

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**Escuela de Posgrado**



Perfil de las Habilidades Conversacionales según el sexo en niños de cinco años de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho en el año 2021

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

***Elizabeth Julia Rodriguez Jimenez***

Asesor (a):

***Lilia Ivonne Vela Quichiz***

Co-asesor:

***Jaime Ramiro Aliaga Tovar***

Lima, 2023

## Informe de Similitud

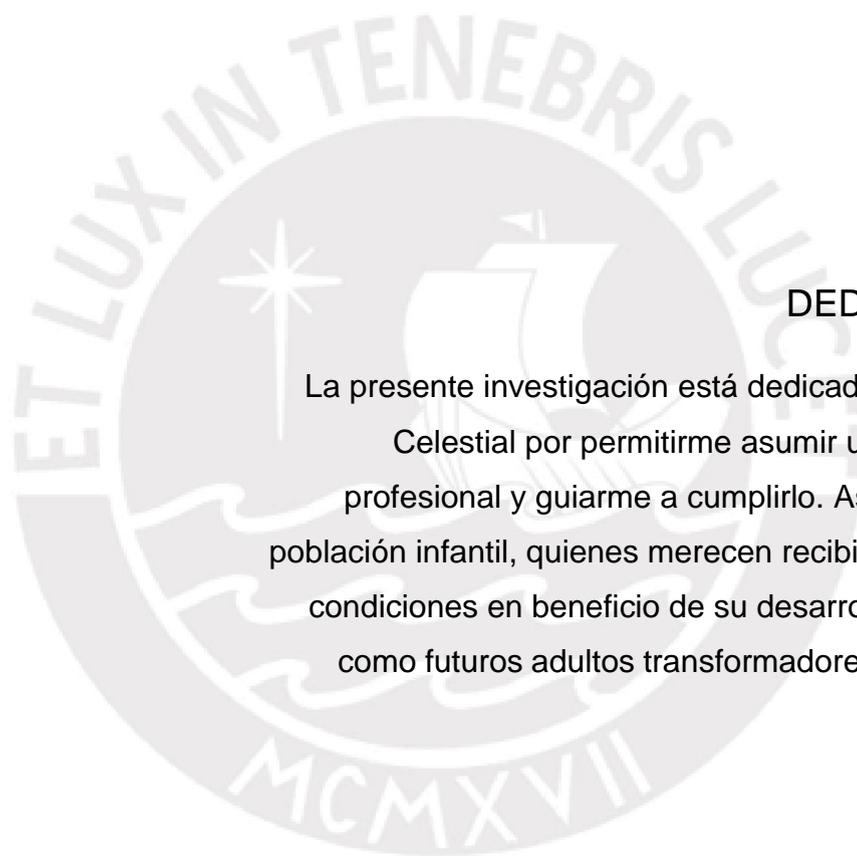
Yo, Lilia Ivonne Vela Quichiz, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado “Perfil de las Habilidades Conversacionales según el sexo en niños de cinco años de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho en el año 2021”, del/de la autor (a) / de los(as) autores(as) Elizabeth Julia Rodriguez Jimenez, 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 08/04/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

Surco, 10 de abril de 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Vela Quichiz Lilia Ivonne</u>	
DNI: 06783303	Firma 
ORCID: 0000-0002-1418-1370	



## DEDICATORIA

La presente investigación está dedicada a mi Padre Celestial por permitirme asumir un nuevo reto profesional y guiarme a cumplirlo. Asimismo, a la población infantil, quienes merecen recibir las mejores condiciones en beneficio de su desarrollo evolutivo, como futuros adultos transformadores de cambio.



## AGRADECIMIENTO

A mi querida prima Jaqueline Lopez, quien me puso en contacto con el colegio y realizó las gestiones necesarias para poder comunicarme con los participantes del estudio.

A la directora Pamela Ochoa, quien gentilmente brindó todas las facilidades para llevar a cabo la investigación.

A mi asesora Ivonne Vela, quien me orientó y otorgó sugerencias determinantes para la investigación.

A mi asesor Jaime Aliaga, quien estuvo pendiente de las mejoras para alcanzar los resultados esperados.

## RESUMEN

La presente investigación, titulada Perfil de habilidades conversacionales según el sexo en niños de cinco años de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho en el año 2021, permite comprobar el nivel de desarrollo de las habilidades conversacionales en esta etapa preescolar, para otorgarle así la relevancia necesaria en los programas de potenciación y rehabilitación lingüística, así como en el currículo escolar, debido a su impacto en etapas posteriores. El objetivo fue determinar las diferencias en el perfil de habilidades conversacionales según el sexo, postulando que éstas sean estadísticamente significativas.

Para la investigación se administró el Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L) de Higuera y Romero (s.f.) de manera online, el cual analiza los componentes pragmáticos de: calidad del acto enunciativo, acto proposicional, organización social del discurso, variedad de actos del habla y reparación de quiebres. Dichas dimensiones responden a las definiciones postuladas por algunos autores (Acuña y Sentis, 2004; Serra et al., 2000) sobre los aspectos involucrados en las habilidades conversacionales.

Se empleó un diseño de investigación descriptivo y transversal, contando con una muestra de 5 niñas y 5 niños. Los resultados demostraron un rendimiento más elevado por parte del grupo de mujeres en contraste con el de varones a nivel del promedio porcentual; sin embargo, las diferencias no fueron estadísticamente significativas, es decir, ambos grupos se encuentran dentro de un mismo conjunto. Será importante seguir las recomendaciones presentadas para un próximo estudio, considerando la escasez de investigaciones existentes.

**PALABRAS CLAVES:** Habilidades conversacionales, sexo, calidad del acto enunciativo, acto proposicional, organización social del discurso, variedad de actos del habla y reparación de quiebres.

## ABSTRACT

The present investigation, entitled Profile of conversational skills according to sex in five-year-old children of a public school in the district of San Juan de Lurigancho in the year 2021, allows to verify the level of development of conversational skills in this preschool stage, to grant thus, the necessary relevance in linguistic empowerment and rehabilitation programs, as well as in the school curriculum, due to its impact on later stages. The objective was to determine the differences in the profile of conversational skills according to gender, postulating that these are statistically significant.

For the research, the Pragmatic Language Assessment Protocol (PEP-L) of Higuera and Romero (s.f.) was administered online, which analyzes the pragmatic components of: quality of the enunciative act, propositional act, social organization of discourse, variety of speech acts and break repair. These dimensions respond to the definitions postulated by some authors (Acuña and Sentis, 2004; Serra et al., 2000) on the aspects involved in conversational skills.

An descriptive and cross-sectional research design was used, with a sample of 5 girls and 5 boys. The results showed a higher performance by the group of women in contrast to that of men at the level of the average percentage; however, the differences were not statistically significant, that is, both groups are within the same set. It will be important to follow the recommendations presented for a future study, considering the scarcity of existing research.

**KEY WORDS:** Conversational skills, sex, quality of the enunciative act, propositional act, social organization of speech, variety of speech acts and repair of breaks.

# ÍNDICE DE CONTENIDO

	Pág.
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
RESUMEN	I
ABSTRACT	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iii
ÍNDICE DE TABLAS	v
ÍNDICE DE GRÁFICOS	vi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
1.1 Planteamiento del problema	3
1.1.1 Fundamentación de problema	3
1.1.2 Formulación del problema	6
1.2 Formulación de objetivos	6
1.2.1 Objetivo general	6
1.2.2 Objetivos específicos	6
1.3 Importancia y justificación del estudio	7
1.4 Limitaciones de la investigación	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	9
2.1 Antecedentes del estudio	9
2.1.1 Antecedentes nacionales	9
2.1.2 Antecedentes internacionales	10
2.2 Bases teóricas	14
2.2.1 Lenguaje	14
2.2.1.1 Dimensiones y componentes del lenguaje	15
2.2.1.2 Componente pragmático	16
2.2.1.2.1 Habilidades conversacionales	17
2.2.1.2.2 Desarrollo de las habilidades conversacionales	19
2.2.1.2.3 Habilidades conversacionales según el sexo	22
2.2.1.2.4 Habilidades conversacionales en Educación Inicial	23

2.2.1.2.5 Dificultades en las habilidades conversacionales	24
2.2.1.2.6 Evaluación de las habilidades conversacionales	25
2.3 Definición de términos básicos	26
2.4 Hipótesis	27
2.4.1 Hipótesis general	27
2.4.2 Hipótesis específicas	27
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA</b>	<b>29</b>
3.1 Tipo y diseño de la investigación	29
3.2 Población y muestra	29
3.2.1 Criterios de inclusión	30
3.2.2 Criterios de exclusión	30
3.2.3 Tamaño de la muestra	30
3.3 Definición y operacionalización de variables	30
3.3.1 Variables de estudio	30
3.3.1.1 Sexo	31
3.3.1.2 Habilidades conversacionales	31
3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos	31
3.4.1 Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L)	31
3.5 Procedimiento	35
3.6 Procesamiento y análisis de datos	36
<b>CAPÍTULO IV: RESULTADOS</b>	<b>37</b>
4.1 Presentación de resultados	37
4.1.1 Análisis descriptivo	37
4.1.2 Análisis inferencial	45
4.1.3 Análisis de contenido	49
4.2 Discusión de resultados	58
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>62</b>
<b>RECOMENDACIONES</b>	<b>64</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>66</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>69</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Desempeños esperados en las habilidades conversacionales en Educación Inicial	24
Tabla 2: Instrumentos de evaluación pragmática para población infantil	26
Tabla 3: Operacionalización de variables	31
Tabla 4: Frecuencias y porcentajes de las sub-áreas del componente calidad del acto enunciativo	39
Tabla 5: Frecuencias y porcentajes de las sub-áreas del componente acto proposicional	41
Tabla 6: Frecuencias y porcentajes de las sub-áreas del componente organización social del discurso	42
Tabla 7: Frecuencias y porcentajes de las sub-áreas del componente variedad de actos del habla	44
Tabla 8: Frecuencias y porcentajes de las sub-áreas del componente reparación de quiebres	45
Tabla 9: Resultados según el sexo de la prueba de la mediana a nivel general	46
Tabla 10: Resultados según el sexo de la prueba de la mediana en la dimensión calidad del acto enunciativo	46
Tabla 11: Resultados según el sexo de la prueba de la mediana en la dimensión acto proposicional	47
Tabla 12: Resultados según el sexo de la prueba de la mediana en la dimensión organización social del discurso	47
Tabla 13: Resultados según el sexo de la prueba de la mediana en la dimensión variedad de actos del habla	48
Tabla 14: Resultados según el sexo de la prueba de la mediana en la dimensión reparación de quiebres	48
Tabla 15: Análisis de validez del Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L)	72
Tabla 16: Análisis de validez de las actividades del Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L)	74

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1: Dimensiones y componentes del lenguaje	15
Gráfico 2: Resultado porcentual promedio a nivel del puntaje total en el PEP-L según el sexo	38
Gráfico 3: Resultado porcentual promedio a nivel del componente calidad del acto enunciativo según el sexo	39
Gráfico 4: Resultado porcentual promedio a nivel del componente acto proposicional según el sexo	40
Gráfico 5: Resultado porcentual promedio a nivel del componente organización social del discurso según el sexo	42
Gráfico 6: Resultado porcentual promedio a nivel del componente variedad de actos del habla según el sexo	43
Gráfico 7: Resultado porcentual promedio a nivel del componente variedad de actos del habla según el sexo	45

## INTRODUCCIÓN

El lenguaje puede ser analizado desde un punto lingüístico, pero también desde un aspecto social, pues este es un medio de interacción con otras personas que le permitirá al individuo, sobre todo si se encuentra iniciando su desarrollo, adquirir información necesaria para una adecuada adaptación en diferentes contextos.

El componente que facilita el uso del lenguaje es el pragmático y dentro de sus constituyentes se encuentran las habilidades conversacionales, la cual es una variable no muy abordada en el campo de la investigación. Es por ello que el interés del presente estudio radica en su análisis, contemplando su relevancia para los posteriores años de la vida del niño, en donde tendrá cada vez más exposición a contextos sociales (Yang et al., 2018). Además, otro aspecto importante a considerar es como se desarrolla según el sexo.

A partir de lo referido, el objetivo de la presente investigación reside en determinar las diferencias en el perfil de las habilidades conversacionales, así como en cada una de sus áreas (calidad del acto enunciativo, acto proposicional,

organización social, variedad de actos del habla y reparación de quiebres), según el sexo en niño de cinco años de un colegio público. Por consiguiente, las hipótesis postulan la existencia estadísticamente significativa de dichas discrepancias.

En cuanto a la metodología, se utiliza un diseño de investigación descriptivo y transversal, y se emplea el Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L) para analizar la variable y cada una de sus áreas.

La principal conclusión que se encuentra es que no existen diferencias estadísticamente significativas en el perfil de las habilidades conversacionales según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.

La investigación ha sido organizada en cinco capítulos. En el capítulo I, se expone la fundamentación y formulación de estudio, los objetivos, la importancia y justificación de éste, así como las limitaciones del mismo. En el capítulo II, se presentan los antecedentes en investigación nacional e internacional, relacionados a las variables de estudio. Seguidamente, se propone el marco teórico conceptual, la definición de términos y las hipótesis. En el capítulo III, se aborda lo relacionado al aspecto metodológico aplicado durante la investigación, donde se señala la población, muestra, instrumento utilizado, las variables de estudio y los procedimientos de recolección de datos. En el capítulo IV, se manifiestan los resultados y su análisis. Por último, en el capítulo V, se proyectan las conclusiones y recomendaciones respecto a los resultados obtenidos.

# **CAPÍTULO I**

## **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **1.1.1 Fundamentación del problema**

El desarrollo del lenguaje en el niño es fundamental, ya que también influirá en su desempeño cognitivo y socioemocional (Berko & Bernstein, 2010). Uno de los componentes del lenguaje que se relaciona con el uso de éste en el contexto social es el componente pragmático, el cual permite que el individuo adecue de forma estratégica el mensaje que quiere transmitir según el efecto que quiere causar sobre el otro. Las habilidades pragmáticas incluyen normalmente la capacidad de iniciar una conversación; responder con información contingente, relevante y nueva; producir y comprender declaraciones basándose en el contexto; utilizar un registro apropiado; contar narrativas cohesivas y coherentes y comprender el lenguaje no literal; asimismo, también se considera a la comunicación no verbal (contacto visual, sonreír y asentir con la cabeza, etc.) (Matthews & Abbot-Smith, 2018).

Dentro de las destrezas referidas, se encuentran las habilidades conversacionales, las cuales son entendidas como la capacidad del sujeto para involucrarse en una secuencia interactiva de actos de habla, entendido como un objetivo del intercambio comunicativo (Huamaní, 2014). Dichas habilidades se aprecian desde las primeras etapas de vida (etapa pre lingüística), donde el adulto a través de los primeros intercambios que mantiene con el niño proporciona un modelo para el intercambio de turnos (Acosta et al., 2002). En la etapa preescolar es el adulto quien dirigirá la conversación; sin embargo, entre los 5 y 6 años, el niño ya será capaz de iniciar y mantener una conversación con muchos turnos, conversar con más de un interlocutor, y de autocorregirse cuando percibe que no es comprendido (Huamaní, 2014).

Según la teoría de Searle (Romero et al., 2014), las habilidades conversacionales comprenden los siguientes aspectos: calidad del acto enunciativo, organización social del discurso, variedad del acto de habla y reparación de quiebre; que deben estar adecuadamente consolidadas para ponerlas en juego en el contexto conversacional que es el medio en el cual el niño aprende el lenguaje. Además, dichas habilidades también se relacionan con el lenguaje formal (vocabulario y gramática), la mentalización (teoría de la mente) y las funciones ejecutivas (incluyendo inhibición, memoria de trabajo, entre otros) (Matthews & Abbot-Smith, 2018).

Por otro lado, las dificultades en las destrezas conversacionales obstaculizan a menudo las oportunidades sociales, el poder establecer amistades (Hutchison et al., 2020), y el expresar sentimientos, enseñar cosas y hablarse a sí mismo (Owens, 2003); habilidades que se ponen a prueba cuando el niño se inserta en el contexto social y forman parte de su adecuado desarrollo.

