	n	%	n	%	
Inferior	0	0.0	0	0.0	0
Por debajo del promedio	8	61.5	5	38.5	13
Promedio	21	48.8	22	51.2	43
Por sobre el promedio	6	50.0	6	50.0	12
Superior	4	40.0	6	60.0	10
Total	39	50.0	39	50.0	78

Fuente: Reporte del SPSS v25.

Según la Tabla 12, la relación entre el nivel del vocabulario expresivo y el tipo de gestión de la institución muestra que, en el nivel por debajo del promedio, predominan las instituciones estatales con un 92.3 %; en el nivel promedio, las instituciones privadas presentan un porcentaje ligeramente superior con 51.2 %; en los niveles superiores, por sobre el promedio y superior, predominan las instituciones privadas con un 75 % y 70 %, respectivamente.

Tabla 12. Relación entre el nivel del Vocabulario expresivo y el tipo de Gestión de la institución

Nivel del Vocabulario Expresivo	Estatal		Privado		Total
	n	%	n	%	n
Inferior	0	0.0	0	0.0	0
Por debajo del promedio	12	92.3	1	7.7	13
Promedio	21	48.8	22	51.2	43
Por sobre el promedio	3	25.0	9	75.0	12
Superior	3	30.0	7	70.0	10
Total	39	50.0	39	50.00	78

Fuente: Reporte del SPSS v25.

De acuerdo con la Tabla 13, la relación entre el nivel del vocabulario expresivo y el rango de edad de los niños muestra que, en el nivel por debajo del promedio, predominan los niños de 5 años con 4 a 7 meses con un 53.8 %; en el nivel promedio, los niños de 5 años con 0 a 3 meses y los de 5 años con 4 a 7 meses presentan el mismo porcentaje, 34.9 %; en el nivel por sobre el promedio, los niños de 5 años con 4 a 7 meses alcanzan el mayor porcentaje con un 41.7 %; finalmente, en el nivel superior, el 50 % corresponde tanto a los niños de 5 años con 4 a 7 meses como a los niños de 5 años con 8 a 11 meses, compartiendo el porcentaje más alto.

Tabla 13. Relación entre el nivel del Vocabulario expresivo y el rango de edad de los niños.

Nivel del Vocabulario Comprensivo	5 años (0 a 3 meses)		5 años (4 a 7 meses)		5 años (8 a 11 meses)		Total
	n	%	n	%	n	%	n
Inferior	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0
Por debajo del promedio	4	30.8	7	53.8	2	15.4	13
Promedio	15	34.9	15	34.9	13	30.2	43
Por sobre el promedio	3	25.0	5	41.7	4	33.3	12
Superior	0	0.0	5	50.0	5	50.0	10
Total	22	28.2	32	41.0	24	30.8	78

Fuente: Reporte del SPSS v25.

4.1.3 Análisis descriptivo cuantitativo del Vocabulario comprensivo y expresivo

Tal como se muestra en la tabla 14 se tiene que el vocabulario comprensivo según el género, los niños tienen una media de 101.69, donde el coeficiente de variación (C.V.) del 16.0% refleja una dispersión moderada en relación con el promedio; por su parte, las niñas tienen una media de 104.18, su C.V., del 13.1%, muestra una menor variabilidad relativa en comparación con los niños.

En cuanto al vocabulario expresivo, los niños presentan una media de 103.49 con un C.V. de 15.3%, lo que indica una dispersión moderada; por su parte, las niñas tienen una media de 104.92

y un C.V. de 15.1%, muy similar al de los niños, lo que sugiere una variabilidad comparable entre ambos géneros.

Tabla 14: Estadísticos de las puntuaciones del Vocabulario Comprensivo y Expresivo según el género.

-	Género	n	Media	D.E.	C.V.
Vocabulario Comprensivo	Niño	39	101.69	16.315	16.0
	Niña	39	104.18	13.609	13.1
Vocabulario Expresivo	Niño	39	103.49	15.884	15.3
	Niña	39	104.92	15.857	15.1

DE: Desviación estándar / CV: Coeficiente de variación

Fuente: Reporte del SPSS v25.

Como se aprecia en la Tabla 15, en el vocabulario comprensivo, los estudiantes de gestión estatal tienen una media de 96.18, lo que indica que los puntajes están centrados alrededor de este valor. El coeficiente de variación (15.7%) muestra una dispersión moderada en sus puntuaciones. En contraste, los estudiantes de gestión privada presentan una media de 109.69, un valor más alto en comparación con la gestión estatal. Además, su coeficiente de variación (10.5%) indica una menor variabilidad relativa en sus resultados.

En el vocabulario expresivo, los estudiantes de gestión estatal tienen una media de 98.33, lo que muestra puntajes concentrados cercanos al promedio, con un coeficiente de variación de 15.8%. Por su parte, los estudiantes de gestión privada presentan una media de 110.08, lo que evidencia puntuaciones más altas en comparación con los de gestión estatal. El coeficiente de variación (12.6%) es menor, reflejando una variabilidad más controlada en este grupo.

Tabla 15: Estadísticos de las puntuaciones del Vocabulario comprensivo y expresivo según el Tipo de gestión

	Tipo de Gestión	n	Media	D.E.	C.V.
Vocabulario Comprensivo	Estatal	39	96.18	15.079	15.7
	Privado	39	109.69	11.553	10.5
Vocabulario Expresivo	Estatal	39	98.33	15.526	15.8
	Privado	39	110.08	13.891	12.6

DE: Desviación estándar / CV: Coeficiente de variación

Fuente: Reporte del SPSS v25.

4.1.4 Prueba de normalidad

Para evaluar la distribución de los datos, la prueba de normalidad se aplica a las dimensiones vocabulario comprensivo y expresivo, considerando el tipo de gestión de la institución educativa, el

género y el rango de edad de los niños y niñas, siendo la prueba de Shapiro-Wilk la más adecuada para estudios con muestras menores a 50.

Formulación de la hipótesis

Ho: Los datos siguen una distribución normal

H1: Los datos no siguen una distribución normal

Tabla 16: Prueba de normalidad de las variables Vocabulario Comprensivo y Expresivo según Tipo de Gestión.

	Estatal			Privado		
	n	Estadístico*	Pvalor	n	Estadístico*	Pvalor
Vocabulario Comprensivo	39	0.974	0.494	39	0.966	0.278
Vocabulario Expresivo	39	0.965	0.256	39	0.949	0.075

*Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk /Significativo $p < 0.05$

Fuente: Reporte del SPSS v25.

Como se observa en la Tabla 16, la evaluación de la normalidad de las puntuaciones varía según el tipo de gestión (estatal y privada). En el caso del vocabulario comprensivo, los valores de Pvalor obtenidos son superiores a 0.05 en ambos tipos de gestión, lo que indica que no se rechaza la hipótesis de normalidad y sugiere que las puntuaciones siguen una distribución normal. De manera similar, en el vocabulario expresivo, los valores de Pvalor son superiores a 0.05 en ambos tipos de gestión, lo que confirma la normalidad de las puntuaciones. Así, se justifica el uso de pruebas paramétricas para los análisis estadísticos posteriores.

Tabla 17: Prueba de normalidad de las variables Vocabulario comprensivo y expresivo según el género.

	Niño			Niña		
	n	Estadístico*	Pvalor	n	Estadístico*	Pvalor
Vocabulario Comprensivo	39	0.973	0.472	39	0.954	0.113
Vocabulario Expresivo	39	0.956	0.134	39	0.971	0.416

*Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk / Significativo $p < 0.05$

Fuente: Reporte del SPSS v25.

Como se observa en la Tabla 17, la evaluación de la normalidad de las puntuaciones varía según el género (niño y niña). En el caso del vocabulario comprensivo, los valores de Pvalor obtenidos son superiores a 0.05 en ambos géneros, lo que indica que no se rechaza la hipótesis de normalidad y sugiere que las puntuaciones siguen una distribución normal. De manera similar, en el vocabulario expresivo, los Pvalor son superiores a 0.05 en ambos géneros, lo que confirma la

normalidad de las puntuaciones. Así, se justifica el uso de pruebas paramétricas para los análisis estadísticos posteriores.

Tabla 18: Prueba de normalidad de las variables Vocabulario comprensivo y expresivo según el rango de edad.

	5 años (0 a 3 meses)			5 años (4 a 7 meses)			5 años (8 a 11 meses)		
	gl	Est. *	Pvalor	gl	Est. *	Pvalor	gl	Est.	Pvalor
Vocabulario Comprensivo	22	0.965	0.595	32	0.947	0.122	24	0.935	0.124
Vocabulario Expresivo	22	0.974	0.795	32	0.975	0.657	24	0.951	0.289

Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk / Significativo $p < 0.05$

Fuente: Reporte del SPSS v25.