Asimismo, el déficit en las habilidades conversacionales también refleja posibles trastornos relacionados al lenguaje, tales como el trastorno del espectro autista (TEA), trastorno de la comunicación social, trastorno del desarrollo del lenguaje, entre otros (Matthews & Abbot-Smith, 2018); por ello, el detectar el perfil de estas habilidades serviría también para la identificación de dichos trastornos (Choi & Lee, 2019), y elaborar los posibles objetivos de intervención. Analizando todos los potenciales riesgos en las dificultades de las habilidades conversacionales, es que se han desarrollado distintos programas de intervención desde temprana edad, en los cuales es de vital importancia el rol de los padres, considerando que son los principales agentes que proporcionan el primer modelo de conversación al niño (Leech & Rowe, 2020; Leech et al., 2018; Ramírez et al., 2020).

En referencia al impacto del sexo en las habilidades conversacionales, Leaper y Smith (2004) en un metanálisis encontraron que las niñas tendían a ser más habladoras (locuacidad) y a usar un discurso más afiliativo (lenguaje de respuesta positiva) que los niños, pero estos empleaban un lenguaje más asertivo (actos verbales autoenfanzados); sin embargo, las diferencias entre ambos sexos no fueron significativas en su mayoría, respondiendo más a un estereotipo popular que favorece a la mujer, lo cual constituye un interesante aspecto a analizar. Por otro lado, Sorsana et al. (2013), descubrieron que las niñas muestran mayor apertura para entablar conversaciones con compañeros y adultos, a diferencia de los niños que presentan una inhibición interaccional inicial.

La mayoría de los estudios desarrollados (Matthews & Abbot-Smith, 2018; Otero, 2017; etc.) analizan de manera global las habilidades pragmáticas y su relación con otras variables, pero son pocas las investigaciones que analizan de

forma específica al discurso conversacional en su vínculo con el sexo y con la edad, en especial a la edad de cinco años que es aquella en la cual ya deberían estar consolidadas las habilidades conversacionales (Huamaní, 2014). Es ante lo referido que radica el interés del presente estudio, el cual busca analizar las diferencias en el perfil de las habilidades conversacionales según el sexo en niños de cinco años que asisten a un colegio público.

### **1.1.2 Formulación del problema**

¿Cuáles son las diferencias según el sexo en el perfil de habilidades conversacionales en niños de cinco años que asisten a un colegio público?

## **1.2 FORMULACIÓN DE OBJETIVOS**

### **1.2.1 Objetivo general**

Determinar las diferencias en el perfil de las habilidades conversacionales según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- Identificar las diferencias en la calidad del acto enunciativo según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.
- Identificar las diferencias en el acto proposicional según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.
- Identificar las diferencias en la organización social del discurso según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.
- Identificar las diferencias en la variedad de actos del habla según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.

- Identificar las diferencias en la reparación de quiebres según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.

### **1.3 IMPORTANCIA Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO**

Según Berko y Bernstein (2010), los niños en edad escolar son competentes en sus habilidades conversacionales lo cual les posibilita mantener conversaciones coherentes y sostenidas; estas destrezas seguirán siendo importantes incluso después de la niñez (Yang et al., 2018). En este sentido, el análisis del perfil de las habilidades conversacionales en la muestra del presente estudio adquiere importancia porque permitirá comprobar el nivel de desarrollo de dichas destrezas en esta etapa, para el planteamiento de programas de recuperación o potenciación, considerando su relevancia en los periodos posteriores.

Por otro lado, la investigación se justifica desde un punto de vista teórico puesto que, incrementará el acervo de información sobre las habilidades conversacionales en una edad clave para su desarrollo; y desde un punto de vista práctico, se justifica porque sus resultados serán de utilidad para las maestras de inicial y primaria en la identificación de los indicadores de desarrollo que deben haber alcanzado los niños en esta etapa, para una adecuada adaptación en el contexto escolar; asimismo porque brindará a los padres la información necesaria acerca del rol que desempeñan para la estimulación de dichas habilidades.

### **1.4 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

Dos son los limitantes para el logro de los objetivos de la presente investigación. Uno se refiere a los escasos estudios de base, sobre todo a nivel

nacional, que aborden de forma específica a la variable habilidades conversacionales, lo cual dificultó el acopio de antecedentes sobre el tema, por tanto, el no poder conocer adecuadamente otras variables que intervendrían en el proceso del estudio. El otro se refiere al tamaño y procedencia de la muestra analizada que está constituida por un reducido número de niños provenientes de una institución educativa del distrito de San Juan de Lurigancho, lo cual no permite generalizar los resultados. Es importante acotar que la cantidad de la muestra es limitada debido al estado de emergencia sanitaria por COVID-19, pues restringe el acceso a la evaluación de un mayor número de niños en las clases virtuales.



## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL**

#### **2.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO**

Las habilidades conversacionales han sido estudiadas generalmente como parte de las habilidades pragmáticas, inclusive de estas últimas existen escasas investigaciones, sobre todo a nivel nacional. Asimismo, la variable de interés ha sido abordada en población con alteraciones del desarrollo (Choi & Lee, 2019; Hutchison et al., 2020; Logan, 2003; etc.) y no en población regular como lo pretende la presente investigación.

##### **2.1.1 Antecedentes nacionales**

En cuanto a los antecedentes nacionales, no se hallaron estudios que incluyan la variable de habilidades conversacionales, probablemente por ser una variable muy poco estudiada de manera específica y más aún en población sin ningún diagnóstico. No obstante, se cita una investigación que engloba la variable en cuestión, la cual aborda a las habilidades pragmáticas y se detalla a continuación:

Otero (2017) ejecutó una investigación titulada Construcción y Análisis Psicométrico de un Protocolo de Despistaje de Dificultades Pragmáticas del Lenguaje para Maestras de Educación Inicial, con el objetivo de diseñar un instrumento que permita la detección temprana de dificultades pragmáticas del lenguaje en niños de 4 a 6 años de edad. Dicho estudio fue cuantitativo de tipo psicométrico, pues buscaba determinar la validez y fiabilidad del Protocolo de Despistaje de Dificultades Pragmáticas del Lenguaje para Maestras de Educación Inicial, el cual incluía las dimensiones de: habilidades no lingüísticas y paralingüísticas, intenciones comunicativas y discurso conversacional. Las participantes fueron 15 maestras de preescolar de un colegio privado quienes evaluaron a cada uno de sus niños, siendo un total de 242 entre niños y niñas. Los resultados reflejaron la validez de contenido y constructo, la fiabilidad y capacidad de discriminación del instrumento elaborado; además, se encontraron diferencias según la edad, pero no en cuanto al sexo.

### **2.1.2 Antecedentes internacionales**

En relación a los antecedentes internacionales, si bien se encontró una mayor cantidad de estudios, estos no provenían de Latinoamérica, lo cual refleja la ausencia de investigaciones de la variable objetivo en un contexto cercano. A continuación, se detallan dichos estudios.

Ben-Shlomo y Sela (2021) efectuaron un estudio titulado Categorías conversacionales y conciencia metapragmática en niños con desarrollo típico, con el propósito de examinar la ruta de desarrollo de la conversación, la conciencia de las reglas y su violación. La investigación fue descriptiva y contó con un estudio piloto con el fin de validar la tarea y los estímulos novedosos empleados en la

evaluación. Los participantes fueron 75 niños de habla hebrea, en el rango de 4 años 4 meses y 9 años 9 meses, y 15 adultos pertenecientes al grupo control. La tarea de conciencia metapragmática consistió en la visualización de siete conversaciones, las cuales incluyeron dos categorías de conversación (mecanismo de turno y diálogo de cooperación), entre dos niñas en edad escolar con el objetivo de evaluar la capacidad de los participantes para identificar, describir y explicar el error pragmático y evaluar la capacidad de sugerir un comportamiento pragmático adaptativo alternativo, a través de cuatro preguntas. Los resultados reflejaron una correlación positiva entre la edad y el rendimiento en la tarea, es decir, solo en edades más avanzadas los niños poseen una mayor conciencia de las reglas conversacionales y exhiben una metapragmática. Asimismo, se encontró que existió un mejor rendimiento en la identificación de la categoría de mecanismo de turno (tomar turnos, iniciar, mantener y finalizar la conversación) en comparación con el diálogo de cooperación (mantenimiento y elaboración de temas, la cual es más compleja).

Ferjan et al. (2020) realizaron una investigación titulada El entrenamiento de los padres aumenta los turnos de conversación y favorece el desarrollo del lenguaje infantil, en donde analizaron los efectos de una intervención de coaching para padres sobre la trayectoria de cambio en ciertas variables del lenguaje infantil de los padres y, a su vez, las trayectorias en las vocalizaciones de los niños y los resultados del lenguaje de los niños. Dicho estudio fue cuasi-experimental, existiendo un grupo de intervención, el cual asistió a citas de coaching individuales que constaban de 4 pasos, y un grupo control. Participaron 71 familias de bebés de 6 meses de desarrollo típico con inglés como lengua materna, las cuales proporcionaron grabaciones naturalistas cuando los bebés

tenían 6, 10, 14 y 18 meses de edad. Los padres completaron el Inventario de Desarrollo Comunicativo, Palabras y Oraciones (CDI) de MacArthur-Bates, cuando los niños tenían 18 meses, para proporcionar una evaluación adicional del lenguaje infantil. Los resultados demostraron que los padres que recibieron entrenamiento aumentaron el uso del lenguaje infantil y se involucraron con su hijo en más turnos de conversación en comparación con los padres que no recibieron entrenamiento. Además, los hijos del primer grupo aumentaron significativamente más su producción de vocalizaciones, relacionadas con el habla entre los 6 y los 18 meses, y produjo más palabras a los 18 meses.

Leech y Rowe (2020) realizaron una investigación titulada Una intervención para aumentar los turnos conversacionales entre padres e hijos pequeños, en la cual analizaron la influencia del lenguaje descontextualizado en el incremento de la cantidad y del cambio del contenido semántico de los turnos en las conversaciones entre padres e hijos. El estudio fue cuasi-experimental, realizándose una medición de la toma de turnos durante las muestras de lenguaje antes y después de la implementación de la intervención del lenguaje descontextualizado en el grupo experimental. Los participantes fueron 36 díadas de padres e hijos (entre 4 y 5 años) de habla inglesa, de los cuales 18 padres fueron asignados a recibir el programa de formación lingüística descontextualizado R.E.A.D.Y. talk (Recordar eventos pasados, Explicar nuevas palabras y conceptos, Hacer muchas preguntas, Discutir el futuro y un mensaje para aumentar la eficacia y motivar a los padres a incorporar estas conversaciones en sus interacciones diarias con sus hijos: Usted puede marcar la diferencia en el éxito académico de su hijo), el cual tuvo una duración de 20 minutos, y el resto correspondió al grupo control. El análisis de las conversaciones

se realizó usando las convenciones CHAT en el Sistema CHILDES; además, se empleó el programa CLAN para calcular la longitud media del enunciado (LME), los tipos de palabras y los símbolos de palabras. Los resultados reflejaron una participación más significativa en el grupo experimental que en el grupo control después de la intervención, así como una mayor proporción de turnos descontextualizados y un aumento de la diversidad de vocabulario.

Kelly y Bailey (2013) ejecutaron una investigación titulada Desarrollo dual del discurso conversacional narrativo: Interacciones entre madre e hijo durante la narración co-construcción, con el fin de examinar el desarrollo de las habilidades de conversación y narrativas de los niños, así como la influencia del andamiaje verbal materno plegado en ese desarrollo. Dicho estudio fue longitudinal y estuvo conformado por 31 díadas madre-hijo cuando los niños tenían 3, 4 y 5 años. Se empleó un enfoque microanalítico centrado en la conversación por turnos mediante un esquema de codificación de tres niveles, para analizar las respuestas de los niños al apoyo verbal de las madres. Los resultados mostraron que las indicaciones de eventos (se pregunta sobre un evento específico) y las indicaciones detalladas (se consulta para desarrollar los detalles del evento) fueron predictivas de habilidades conversacionales de los niños, mientras que, con respecto a las habilidades narrativas, las adiciones narrativas (se proporciona información para continuar la misma línea de la historia) fueron un predictor significativo de la evaluación (revela la opinión del niño) y las indicaciones de eventos fueron un predictor significativo de la orientación (contribuye a los detalles informativos).

Sorsana et al. (2013) efectuaron un estudio titulado Habilidades conversacionales de los niños en edad preescolar para explicar las reglas del

juego: estrategias de orientación comunicativa en función del tipo de relación y el género, con el objetivo de determinar si las explicaciones de las reglas de juego fueron moduladas por el tipo de relación (positiva o negativa) entre pares y explorar el impacto del género en las habilidades conversacionales de niños entre los 4 y 6 años. La investigación fue pre-experimental y los participantes fueron un total de 30 niños de entre 4, 5 y 6 años. Se empleó una prueba sociométrica para evaluar la naturaleza de las relaciones entre los niños y según ello formar los tríos (un experto, un amigo novato y un novato no amigo) del mismo género y de la misma clase. Después, el experto explicó las reglas del juego a sus compañeros y cumplió el papel de árbitro en su ejecución. Los resultados demostraron que los niños a temprana edad son capaces de manejar tres dimensiones del objetivo explicativo en un juego: interaccional, ideacional (gestión del objeto) y lingüístico. Por otro lado, los errores cometidos por los novatos se regularon de manera diferente según el tipo de relación y el género, concluyendo que los niños tienden a desarrollar más inhibición y ansiedad con sus compañeros del mismo género que las niñas. Además, se advirtieron habilidades de conversación tempranas en niños dentro de un juego de lenguaje muy sofisticado impuesto en una tarea tutorial tan compleja.

## **2.2 BASES TEÓRICAS**

### **2.2.1 Lenguaje**

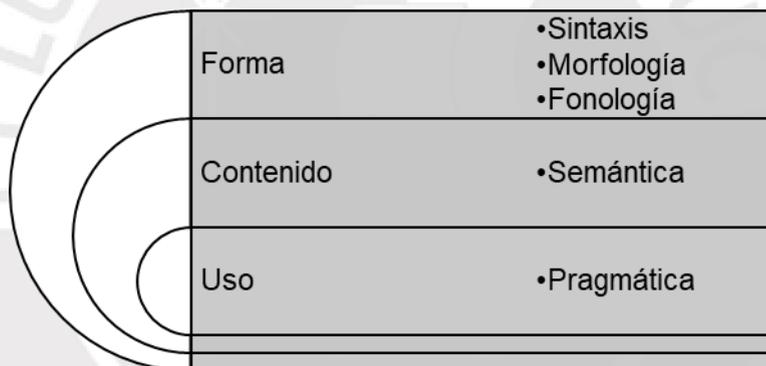
El lenguaje es un código socialmente compartido que sirve para representar conceptos mediante el empleo de símbolos arbitrarios y la combinación de estos, los cuales están regidos por reglas (Owens, 2003).

Asimismo, también puede ser entendido como un sistema que permite expresar intenciones y contenidos (Serra et al., 2000).

Ambos conceptos incluyen aspectos lingüísticos y sociales propios del ser humano, que son necesarios para concretizar el lenguaje y utilizarlo como un medio de comunicación eficaz.

2.2.1.1 **Dimensiones y componentes del lenguaje.** El lenguaje puede ser entendido desde su forma, contenido y uso, llamadas dimensiones; cada una de estas comprende ciertos componentes.

Gráfico 1. Dimensiones y componentes del lenguaje.



Adaptado de: "Desarrollo del lenguaje", Owens, 2003, pp.16.

Según Owens (2003), los componentes del lenguaje son:

- Sintaxis: se encarga de la forma o estructura de la oración, así como de las reglas para combinar palabras.
- Morfología: se relaciona con la organización interna de las palabras.
- Fonología: estudia las reglas que gobiernan la estructura, la distribución y la secuencia de los sonidos del habla, y la configuración de sílabas.
- Semántica: estudia las relaciones de unos significados con otros y los cambios de significación que experimentan esas palabras.

e. Pragmática: es un conjunto de reglas relacionadas con el uso del lenguaje dentro de un contexto comunicativo.

2.2.1.2 **Componente pragmático.** Como se mencionó anteriormente, el componente pragmático se relaciona con el aspecto práctico del lenguaje con el fin de mantener el flujo comunicativo con el interlocutor, abarcando un aspecto social y comunicativo a la vez. Según Serra et al. (2000), la pragmática implica actuar de forma cooperativa para situarse y mantenerse en los contextos compartidos, así como seguir determinadas normas tácitas de uso.

Por otro lado, Acosta et al. (2002) mencionan que la pragmática aborda dos aspectos:

- Funciones comunicativas: se relacionan con la intencionalidad comunicativa del hablante, es decir, su motivación para comunicarse con el oyente. Existen diferentes clasificaciones al respecto, una de ellas es la de Halliday (1975, citado por Acosta et al., 2002), la cual establece tres fases según la etapa de desarrollo del niño.
- Habilidades conversacionales: se refiere a la destreza del hablante para mantener el flujo comunicativo con el oyente, aplicando ciertas reglas que favorezcan la comprensión del mensaje a impartir.

Asimismo, Prutting y Kirchner (1987), consideran que la pragmática abarca la relación entre el conocimiento lingüístico y los principios que rigen el uso del lenguaje. Es por ello que los aspectos pragmáticos que plantearon los clasifican en: verbales (actos de habla, tema, toma de turnos, selección léxica y variaciones estilísticas), paralingüísticos (inteligibilidad y prosodia) y no verbales (kinesia y proxemia). Esta clasificación es considerada por Higuera y Romero (s.f.) para la construcción del Protocolo de evaluación pragmática del lenguaje (PEP-L).

2.2.1.2.1 *Habilidades conversacionales*. Las habilidades conversacionales están definidas por el dominio de la combinación entre los procesos semánticos y sintácticos de la producción y planificación de los enunciados, y por las reglas pragmáticas y los procedimientos para tomar el turno de la palabra (Serra et al., 2000). De igual forma, Acuña y Sentis (2004) mencionan que las habilidades conversacionales cuentan con una variedad significativa de componentes, algunos de los cuales son estrictamente lingüísticos y otros son notoriamente interactivos, por lo que mantener una conversación eficaz es una actividad bastante compleja.

Los aspectos que un conversador hábil debe dominar para mantener el flujo comunicativo según Serra et al. (2000) son:

- a. Turnos de intervención o actuación: es la intervención en una conversación de forma intercalada entre el hablante oyente y el oyente/hablante, para evitar superposiciones e interrupciones. Es importante para mantener un desarrollo fluido en la conversación y para que se dé una distribución equitativa entre los participantes.
- b. Inicio de los intercambios en la conversación: se relaciona con la habilidad del hablante para comenzar el intercambio comunicativo a través del planteamiento de una pregunta, realización de una demanda de información, exposición de una observación o afirmación.
- c. Mantener el turno de intervención: es la capacidad para mantener el turno en la conversación evitando silencios e interrupciones.
- d. Introducir un tema nuevo y mantenerlo: en el caso de los niños, generalmente es el adulto quien introduce el tema nuevo relacionado a

personas, objetos presentes o acontecimientos que se producen en el “ahora y aquí”, posteriormente se incrementará la frecuencia con temas no presentes conforme el niño sea mayor. Los recursos que suele emplear el hablante para mantener el tema son: repetir total o parcialmente lo que ha dicho el interlocutor predecesor, introducir pequeñas modificaciones al mensaje y producir “turnabouts” que se refiere a insistir en el tema con un comentario o pregunta.

- e. Solucionar las incomprendiones y malentendidos en la conversación: se relaciona con pedir o hacer aclaraciones sobre los enunciados producidos. Existen peticiones de clarificación específicas que son las que confirman una parte del mensaje y se utiliza una entonación ascendente en el segmento no comprendido, a diferencia de las peticiones de clarificación generales o no específicas, las cuales suelen ser “¿qué?” o “¿ah?”.

Acosta et al. (2002) proponen tres aspectos fundamentales para el desarrollo conversacional:

- i. La organización formal de las conversaciones: cumplimiento de reglas para acatar turnos.
- ii. El desarrollo de la capacidad para mantener el significado: mantenimiento del tema siguiendo un principio cooperativo.
- iii. La capacidad para adaptarse a los participantes, roles y situaciones: ajustarse al punto de vista del otro, así como a las demandas del contexto comunicativo.

En este aspecto también se considera a las habilidades deícticas:

- Deixis de persona: indica quién es el hablante y quién es el oyente, así como a otros personajes dentro del acto comunicativo.
- Deixis de lugar: indica dónde está el hablante y el oyente durante el intercambio.
- Deixis de tiempo: señala cuándo se da el evento comunicativo.

Acuña y Sentis (2004) incluyen algunos aspectos, a parte de los ya mencionados, para mantener una conversación eficaz:

- Evitar el traslapo, las interrupciones y las disfluencias generales a lo largo del discurso conversacional.
- Tender a la obligación de contestar. Considerando que no todos los turnos exigen una respuesta explícita.
- Desempeñar la condición de oyente, el cual no constituye un rol pasivo.
- Emplear señales verbales y no verbales para señalar el inicio o fin del rol del interlocutor.
- Sostener el contacto visual, efectuar expresiones faciales y posturales que demuestren que se está comprendiendo el mensaje.
- Dar claridad y cohesión conversacional a través de la mantención del tópico común.

*2.2.1.2.2 Desarrollo de las habilidades conversacionales.* Para abordar el desarrollo de las habilidades conversacionales es necesario considerar la evolución del lenguaje en sí, ya que están relacionadas de manera directa. Es decir, conforme el niño progresa a nivel del vocabulario, la extensión de frases, la emisión de fonemas, etc., evidenciará una mejor competencia comunicativa.

Turnos de intervención o actuación:

Acosta et al. (2002) mencionan que existen algunas conductas precursoras de las habilidades pragmáticas que se relacionan con el desenvolvimiento eficaz en una conversación, las cuales se aprecian durante los primeros meses de vida en donde el adulto, a través de los primeros eventos comunicativos (“protoconversaciones”), proporciona un modelo para el intercambio de turnos.

Acuña y Sentis (2004) indican que entre los 8 y 9 meses, los niños son eficaces en la toma de turnos conversacionales en contextos lúdicos con adultos. Además, señalan que cuando los niños inician la producción de sus primeras palabras sostienen frecuentemente alternancias de turnos más prolongados con sus madres; y cerca a los 24 meses, nombran por medio de sus emisiones a la persona a quien se dirigen y esperan una respuesta de parte de ella. También, postulan que entre los 25 y 29 meses, surge cierto tipo de organización conversacional más estructurada, manteniendo diferencias cuando se encuentra entre pares y con adultos.

Acosta et al. (2002), refieren que los niños ya poseen una distribución por turnos antes de los 3 años; sin embargo, según Serra et al. (2000), aún no consiguen respetar la alternancia de estos en sus intervenciones, siendo incapaces de anticipar cuándo y dónde se completa la intervención del que tiene el turno de palabra y tampoco suelen marcar su propia terminación, provocando superposiciones. Estos últimos señalan que, entre los 3 y 4 años, los niños ya son capaces de corregir y resolver las superposiciones; y a los 4 años y medio ya pueden hacer observaciones sobre lo que se debe de hacer para tomar el turno de palabra.

Inicio de los intercambios y mantener el tópico y turno en la conversación:

Por otro lado, respecto al inicio de los intercambios en la conversación, como afirman Serra et al. (2000), los niños pequeños carecen de estas habilidades cuando empiezan a hablar, por lo que tienden más a contestar las preguntas de los adultos que a iniciar una conversación; sin embargo, Acuña y Sentis (2004), mencionan que alrededor de los 11 meses, cuando el niño realiza el comportamiento no verbal de manipular un objeto y replicar la acción que hizo el adulto sobre éste, mientras mantiene el contacto visual o vocaliza, estaría comenzando a iniciar tópicos por medio del empleo de objetos. Después, a partir de los 3 años, el niño modificará su intervención inicial cuando note que el adulto no lo entiende; y reiniciará el turno de palabra, entre la edad preescolar y en los primeros años de primaria (Serra et al., 2000).

Respecto a la continuación del tópico, Acuña y Sentis (2004), refieren que cuando el niño está entre los 19 y 23 meses comienza a usar estrategias para mantenerlo, tales como la repetición total o parcial de la emisión previa. Entre los 2 y 3 años, los niños evidencian un creciente esfuerzo por conservar el tópico, empleando una estrategia similar, pero esta vez expandiendo el mensaje. Según Serra et al. (2000), a partir de los 4 años, los niños emplearán algunas palabras como “y” al iniciar una nueva frase o repetirán “y después”, para mantener el turno.

Cambio de tópico:

Cerca a los 27 meses, los niños escogen sus propios tópicos conversacionales. En un primer momento se mantendrán discusiones de estímulos presentes, y después sobre estímulos ausentes, conforme se desarrolle un mayor dominio lingüístico del tiempo verbal. Después de los 3 años y cinco meses se alcanzan las habilidades para distinguir la relevancia de un tópico, de la

obligación de contestar o de atenerse a las normas del tiempo dialógico (Acuña y Sentis, 2004).

Adaptación del habla del otro:

La adaptación del discurso al interlocutor es una habilidad que se desarrollará tardíamente en el niño y seguirá hasta más allá de la adolescencia, pero la adecuación del habla según quien sea el interlocutor se advertirá alrededor de los 3 años, edad en la cual el niño empleará enunciados más cortos y simples al conversar con niños más pequeños (Acuña y Sentis, 2004).

Por otra parte, Acosta et al. (2002) señalan que un niño a los 3 años posee una considerable capacidad conversacional y se adapta a las necesidades e inclinaciones del oyente, variando el estilo y los recursos lingüísticos.

Identificación y estrategias de solución de quiebres en la conversación:

En cuanto a las estrategias de reparación en la conversación, las clarificaciones solicitadas por los padres suelen aparecer alrededor de los 20 meses de edad de los niños, cuando los enunciados ininteligibles han disminuido considerablemente. En las edades comprendidas entre los 20 meses y los 3 años 8 meses, los niños contestan de forma diferente a los dos tipos de peticiones: para peticiones de clarificación general, suelen repetir el enunciado; mientras que, para peticiones específicas, brindan la información solicitada o la reformulan. Por otra parte, la capacidad de los niños para producir peticiones de clarificación, se advierte a los 18 meses de edad, pero con poca frecuencia hasta los 3 años (Serra et al., 2000).

*2.2.1.2.3 Habilidades conversacionales según el sexo.* Leaper y Smith (2004) investigaron tres aspectos pragmáticos, relacionados con las habilidades conversacionales, en los cuales postulan que existen diferencias a nivel del sexo:

- Locuacidad: si bien existe una visión estereotipada de que las mujeres son más habladoras que los hombres, se ha demostrado a través de estudios que las féminas poseen un desempeño mayor en cuanto a la producción verbal (Hyde & Linn, 1988, citado por Leaper & Smith, 2004).
- Actos de habla afirmativo y asertivo: se encontró que los varones emplean estrategias de lenguaje autoafirmables como discurso directivo e instrumental, a diferencia de las mujeres que, debido a su papel cuidador, emplean un lenguaje afiliativo para mostrar apoyo y acuerdo.

En el metanálisis ejecutado por Leaper & Smith (2004), se propone que, las variaciones en cuanto al uso del lenguaje a nivel de sexo, se deben a:

- Factores biológicos: las niñas desarrollan el lenguaje antes que los niños (Gleason & Ely, 2002, citado por Leaper & Smith, 2004).
- Factores sociales-construccionistas: las niñas y niños pueden formar diferencias a través de su inclinación hacia ciertas actividades lúdicas como: de uso doméstico y de orientación a la tarea, respectivamente.
- Factores sociales-de desarrollo: las niñas y los niños irán desarrollando áreas de especialización, dependiendo de la estimulación hacia diferentes tipos de actividades.

*2.2.1.2.4 Habilidades conversacionales en Educación Inicial.* En el Currículo Nacional de Educación Inicial (2016), desde los 24 meses hasta los 5 años, se propone como desempeño (descripciones específicas respecto a los niveles de desarrollo de los estándares de aprendizaje) el participar de conversaciones, exigiéndole al niño la aplicación de ciertas reglas sociales según su edad, así como el empleo de comunicación no verbal. Es decir, se hace un

seguimiento de dichas habilidades en los primeros años como una forma de evaluar en el menor la exteriorización del desarrollo de su lenguaje. Con lo mencionado se comprueba la importancia de las habilidades conversacionales para alcanzar los objetivos esperados en la escuela.

Tabla 1. Desempeños esperados en las habilidades conversacionales en Educación Inicial.

Competencia: Se comunica oralmente en su lengua materna.	
Edad	Desempeño
24 meses	Participa en conversaciones con personas de su entorno respondiendo con algunas palabras, así como movimientos corporales, señas, gestos, sonrisas, miradas.
36 meses	Participa –en conversaciones o cuando escucha cuentos, fábulas, adivinanzas y otros relatos de la tradición oral– formulando preguntas o respondiendo con palabras de uso cotidiano a preguntas que le hacen.
3 años	Participa en conversaciones o escucha cuentos, leyendas y otros relatos de la tradición oral. Formula preguntas sobre lo que le interesa saber o responde a lo que le preguntan.
4 años	Participa en conversaciones o escucha cuentos, leyendas, adivinanzas y otros relatos de la tradición oral. Formula preguntas sobre lo que le interesa saber o lo que no ha comprendido o responde a lo que le preguntan.
5 años	Participa en conversaciones, diálogos o escucha cuentos, leyendas, rimas, adivinanzas y otros relatos de la tradición oral. Espera su turno para hablar, escucha mientras su interlocutor habla, pregunta y responde sobre lo que le interesa saber o lo que no ha comprendido con la intención de obtener información.

Adaptado de: "Programa curricular de Educación Inicial", Ministerio de Educación del Perú, 2016, pp.117-119.

2.2.1.2.5 *Dificultades en las habilidades conversacionales.* Según el DSM V (2014), existen dos trastornos que ocurren en el período inicial del desarrollo y que están relacionados con un déficit en las habilidades conversacionales característico de la condición. Estos son:

- Trastorno de la comunicación social (pragmático): se define por dificultades persistentes en el uso social de la comunicación verbal y no verbal. Dicho trastorno es el que más se relaciona con la ausencia de habilidades conversacionales.
- Trastorno del espectro autista: uno de sus criterios diagnósticos incluye deficiencias persistentes en la comunicación y en la interacción social en

diversos contextos. En este trastorno, las deficiencias en las habilidades conversacionales se van a advertir sobre todo en el nivel 1, pues en los otros grados existen problemas de comunicación más severos.

Existen diversos autores (So et al., 2021; Mann & Karsten, 2020; Veneziano & Plumet, 2019) que han elaborado programas de intervención dirigidos a población que posee las condiciones anteriormente referidas, en diferentes etapas del desarrollo y con diferentes mediadores (padres, compañeros, etc.), obteniendo resultados positivos. Es por ello que también podría considerarse programas en población regular que impacte de la misma forma.

Por otro lado, hay otros trastornos en los que también es probable encontrar dificultades en las habilidades conversacionales; sin embargo, son consecuencia de alteraciones en otras áreas (cognitiva, déficit en otros componentes del lenguaje, fluidez en el habla, atención, etc.).

*2.2.1.2.6 Evaluación de las habilidades conversacionales.* Existen muy pocas pruebas que evalúen específicamente habilidades conversacionales, ya que la mayoría de ellas las consideran dentro de la valoración del componente pragmático.

Prieto et al. (2021), efectuaron una revisión bibliográfica en la cual analizaron instrumentos de evaluación pragmática comunicativa para población hispanohablante, los cuales incluían el análisis conversacional; sin embargo, muchos de estos no poseían las propiedades psicométricas necesarias para un empleo formal. Dichas pruebas son presentadas a continuación:

Tabla 2. Instrumentos de evaluación pragmática para población infantil.