Como se observa en la Tabla 18, la evaluación de la normalidad de las puntuaciones varía según el rango de edad de 5 años, dividido en tres subgrupos: 0 a 3 meses, 4 a 7 meses y 8 a 11 meses. En el caso del vocabulario comprensivo, los valores de Pvalor obtenidos son superiores a 0.05 en los tres rangos, lo que indica que no se rechaza la hipótesis de normalidad y sugiere que las puntuaciones siguen una distribución normal. De manera similar, en el vocabulario expresivo, los valores de Pvalor son superiores a 0.05 en los tres rangos, lo que confirma la normalidad de las puntuaciones. Así, se justifica el uso de pruebas paramétricas para los análisis estadísticos posteriores.

4.1.5 Pruebas de contrastación de las hipótesis

4.1.5.1 Contrastación de la hipótesis específica 01

Formulación de hipótesis

H1: Existen diferencias en el vocabulario comprensivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de gestión de la institución.

Regla de decisión: Si pvalor es mayor que el nivel de significancia $\alpha = 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0), en caso contrario se rechaza H_0 .

Como se observa en la Tabla 19, los datos del vocabulario comprensivo, organizados por tipo de gestión, presentan una distribución normal y grupos independientes, requisitos para aplicar la prueba t de Student. Por ello, se evalúa la homogeneidad de varianzas con la prueba de Levene. Si las varianzas son homogéneas, se aplica la prueba t para varianzas iguales; en caso contrario, se utiliza la prueba t para varianzas desiguales, ajustando los grados de libertad según corresponda.

Tabla 19: Prueba de Levene de igualdad de varianza – Vocabulario Comprensivo por tipo de gestión

Variable	F	Pvalor	Conclusión
Vocabulario comprensivo (Tipo de Gestión)	0.956	0.331	Dado que el P-valor es mayor que 0.05, se asumen varianzas iguales

Fuente: Reporte del SPSS v25.

Según los resultados de la tabla 20, la prueba fue significativa ($t = -4.442$, $p < 0.05$), lo que evidencia una diferencia significativa en el vocabulario comprensivo entre los niños de 5 años de la institución educativa estatal y la privada; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula. Estos resultados indican que los niños de la institución privada tienen un desempeño significativamente superior, con un promedio de 109.69, en comparación con los niños de la institución estatal, cuyo promedio fue de 96.18.

Tabla 20. Comparación de las puntuaciones Vocabulario comprensivo en los niños de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de Gestión

	Tipo de Gestión	Media	Desviación estándar	T calculado	gl	Pvalor
Vocabulario Comprensivo	Estatal (n=39)	96.18	15.079	-4.442	76	0.000
	Privado (n=39)	109.69	11.553			

* Diferencias significativas con Pvalor $< 0,05$

Fuente: Reporte del SPSS v25.

4.1.5.2 Contratación de la hipótesis específica 02

Formulación de hipótesis

H: Existen diferencias en el vocabulario comprensivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el género.

Regla de decisión: Si p-valor es mayor que el nivel de significancia $\alpha=0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0), en caso contrario se rechaza H_0 .

Como se observa en la Tabla 21, los datos del vocabulario comprensivo, organizados por género, presentan una distribución normal y grupos independientes, requisitos para aplicar la prueba t de Student. Por ello, se evalúa la homogeneidad de varianzas con la prueba de Levene. Si las varianzas son homogéneas, se aplica la prueba t para varianzas iguales; en caso contrario, se utiliza la prueba t para varianzas desiguales, ajustando los grados de libertad según corresponda.

Tabla 21. Prueba de Levene de igualdad de varianza – Vocabulario comprensivo por género

Variable	F	Pvalor	Conclusión
Vocabulario comprensivo (Género)	0.254	0.616	Dado que el P-valor es mayor que 0.05, se asumen varianzas iguales

Fuente: Reporte del SPSS v25.

Según los resultados de la tabla 22, en la variable Vocabulario Comprensivo, la prueba t no resultó significativa ($t = 0.731$, $Pvalor > 0.05$). Esto indica que no existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones entre niños y niñas de 5 años, por lo que no se rechaza la hipótesis nula, que asume igualdad entre los promedios. Los resultados muestran que el promedio de las puntuaciones en los niños (101.69) es muy similar al promedio de las niñas (104.18), lo que refuerza la conclusión de que no hay una diferencia relevante entre géneros en esta variable.

Tabla 22. Comparación de las puntuaciones Vocabulario comprensivo en los niños de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el género.

	Género	Media	Desviación estándar	T calculado	gl	Pvalor
Vocabulario Comprensivo	Niño (n=39)	101.69	16.315	0.731	76	0.467
	Niña (n=39)	104.18	13.609			

* Diferencias significativas con $Pvalor < 0,05$

Fuente: Reporte del SPSS v25.

4.1.5.3 Contrastación de la hipótesis específica 03

Formulación de hipótesis

H1: Existen diferencias en el vocabulario expresivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de gestión de la institución.

Regla de decisión: Si pvalor es mayor que el nivel de significancia $\alpha=0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0), en caso contrario se rechaza H_0 .

Como se observa en la Tabla 23, los datos del vocabulario expresivo, organizados por tipo de gestión, presentan una distribución normal y grupos independientes, requisitos para aplicar la prueba t de Student. Por ello, se evalúa la homogeneidad de varianzas con la prueba de Levene. Si las varianzas son homogéneas, se aplica la prueba t para varianzas iguales; en caso contrario, se utiliza la prueba t para varianzas desiguales, ajustando los grados de libertad según corresponda.

Tabla 23. Prueba de Levene de igualdad de varianzas – Vocabulario Expresivo por tipo de gestión

Variable	F	Pvalor	Conclusión
Vocabulario Expresivo (Tipo de Gestión)	0.281	0.597	Dado que el p-valor es mayor que 0.05, se asumen varianzas iguales

Fuente: Reporte del SPSS v25.

Según los resultados de la tabla 24, la prueba fue significativa ($t = -3.520$, $Pvalor < 0.05$), lo que evidencia una diferencia significativa en el vocabulario expresivo entre los niños de 5 años de la institución educativa estatal y la privada; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula. Estos resultados indican que los niños de la institución privada tienen un desempeño significativamente superior, con un promedio de 110.08, en comparación con los niños de la institución estatal, cuyo promedio fue de 98.33

Tabla 24. Comparación de las puntuaciones vocabulario expresivo en los niños de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el tipo de Gestión

	Tipo de Gestión	Media	Desviación estándar	T calculado	gl	Pvalor
Vocabulario Expresivo	Estatal (n=39)	98.33	15.526	-3.520	76	0.001
	Privado (n=39)	110.08	13.891			

* Diferencias significativas con $Pvalor < 0,05$

Fuente: Reporte del SPSS v25.

4.1.5.4 Contrastación de la hipótesis específica 04

Formulación de hipótesis

H1: Existen diferencias en el vocabulario expresivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el género.

Regla de decisión: Si pvalor es mayor que el nivel de significancia $\alpha=0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0), en caso contrario se rechaza H_0 .

Como se observa en la Tabla 25, los datos del vocabulario expresivo, organizados por género, presentan una distribución normal y grupos independientes, requisitos para aplicar la prueba t de Student. Por ello, se evalúa la homogeneidad de varianzas con la prueba de Levene. Si las varianzas son homogéneas, se aplica la prueba t para varianzas iguales; en caso contrario, se utiliza la prueba t para varianzas desiguales, ajustando los grados de libertad según corresponda.

Tabla 25. Prueba de Levene de igualdad de varianza

Variable	F	Pvalor	Conclusión
Vocabulario Expresivo (Género)	0.243	0.623	Dado que el P-valor es mayor que 0.05, se asumen varianzas iguales

Fuente: Reporte del SPSS v25.

Según los resultados de la tabla 26, en la variable Vocabulario expresivo, la prueba t no resultó significativa ($t = -0,400$, $Pvalor > 0.05$). Esto indica que no existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones entre niños y niñas de 5 años, por lo que no se rechaza la hipótesis nula, que asume igualdad entre los promedios. Los resultados muestran que el promedio de las puntuaciones en los niños (103.49) es muy similar al promedio de las niñas (104.92), lo que refuerza la conclusión de que no hay una diferencia relevante entre géneros en esta variable.