Nº	Instrumento	Año
1	Aguinaga, G., Armentia, M.L., Fraile, A., Olangua, P. & Uriz, N. (1990). Subprueba de la <i>Prueba de Lenguaje Oral de Navarra Revisada</i> (PLON-R). En Aguinaga, Armentia, Fraile, Olangua, & Uriz (2005).	1990
2	Puyuelo, M., Wiig, E., Renom, J., Solanas, A. (1997). <i>Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial</i> (BLOC).	1997
3	Martínez, L. (2001). <i>Protocolo de evaluación pragmática</i> .	2001
4	Mendoza, E. & Garzón, M. (2012). Children's Communication Checklist-2 (CCC-2).	2012
5	Romero, J., Higuera, M., Cuadra, A., Correa, R. & Del Real, F. (2014). <i>Protocolo de evaluación pragmática del lenguaje</i> (PEP-L).	2014
6	Fernández, M., Díaz, F., Moreno, V., Lázaro, M. & Simón, T. (2015). <i>Protocolo de Evaluación Rápido de Pragmática Revisado</i> (PREP-R).	2015

Adaptado de: "Instrumentos de evaluación pragmática y comunicativa en español", Prieto, C., Sepúlveda, C. y Soto, G., 2021, pp.8.

Una de los escasos instrumentos encontrados que valore únicamente las habilidades conversacionales es *The Conversational Skills Ratins Scale* (CSRS), el que examina la competencia conversacional en entornos interpersonales. Dicha escala divide en cuatro grupos de habilidades los ítems: atención (interés por la conversación), compostura (confianza con el interlocutor), expresividad (variación de formas verbales y no verbales) y coordinación (reglas conversacionales) (Spitzberg, 1995).

### 2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

- Acto proposicional: Es el uso pertinente de los procesos semánticos y sintácticos para una adecuada producción del mensaje.
- Calidad del acto enunciativo: Son las acciones corporales y gestuales, así como las variaciones en el volumen, ritmo y tono de voz, que adapta el hablante/oyente para facilitar la comprensión y expresión de la intención del mensaje a impartir.

- **Habilidades conversacionales:** Es el conjunto de destrezas que implican el manejo de procesos semánticos y sintácticos para la planificación y producción del mensaje a impartir, así como de reglas sociales que permitan la fluidez de la comunicación entre los hablantes.
- **Organización social del discurso:** Se refiere a la aplicación de las reglas sociales que permitan un eficaz flujo comunicativo entre los hablantes.
- **Reparación de quiebres:** Son las estrategias comunicativas que se utilizan para evitar las interferencias en la comunicación.
- **Sexo:** Condición orgánica, masculina o femenina que diferencia al varón de la mujer.
- **Variedad de actos del habla:** Son las distintas conductas comunicativas concretas que utiliza el hablante oyente y que mantienen el flujo comunicativo.

## **2.4 HIPÓTESIS**

### **2.4.1 Hipótesis general**

Existen diferencias significativas en el perfil de las habilidades conversacionales según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.

### **2.4.2 Hipótesis específicas**

2.4.2.1 Existen diferencias significativas en la calidad del acto enunciativo según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.

2.4.2.2 Existen diferencias significativas en el acto proposicional según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.

2.4.2.3 Existen diferencias significativas en la organización social del discurso según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.

2.4.2.4 Existen diferencias significativas en la variedad de actos del habla según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.

2.4.2.5 Existen diferencias significativas en la reparación de quiebres según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.



## **CAPÍTULO III METODOLOGÍA**

### **3.1 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

La presente investigación es de enfoque mixto, debido a que se combina al menos un componente cuantitativo y uno cualitativo en un mismo estudio (Hernández et al., 2014). Por otro lado, es de tipo descriptivo con análisis comparativo, pues pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren: habilidades conversacionales, y compararlas según sexo (Sánchez & Reyes, 2015).

El diseño de investigación es descriptivo y transversal, según Hernández et al. (2014), ya que solo se observa fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos, sin manipular variables, en un momento específico.

### **3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA**

La población objetivo está compuesta por niños y niñas de 5 años de edad de Educación Inicial de colegios públicos ubicados en el distrito de San Juan de

Lurigancho. La población accesible es la de niños y niñas de 5 años de edad de la Institución Educativa Inicial N°035 Isabel Flores de Oliva, perteneciente a la Ugel N°05, siendo un aproximado de 115 niños. El muestreo es no probabilístico, de tipo intencionado, ya que la selección de los integrantes de la muestra dependió de lo fundamental de una toma de decisiones de la investigadora y de las características de la muestra (Hernández et al., 2014). La toma de decisiones se concretizó en un conjunto de criterios de inclusión y exclusión.

### **3.2.1 Criterios de inclusión**

- Alumnos(as) que tengan de 5 años 03 meses a 6 años 05 meses.
- Alumnos(as) que estén cursando de manera regular la Educación Inicial.
- Alumnos(as) que tengan como lengua materna el español.

### **3.2.2 Criterios de exclusión**

- Alumnos(as) con deficiencias de la comunicación y lenguaje, cognitivas, visuales o auditivas.

### **3.2.3 Tamaño de la muestra**

La muestra para el estudio quedó constituida por 10 niños, de ellos 5 fueron varones y 5 mujeres.

## **3.3 DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES**

### **3.3.1 Variables de estudio**

Tabla 3. Operacionalización de variables.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Áreas
3.3.1.1 Sexo (variable interviniente)	Condición orgánica, masculina o femenina que diferencia al varón de la mujer (Real Academia Española, s.f.).	Etiqueta de (0) si es varón, y (1) si es mujer.	---
3.3.1.2 Habilidades conversacionales (variable de estudio)	Dominio de la combinación entre los procesos semánticos y sintácticos de la producción y planificación de los enunciados, y por las reglas pragmáticas y los procedimientos para tomar el turno de la palabra (Serra et al., 2000).	Puntaje alcanzado en el Protocolo de Evaluación Pragmática (PEP-L)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Calidad del acto enunciativo.</li> <li>- Acto proposicional.</li> <li>- Organización social del discurso.</li> <li>- Variedad de actos del habla.</li> <li>- Reparación de quiebres.</li> </ul>

Elaboración propia.

### 3.4 TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La técnica utilizada es la de encuesta en su modalidad oral. El instrumento para la captura de la información es un protocolo de registro de las expresiones del niño cuando se le presentan un conjunto de actividades.

#### 3.4.1 Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L)

##### a. Ficha técnica

Autores : Higuera, M. y Romero, J. (s.f.)

Administración : Individual

Ámbito de aplicación : De 4 a 7 años

Significación : Evaluar los aspectos contextuales y del uso

del lenguaje.

Materiales : Protocolo

b. Descripción del protocolo (Anexo 1)

Está compuesto por 53 ítems, agrupados en 5 aspectos (Romero et al., 2014):

- Calidad del acto enunciativo: Recoge las características de adecuación de la producción del mensaje.
- Acto proposicional: Examina las propiedades semántica-sintácticas del acto verbal.
- Organización social del discurso: Evalúa cómo se organiza el discurso en relación al flujo de la comunicación.
- Variedad de actos de habla (intenciones comunicativas): Analiza el manejo del lenguaje para comentar, solicitar, etc.
- Reparación de quiebres: Mide las competencias relacionadas a la reparación de quiebres tanto del rol del hablante, como del oyente.

Asimismo, se proponen ciertas actividades (Higuera & Romero, s.f.) para promover la emisión de cada ítem, las cuales son:

- Actividad cero: El propósito de esta actividad es generar un acontecimiento que será, más tarde, el tópico de conversación que permita evaluar información previa y nueva (deícticos de tiempo), a través de requerimiento de información tales como: “¿qué hiciste antes de entrar al consultorio?”, “¿a qué estabas jugando?”.

- Juego libre: El objetivo es posibilitar una mayor exposición de habilidades comunicativas, observando así la máxima interacción comunicativa del niño.
- Situación para instigar solicitud indirecta: Se debe procurar que la puerta o la ventana quede completamente abierta, dirigiéndose al niño con comentarios tales como: "hay mucha bulla", "hace mucho (calor, frío, viento, etc.)". Supone que el niño debe complacer y acceder a la solicitud indirecta diciéndonos: "¿cierro la puerta?" o cerrándola simplemente, puntuando como presente el ítem de respuesta a solicitud indirecta.
- Descripción de láminas: Se utilizan 2 láminas que contengan escenas simples de interés infantil y se pide al niño: "cuéntame lo que está pasando aquí" Luego, se le plantean situaciones de quiebre conversacional: cambio del nombre de los personajes, enunciados absurdos, etc.
- Relato de cuento: Se puede utilizar un cuento que sea conocido previamente por el menor. Se le plantea al niño "¿sabes?, no conozco este cuento, (¡nunca me lo han contado!), ¿podrías contármelo?".
- Situación para generar quiebres: el examinador deberá generar quiebres conversacionales para puntuar el reconocimiento verbal de quiebres.
- El trofoblasto: Se utiliza un objeto que no pertenezca al ambiente normal del niño. Luego, sin que éste se dé cuenta, se coloca el objeto elegido en un lugar visible para él y se le pide "pásame el trofoblasto" (sin mirar el objeto).

- Requerimiento directo: Se realizan diferentes requerimientos de información al niño.
- Juego variación estilística: Se utilizan dos muñecos de colores llamativos para los niños, se inicia una conversación de acuerdo a los tópicos que el niño defina.
- Juego del pásame: Esta conducta consiste en que el evaluador motivará al niño a realizar el "juego del pásame": "Mira vamos a jugar al pásame, es súper entretenido. Primero yo realizaré alguna petición y luego te toca a ti".
- Juego de deixis de tiempo: El evaluador selecciona tres objetos de entre los juguetes y los ordena primero cercano a su propio eje de realización (cerca de su cuerpo) y después sobre la mesa. Deben ser objetos manipulables: "A ver ahora vamos a jugar lo mismo, pero más difícil. Yo te digo cómo se hace. Primero pongo este acá, después o luego pongo este acá, y, por último, pongo este acá". Luego el niño toma el turno y debe efectuar la misma secuencia de acciones, verbalizando cada vez los deícticos de tiempo.

### c. Validez

La validez de la prueba original fue sometida a un análisis factorial (Chaigneau & Romero, 1996, citado por Romero et al., 2014).

Por otra parte, como parte de la investigación, se efectuó la adaptación de algunos ítems y de las actividades propuestas para su presentación, teniendo en cuenta la condición de evaluación (online), mediante juicio de expertos, modificando los que no alcanzaban el 75% de aceptación (Anexo 2 y 3).

#### d. Confiabilidad

Según Romero, Higuera, Cuadra, Correa & Del Real (2014), la prueba cuenta con una confiabilidad de 0.84 (Peralta, 1997, citado por Romero et al., 2014), la cual fue hallada a través del coeficiente Kappa, aplicado al nivel de acuerdo entre jueces-evaluadores.

Asimismo, se calculó el alfa de Cronbach para los ítems de la presente investigación, la cual correspondió a 0.82, demostrando consistencia interna entre los ítems.

#### e. Normas de valoración

La puntuación del PEP-L incluye los siguientes criterios: funcional (conducta que favorece el flujo comunicativo; puntaje de 5) y disfuncional (conducta que interrumpe el flujo comunicativo; puntaje de 1), dejando opción de hacer observaciones para cada uno de los ítems, con el fin de sustentar el criterio utilizado por el evaluador, para otorgar dicha puntuación. Asimismo, determinados ítems consideran la modalidad presente o ausente de la conducta evaluada (Higuera & Romero, s.f.). Al final, se suman los puntajes alcanzados en cada dimensión para obtener la puntuación directa.

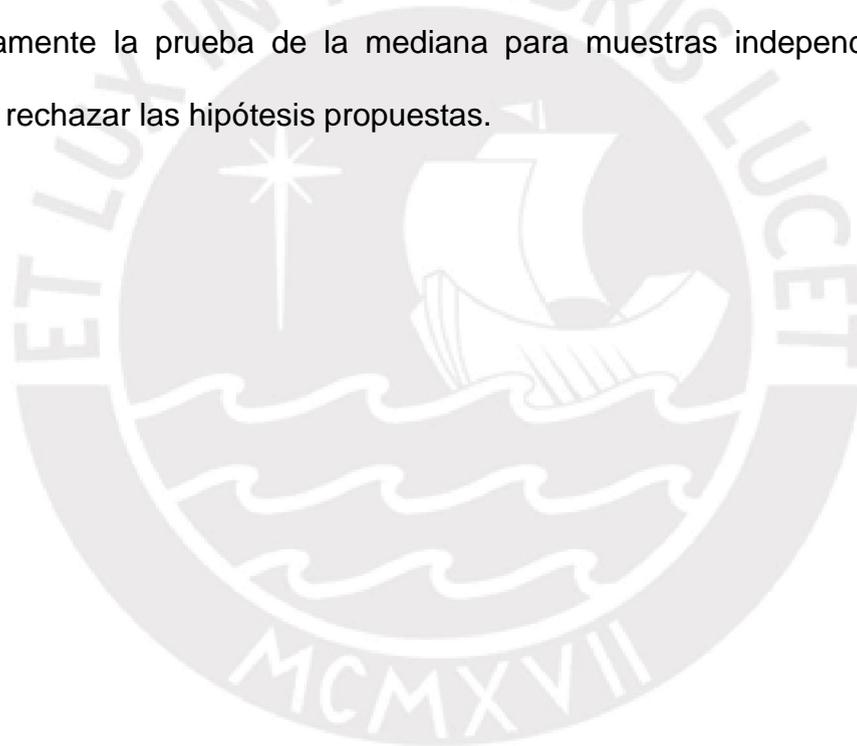
### 3.5 PROCEDIMIENTO

El plan de trabajo se desarrolló básicamente en cuatro momentos. En un primer momento se solicitó a la dirección del colegio el permiso correspondiente para llevar a cabo la investigación (Anexo 4). Se realizó las coordinaciones pertinentes con la profesora a cargo y se solicitó el consentimiento informado de los padres (Anexo 5). En un segundo momento, se realizó la aplicación del

instrumento de captura de información. En un tercer momento, se elaboró la base de datos con la información recolectada. En tanto que, en un cuarto momento, se procesó y analizó estadísticamente dicha información.

### **3.6 PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS**

Los datos obtenidos fueron analizados con el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 27.0. Se utilizó la estadística descriptiva para conseguir datos de porcentaje y gráficos de cómo se distribuyen los datos según sus puntajes. Asimismo, se empleó la estadística inferencial, específicamente la prueba de la mediana para muestras independientes, para aceptar o rechazar las hipótesis propuestas.



## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS**

#### **4.1 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS**

Los resultados alcanzados por medio del Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L) en cada una de sus áreas, así como el resultado global, conforman la base de datos a ser analizada. Lo obtenido se expondrá a través del siguiente esquema: Se presentará el análisis descriptivo a nivel general y por cada dimensión de manera comparativa según el sexo; seguidamente se mostrará el análisis inferencial según el orden de las hipótesis establecidas.

##### **4.1.1 Análisis descriptivo**

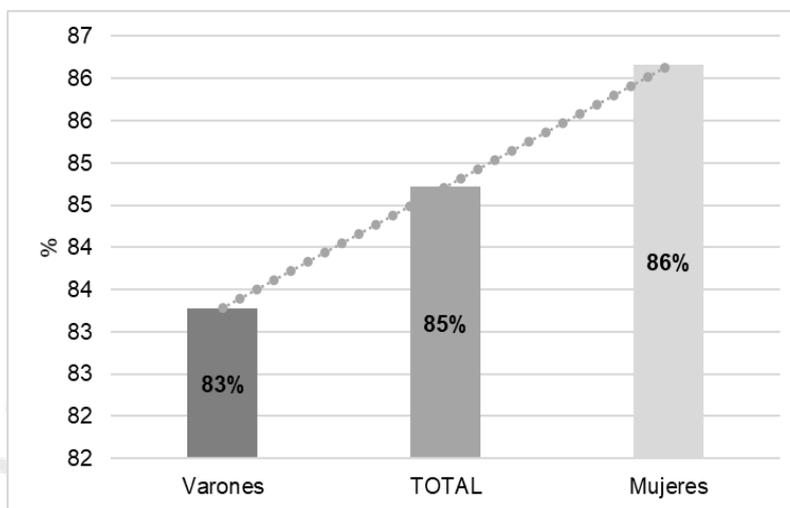
A continuación, se presentará el análisis descriptivo comparativo de los resultados según el sexo considerando los cinco componentes pragmáticos.