Tabla 26. Comparación de las puntuaciones Vocabulario expresivo en los niños de 5 años de edad de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro, según el género.

	Género	Media	Desviación estándar	T calculado	gl	Pvalor
Vocabulario Expresivo	Niño (n=39)	103.49	15.884	-0.400	76	0.691
	Niña (n=39)	104.92	15.857			

* Diferencias significativas con $Pvalor < 0,05$

Fuente: Reporte del SPSS v25.

4.2 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Con respecto a la hipótesis específica 01, que establece que existen diferencias significativas en el vocabulario comprensivo de los niños de 5 años de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro según el tipo de gestión, se determina que el Pvalor es menor que el nivel de significancia $\alpha = 0.05$, lo que confirma la existencia de diferencias significativas en el vocabulario comprensivo de los niños según el tipo de gestión de la institución educativa; además se observó que el puntaje promedio del vocabulario comprensivo de los niños en instituciones privadas fue superior al de los niños en instituciones públicas. Estos hallazgos coinciden con los resultados de Cieza et al. (2017), quienes corroboraron la existencia de diferencias significativas en el vocabulario comprensivo según el tipo de gestión de la institución; además, identificaron que los niños de instituciones privadas tenían un promedio significativamente mayor en comparación con los de instituciones públicas. Con los resultados obtenidos, se puede afirmar que los niños de entornos socioeconómicos más favorecidos, que suelen asistir a instituciones con mejor infraestructura, docentes con mayor formación y acceso a materiales educativos de calidad, tienen más oportunidades de desarrollar un vocabulario más amplio, lo que concuerda con Bourdieu (2005) quien plantea que

el capital cultural, transmitido en el entorno familiar y reforzado en la educación, influye en el desarrollo del lenguaje infantil. En este sentido, la exposición a recursos culturales, como libros, interacciones verbales y educación de calidad, facilita la adquisición del conocimiento, lo que permite inferir su impacto en el vocabulario comprensivo. De manera similar, Cieza et al. (2017) en Perú afirman que el nivel socioeconómico y educativo de los padres influye significativamente en el desarrollo del vocabulario y la competencia léxica de los niños. Por otro lado, Hart y Risley (1995) señalan que los niños de familias con niveles socioeconómicos altos están expuestos a una mayor cantidad de palabras en comparación con aquellos de familias con niveles bajos durante los primeros años; asimismo, la calidad y diversidad del lenguaje en estos entornos favorecen notablemente el desarrollo del vocabulario y las habilidades lingüísticas futuras.

Con respecto a la hipótesis específica 02, que plantea la existencia de diferencias significativas en el vocabulario comprensivo de los niños de 5 años de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro según el género, los resultados indican que el Pvalor es mayor que el nivel de significancia $\alpha = 0.05$, por lo que no se hallaron diferencias significativas en el vocabulario comprensivo de los niños en función del género; además, se observó que, aunque el promedio del vocabulario comprensivo de las niñas fue mayor que el de los niños, esta diferencia no resultó ser estadísticamente significativa. Estos hallazgos coinciden con los resultados obtenidos por Apaza y Villanueva (2022) y Villacorta (2017), ya que en dichos estudios se corroboró que no existen diferencias en el vocabulario comprensivo según el género; además, identificaron que el promedio del vocabulario comprensivo de niñas y niños fue similar, por lo que no se pudieron confirmar diferencias estadísticamente significativas. Por lo tanto, con los resultados obtenidos se puede afirmar que el desarrollo del vocabulario comprensivo en los niños no depende del género, sino de factores como el acceso a conversaciones variadas, la exposición a diferentes tipos de lenguaje, el entorno educativo y la estimulación en el hogar, dado que estos factores desempeñan un papel clave en la adquisición y enriquecimiento del vocabulario y resaltan la importancia de un ambiente lingüístico adecuado para todos, lo que coincide con Hoff (2006), quien concluyó que los niños expuestos a un entorno lingüístico rico, con mayor interacción verbal, acceso a libros y oportunidades de conversación, desarrollan un vocabulario comprensivo más amplio. Asimismo, Bornstein et al. (2004) señalaron que, si bien el entorno lingüístico es determinante, algunas investigaciones han observado una ligera ventaja en las niñas durante la adquisición temprana del lenguaje; sin embargo, estas diferencias no siempre son estadísticamente significativas, lo que refuerza el papel central del entorno en el desarrollo del vocabulario.

Con respecto a la hipótesis específica 03, que plantea la existencia de diferencias significativas en el vocabulario expresivo de los niños de 5 años de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro según el tipo de gestión de la institución, los resultados indican que el Pvalor es menor que el nivel de significancia $\alpha = 0.05$, por lo que se hallaron

diferencias significativas en el vocabulario expresivo de los niños en función del tipo de gestión de la institución educativa; además se observó que el promedio del vocabulario expresivo de los niños en instituciones privadas fue superior al de los niños en instituciones públicas. Estos hallazgos coinciden con los resultados obtenidos por Cieza et al. (2017) ya que en dicho estudio se pudo corroborar que existen diferencias en el vocabulario expresivo según el tipo de gestión de la institución; además, observó que los niños que asistían a instituciones privadas tenían un vocabulario expresivo significativamente superior en comparación con aquellos que estudiaban en instituciones públicas. Los resultados obtenidos sugieren que las instituciones privadas pueden ofrecer un entorno más favorable para el desarrollo del vocabulario expresivo en los niños, ya que factores como una menor proporción alumno-docente, una mayor disponibilidad de materiales educativos y la implementación de programas que fomentan la participación contribuyen a una mejor estimulación lingüística, lo que facilita la producción y el uso del lenguaje. En este sentido, esto coincide con lo señalado por Paredes y Quiñones (2014), quienes encontraron que los niños que asisten a instituciones privadas tienden a desarrollar un vocabulario expresivo más amplio.

Con respecto a la hipótesis específica 04, que plantea la existencia de diferencias significativas en el vocabulario expresivo de los niños de 5 años de una institución pública y privada de dos distritos de la zona de Lima Centro según el género, los resultados indican que el Pvalor es mayor que el nivel de significancia $\alpha = 0.05$, por lo que no se hallaron diferencias significativas en el vocabulario comprensivo de los niños en función del género; además, se observó que, aunque el promedio del vocabulario expresivo de las niñas fue mayor que el de los niños, esta diferencia no resultó ser estadísticamente significativa.. Estos hallazgos coinciden con los resultados obtenidos por Apaza y Villanueva (2022), Herrera y Paredes (2018) y Villacorta (2017), ya que en dichos estudios se corroboró que no existen diferencias en el vocabulario expresivo según el género; además, identificaron que el promedio del vocabulario expresivo de niñas y niños fue similar, por lo que no se pudieron confirmar diferencias estadísticamente significativas. Por lo tanto, con los resultados obtenidos se puede afirmar que el desarrollo del vocabulario expresivo en los niños no está condicionado por el género, sino de la oportunidad que tengan para comunicarse en entornos como la escuela y los espacios sociales, donde la interacción con otros niños y adultos les brinda la posibilidad de practicar y ampliar su lenguaje; además, si en el hogar se les da espacio para expresarse, tendrán más oportunidades de fortalecer su capacidad comunicativa y enriquecer su vocabulario. En este contexto, lo afirmado coincide con Kyaw et al. (2020), quienes sostienen que, si en el hogar se brinda a los niños espacio para expresarse, tendrán más oportunidades de fortalecer su capacidad comunicativa y enriquecer su vocabulario expresivo.

CONCLUSIONES

1. Con base en los resultados obtenidos, se concluye que la hipótesis general se cumple de manera parcial, dado que solo se hallaron diferencias significativas en relación con el tipo de gestión de la institución, pero no en función del género. En este sentido, se confirman las hipótesis específicas 1 y 3.
2. Los niños de la institución privada obtuvieron puntajes significativamente más altos en vocabulario comprensivo en comparación con los de la institución estatal, lo que confirmó la hipótesis específica 01, que planteaba la existencia de diferencias según el tipo de gestión de la institución. Este hallazgo sugiere que factores como la disponibilidad de materiales educativos, la formación docente y el acceso a un entorno lingüísticamente enriquecido podrían favorecer el desarrollo del vocabulario comprensivo en niños de 5 años.
3. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas en vocabulario comprensivo, por lo que la hipótesis específica 02 no fue confirmada. Estos resultados indican que el género no es un factor determinante en el desarrollo del vocabulario comprensivo, sugiriendo que otros aspectos, como la estimulación lingüística y el entorno educativo, podrían tener mayor influencia.
4. Los niños de la institución privada obtuvieron puntajes significativamente más altos en vocabulario expresivo en comparación con los de la institución estatal, lo que confirmó la hipótesis específica 03, que planteaba la existencia de diferencias según el tipo de gestión de la institución. Este hallazgo sugiere que aspectos como una menor proporción alumno-docente, una mayor disponibilidad de materiales educativos y la implementación de estrategias pedagógicas que fomentan la participación activa en el aula podrían contribuir a un mejor desarrollo del vocabulario expresivo en los niños de 5 años.

5. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas en vocabulario expresivo, por lo que la hipótesis específica 04 no fue confirmada. Estos resultados indican que el género no es un factor determinante en el desarrollo del vocabulario expresivo, sino que aspectos como la interacción en entornos educativos y sociales, así como las oportunidades para expresarse en el hogar, pueden desempeñar un papel más relevante en la adquisición y enriquecimiento del lenguaje.



RECOMENDACIONES

1. Se recomienda implementar metodologías innovadoras y actividades lingüísticas adaptadas para fortalecer el desarrollo del vocabulario comprensivo y expresivo, en colaboración con el Ministerio de Educación. Estos programas serán diseñados por especialistas en educación infantil y aplicados por docentes de los centros de educación inicial del sector estatal, con el propósito de mejorar las habilidades lingüísticas de los niños y optimizar su proceso de aprendizaje.
2. Se sugiere implementar capacitaciones para docentes e incorporar recursos tecnológicos y materiales específicos con el fin de fortalecer las habilidades lingüísticas de los estudiantes de educación inicial y primaria y mejorar su desempeño académico.
3. Se recomienda diseñar estrategias educativas adaptadas a las necesidades de sus estudiantes, según su contexto socioeconómico y los recursos disponibles. La dirección y el equipo docente de cada institución serán responsables de esta planificación, la cual se implementará en el entorno escolar durante cada año académico.
4. Los docentes de los colegios deben aplicar metodologías que fomenten un desarrollo equitativo en el vocabulario comprensivo y expresivo, aprovechando que no se encontraron diferencias significativas entre niños y niñas. Esto puede incluir actividades grupales y personalizadas que promuevan la igualdad de oportunidades.
5. Se sugiere implementar programas de sensibilización dirigidos a docentes y familias, destacando la importancia del entorno lingüístico y la interacción verbal en el desarrollo del vocabulario. Estas acciones deben realizarse durante el año escolar, mediante capacitaciones, talleres y materiales accesibles en instituciones privadas y estatales. Su implementación es clave para reducir desigualdades en el aprendizaje y fortalecer el desarrollo del lenguaje infantil en un ambiente equitativo y enriquecedor.
6. Se recomienda que futuras investigaciones analicen el impacto de factores como

la interacción docente-alumno, la metodología pedagógica y el acceso a materiales educativos en el desarrollo del vocabulario comprensivo y expresivo, además de las diferencias en condiciones, metodologías y recursos educativos que pueden influir en este proceso.

7. Se recomienda actualizar el vocabulario y las imágenes de los instrumentos utilizados, de tal manera que estos reflejen las nuevas palabras y usos del lenguaje en un contexto moderno.
8. Se recomienda realizar investigaciones correlativas en 3, 4 y 5 años para comparar los resultados con el fin de obtener un perfil completo del nivel de educación inicial en relación al vocabulario comprensivo y expresivo.



REFERENCIAS

- Acosta, V., Moreno, A., Espino, O., Quintana, A. y Ramos, V. (2002). *La evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Ediciones Aljibe.
- Acosta, V. y Moreno, A. (2005). *Dificultades en el lenguaje en ambientes educativos. Del retraso al trastorno específico*. Masson
<https://books.google.com.gt/books?id=KldQR53q9qwC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>
- Acosta, V. y Moreno, A. (2007) *Guía de actuaciones educativas en el ámbito de la comunicación y el lenguaje*. Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa
https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/.content/publicaciones/archivos/documento/guia_de_actuaciones_ed.pdf
- Acuña, X. y Sentis, F. (2004). Desarrollo pragmático del habla infantil. *Onomázein*. 2(10), 33-56.
<https://doi.org/10.7764/onomazein.10.02>
- Alva, E., Carrión, R. y Padilla, E. (2005). Habilidades Lingüísticas y Diferencias de Género: Análisis de Vocabulario. *Revista Mexicana de Psicología*. 22(1), 107-120.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243020643011>
- Andrés, M. L., Urquijo, S., Navarro, J. I., & García-Sedeño, M. (2010). Contexto alfabetizador familiar: relaciones con la adquisición de habilidades prelectoras y desempeño lector. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 129–140.
<https://doi.org/10.30552/ejep.v3i1.38>
- Arango-Tobón, O., Pinilla, G., Loiza, T., Puerta, I., Olivera, A., Ardila, A., Matute, E., y Rosselli, M. (2018). Relación entre lenguaje expresivo y receptivo y habilidades prelectoras. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 50(3), 136–144. <https://doi.org/10.14349/rlp.2018.v50.n3.1>
- Apaza, R. y Villanueva, D. (2022). *Estudio comparativo del vocabulario comprensivo y expresivo en los niños y niñas de cinco años de edad de las instituciones Johannes Gutenberg de Lima*

- y Ayacucho [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/23573>.
- Apoyo Consultoría (2021). *Estudio de contribución económica de la educación privada en el Perú. Informe Final*. CONFIEP. <https://www.confiep.org.pe/wp-content/uploads/2021/09/Informe-final-APOYO-Consultor%C3%ADa-FIPES.pdf>
- Benítez-Burraco, A. (2007). Aspectos genéticos del lenguaje. *Revista Española de Lingüística*, 37(1), 103-138. <http://revista.sel.edu.es/index.php/revista/article/view/1957>
- Berko, J. y Bernstein, N. (2010). *Desarrollo del Lenguaje*. Pearson.
<https://es.scribd.com/document/432000777/Berko-Gleason-Desarrollo-Del-Lenguaje>
- Bojorque-Iñegues, G. C. (2022). Diferencias sociales en el desarrollo del vocabulario de niños cuencanos de preparatoria. *INNOVA Research Journal*, 7(3), 36–49.
<https://doi.org/10.33890/innova.v7.n3.2022.2114>
- Bornstein, M. H., Hahn, C.-S., & Haynes, O. M. (2004). Specific and general language performance across early childhood: Stability and gender considerations. *First Language*, 24(3), 267–304.
<https://doi.org/10.1177/0142723704045681>
- Bourdieu, P. (2005). *The forms of capital*. In N. J. Smelser & R. Swedberg (Eds.), *Readings in economic sociology* (pp. 280–291). Blackwell Publishing.
<https://doi.org/10.1002/9780470755679.ch15>
- Bravo, L. (2016). El aprendizaje del lenguaje escrito y las ciencias de la lectura. Un límite entre la psicología cognitiva, las neurociencias y la educación. Límite. *Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 11(36), 50-59.
<https://revistalimite.uta.cl/index.php/limite/article/view/60>
- Bresnan, J. (1982). *The mental representation of grammatical relations*. MIT Press.
- Bringas, N. (2013). Módulo 9 ¿Cómo el cerebro comprende y genera el lenguaje? Volumen III . Brainbox by Cerebrum. Cecosami.
- Cabrera, R. y Zevallos, R. (2015). *Desarrollo del lenguaje comprensivo en niños institucionalizados con abandono parcial y no institucionalizados de 4, 5 y 6 años de edad en la Institución Educativa de acción conjunta Padre Iluminato en el distrito de San Juan de Miraflores* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/6565>
- Cáceres, M., Ramos, M., Díaz, D., & Chamorro, Y. (2018). Vocabulario receptivo en estudiantes de preescolar en la comunidad de Talca, Chile. *Innovación educativa*, 18(78), 193-208.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300193