###### ***4.1.1.1 Promedio porcentual a nivel general entre varones y mujeres.***

En el gráfico 2, se observa que el promedio porcentual total de la performance del puntaje total en el PEP-L es del 85%, encontrándose el resultado del grupo de las

niñas más elevado que el de los niños en 3 puntos porcentuales, lo cual indica que ellas tienen relativamente un mejor desempeño a nivel global en los cinco aspectos pragmáticos analizados.

Gráfico 2. Resultado porcentual promedio a nivel del puntaje total en el PEP-L según el sexo.

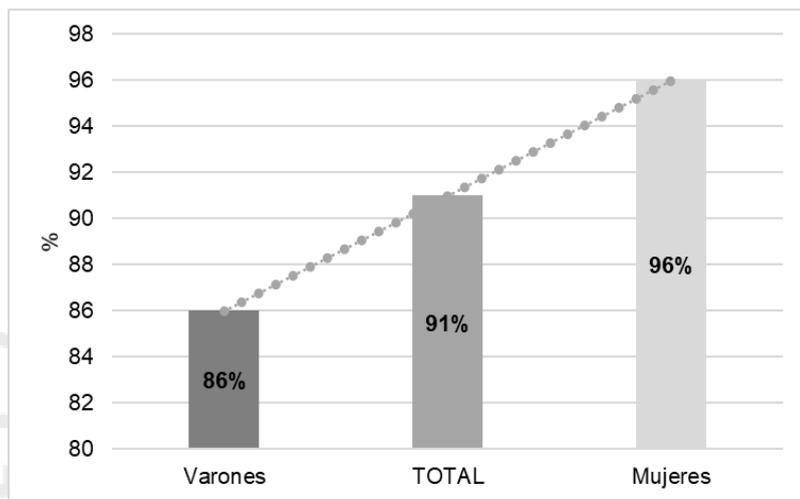


Elaboración propia.

**4.1.1.2 Promedio porcentual en calidad del acto enunciativo entre varones y mujeres.** En el gráfico 3, se advierte que el promedio porcentual total de la performance en la dimensión calidad del acto enunciativo es del 91%, apreciándose el resultado del grupo de las niñas más alto que el de los niños en 10 puntos porcentuales, lo cual refleja que ellas tienen un mejor rendimiento en la calidad del acto enunciativo; es decir, en la adecuación corporal, gestual y del volumen, ritmo y tono de voz, para la emisión del mensaje. Sin embargo, en el siguiente acápite se exponen los resultados de la aplicación de la prueba inferencial estadística, donde se determinará con precisión si la diferencia observada en esta parte descriptiva es estadísticamente significativa, en otros términos, que no se debe al azar, sino que es real. Similar precaución se debe generalizar para los resultados mostrados en los gráficos del 3 al 7.

Por otro lado, en la tabla 4, se percibe que la totalidad de niños consigue orientarse frente a la pantalla y posee inteligibilidad en su mensaje; sin embargo, algunos sostienen dificultades en las sub-áreas de prosodia (variación de la entonación), intensidad vocal (según el contexto advertido) y fluencia (fluidez).

Gráfico 3. Resultado porcentual promedio a nivel del componente calidad del acto enunciativo según el sexo.



Elaboración propia.

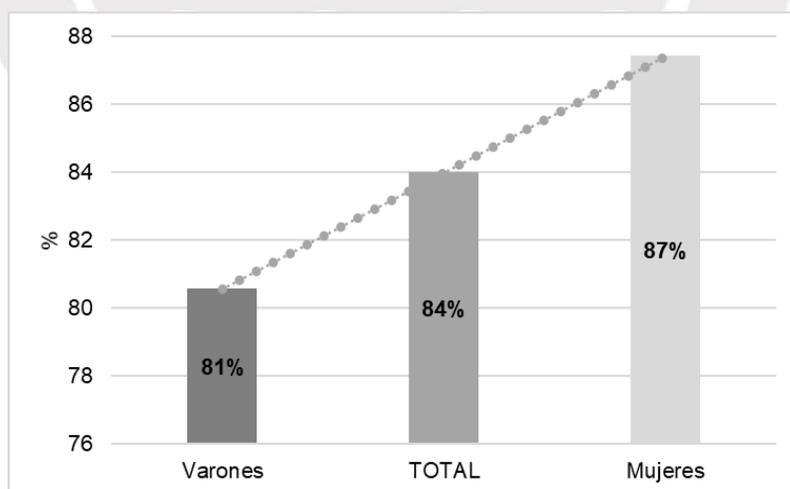
Tabla 4. Frecuencias y porcentajes de las sub-áreas del componente calidad del acto enunciativo.

Área	Sub-área	Funcional		Disfuncional		Total	
		F	%	F	%	F	%
Calidad del acto enunciativo	Orientación frente a la pantalla	10	100	0	0.0	10	100
	Posición sedente	9	90	1	10	10	100
	Expresión facial	9	90	1	10	10	100
	Prosodia	8	80	2	20	10	100
	Intensidad vocal	8	80	2	20	10	100
	Inteligibilidad	10	100	0	0.0	10	100
	Fluencia	8	80	2	20	10	100
	Pausas	9	90	1	10	10	100

Elaboración propia.

**4.1.1.3 Promedio porcentual en acto proposicional entre varones y mujeres.** En el gráfico 4, se aprecia que el promedio porcentual total de la performance en la dimensión acto proposicional es del 84%, mostrándose el resultado del grupo de las niñas más elevado que el de los niños en 6 puntos porcentuales, lo cual muestra que ellas tienen un mejor desempeño en el acto proposicional; es decir, en el empleo de procesos semánticos y sintácticos para una correcta elaboración del mensaje. Además, en la tabla 5, se señala que la muestra logra la pronominalización (uso de pronombres), la comprensión del deíctico de persona (identificación del referente) y la expresión del mismo (uso de términos de persona) y el de lugar (uso de términos de lugar); pero algunos tienen inconvenientes en ajustar las variaciones estilísticas según la narración y emplear los deícticos de tiempo.

Gráfico 4. Resultado porcentual promedio a nivel del componente acto proposicional según el sexo.



Elaboración propia.

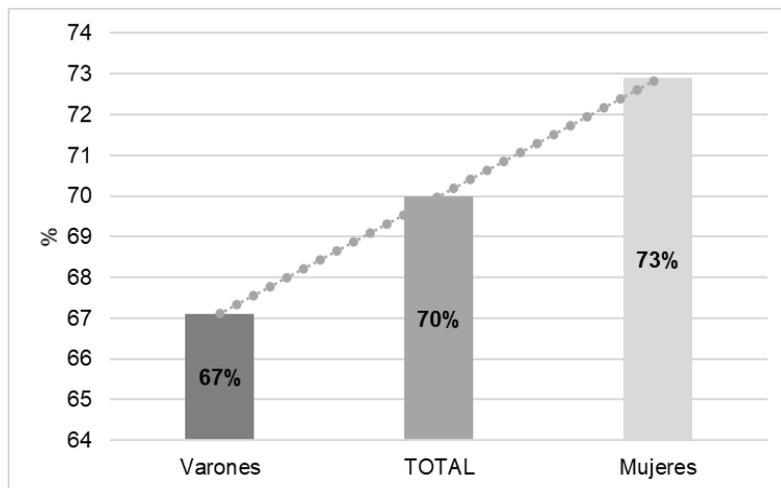
Tabla 5. Frecuencias y porcentajes de las sub-áreas del componente acto proposicional.

Área	Sub-área	Funcional	Disfuncional	Total			
Acto proposicional	Tiempo de habla excesivo	8	80	2	20	10	100
	Tiempo de habla disminuido	7	70	3	30	10	100
	Variaciones estilísticas	4	40	6	60	10	100
	Orden de palabras	9	90	1	10	10	100
	Cantidad (hablante)	8	80	2	20	10	100
	Concisión (hablante)	6	60	4	40	10	100
	Pronominalización	10	100	0	0.0	10	100
	Selección léxica	9	90	1	10	10	100
	Deíctico de persona (comprensivo)	10	100	0	0.0	10	100
	Deíctico de lugar (comprensivo)	9	90	1	10	10	100
	Deíctico de tiempo (comprensivo)	9	90	1	10	10	100
	Deíctico de persona (expresivo)	10	100	0	0.0	10	100
	Deíctico de lugar (expresivo)	10	100	0	0.0	10	100
	Deíctico de tiempo (expresivo)	3	30	7	70	10	100

Elaboración propia.

**4.1.1.4 Promedio porcentual en organización social del discurso entre varones y mujeres.** En el gráfico 5, se observa que el promedio porcentual total de la performance en la dimensión organización social del discurso es del 70%, encontrándose el resultado del grupo de las niñas más alto que el de los niños en 6 puntos porcentuales, lo cual indica que ellas tienen un mejor rendimiento en la organización social del discurso; es decir, en la aplicación de las reglas sociales para un efectivo flujo comunicativo. Asimismo, en la tabla 6, se distingue que la totalidad de niños alcanza a iniciar y responder al turno en la conversación; no obstante, la mayoría de sujetos presenta dificultades para cambiar el tópico.

Gráfico 5. Resultado porcentual promedio a nivel del componente organización social del discurso según el sexo.



Elaboración propia.

Tabla 6. Frecuencias y porcentajes de las sub-áreas del componente organización social del discurso.

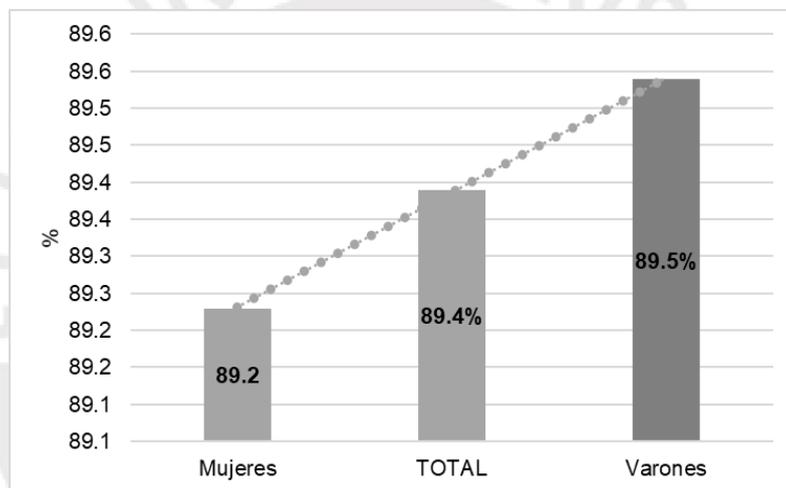
Área	Sub-área	Funcional		Disfuncional		Total	
		F	%	F	%	F	%
Organización social del discurso	Inicio toma de turno	10	100	0	0.0	10	100
	Introducción de tópico	7	70	3	30	10	100
	Mantención de tópico	7	70	3	30	10	100
	Cambio de tópico	2	20	8	80	10	100
	Finalización de tópico	4	40	6	60	10	100
	Respuesta toma de turno	10	100	0	0.0	10	100
	Atingencia	8	80	2	20	10	100
	Interrupción (no debe estar)	0	0.0	10	100	10	100
	Sobreposición (no debe estar)	9	100	1	10	10	100

Elaboración propia.

**4.1.1.5 Promedio porcentual en variedad de actos del habla entre varones y mujeres.** En el gráfico 6, se advierte que el promedio porcentual total de la performance en la dimensión variedad de actos del habla es del 89.4%, apreciándose que el resultado del grupo de los niños y de las niñas tiene una diferencia mínima de 0.3 puntos porcentuales, lo cual manifiesta que poseen un

desempeño similar en la variedad de actos del habla; es decir, en la utilización de conductas comunicativas concretas para mantener el flujo comunicativo. Además, en la tabla 7, se observa que la muestra consigue emitir y reconocer comentarios, mantenerse en el flujo comunicativo, responder a una petición directa y manifestar conductas verbales para permanecer en la conversación; sin embargo, ciertos sujetos reflejan inconvenientes para solicitar aclaraciones y responder a peticiones indirectas.

Gráfico 6. Resultado porcentual promedio a nivel del componente variedad de actos del habla según el sexo.



Elaboración propia.

Tabla 7. Frecuencias y porcentajes de las sub-áreas del componente variedad de actos del habla.

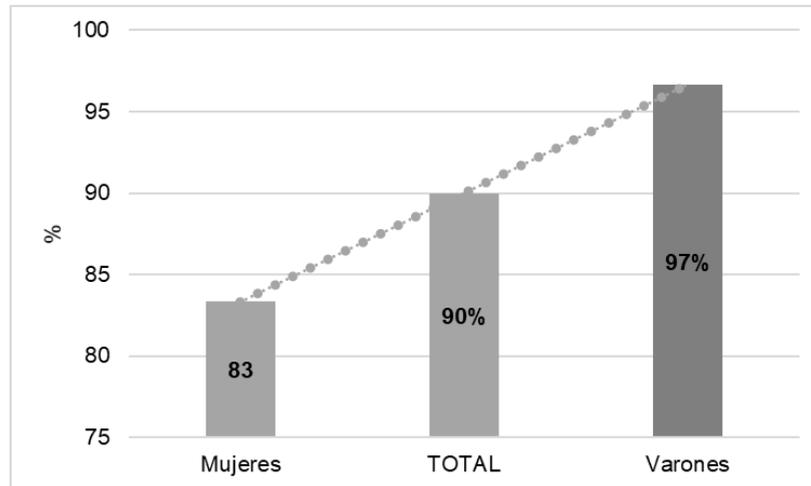
Área	Sub-área	Funcional		Disfuncional		Total	
		F	%	F	%	F	%
Variedad de actos del habla	Comentario	10	100	0	0.0	10	100
	Solicitud de acción directa	8	80	2	20	10	100
	Solicitud de acción indirecta	8	80	2	20	10	100
	Requerimiento de información	6	60	4	40	10	100
	Regulación de la conducta conversacional	9	100	1	10	10	100
	Mantención del flujo conversacional	10	100	0	0.0	10	100
	Reconocimiento de comentario	10	100	0	0.0	10	100
	Respuesta a requerimiento directo	10	100	0	0.0	10	100
	Respuesta a requerimiento indirecto	6	60	4	40	10	100
	Respuesta a solicitud directa	9	100	1	10	10	100
	Respuesta a solicitud indirecta	9	100	1	10	10	100
	Retroalimentación no verbal	9	100	1	10	10	100
	Retroalimentación verbal	10	100	0	0.0	10	100

Elaboración propia.

#### 4.1.1.6 Promedio porcentual en reparación de quiebres entre varones

**y mujeres.** En el gráfico 7, se aprecia que el promedio porcentual total de la performance en la dimensión reparación de quiebres es del 90%, ubicándose el resultado del grupo de los niños más elevado que el de las niñas en 14 puntos porcentuales, lo cual indica que ellos tienen un mejor rendimiento en la reparación de quiebres; es decir, en el uso de estrategias para remediar las interferencias en el flujo comunicativo. Asimismo, en la tabla 8, se advierte que la totalidad de niños logra detectar quiebres comunicativos, utilizar la reparación por repetición y mostrar el reconocimiento del quiebre de forma no verbal; pero algunos poseen dificultades para brindar enunciados que complementen la información dada.

Gráfico 7. Resultado porcentual promedio a nivel del componente reparación de quiebres según el sexo.



Elaboración propia.

Tabla 8. Frecuencias y porcentajes de las sub-áreas del componente reparación de quiebres.

Área	Sub-área	Funcional		Disfuncional		Total	
		F	%	F	%	F	%
Reparación de quiebres	Inicio de reparación	10	100	0	0.0	10	100
	Estrategia de reparación por repetición	10	100	0	0.0	10	100
	Estrategia de reparación por elaboración	7	70	3	30	10	100
	Reconocimiento no verbal del quiebre	10	100	0	0.0	10	100
	Reconocimiento verbal del quiebre	9	100	1	10	10	100
	Solicitud de reparación	8	80	2	20	10	100

Elaboración propia.

#### 4.1.2 Análisis inferencial

Se procesaron los resultados obtenidos por la muestra según el sexo, mediante la prueba de la mediana para muestras independientes, para validar o descartar las hipótesis propuestas.

**4.1.2.1 Diferencias a nivel general entre varones y mujeres.** En la tabla 3, el resultado de la aplicación de la prueba de la mediana es estadísticamente no significativa ( $p=1.00$ ), lo cual nos lleva a aceptar o conservar la hipótesis nula. En otros términos, varones y mujeres no difieren en el puntaje total en el PEP-L, es decir, conforman un mismo grupo.

Tabla 9. Resultados según el sexo de la prueba de la mediana a nivel general (Mediana=217.50).

Puntaje total	Sexo		Significación exacta de Fisher	Decisión
	Varones (n=5)	Mujeres (n=5)		
Mediana (+)	3	2	1.00	Aceptar $H_0$
Mediana (-)	2	3		

Elaboración propia.

**4.1.2.2 Diferencias en calidad del acto enunciativo entre varones y mujeres.** En la tabla 4, el resultado de la aplicación de la prueba de la mediana es estadísticamente no significativa ( $p=1.00$ ), lo cual nos lleva a aceptar o conservar la hipótesis nula. Es decir, varones y mujeres no discrepan en calidad del acto enunciativo, es decir, conforman un mismo grupo.

Tabla 10. Resultados según el sexo de la prueba de la mediana en la dimensión calidad del acto enunciativo (Mediana=38).

Calidad del acto enunciativo	Sexo		Significación exacta de Fisher	Decisión
	Varones (n=5)	Mujeres (n=5)		
Mediana (+)	2	3	1.00	Aceptar $H_0$
Mediana (-)	3	2		

Elaboración propia.

**4.1.2.3 Diferencias en acto proposicional entre varones y mujeres.** En la tabla 5, el resultado de la aplicación de la prueba de la mediana es estadísticamente no significativa ( $p=1.00$ ), lo cual nos lleva a aceptar o conservar la hipótesis nula. En otros términos, varones y mujeres concuerdan en acto proposicional, es decir, conforman un mismo grupo.

Tabla 11. Resultados según el sexo de la prueba de la mediana en la dimensión acto proposicional (Mediana=62).

Acto proposicional	Sexo		Significación exacta de Fisher	Decisión
	Varones (n=5)	Mujeres (n=5)		
Mediana (+)	3	3	1.00	Aceptar $H_0$
Mediana (-)	2	2		

Elaboración propia.

**4.1.2.4 Diferencias en organización social del discurso entre varones y mujeres.** En la tabla 6, el resultado de la aplicación de la prueba de la mediana es estadísticamente no significativa ( $p=1.00$ ), lo cual nos lleva a aceptar o conservar la hipótesis nula. Es decir, varones y mujeres coinciden en organización social del discurso, es decir, conforman un mismo grupo.

Tabla 12. Resultados según el sexo de la prueba de la mediana en la dimensión organización social del discurso (Mediana=31).

Organización social del discurso	Sexo		Significación exacta de Fisher	Decisión
	Varones (n=5)	Mujeres (n=5)		
Mediana (+)	2	3	1.00	Aceptar $H_0$
Mediana (-)	3	2		

Elaboración propia.

**4.1.2.5 Diferencias en variedad de actos del habla entre varones y mujeres.** En la tabla 7, el resultado de la aplicación de la prueba de la mediana es estadísticamente no significativa ( $p=1.00$ ), lo cual nos lleva a aceptar o conservar la hipótesis nula. En otros términos, varones y mujeres no difieren en variedad de actos del habla, es decir, conforman un mismo grupo.

Tabla 13. Resultados según el sexo de la prueba de la mediana en la dimensión variedad de actos del habla (Mediana=61).

Variedad de actos del habla	Sexo		Significación exacta de Fisher	Decisión
	Varones (n=5)	Mujeres (n=5)		
Mediana (+)	3	3	1.00	Aceptar $H_0$
Mediana (-)	2	2		

Elaboración propia.

**4.1.2.6 Diferencias en reparación de quiebre entre varones y mujeres.**

En la tabla 8, el resultado de la aplicación de la prueba de la mediana es estadísticamente no significativa ( $p=0.21$ ), lo cual nos lleva a aceptar o conservar la hipótesis nula. En otros términos, varones y mujeres no discrepan en reparación de quiebres, es decir, conforman un mismo grupo.

Tabla 14. Resultados según el sexo de la prueba de la mediana en la dimensión reparación de quiebres (Mediana=27.50).

Reparación de quiebres	Sexo		Significación exacta de Fisher	Decisión
	Varones (n=5)	Mujeres (n=5)		
Mediana (+)	4	1	0.21	Aceptar $H_0$
Mediana (-)	1	4		

Elaboración propia.

### **4.1.3 Análisis de contenido**

Para la presente investigación se consideró referir los resultados alcanzados por cada sujeto, analizando los datos de manera cualitativa y enriqueciendo la información.

#### **4.1.3.1 Sujeto N°1 (Niña, 6a 5m).**

En el área de calidad del acto enunciativo la menor se mantuvo mirando a la pantalla la mayoría del tiempo y permaneció sentada. Además, empleó gestos y cambió de entonación y volumen cuando fue pertinente. Se apreció una correcta inteligibilidad y fluencia en su habla, así como la presencia de pausas breves que permitieron el flujo comunicativo. En el área de acto proposicional, reflejó un tiempo de habla de acuerdo a lo solicitado y utilizó variaciones estilísticas. Por otro lado, mostró un adecuado orden en las palabras y su discurso fue claro y conciso. Empleó pronombres como “ella” y “yo”, seleccionó el vocabulario correcto, corrigió errores en relación al uso de déicticos de persona y comprendió indicaciones de lugar y tiempo; asimismo los expresó adecuadamente. En el área de organización social del discurso tomó el turno, propuso temas y se mantuvo en el propuesto, así como finalizó el tópico cuando fue necesario; sin embargo, evidenció interrupciones en la conversación. En el área de variedad de actos del habla, realizó la solicitud de un término desconocido, indicó que no se escuchaba y pidió aclaraciones; asimismo, respondió preguntas de sus datos, mencionó una palabra para continuar la comunicación y corrigió errores del interlocutor. En el área de reparación de quiebres, identificó interferencias en la comunicación, repitió preguntas ante la insistencia, respondió ante el cambio de su nombre y

solicitó aclaraciones; no obstante, no se advirtió información complementaria para aclarar información.

#### **4.1.3.2 Sujeto N°2 (Niño, 6a 4m)**

En el área de calidad del acto enunciativo el niño se mantuvo mirando a la pantalla y permaneció sentado. No obstante, no se apreció variedad en susgestos, ni en la entonación, pero si en el volumen de voz. Presentó una correcta inteligibilidad, aunque se advirtieron problemas en palabras y grupos consonánticos con el sonido /r/. Tuvo una adecuada fluencia, así como presencia de pausas, pero se advirtió lentitud en la pronunciación de algunas palabras, no siendo disfuncional. En el área de acto proposicional, reflejó un tiempo de habla excesivo en ciertos momentos; además no utilizó variaciones estilísticas. Por otro lado, mostró un adecuado orden en las palabras mayormente y su discurso fue claro, pero no conciso, pues tendía a explayarse. Empleó pronombres, seleccionó el vocabulario correcto, corrigió errores en relación al uso de deícticos de persona y comprendió indicaciones de lugar y tiempo; asimismo los expresó adecuadamente, a excepción de los deícticos de tiempo. En el área de organización social del discurso tomo el turno, propuso temas y se mantuvo en el propuesto; sin embargo, mostró inconvenientes para cambiar y finalizar el tópico, además de interrumpir al interlocutor. En el área de variedad de actos del habla, no realizó la solicitud de un término desconocido, pero brindó órdenes en un juego; también, no indicó que no se escuchaba, pero buscó confirmar la información; además, mencionó una palabra para continuar la comunicación. Sin embargo, no respondió completamente a sus datos, ni contestó a peticiones indirectas, ni utilizó muchos gestos. En el área de reparación de quiebres,

identificó interferencias en la comunicación, repitió preguntas ante la insistencia, brindó información para precisar y solicitó aclaraciones.

#### **4.1.3.3 Sujeto N°3 (Niña, 5a 9m)**

En el área de calidad del acto enunciativo la menor se mantuvo mirando a la pantalla y permaneció sentada. Además, empleó gestos y cambió de entonación y volumen cuando fue pertinente. Se apreció una correcta inteligibilidad y fluencia en su habla, así como la presencia de pausas. En el área de acto proposicional, reflejó un tiempo de habla excesivo, pero utilizó variaciones estilísticas. Por otro lado, mostró un adecuado orden en las palabras y su discurso fue claro, pero no conciso, mencionando detalles innecesarios. Empleó pronombres como “yo”, seleccionó el vocabulario correcto, corrigió errores en relación al uso de deícticos de persona y comprendió indicaciones de lugar y tiempo; asimismo los expresó adecuadamente (abajo, arriba, luego, después, etc.). En el área de organización social del discurso tomó el turno, propuso temas y se mantuvo en el propuesto; sin embargo, mostró inconvenientes para cambiar y finalizar el tópico, además de interrumpir al interlocutor. En el área de variedad de actos del habla, no realizó la solicitud de un término desconocido, tampoco indicó que no se escuchaba, ni pidió aclaraciones; no obstante, respondió preguntas de sus datos, mencionó una palabra para continuar la comunicación y corrigió errores del interlocutor. En el área de reparación de quiebres, identificó interferencias en la comunicación, repitió preguntas ante la insistencia, respondió ante el cambio de su nombre y dio información complementaria para aclarar información; no obstante, no solicitó aclaraciones.

#### **4.1.3.4 Sujeto N°4 (Niña, 5a 3m)**

En el área de calidad del acto enunciativo la niña se mantuvo mirando a la pantalla y permaneció sentada. Además, empleó gestos (sobre todo expresiones faciales) y cambió de entonación, pero su volumen permaneció alto. Se apreció una correcta inteligibilidad y fluencia en su habla, así como la presencia de pausas. En el área de acto proposicional, reflejó un tiempo de habla de acuerdo a lo solicitado, pero no utilizó variaciones estilísticas. Por otro lado, mostró un adecuado orden en las palabras y su discurso fue claro y conciso. Empleó pronombres, seleccionó el vocabulario correcto, corrigió errores en relación al uso de deícticos de persona y comprendió indicaciones de lugar y tiempo; asimismo los expresó adecuadamente, a excepción de los deícticos de tiempo. En el área de organización social del discurso tomó el turno, propuso temas y se mantuvo en el propuesto, así como finalizó el tópico cuando fue necesario; sin embargo, evidenció inconvenientes en los cambios de tema, siendo abruptos, y mantuvo interrupciones en la conversación. En el área de variedad de actos del habla, realizó la solicitud de un término desconocido, indicó que no se escuchaba y pidió aclaraciones; asimismo, respondió preguntas de sus datos, mencionó una palabra para continuar la comunicación y corrigió errores del interlocutor, pero no respondió a solicitudes indirectas explícitamente. En el área de reparación de quiebres, identificó interferencias en la comunicación, repitió preguntas ante la insistencia, respondió ante el cambio de su nombre, solicitó aclaraciones y brindó información complementaria para aclarar información.

#### **4.1.3.5 Sujeto N°5 (Niña, 6a 1m)**

En el área de calidad del acto enunciativo la menor se mantuvo mirando a la pantalla y permaneció sentada la mayoría del tiempo. Además, empleó gestos y cambió de entonación y volumen cuando fue pertinente. Se apreció una correcta inteligibilidad y fluencia en su habla, pero no utilizó pausas entre sus oraciones. En el área de acto proposicional, reflejó un tiempo de habla excesivo, pero si empleó variaciones estilísticas. Por otro lado, mostró un adecuado orden en las palabras y su discurso fue claro, pero no conciso, pues dio información innecesaria. Empleó pronombres, seleccionó el vocabulario correcto, corrigió errores en relaciónal uso de deícticos de persona y comprendió indicaciones de lugar y tiempo; asimismo los expresó adecuadamente (adelante, al parque, en la mañana, etc.). En el área de organización social del discurso tomo el turno y propuso temas; sin embargo, tuvo dificultades para mantenerse, cambiar y finalizar el tópico, así como evidenció interrupciones en la conversación. En el área de variedad de actos del habla, pidió aclaraciones; asimismo, respondió preguntas de sus datos, mencionó una palabra para continuar la comunicación y corrigió errores del interlocutor; pero no realizó la solicitud de un término desconocido. En el área de reparación de quiebres, identificó interferencias en la comunicación, repitió preguntas ante la insistencia, respondió ante el cambio de su nombre y solicitó aclaraciones; no obstante, no se advirtió información complementaria para aclarar información.

#### **4.1.3.6 Sujeto N°6 (Niño, 5a 11m)**

En el área de calidad del acto enunciativo el niño se mantuvo mirando a la pantalla y permaneció sentado. Además, empleó gestos y cambió de entonación y

volumen cuando fue pertinente. Se apreció una correcta inteligibilidad (aunque dificultades en el sonido /r/) y fluencia en su habla, así como la presencia de pausas breves. En el área de acto proposicional, reflejó un tiempo de habla de acuerdo a lo solicitado y utilizó variaciones estilísticas. Por otro lado, mostró un adecuado orden en las palabras y su discurso fue claro y conciso. Empleó pronombres como “me”, seleccionó el vocabulario correcto, corrigió errores en relación al uso de deícticos de persona y comprendió indicaciones de lugar, pero no de tiempo; asimismo los expresó adecuadamente (derecha, ahí, etc.). En el área de organización social del discurso tomó el turno, propuso temas y semantuvo en el propuesto, así como finalizó el tópico cuando fue necesario; sin embargo, evidenció interrupciones en la conversación. En el área de variedad de actos del habla, indicó que no se escuchaba y pidió aclaraciones; asimismo, respondió preguntas de sus datos, mencionó una palabra para continuar la comunicación y corrigió errores del interlocutor, pero no se advirtió la solicitud de un término desconocido,. En el área de reparación de quiebres, identificó interferencias en la comunicación, repitió preguntas ante la insistencia, brindó información complementaria para aclarar información, respondió ante el cambio de su nombre y solicitó aclaraciones.

#### **4.1.3.7 Sujeto N°7 (Niña, 5a 8m)**

En el área de calidad del acto enunciativo la niña se mantuvo mirando a la pantalla y permaneció sentada. Además, empleó gestos y cambió de entonación y volumen cuando fue pertinente. Se apreció una correcta inteligibilidad y fluencia en su habla, así como la presencia de pausas. En el área de acto proposicional, reflejo un tiempo de habla de acuerdo a lo solicitado, pero no utilizó variaciones

estilísticas. Por otro lado, mostró un adecuado orden en las palabras y su discurso fue claro y conciso. Empleó pronombres, seleccionó el vocabulario correcto, corrigió errores en relación al uso de deícticos de persona y comprendió indicaciones de lugar y tiempo; asimismo los expresó adecuadamente (detrás, delante, etc.), a excepción del deíctico de tiempo. En el área de organización social del discurso tomo el turno y se mantuvo en el propuesto, así como finalizó el tópico cuando fue necesario; sin embargo, evidenció dificultades para proponer temas e interrupciones en la conversación. En el área de variedad de actos del habla, realizó la solicitud de un término desconocido y pidió aclaraciones; asimismo, respondió preguntas de sus datos, mencionó una palabra para continuar la comunicación y corrigió errores del interlocutor, pero no indicó que no se escuchaba. En el área de reparación de quiebres, repitió preguntas ante la insistencia, respondió ante el cambio de su nombre y brindó información complementaria para aclarar información; no obstante, no identificó interferencias en la comunicación, ni solicitó aclaraciones.