- Calderón, M. (15 de julio de 2004). Desarrollo del lenguaje oral (parte 1). *Espacio Logopédico*.
<https://www.espaciologopedico.com/revista/articulo/616/desarrollo-del-lenguaje-oral-parte1.html?srsltid=AfmBOorfGNWHhsiAuaNoNTiaTk5xHQNn7yoBngRJjAvzrhzTyJTzQr1o>
- Calle-Poveda, A. G. (2019). Una mirada a la estimulación temprana en el lenguaje. *Dominio de las Ciencias*, 5(2), 160–172. <https://doi.org/10.23857/dc.v5i2.895>
- Cámere, E. (6 de mayo de 2019). Educación privada: ¿por qué y para qué? *El peruano*.
<https://elperuano.pe/noticia/79267-educacion-privada-por-que-y-para-que>
- ~~Campo, L. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños en edad preescolar. *Psicogente*, 12(22), 341–351. <https://doi.org/10.17081/psico.12.22.1168>~~
- Carrasco, E. (2015). *Nivele de vocabulario receptivo en niños de 4 y 5 años de centros educativos estatales y privados del distrito de Surquillo* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/6566>
- Centro Virtual Cervantes. (s.f). Vocabulario. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 10 de noviembre de 2024, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/vocabulario.htm
- Centro Virtual Cervantes. (s.f). Lexicón Mental. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 10 de noviembre de 2024, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/lexiconmental.htm
- Chaman, J. y Moali, J. (2020). *Lo público vs lo privado: Un análisis de los determinantes de la elección escolar en la escuela primaria en el Perú* [Tesis de Bachiller, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/15864>
- Cieza, C., Monzón, K. y Vilca, J. (2017). *Vocabulario expresivo y comprensivo en niños de 2 y 3 años de instituciones públicas y privadas de Lima Metropolitana* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/11630>
- Contreras, N. (2018) El léxico en el aula de educación infantil y primaria: enseña y aprende jugando con Enrédate. *RILEX Revista sobre investigaciones léxicas*. N°Extra 1, 64-89. <https://doi.org/10.17561/rilex.m1.3>
- Coronado, Á. (2021). El uso de los recursos didácticos y su relación con el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años de una institución educativa pública de nivel inicial [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/21476>

- Cortés, M., y Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre metodología de la investigación*. Universidad Autónoma del Carmen. www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/contenido2.pdf
- Cortez, M., Ortiz, D., Ruperti, E. y Varas A (2020). Lenguaje y comunicación componentes importantes para el desarrollo del bienestar infantil. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. 4(16), 450-460. http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v4n16/v4n16_a08.pdf
- Cuenca, R. (2013). La escuela pública en Lima Metropolitana: ¿Una institución en extinción? *Revista Peruana de Investigación Educativa*, (5), 73–98. <https://doi.org/10.34236/rpie.v5i5.34>
- Cuzcano, A. (2016). Clasificación y semiología de los trastornos del lenguaje en el niño. *Educa UMCH*, 8, 45-62. <https://doi.org/10.35756/educaumch.201608.39>
- Erasso, F., Nuñez, Y., Salazar, J., Solano, M. y Toro, C. (2015). *Lenguaje comprensivo y expresivo en niños de 4 años en situación de vulnerabilidad, vinculados al centro de desarrollo infantil (CDI) cometa de colores del ICBF-comua 5-Popayán* [Tesis de Maestría, Universidad del Cauca]. <http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/xmlui/handle/123456789/3635>
- Gálvez, A., Suarez, V. y Reyes, C. (2023) Desarrollo del lenguaje oral en los niños de 3 a 5 años en educación inicial. *Conference Proceedings (Machala)*, 7(1), 15-29. <https://www.researchgate.net/publication/373318566>
- García, V. (1977). *Estudios experimentales sobre el vocabulario*. Editorial CSIC. https://books.google.com.pe/books/about/Estudios_experimentales_sobre_el_vocabul.html?id=yICjSkR3e_wC&redir_esc=y
- Gil, F., Gil, N., & Grañeras, M. (2011). *Diferencias de Género en los resultados educativos: medidas adoptadas y situación actual en Europa*. (Estudio comparativo, Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural EACEA Eurydice). http://eacea.ec.europa.eu/Education/eurydice/documents/thematic_reports/1_20ES.pdf .
- Hart, B., & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Company.
- Herrera, H. y Paredes, J. (2018). *Evaluación del desarrollo del lenguaje expresivo en niños de una I.E.I.P del distrito de Chaclacayo según sexo y edad* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/13303>
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26(1), 55–88. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2005.11.002>

- Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica (IPEBA). (2011). Equidad, acreditación y calidad educativa. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/885>
- Joseph, R. (2000) The Evolution of Sex Differences in Language, Sexuality an Visual Spatial-Skills. *Archives of Sexual Behavior*, 29(1), 35-66. <https://doi.org/10.1023/A:1001834404611>
- Kyaw, K. S. S., Tin Tin, S., Underwood, L., & Grant, C. (2020). *Effects of home language environment and household crowding on early expressive language development. Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 41(4), 289–298. <https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000764>
- Latorre, A., Bisetto, D. y Teruel, J. (2010). *Trastornos y dificultades del desarrollo*. Universidad de Valencia. https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9788437085845_A42736940/preview-9788437085845_A42736940.pdf
- Leiman, M., Injoke-Ricle, I., & Barreyro, J. P. (2017). La relación entre la memoria de trabajo y el conocimiento del vocabulario en la comprensión de narraciones en niños de 5 años. *Anuario de Investigaciones*, 24, 259–265. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369155966033>
- Ley N° 28044 de 2003. Ley General de Educación. 29 de julio de 2003. https://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Manrique, E. (2013). *Desempeño semántico en niños peruanos de 5 años* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/5018>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2013). *Estudio de la educación inicial: Un acercamiento a los aprendizajes de las niñas y niños de 5 años de edad informe breve de resultados*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/08/archivo-final.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2014), *Lineamientos de la Educación Inicial en el Perú*. MINEDU. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/9460>
- Montagud, N. (2022). *Lenguaje comprensivo: qué es y consejos para potenciarlo en la infancia*. Psicología y Mente. <https://psicologiymente.com/desarrollo/lenguaje-comprensivo>
- Narbona, J. y Chevrie-Muller, C. (2001) *El lenguaje del niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Masson. <https://books.google.cl/books?id=jvFXfLG9FsMC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

- Ortiz, D., Ruperti, E., Cortez, M. & Varas, A. (2021). Lenguaje y comunicación componentes importantes para el desarrollo del bienestar infantil. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 4(16), 450–460. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.128>
- Ortiz, R. (2007). *Aprender a escuchar Cómo desarrollar la capacidad de escucha activa*. Lulu. https://www.aprenderaescuchar.es/images/AprenderaEscuchar_Preview.pdf
- Owen, R. (2003) *Desarrollo del Lenguaje*. Pearson. https://clasesluisalarcon.weebly.com/uploads/4/9/8/7/4987750/owens.2003.modelos_del_de_sarrollo_del_lenguaje.pdf
- Parada, S. (2019). *Manual de morfosintaxis Una propuesta de análisis del lenguaje desde la fonaudiología*. Universidad Autónoma de Chile. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17264>
- Paredes, K. y Quiñones, S. (2014). *El vocabulario expresivo y comprensivo en niños varones y mujeres de seis a nueve años de edad de instituciones educativas estatales y privadas de Lima Metropolitana* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/5847>
- Pérez, E. (2013). *Diagnóstico e intervención en las dificultades evolutivas del lenguaje oral*. Lebón.
- Pino, M. (2013). *Diagnóstico del nivel de lenguaje comprensivo-expresivo en niños y niñas de 4 años de edad, mediante la aplicación del test E.L.C.E.* [Tesis de Maestría, Universidad de Azuay]. <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/3253>
- Puente Ferreras, A. (2017). *Psicología contemporánea básica y aplicada*. España: Pirámide.
- Puyuelo, M., Rondal, J.A., y Wiig, E. (2002). *Evaluación del Lenguaje*. Masson
- Reyes, F., Ríos, J, Salas, S., Soto, J. y Herrera, I. (2021). Evaluación del lenguaje en prescolares del norte de la ciudad de Durango, Durango, México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22), e026. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.866>
- Rico, A. (2001). *Breve análisis de los factores que intervienen en el aprendizaje ortográfico*. Universidad de Granada.
- Serra, M., Serrat, E. Solé, R., Bel, A. y Aparici, M. (2000). *Adquisición del Lenguaje*. Arie. https://www.academia.edu/31477309/La_adquisición_del_lenguaje_M_Serra
- Unicef (3 de octubre de 2022). *Educación de la primera infancia (preescolar) Para cada niña y niño, aprendizaje desde el comienzo de la vida*. <https://www.unicef.org/lac/educación-de-la->

ANEXOS



Nombre y apellidos: _____

Sexo: M V Ciudad: _____

Provincia: _____ Curso: _____

Centro: _____

Idioma habitual: Castellano Otro: _____ (especifica: extranjero o lengua española)

Profesor: _____ Examinador: _____

Hoja de anotación

Razón de la evaluación

Otras informaciones del examinando

CÁLCULO DE LA EDAD CRONOLÓGICA

Fecha de la evaluación: Año Mes Día

Fecha de nacimiento: Año Mes Día

Edad cronológica*: años meses días

* (ignore los días extra)

PUNTUACIONES

Puntuación directa

Puntuaciones transformadas

CI

Percentil

Eneatipo

Desarrollo

Edad equivalente

INTERVALOS DE CONFIANZA OPTATIVOS

68% = ± 5 90% = ± 7 95% = ± 9

CI de a

Percentil de a

Eneatipo de a

NÚMERO DE ERRORES

Conjunto 1	Conjunto 5	Conjunto 9	Conjunto 13
Conjunto 2	Conjunto 6	Conjunto 10	Conjunto 14
Conjunto 3	Conjunto 7	Conjunto 11	Conjunto 15
Conjunto 4	Conjunto 8	Conjunto 12	Conjunto 16
TOTAL ERRORES <input type="text"/>			

CÁLCULO DE LA PUNTUACIÓN DIRECTA

Anote el número del elemento techo, es decir, el número del último elemento del conjunto techo. Reste a ese número el número total de errores cometidos por el examinando desde el conjunto base al conjunto techo. El resultado es la puntuación directa.