#### **4.1.3.8 Sujeto N°8 (Niño, 5a 7m)**

En el área de calidad del acto enunciativo el menor se mantuvo mirando a la pantalla, pero no permaneció sentado. Además, empleó gestos, pero no cambió de entonación ni volumen cuando fue pertinente. Se apreció una correcta inteligibilidad, así como la presencia de pausas breves, pero mantuvo dificultades para elaborar oraciones. En el área de acto proposicional, reflejo un tiempo de habla excesivo y no utilizó variaciones estilísticas. Por otro lado, no mostró un adecuado orden en las palabras y su discurso no fue claro ni conciso. Empleó pronombres, pero no seleccionó el vocabulario correcto. Corrigió errores en

relación al uso de deícticos de persona y comprendió indicaciones de tiempo; asimismo expresó adecuadamente únicamente los correspondientes a persona y lugar (abajo, allá, etc.). En el área de organización social del discurso tomo el turno; sin embargo, evidenció dificultades para proponer, mantenerse y finalizar tópicos, y presentó interrupciones en la conversación. En el área de variedad de actos del habla, realizó la solicitud de un término desconocido, indicó que no se escuchaba y pidió aclaraciones; asimismo, respondió preguntas de sus datos, mencionó una palabra para continuar la comunicación; no obstante, se advirtió un rol pasivo, no contestando a peticiones directas ni indirectas. En el área de reparación de quiebres, identificó interferencias en la comunicación, repitió preguntas ante la insistencia, brindó información complementaria para aclarar información, respondió ante el cambio de su nombre y solicitó aclaraciones.

#### **4.1.3.9 Sujeto N°9 (Niño, 5a 8m)**

En el área de calidad del acto enunciativo el niño se mantuvo mirando a la pantalla y permaneció sentado. Además, empleó gestos y cambió de entonación y volumen cuando fue pertinente. Se apreció una correcta inteligibilidad, así como la presencia de pausas, pero su fluencia requirió de preguntas para continuar. En el área de acto proposicional, reflejo un tiempo de habla de acuerdo a lo solicitado, pero no utilizó variaciones estilísticas. Por otro lado, mostró un adecuado orden en las palabras y su discurso fue claro y conciso. Empleó pronombres, seleccionó el vocabulario correcto, corrigió errores en relación al uso de deícticos de persona y comprendió indicaciones de lugar y tiempo; asimismo los expresó adecuadamente (atrás, etc.), a excepción de los deícticos de tiempo. En el área de organización social del discurso tomo el turno y propuso temas; sin embargo,

evidenció dificultades para mantenerse y finalizar el tópico, y mantuvo interrupciones en la conversación. En el área de variedad de actos del habla, realizó la solicitud de un término desconocido, indicó que no se escuchaba y pidió aclaraciones; asimismo, respondió preguntas de sus datos, mencionó una palabra para continuar la comunicación y corrigió errores del interlocutor. En el área de reparación de quiebres, identificó interferencias en la comunicación, repitió preguntas ante la insistencia, brindó información complementaria para aclarar información, respondió ante el cambio de su nombre y solicitó aclaraciones.

#### **4.1.3.10 Sujeto N°10 (Niño, 5a 9m)**

En el área de calidad del acto enunciativo el menor se mantuvo mirando a la pantalla y permaneció sentado. Además, empleó gestos y cambió de entonación y volumen cuando fue pertinente. Se apreció una correcta inteligibilidad (aunque presentó dificultad en el sonido /r/) y fluencia en su habla, así como la presencia de pausas. En el área de acto proposicional, reflejo un tiempo de habla de acuerdo a lo solicitado, pero no utilizó variaciones estilísticas. Por otro lado, mostró un adecuado orden en las palabras y su discurso fue claro y conciso. Empleó pronombres como “me”, seleccionó el vocabulario correcto, corrigió errores en relación al uso de deícticos de persona y comprendió indicaciones de lugar y tiempo; asimismo los expresó adecuadamente (detrás, atrás, adelante, etc.), a excepción de deícticos de tiempo. En el área de organización social del discurso tomó el turno y se mantuvo en el propuesto; sin embargo, evidenció inconvenientes para proponer temas y cambiar y finalizar tópicos, así como mostró interrupciones en la conversación. En el área de variedad de actos del habla, realizó la solicitud de un término desconocido, indicó que no se escuchaba y pidió aclaraciones; asimismo, respondió preguntas de sus

datos, mencionó una palabra para continuar la comunicación y corrigió errores del interlocutor. En el área de reparación de quiebres, identificó interferencias en la comunicación, repitió preguntas ante la insistencia, respondió ante el cambio de su nombre y solicitó aclaraciones; no obstante, no se advirtió información complementaria para aclarar información.

## **4.2 DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

El objetivo del estudio fue determinar las diferencias en el perfil de las habilidades conversacionales según el sexo en niños de cinco años de un colegio público.

Para dicho fin se administró el Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L) a la muestra, el cual evalúa cinco aspectos pragmáticos (calidad del acto enunciativo, acto proposicional, organización social del discurso, variedad de actos del habla y reparación de quiebres) que están relacionados con las habilidades conversacionales. Si bien el análisis descriptivo comparativo según el sexo de los resultados a nivel global, reflejó que el grupo de niñas posee un mejor rendimiento que el de los niños; se descartó la hipótesis general que postula la existencia de diferencias significativas ( $p=1.00$ ) entre los grupos, es decir, si bien a nivel porcentual hay una tendencia a favor del grupo femenino, ésta no resulta significativa. Lo mencionado guarda relación con la investigación efectuada por Otero (2017), en la que no se encontraron diferencias en las dificultades pragmáticas según el sexo.

Por otra parte, con relación a la dimensión calidad del acto enunciativo (relacionado con las acciones corporales y gestuales, así como con las variaciones en el volumen, ritmo y tono de voz, para facilitar la adecuación del

mensaje), ocurrió algo similar; el grupo de niñas mantuvo una ventaja en su desempeño frente al de niños, pero la hipótesis específica se rechazó al no encontrar diferencias significativas ( $p=1.00$ ).

En cuanto a la dimensión acto proposicional (que se refiere al empleo de procesos semánticos y sintácticos, para una mejor expresión del mensaje), a nivel descriptivo se advirtió que el grupo de mujeres persistió en una performance más elevada que la de los varones. En este sentido, según Hyde y Linn (1988, citado por Leaper & Smith, 2004), las mujeres tienen un mejor rendimiento en la producción verbal que los varones, lo cual explicaría la aparente diferencia en esta dimensión. No obstante, en este estudio al no encontrarse diferencias significativas ( $p=1.00$ ), se interpreta que ambos grupos pertenecen a un mismo conjunto.

En la dimensión organización social del discurso (relacionado a la aplicación de reglas sociales que promuevan un eficaz flujo de la comunicación), el grupo femenino tuvo un rendimiento superior a comparación con el de varones. Al respecto, Sorsana et al. (2003) encontraron que los niños demostraron una inhibición interaccional inicial al entablar conversaciones; en el presente caso, las niñas mostraron un rol activo para introducir temas nuevos y finalizarlos a comparación de los niños. Sin embargo, el análisis inferencial planteó la existencia de semejanzas entre varones y mujeres, pues se aceptó la hipótesis nula ( $p=1.00$ ).

En la dimensión variedad de actos del habla (que se refiere a las variadas conductas comunicativas concretas que emplea el hablante/oyente), el grupo de niñas destacó por una diferencia mínima frente al de niños, pero al no encontrarse

diferencias significativas ( $p=1.00$ ), se entiende que ambos grupos forman parte de un mismo conjunto.

Finalmente, en la dimensión reparación de quiebres (relacionado al uso de estrategias comunicativas para evitar las interferencias en la comunicación), el grupo de varones obtuvo un desempeño mayor que el de mujeres. En este sentido, Forrester y Cherington (2009) indican que las habilidades involucradas con la reparación conversacional se sustentan en la capacidad del niño pequeño para monitorear su propia conversación y la de otras personas. Es decir, en la presente investigación se podría concluir que los niños tienen una mejor habilidad para manejar su diálogo (a través del empleo de estrategias de reparación por elaboración) y el de otras personas (al solicitar reparaciones), que las niñas; no obstante, según la comprobación de la hipótesis las diferencias no son significativas ( $p=0.21$ ), por lo que se aceptó la hipótesis nula.

En síntesis, se advirtió que, si bien existen diferencias descriptivas según el sexo en el perfil de las habilidades conversacionales, éstas no son significativas estadísticamente, es decir, desde este punto de vista se deben al azar y no son reflejo de la realidad. Además, aparentemente las mujeres poseen un mejor rendimiento que los varones en 4 de los 5 componentes analizados, pero por lo mencionado, ello no se podría aseverar.

Por otro lado, en función de la experiencia adquirida en la fase de aplicación online del protocolo - novedoso en el presente contexto – se observó que esta modalidad de evaluación no influyó en el resultado obtenido, pues en las aplicaciones presenciales de las investigaciones citadas se ha coincidido en la superioridad de las niñas sobre los niños en los aspectos evaluados. Sin

embargo, también se puede indicar que la calidad del acto enunciativo, podría ser mejor apreciada en una situación presencial.

Por último, el no haber encontrado diferencias entre el grupo femenino y masculino respecto a sus habilidades conversacionales, pudiera estar relacionado con el tamaño pequeño de la muestra.



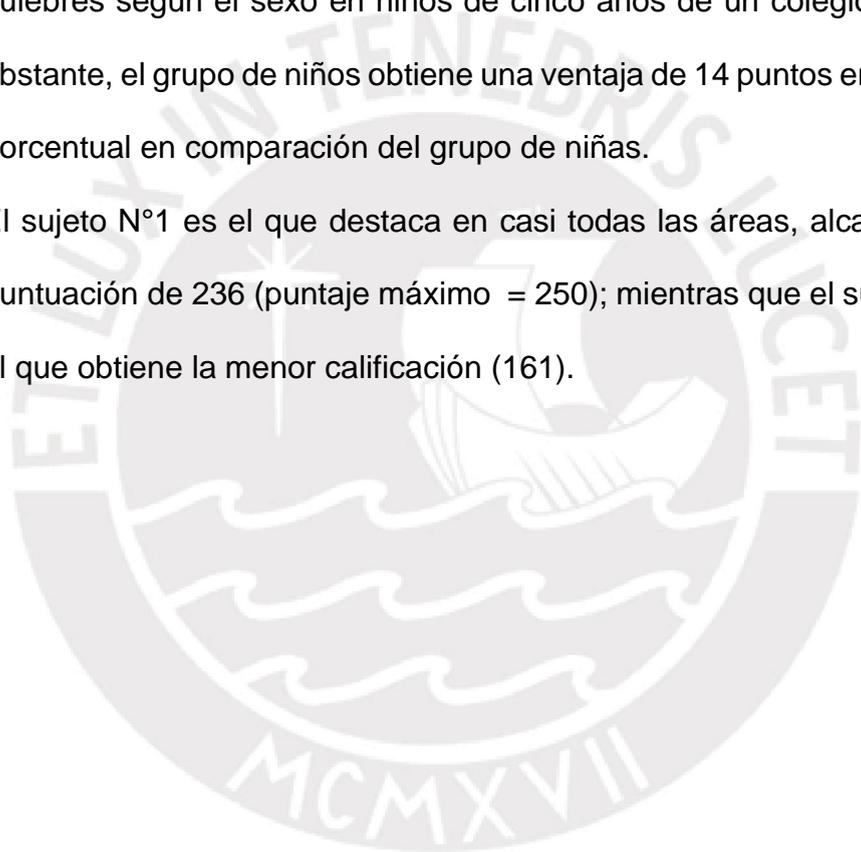
## CONCLUSIONES

Considerando el marco teórico y el análisis de los resultados, se obtienen las siguientes conclusiones:

- No existen diferencias estadísticamente significativas en el perfil de las habilidades conversacionales según el sexo en niños de cinco años de un colegio público; sin embargo, el grupo de niñas obtiene una ventaja de 3 puntos en el promedio porcentual en comparación del grupo de niños.
- No existen diferencias estadísticamente significativas en la calidad del acto enunciativo según el sexo en niños de cinco años de un colegio público; no obstante, el grupo de niñas obtiene una ventaja de 10 puntos en el promedio porcentual en comparación del grupo de niños.
- No existen diferencias estadísticamente significativas en el acto proposicional según el sexo en niños de cinco años de un colegio público; sin embargo, el grupo de niñas obtiene una ventaja de 6 puntos en el promedio porcentual en comparación del grupo de niños.
- No existen diferencias estadísticamente significativas en la organización social del discurso según el sexo en niños de cinco años de un colegio

público; no obstante, el grupo de niñas obtiene una ventaja de 6 puntos en el promedio porcentual en comparación del grupo de niños.

- No existen diferencias estadísticamente significativas en la variedad de actos del habla según el sexo en niños de cinco años de un colegio público; sin embargo, el grupo de niños obtiene una ventaja mínima de 0.3 puntos en el promedio porcentual en comparación del grupo de niñas.
- No existen diferencias estadísticamente significativas en la reparación de quiebres según el sexo en niños de cinco años de un colegio público; no obstante, el grupo de niños obtiene una ventaja de 14 puntos en el promedio porcentual en comparación del grupo de niñas.
- El sujeto N°1 es el que destaca en casi todas las áreas, alcanzando una puntuación de 236 (puntaje máximo = 250); mientras que el sujeto N° 8 es el que obtiene la menor calificación (161).



## RECOMENDACIONES

- Incrementar la muestra de estudio, contando con un mayor número de participantes, de manera que se puedan apreciar diferencias significativas, en caso que existan, y así poder confirmar las hipótesis postuladas. Asimismo, contemplar variados grupos de edad para advertir el desarrollo de las habilidades conversacionales en diferentes etapas.
- Postular hipótesis en relación a los subcomponentes de cada dimensión, para así tener un análisis mucho más detallado de dichas habilidades.
- Apreciar la valiosa utilidad del instrumento de evaluación PEP-L, en cuanto a la información que proporciona sobre la variable estudiada, así como la forma de obtenerla, a través de actividades didácticas y novedosas para los niños examinados.
- Contemplar la modalidad de evaluación (online) como una alternativa para el estudio de las presentes variables, a pesar que la muestra examinada no era experta en el uso de la tecnología.
- Considerar la elaboración de programas de tratamiento en etapas tempranas donde se aborde la variable de estudio y su impacto sobre otras áreas a nivel lingüístico y cognitivo.

- Valorar los resultados obtenidos en la presente investigación como referente en los futuros estudios de habilidades conversacionales al existir escasas investigaciones a nivel nacional.
- Realizar una evaluación especializada de lenguaje al sujeto N°8 como medida de prevención, para determinar la presencia de una dificultad mayor y su posterior intervención.