Elemento Techo	Total Errores	Puntuación Directa
<input type="text"/>	— <input type="text"/>	= <input type="text"/>

CURVA NORMAL

Realice una marca sobre la línea correspondiente al CI obtenido. Dibuje una línea recta en vertical que corte con las otras escalas (véase el manual para mayor información).



Opcionalmente pueden representarse también los intervalos de confianza optativos. Para ello, dibuje dos líneas verticales sobre todas las escalas, una a cada lado del CI obtenido. Para el intervalo de confianza del 68% utilice ± 5 puntuaciones CI (véase el manual si se desean otras opciones).

Autores: L.J.M. Dunn, L.M. Dunn y D. Arribas.

Copyright © 2006 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino Sahagún, 24; 28036 MADRID - Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS.

Si le presentan otro en tinta negra es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio., NO LA UTILICE - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Printed in Spain. Impreso en España por Imprenta Castillas, S.L.; Agustín Calvo, 47; 28043 MADRID.

1 2 años y medio - 3 años

1	Escoba	2	<input type="text"/>	E
2	Avión	1	<input type="text"/>	E
3	Beber	3	<input type="text"/>	E
4	Pala	4	<input type="text"/>	E
5	Columpiarse	4	<input type="text"/>	E
6	Lámpara	4	<input type="text"/>	E
7	Dinero	3	<input type="text"/>	E
8	Helicóptero	2	<input type="text"/>	E
9	Valla	3	<input type="text"/>	E
10	Llave	4	<input type="text"/>	E
11	Tambor	3	<input type="text"/>	E
12	Subir	1	<input type="text"/>	E

Total errores **2 4 años**

13	Vaca	1	<input type="text"/>	E
14	Nadar	1	<input type="text"/>	E
15	Vacio	1	<input type="text"/>	E
16	Excavar	2	<input type="text"/>	E
17	Granjero	3	<input type="text"/>	E
18	Accidente	2	<input type="text"/>	E
19	Nido	3	<input type="text"/>	E
20	Lanzar	4	<input type="text"/>	E
21	Sobre	2	<input type="text"/>	E
22	Castillo	2	<input type="text"/>	E
23	Medir	4	<input type="text"/>	E
24	Canguro	2	<input type="text"/>	E

Total errores **3 5 años**

25	Fruta	1	<input type="text"/>	E
26	Cadena	2	<input type="text"/>	E
27	Cactus	3	<input type="text"/>	E
28	Puercoespín	1	<input type="text"/>	E
29	Bostezar	2	<input type="text"/>	E
30	Cabra	4	<input type="text"/>	E
31	Decorado	4	<input type="text"/>	E
32	Zorro	3	<input type="text"/>	E
33	Garras	1	<input type="text"/>	E
34	Discutir	1	<input type="text"/>	E
35	Astronauta	3	<input type="text"/>	E
36	Serrar	4	<input type="text"/>	E

Total errores **4 6 - 7 años**

37	Tronco	2	<input type="text"/>	E
38	Enorme	3	<input type="text"/>	E
39	Paracaidas	3	<input type="text"/>	E
40	Entregar	1	<input type="text"/>	E
41	Globo	2	<input type="text"/>	E
42	Calculadora	2	<input type="text"/>	E
43	Gotear	4	<input type="text"/>	E
44	Colmena	1	<input type="text"/>	E
45	Lijar	2	<input type="text"/>	E
46	Estatua	4	<input type="text"/>	E
47	Aterrorizada	1	<input type="text"/>	E
48	Rectángulo	1	<input type="text"/>	E

Total errores **5**

49	Marco	1	<input type="text"/>	E
50	Equipaje	2	<input type="text"/>	E
51	Escritura	1	<input type="text"/>	E
52	Animar	1	<input type="text"/>	E
53	Vehículo	4	<input type="text"/>	E
54	Abrillantar	1	<input type="text"/>	E
55	Apio	1	<input type="text"/>	E
56	Ovalo	1	<input type="text"/>	E
57	Hortaliza	3	<input type="text"/>	E
58	Peludo	4	<input type="text"/>	E
59	Premiar	3	<input type="text"/>	E
60	Cerebro	2	<input type="text"/>	E

Total errores **6 8 - 9 años**

61	Molestar	1	<input type="text"/>	E
62	Lima	2	<input type="text"/>	E
63	Isla	2	<input type="text"/>	E
64	Seleccionar	1	<input type="text"/>	E
65	Par	3	<input type="text"/>	E
66	Ángulo	1	<input type="text"/>	E
67	Reptil	2	<input type="text"/>	E
68	Mandíbula	4	<input type="text"/>	E
69	Acantilado	1	<input type="text"/>	E
70	Terror	3	<input type="text"/>	E
71	Dirigir	2	<input type="text"/>	E
72	Morsa	3	<input type="text"/>	E

Total errores **7 10 - 11 años**

73	Palmera	1	<input type="text"/>	E
74	Depredador	3	<input type="text"/>	E
75	Embudo	2	<input type="text"/>	E
76	Repostar	2	<input type="text"/>	E
77	Ajustable	2	<input type="text"/>	E
78	Roedor	3	<input type="text"/>	E
79	Colisionar	1	<input type="text"/>	E
80	Termo	1	<input type="text"/>	E
81	Artico	2	<input type="text"/>	E
82	Calcular	1	<input type="text"/>	E
83	Trillizos	4	<input type="text"/>	E
84	Contaminar	3	<input type="text"/>	E

Total errores **8**

85	Ramo	4	<input type="text"/>	E
86	Oleaje	2	<input type="text"/>	E
87	Salir	4	<input type="text"/>	E
88	Valna	3	<input type="text"/>	E
89	Clasificar	1	<input type="text"/>	E
90	Parra	1	<input type="text"/>	E
91	Diseccionar	2	<input type="text"/>	E
92	Planeador	3	<input type="text"/>	E
93	Suculento	1	<input type="text"/>	E
94	Pelicano	1	<input type="text"/>	E
95	Yate	4	<input type="text"/>	E
96	Acoger	3	<input type="text"/>	E

Total errores **9 12 - 16 años**

97	Arquero	2	<input type="text"/>	E
98	Mamífero	2	<input type="text"/>	E
99	Compositor	2	<input type="text"/>	E
100	Oasis	1	<input type="text"/>	E
101	Cítrico	2	<input type="text"/>	E
102	Lubricar	1	<input type="text"/>	E
103	Velocímetro	3	<input type="text"/>	E
104	Brebaje	1	<input type="text"/>	E
105	Izar	1	<input type="text"/>	E
106	Reprimenda	1	<input type="text"/>	E
107	Porcelana	2	<input type="text"/>	E
108	Cuantioso	2	<input type="text"/>	E

Total errores

10

109	Barandilla	2	<input type="checkbox"/>	E
110	Brújula	3	<input type="checkbox"/>	E
111	Instruir	3	<input type="checkbox"/>	E
112	Carente	4	<input type="checkbox"/>	E
113	Infinito	4	<input type="checkbox"/>	E
114	Coreográfico	1	<input type="checkbox"/>	E
115	Confidencia	1	<input type="checkbox"/>	E
116	Cuña	3	<input type="checkbox"/>	E
117	Équido	4	<input type="checkbox"/>	E
118	Válvula	3	<input type="checkbox"/>	E
119	Cosechar	4	<input type="checkbox"/>	E
120	Gemir	1	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **11**