## REFERENCIAS

### Bibliográficas:

- Acuña, X. & Sentis, F. (2004). Desarrollo pragmático en el habla infantil. *Onomázein*, 2(10), 33–56. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1345/134517755002.pdf>
- Acosta, V., Moreno, A. Ramos, V., Quintana, A. & Espino, O. (2002). *La evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Ediciones Aljibe.
- American Psychiatric Association (APA) (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. DSM-5*. Editorial Médica Panamericana.
- Berko, J. & Bernstein, N. (2010). *Desarrollo del lenguaje*. 7ma. ed. Pearson Prentice Hall.
- Choi, J., & Lee, Y. K. (2019). Conversational factors discriminating between high-functioning autism spectrum disorders and typical development: Perceptual rating scale. *Communication Sciences and Disorders*, 24(2), 343–353. Recuperado de <https://www.e-csd.org/upload/csd-24-2-343.pdf>
- Ferjan, N., Lytle, S. R. & Kuhl, P. K. (2020). Parent coaching increases conversational turns and advances infant language development. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(7), 3484–3491. Recuperado de 10.1073/pnas.1921653117
- Forrester, M. & Cherington, S. (2009). El desarrollo de habilidades conversacionales relacionadas con otras personas: un estudio de caso de reparación conversacional durante los primeros años. *SAGE Publications*, 29(2), 166-191.
- Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta edición. McGraw-Hill.
- Higuera, M. & Romero, J. (s.f.). *Proyecto publicación. Manual de la Prueba de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L)*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/127473826/Manual-PEP-L-doc>
- Huamaní, O. (2014). Desarrollo de las habilidades pragmáticas en la infancia. *Rev. dig. EOS Perú*, 3(1). Instituto Psicopedagógico EOS Perú.
- Hutchison, S. M., Müller, U., & Iarocci, G. (2020). Parent Reports of Executive Function Associated with Functional Communication and Conversational Skills Among School Age Children With and Without Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(6), 2019–2029. Recuperado de 10.1007/s10803-019-03958-6

- Kelly, K. & Bailey, A. (2013). Dual Development of Conversational and Narrative Discourse: Mother and Child Interactions During Narrative Co-construction. *Merrill-Palmer Quarterly*, 59(4), 426–460. Recuperado de <https://www.proquest.com/scholarly-journals/dual-development-conversational-narrative/docview/1460539334/se-2>
- Mann, C. y Karsten, A. (2020). Eficacia y validez social de los procedimientos para mejorar las habilidades conversacionales de estudiantes universitarios con autismo. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 53(1), 402–421.
- Matthews, D., Biney, H. & Abbot-Smith, K. (2018). Individual Differences in Children's Pragmatic Ability: A Review of Associations with Formal Language, Social Cognition, and Executive Functions. *Language Learning and Development*, 14(3), 186–223. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/15475441.2018.1455584>
- Ministerio de Educación de Perú. (2017). *Programa curricular de Educación Inicial*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- Leaper, C., & Smith, T. E. (2004). A meta-analytic review of gender variations in children's language use: Talkativeness, affiliative speech, and assertive speech. *Developmental Psychology*, 40(6), 993–1027. Recuperado de 10.1037/0012-1649.40.6.993
- Leech, K. A., & Rowe, M. L. (2020). An intervention to increase conversational turns between parents and young children. *Journal of Child Language*, 1–14. Recuperado de 10.1017/S0305000920000252
- Leech, K., Wei, R., Harring, J. R., & Rowe, M. L. (2018). A brief parent-focused intervention to improve preschoolers' conversational skills and school readiness. *Developmental Psychology*, 54(1), 15–28. Recuperado de 10.1037/dev0000411
- Logan, K. J. (2003). Language and fluency characteristics of preschoolers' multiple-utterance conversational turns. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 46(1), 178–188. Recuperado de 10.1044/1092-4388(2003/014)
- Otero, C. (2017). Construcción y análisis psicométrico de un Protocolo de Despistaje de Dificultades Pragmáticas del Lenguaje para maestras de Educación Inicial (tesis de maestría). Universidad Católica del Perú.
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del Lenguaje*. 5ta. ed. Pearson Prentice Hall.
- Prieto, C., Sepúlveda, C & Soto, G. (2021). Instrumentos de evaluación pragmática y comunicativa en español. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 31(1), 3–25. Recuperado de [org/10.15443/RL3101](https://doi.org/10.15443/RL3101)
- Prutting, C. A. & Kirchner, D. M. (1987). A clinical appraisal of the pragmatic aspects of language. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 52, 105–119. Recuperado de 10.1044/jshd.5202.105
- Rajwan Ben Shlomo, O. & Sela, T. (2021). Conversational categories and metapragmatic awareness in typically developing children. *Journal of Pragmatics*, 172(2021), 46–62. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2020.11.010>

- Ramírez, N. F., Lytle, S. R., & Kuhl, P. K. (2020). Parent coaching increases conversational turns and advances infant language development. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 117(7), 3484–3491. Recuperado de [10.1073/pnas.1921653117](https://doi.org/10.1073/pnas.1921653117)
- Real Academia Española (s.f.). Sexo. En Diccionario de la lengua española. Recuperado el 10 de julio, 2021, de <https://dle.rae.es/sexo>.
- Romero, J.C., Higuera, M., Cuadra, A., Correa, R. & Del Real, F. (2014). Validación preliminar del Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L). *Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 9(29), 191–210.
- Sánchez, H.; Reyes, C. (2015). *Metodología y diseño en la investigación científica*. Quinta edición. Business Support.
- Serra, M., Serrat, E., Solé, R., Bel, A. & Aparici, M. (2000). *La adquisición del lenguaje*. Editorial Ariel.
- So, W.-C., Song, X.-K., Cheng, C.-H., Law, W.-W., Wong, T., Leung, O.-K., & Huang, Y. (2021). Conversation skills in chinese-speaking preschoolers with autism: The contributing role of parents' verbal responsiveness. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. Published online. Recuperado de : <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-154429/v1>
- Sorsana, C., Guizard, N. & Trognon, A. (2013). Habilidades conversacionales de niños en edad preescolar para explicar las reglas del juego: estrategias de orientación comunicativa en función del tipo de relación y el género. *Revista europea de psicología de la educación*, 28, 1453–1475.
- Spitzberg, B. (1995). *Conversational skills rating scale: an instructional assessment of interpersonal competence*. School of Communication San Diego State University: National Communication Association.
- Veneziano, E., & Plumet, M.-H. (2019). Promoting narratives through a short conversational intervention in typically-developing and high-functioning children with ASD. In E. Veneziano & A. Nicolopoulou (Eds.), *Narrative, literacy and other skills*, 285–312.
- Yang, Y., Lee, Y. K., Choi, J., & Yoon, J. (2018). Development of conversational skills from late children to adolescent. *Communication Sciences and Disorders*, 23(2), 270–278. Recuperado de <https://doi.org/10.12963/csd.18478>

## ANEXO 1

### Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L) – Modalidad online

#### PRUEBA DE EVALUACIÓN PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE (PEP-L) – Modalidad online

Nombre:	Edad:
Fecha de nacimiento:	Fecha de aplicación:
Institución educativa:	
Dispositivo:	

Área 1: Calidad del Acto Enunciativo	Presente		Ausente		Observaciones	Puntaje
	Funcional	Disfuncional	Funcional	Disfuncional		
Orientación frente a la pantalla						
Posición sedente						
	<b>Funcional</b>		<b>Disfuncional</b>			
Expresión facial						
Prosodia						
Intensidad vocal						
Inteligibilidad						
Fluencia						
Pausas						
<b>SUBTOTAL</b>						

Área 2: Acto Proposicional	Presente		Ausente		Observaciones	Puntaje
	Funcional	Disfuncional	Funcional	Disfuncional		
Tiempo de habla excesivo						
Tiempo de habla disminuido						
Variaciones estilísticas						
	<b>Funcional</b>		<b>Disfuncional</b>			
Orden de palabras						
Cantidad (hablante)						
Concisión (hablante)						
Pronominalización						
Selección léxica						
Deíctico de persona (comprensivo)						
Deíctico de lugar (comprensivo)						
Deíctico de tiempo (comprensivo)						
Deíctico de persona (expresivo)						
Deíctico de lugar (expresivo)						

Deíctico de tiempo (expresivo)				
SUBTOTAL				

<b>Área 3: Organización Social del Discurso</b>	<b>Funcional</b>	<b>Disfuncional</b>	<b>Observaciones</b>	<b>Puntaje</b>
Inicio toma de turno				
Introducción de tópico				
Mantención de tópico				
Cambio de tópico				
Finalización de tópico				
Respuesta toma de turno				
Atingencia				
Interrupción (no debe estar)				
Sobreposición (no debe estar)				
SUBTOTAL				

<b>Área 4: Variedad de Actos del Habla</b>	<b>Presente</b>		<b>Ausente</b>		<b>Observaciones</b>	<b>Puntaje</b>
	<b>Funcional</b>	<b>Disfuncional</b>	<b>Funcional</b>	<b>Disfuncional</b>		
<b>Como hablante</b>						
Comentario						
Solicitud de acción directa						
Solicitud de acción indirecta						
Requerimiento de información						
Regulación de la conducta conversacional						
Mantención del flujo conversacional						
<b>Como oyente</b>	<b>Funcional</b>		<b>Disfuncional</b>			
Reconocimiento de comentario						
Respuesta a requerimiento directo						
Respuesta a requerimiento indirecto						
Respuesta a solicitud directa						
Respuesta a solicitud indirecta						
Retroalimentación no verbal						
Retroalimentación verbal						
SUBTOTAL						

<b>Área 5: Reparación de Quiebres</b>	<b>Funcional</b>	<b>Disfuncional</b>	<b>Observaciones</b>	<b>Puntaje</b>
<b>Como hablante</b>				
Inicio de reparación				
Estrategia de reparación por repetición				

Estrategia de reparación por elaboración				
<b>Como oyente</b>				
Reconocimiento verbal del quiebre no verbal				
Reconocimiento verbal del quiebre				
Solicitud de reparación				
SUBTOTAL				

PUNTAJE TOTAL	
---------------	--

Disfuncional = 1 (interrumpe el flujo comunicativo)

Funcional = 5 (mantiene el flujo comunicativo)



## ANEXO 2

### Análisis de validez del Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L)

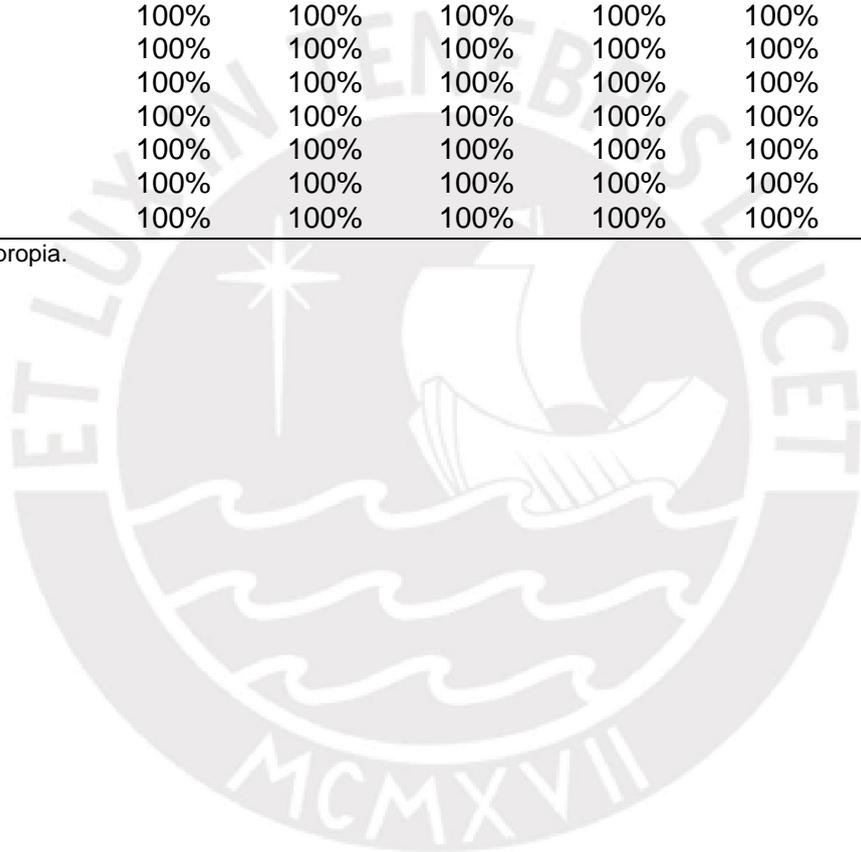
En la tabla 9 se observan los resultados por porcentaje de los diferentes ítems que permiten señalar cuáles permanecerán, considerando un valor de aceptación mayor a 75%. Es así que se decide modificar la definición del ítem 1 (orientación frente a la pantalla), retirar el ítem 2 (movimiento general/inquietud) y reemplazarlo por “posición sedente”, y obviar el ítem 3 (contacto ocular), quedando un total de 49 ítems.

Tabla 15. Análisis de validez del Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L).

Ítems	Porcentaje obtenido por lo jueves					% promedio
	J1	J2	J3	J4	J5	
Ítem 1	100%	0%	100%	100%	0%	60%
Ítem 2	100%	0%	100%	100%	0%	60%
Ítem 3	100%	67%	100%	100%	67%	87%
Ítem 4	100%	67%	100%	100%	100%	93%
Ítem 5	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 6	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 7	100%	100%	100%	67%	100%	93%
Ítem 8	100%	100%	100%	67%	100%	93%
Ítem 9	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 10	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 11	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 12	100%	100%	100%	67%	100%	93%
Ítem 13	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 14	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 15	100%	100%	100%	67%	100%	93%
Ítem 16	100%	100%	100%	67%	100%	93%
Ítem 17	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 18	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 19	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 20	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 21	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 22	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 23	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 24	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 25	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 26	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 27	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Ítem 28	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 29	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 30	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 31	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 32	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 33	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 34	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 35	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 36	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 37	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 38	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 39	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 40	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 41	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 42	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 43	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 44	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 45	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 46	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 47	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 48	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 49	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Ítem 50	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Elaboración propia.



### ANEXO 3

#### Análisis de validez de las actividades del Protocolo de Evaluación

#### Pragmática del Lenguaje (PEP-L)

En la tabla 10 se observan los resultados por porcentaje de las diferentes actividades planteadas que permiten señalar cuáles permanecerán, considerando un valor de aceptación mayor a 75%. Es así que se decide modificar las actividades programadas para que guarde relación con los ítems y contexto de evaluación.

Tabla 16. Análisis de validez de las actividades del Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L).

Ítems	Porcentaje obtenido por lo jueves					% promedio
	J1	J2	J3	J4	J5	
Actividad 1	100%	0%	100%	100%	100%	80%
Actividad 2	100%	33%	100%	100%	100%	87%
Actividad 3	100%	67%	100%	100%	100%	93%
Actividad 4	100%	67%	100%	100%	100%	93%
Actividad 5	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Actividad 6	100%	100%	100%	67%	100%	93%
Actividad 7	100%	100%	100%	100	100%	100%
Actividad 8	100%	100%	100%	100	100%	100%
Actividad 9	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Actividad 10	100%	0%	100%	100%	100%	80%
Actividad 11	100%	0%	100%	67%	100%	73%

Elaboración propia.

## ANEXO 4

### Carta de presentación para el colegio



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ  
ESCUELA DE POSGRADO  
CENTRO PERUANO DE AUDICIÓN, LENGUAJE Y APRENDIZAJE  
ESCUELA DE ESTUDIOS SUPERIORES - DEPARTAMENTO DE MAESTRÍA  
MAESTRÍAS PUCP-CPAL



Lima, 29 de setiembre de 2021

Magíster  
Pamela Magali Ochoa Trucios  
Directora  
Institución Educativa 035 Isabel Flores de Oliva  
Presente

De mi consideración:

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

Actualmente, la alumna Rodriguez se encuentra ejecutando su Trabajo de Tesis titulado "Perfil de las habilidades conversacionales según el sexo en niños de 5 años de un colegio público", por este motivo, recorro a usted con la finalidad de solicitar su autorización para aplicar el Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L) - Versión online, del centro que usted dirige. La asesora de la tesis es la Mg. Ivonne Vela.

Agradezco la atención que brinde a la presente.

Atentamente,

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

## ANEXO 5

### Consentimiento informado

#### AUTORIZACIÓN PARA INVESTIGACIÓN

Sr. padre de familia reciba mi más cordial saludo, me dirijo a usted para solicitarle su autorización para que su menor hijo(a) sea parte de la investigación: "Perfil de las habilidades conversacionales según el sexo en niños de 5 años de un colegio público", la cual estoy llevando a cabo con fines académicos. Dicha investigación se realizará de manera online por medio de la plataforma Zoom previa coordinación con la investigadora y consistirá en que el niño(a) efectúe un conjunto de actividades en donde se propicien sus habilidades conversacionales por un promedio de 1 hora.

Los beneficios que recibe por medio de la evaluación es un descarte de algún problema a nivel del lenguaje oral en el niño(a).

Los fines de la investigación son netamente académicos por lo que los resultados recogidos serán confidenciales.

Atte.

**Elizabeth Rodriguez Jimenez**  
*Estudiante de la Maestría en Fonoaudiología con  
mención en Trastornos del lenguaje en niños y  
adolescentes en la PUCP en convenio con CPAL*  
DNI. 47141761

.....  
Autorizo (marca con una "X")

SI

NO

Nombre del niño(a):

Fecha de nacimiento:

Nombre del apoderado o padre:

Documento de identidad:

Fecha:

\_\_\_\_\_  
Firma del padre o apoderado