121	Bobina	4	<input type="checkbox"/>	E
122	Aislamiento	1	<input type="checkbox"/>	E
123	Caballote	4	<input type="checkbox"/>	E
124	Reflexión	2	<input type="checkbox"/>	E
125	Tapicería	4	<input type="checkbox"/>	E
126	Artefacto	1	<input type="checkbox"/>	E
127	Acicalarse	2	<input type="checkbox"/>	E
128	Erudito	4	<input type="checkbox"/>	E
129	Berlina	4	<input type="checkbox"/>	E
130	Fachada	1	<input type="checkbox"/>	E
131	Estabones	4	<input type="checkbox"/>	E
132	Ficticio	1	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **12****17 años o más**

133	Esférico	2	<input type="checkbox"/>	E
134	Primate	4	<input type="checkbox"/>	E
135	Sosegado	3	<input type="checkbox"/>	E
136	Reponer	3	<input type="checkbox"/>	E
137	Península	4	<input type="checkbox"/>	E
138	Perpendicular	3	<input type="checkbox"/>	E
139	Diario	2	<input type="checkbox"/>	E
140	Obelisco	4	<input type="checkbox"/>	E
141	Cavilar	2	<input type="checkbox"/>	E
142	Incandescente	4	<input type="checkbox"/>	E
143	Incisivo	2	<input type="checkbox"/>	E
144	Culinario	3	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **13**

145	Hurtar	2	<input type="checkbox"/>	E
146	Dromedario	2	<input type="checkbox"/>	E
147	Encarcelar	1	<input type="checkbox"/>	E
148	Bovino	2	<input type="checkbox"/>	E
149	Estambre	3	<input type="checkbox"/>	E
150	Vestigio	2	<input type="checkbox"/>	E
151	Preceptor	1	<input type="checkbox"/>	E
152	Friccionar	2	<input type="checkbox"/>	E
153	Mercantil	3	<input type="checkbox"/>	E
154	Ñu	1	<input type="checkbox"/>	E
155	Zarpa	1	<input type="checkbox"/>	E
156	Amazona	3	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **14**

157	Filtrar	1	<input type="checkbox"/>	E
158	Pentágono	1	<input type="checkbox"/>	E
159	Avizorar	3	<input type="checkbox"/>	E
160	Dársena	4	<input type="checkbox"/>	E
161	Converger	1	<input type="checkbox"/>	E
162	Receptáculo	1	<input type="checkbox"/>	E
163	Perforación	4	<input type="checkbox"/>	E
164	Vitreo	3	<input type="checkbox"/>	E
165	Remontar	3	<input type="checkbox"/>	E
166	Caducifolio	4	<input type="checkbox"/>	E
167	Anegar	3	<input type="checkbox"/>	E
168	Abrasivo	1	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **15**

169	Palmípedo	4	<input type="checkbox"/>	E
170	Cizalla	3	<input type="checkbox"/>	E
171	Marsupial	4	<input type="checkbox"/>	E
172	Conífera	4	<input type="checkbox"/>	E
173	Temeraria	2	<input type="checkbox"/>	E
174	Entomólogo	2	<input type="checkbox"/>	E
175	Balaustre	4	<input type="checkbox"/>	E
176	Pecuniario	3	<input type="checkbox"/>	E
177	Inocular	1	<input type="checkbox"/>	E
178	Repujado	4	<input type="checkbox"/>	E
179	Yantar	3	<input type="checkbox"/>	E
180	Paquidermo	2	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **16**

181	Friso	1	<input type="checkbox"/>	E
182	Calibrador	4	<input type="checkbox"/>	E
183	Selénico	3	<input type="checkbox"/>	E
184	Amarrida	2	<input type="checkbox"/>	E
185	Mielgo	1	<input type="checkbox"/>	E
186	Roturar	1	<input type="checkbox"/>	E
187	Conflagración	3	<input type="checkbox"/>	E
188	Gravar	3	<input type="checkbox"/>	E
189	Nopal	2	<input type="checkbox"/>	E
190	Mottlar	4	<input type="checkbox"/>	E
191	Bancal	3	<input type="checkbox"/>	E
192	Ósculo	2	<input type="checkbox"/>	E

Total errores

ELEMENTOS DE COMIENZO

1 2 años y medio-3 años

13 4 años

25 5 años

37 6-7 años

61 8-9 años

73 10-11 años

97 12-16 años

133 17 o más años

(Véase el capítulo 3 del manual antes de comenzar)

INTRODUCCIÓN AL TEST Y USO DE LOS ÍTEMS DE ENTRENAMIENTO

Todas las instrucciones de introducción al test y de uso de los ítems de entrenamiento están ubicadas en el cuaderno de estímulos, en el lado del examinador de las láminas de entrenamiento. Utilice las láminas de entrenamiento A y B con los niños entre 2 y 7 años y las láminas C y D con los sujetos de 8 o más años.

APLICACIÓN Y PUNTUACIÓN DE LOS CONJUNTOS DE ELEMENTOS DEL TEST

Después de aplicar los ítems de entrenamiento apropiados, comience a aplicar la prueba usando los conjuntos de elementos.

- Regla del conjunto completo. Una vez que empiece un conjunto de elementos, aplique siempre los 12 ítems de ese conjunto en orden y comience siempre con el primer elemento del conjunto.
- Elemento de comienzo. Empiece la aplicación siempre con el elemento de comienzo, el cual es el primer elemento del conjunto que le corresponde a la edad del examinando. Las edades aparecen indicadas en los cuadros situados en la parte superior de los conjuntos de elementos.
- Regla del conjunto base. La regla del conjunto base se produce cuando existe uno (1) o ningún error dentro de un conjunto. Comience con el conjunto de elementos correspondiente a la edad del examinando. Si comete uno o ningún error ese es su conjunto base. Si fuera necesario, retroceda secuencialmente conjunto a conjunto hasta que se cumpla esta regla. Una vez establecido el conjunto base continúe aplicando hasta que llegue al conjunto techo.
- Regla del conjunto techo. El conjunto techo es aquel en el que se cometen ocho (8) o más errores dentro del propio conjunto.

ANOTACIÓN DE LAS RESPUESTAS Y LOS ERRORES

- Anotación de las respuestas y los errores en cada ítem. Anote en cada elemento el número de la respuesta del examinando en el espacio reservado para ello. Al lado de cada palabra aparece el número que se corresponde con la respuesta correcta. Compare la respuesta del examinando con este número y en caso de error indíquelo mediante una línea oblicua sobre la E, como se muestra a continuación.

Escoba 2 3 8

- Anotación del número de errores por conjunto. Anote el número de errores en el espacio indicado al final de cada conjunto.
- Halle el número de errores total entre los conjuntos base y techo. Copie en el cuadro N° de errores de la portada de esta hoja de anotación los errores en cada conjunto y sume los valores para obtener el total. Asegúrese de realizar esta operación desde el menor de los conjuntos base hasta el mayor de los conjuntos techo.

Observaciones:

TEST FIGURA/ PALABRA DE M. GARDNER
VOCABULARIO EXPRESIVO
 Adaptación: Castro M.; Noriega G.; Zavaleta M. (2012)

Nombre: _____
 Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____
 Examinador : _____

Sexo: _____
 Fecha de Examen: _____
 Percentil: _____ Eneatipo: _____

2.0 – 2.11 meses

1. Carro/Auto _____
2. Teléfono _____
3. Avión _____
4. Reloj _____
5. Llave _____
6. Columpio _____
7. Libro _____
8. Bicicleta/Bici _____
9. Niño _____
10. Pájaro _____

3.0 – 3.5 m

11. Barco/ buque _____
12. Gato _____
13. Manzana _____
14. Ojos _____
15. Micro/Bus _____
16. Árbol _____
17. Oso _____
18. Camión _____
19. Papa _____

3.6m – 4.5 m

20. Tren _____
21. Lentes _____
22. Taza _____
23. Pato _____
24. Cuchillo _____
25. Sombrilla _____
26. Martillo _____
27. Tijera(s) _____
28. Carretilla _____

4.6 m – 5. 11 m

29. Cometa _____
30. Pollo _____
31. Tigre _____
32. Triángulo _____
33. Cuadrado _____
34. Oreja _____
35. Rueda/Llanta _____
36. Hoja _____
37. Computadora _____
38. Clavo _____
39. Cocina _____

6.0 – 6.11 m

40. Media/caletín _____
41. Ventilador _____
42. Huellas _____
43. Dentista _____
44. Dinero/Plata _____
45. Pingüino _____
46. Cabra _____
47. Cohete _____
48. Maletas/Equipaje _____
49. Ropa/
prendas de vestir _____

7.0 – 7.11 m

50. Humo _____
51. Tractor _____
52. Helicópteros _____
53. Frutas _____
54. Animales _____
55. Banco _____
56. Maní _____
57. Estatuas _____
58. Insectos/Bichos _____
59. Joyería/Joyas _____

8.0 – 9.11 m

60. Banca _____
61. Regla _____
62. Muchachos/
Niños/Chicos _____
63. Pared/Muro _____
64. Instrumentos
Musicales _____
65. Nubes _____
66. Indígena/Indio _____
67. Verduras/Vegetales _____
68. Muebles _____
69. Silla de montar/
Montura _____

10.0 – 11.11 m

70. Pozo _____
71. Bebidas/Líquidos _____
72. Binoculares/
Largavistas _____
73. Ancla _____
74. Machu Picchu _____

75. Hélice _____
76. Termómetro _____
77. Llave _____
78. Alimentos _____
79. Caja registradora _____
80. Tronco _____
81. Cactus _____
82. Luces _____
83. Esqueleto _____
84. Brújula _____
85. Muelle/Amarradero _____
86. Pata _____
87. Reptiles _____
88. Cañón multimedia /
Proyector _____
89. Trompeta _____
90. Casco _____
91. Globo terráqueo _____
92. Pinzas _____
93. Embudo _____
94. Condimentos/
Especias _____
95. Estadio _____
96. Medios de transporte/
Vehículos _____
97. Juegos _____
98. Instrumentos de medición _____
99. Batería _____
100. Congreso _____
101. Cartas/ Correo _____
102. Leopardos _____
103. Medios de comunicación _____
104. Aplanadora _____
105. Herramientas _____
106. Químico /Científico _____
107. Símbolos patrios _____
108. Combustible _____
109. Columna _____
110. Observatorio _____

Obtención de puntaje bruto

_____ - _____ = _____

(Techo – Errores = Pje. Bruto)



Lima, 10 de octubre de 2024

Señora
Zully Melina Ventura Castillo
Directora Institución Educativa Inicial N° 557 "WARMA KUYAY"-
Santiago de Surco, Lima.
De mi consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarla cordialmente y presentarle a la estudiante María Giuliana Llontop Ladrón de Guevara, alumna del IV ciclo de la Maestría en Fonoaudiología con mención en Trastornos de Lenguaje en Niños y Adolescentes, desarrollada por el Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje en convenio con la Pontificia Universidad Católica del Perú.

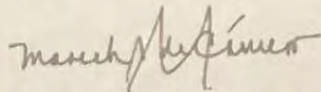
La alumna Llontop, actualmente, se encuentra ejecutando su Trabajo de Tesis titulado: "Estudio comparativo del vocabulario comprensivo y expresivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de Lima" motivo por el cual, solicito le brinde las facilidades que estime pertinente para que aplique los siguientes instrumentos:

- Test de Vocabulario en imágenes – Peabody
- Test de Figura/Palabra de Vocabulario expresivo –Gardner

La asesora de la tesis es la Mg. Fabiola Vargas.

Agradezco la atención que brinde a la presente.

Atentamente,



MARCELA SANDOVAL PALACIOS
Directora de la Maestría
Escuela de Estudios Superiores
PUCP - CPAL

397-24
/cgm



Lima, 09 de octubre de 2024

Señora
Ximena Salmón Zegarra
Directora del colegio "Nido Alamos - Jesús María"
De mi consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarla cordialmente y presentarle a la estudiante María Giuliana Llontop Ladrón de Guevara, alumna del IV ciclo de la Maestría en Fonoaudiología con mención en Trastornos de Lenguaje en Niños y Adolescentes, desarrollada por el Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje en convenio con la Pontificia Universidad Católica del Perú.

La alumna **Llontop**, actualmente, se encuentra ejecutando su Trabajo de Tesis titulado: "Estudio comparativo del vocabulario comprensivo y expresivo en niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de Lima " motivo por el cual, solicito le brinde las facilidades que estime pertinente para que aplique los Test:

- Test de Vocabulario en imágenes – Peabody
- Test de Figura/Palabra de Vocabulario expresivo – Gardner

La asesora de la tesis es la Mg. Fabiola Vargas.

Agradezco la atención que brinde a la presente.

Atentamente,

MARCELA SANDOVAL PALACIOS
Directora de la Maestría
Escuela de Estudios Superiores
PUCP - CPAL

385-24
/cgm



ya

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Estimados padres de familia:

Es un gusto saludarlos y, al mismo tiempo, proveerles de la información necesaria sobre la investigación en la que participará su menor hijo(a).

La presente investigación es conducida por **María Giuliana Llontop Ladrón de Guevara**, estudiante de la maestría en **Fonoaudiología con mención en trastornos de lenguaje en niños y adolescentes** organizada por el Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje en convenio con la Pontificia Universidad Católica del Perú, CPAL y la PUCP. El objetivo de este estudio es **conocer el desempeño léxico – semántico del vocabulario comprensivo y expresivo de los niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de Lima.**

Por consiguiente, los instrumentos de evaluación que se utilizarán son el **Test de Vocabulario en imágenes – Peabody** y el **Test de Figura/Palabra de Vocabulario expresivo – Gardner**, los cuales se aplicarán de manera individual dentro del horario escolar por un periodo de 30 minutos por alumno(a).

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será *confidencial* y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento. Igualmente, puede retirarlo(a) del proyecto en cualquier momento sin que eso perjudique a su menor en ninguna forma.

Asimismo, esta investigación brindará información relevante y la orientación necesaria a la familia de los menores que requieran apoyo o presenten alguna dificultad.

Desde ya, agradecemos mucho su colaboración y la participación de su hijo(a).

✂-----

Desglosable: Cortar y devolver con los datos solicitados.



Acepto, de manera voluntaria, que mi hijo(a) participe en esta investigación, conducida por **María Giuliana Llontop Ladrón de Guevara**. He sido informado(a) que el objetivo de este estudio es **conocer el desempeño léxico – semántico del vocabulario comprensivo y expresivo de los niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de Lima.**

Reconozco que la información que se obtenga en el curso de esta investigación es estrictamente *confidencial* y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirar a mi hijo(a) del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para él/ella. De tener preguntas sobre la participación de mi menor en este estudio, puedo contactar a **María Giuliana Llontop Ladrón de Guevara** al correo electrónico a20234174@pucp.edu.pe. Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido.

Nombre del padre/madre

DNI del padre/madre

Firma del padre/madre

Fecha



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Estimados padres de familia:

Es un gusto saludarlos y, al mismo tiempo, proveerles de la información necesaria sobre la investigación en la que participará su menor hijo(a).

La presente investigación es conducida por **María Giuliana Llontop Ladrón de Guevara**, estudiante de la maestría en **Fonoaudiología con mención en trastornos de lenguaje en niños y adolescentes** organizada por el Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje en convenio con la Pontificia Universidad Católica del Perú, CPAL y la PUCP. El objetivo de este estudio es **conocer el desempeño léxico – semántico del vocabulario comprensivo y expresivo de los niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de Lima.**

Por consiguiente, los instrumentos de evaluación que se utilizarán son el **Test de Vocabulario en imágenes – Peabody** y el **Test de Figura/Palabra de Vocabulario expresivo – Gardner**, los cuales se aplicarán de manera individual dentro del horario escolar por un período de 30 minutos por alumno(a).

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante la intervención de su hijo(a). Igualmente, puede retirarlo(a) del proyecto en cualquier momento sin que eso perjudique a su menor en ninguna forma.

Asimismo, esta investigación brindará información relevante y la orientación necesaria a la familia de los menores que requieran apoyo o presenten alguna dificultad.

Desde ya, agradecemos mucho su colaboración y la participación de su hijo(a).

✂-----
 Desglosable: Cortar y devolver con los datos solicitados.



Acepto, de manera voluntaria, que mi hijo(a) participe en esta investigación, conducida por **María Giuliana Llontop Ladrón de Guevara**. He sido informado(a) que el objetivo de este estudio es **conocer el desempeño léxico – semántico del vocabulario comprensivo y expresivo de los niños y niñas de 5 años de edad de una institución pública y privada de Lima.**



Reconozco que la información que se obtenga en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirar a mi hijo(a) del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para él/ella. De tener preguntas sobre la participación de mi menor en este estudio, puedo contactar a **María Giuliana Llontop Ladrón de Guevara** al correo electrónico a20234174@pucp.edu.pe. Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido.

 Nombre del padre/madre

 DNI del padre/madre

 Firma del padre/madre

 Fecha