



**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

TESIS:

**DESARROLLO DEL LENGUAJE COMPRESIVO EN NIÑOS Y
NIÑAS NO INSTITUCIONALIZADOS CON ABANDONO PARCIAL E
INSTITUCIONALIZADOS DE 4 y 5 AÑOS CASO ALBERGUE
VIRGEN MARÍA DE LA CANDELARIA Y IEI N° 197 HUÁSCAR DE
LA CIUDAD DE PUNO, 2016**

**PRESENTADO POR LA BACHILLER:
QUISPE CCAPA YOLANDA**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN INICIAL**

PUNO – PERÚ

2017

DEDICATORIA

A Dios por ser mi guía, la luz que ilumina mi vida, por cuidar de mi vida y los seres que amo, por brindarme el apoyo a través de otras personas para culminar y concretizar mis sueños.

AGRADECIMIENTO

A mis maestros por sus enseñanzas brindadas, por su apoyo y comprensión, por ser ejemplo a seguir.

A los niños del albergue por su ternura e inocencia, que me impulsan a continuar con la carrera abraza y seguir preparándome para contribuir al desarrollo de nuestro país.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como **propósito**, determinar las diferencias en el nivel de desarrollo del lenguaje comprensivo en niños y niñas no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno. Se plantea la **hipótesis** siguiente; Existen diferencias estadísticamente significativas entre el lenguaje comprensivo en niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años. **El método** de investigación que se asumió, como **tipo de investigación** es el descriptivo no experimental con su **diseño** comparativo transversal; la **muestra** de estudio lo constituyen 16 niños y niñas, no institucionalizado y no institucionalizado de 4 y 5 años de edad. Para dicho propósito se ha utilizado como **técnica** la evaluación y la observación directa; como instrumento se ha utilizado el test de comprensión auditiva del lenguaje de E. Carrow. Ficha de observación. Para la **prueba de hipótesis** se ha utilizado los estadísticos de prueba de la T de Student. Se **concluye**: Con respecto a las diferencias entre los grupos institucionalizados y no - institucionalizados para los niños de 4 años en términos de Vocabulario y Morfología, así como en términos de Vocabulario para los niños de 5 años, no obtenemos significancia estadística de diferencia entre los grupos para los niveles de significancia usualmente utilizados en la práctica, 10%, pero si al 14%.

Palabras claves: Lenguaje comprensivo, vocabulario, morfología, sintaxis, niños institucionalizados, niños no institucionalizados

ABSTRAC

The purpose of this study was to determine the differences in the level of development of comprehensive language in non-institutionalized children with partial and institutionalized abandonment of 4 and 5 years in the case of Virgen María de la Candelaria shelter and IEI N° 197 Huáscar in the city of Físt. The following hypothesis is posed; There are statistically significant differences between comprehensive language in non-institutionalized children with partial and institutionalized abandonment of 4 and 5 years. The research method that was assumed, as a type of research, is the non-experimental descriptive with its cross-sectional comparative design; The study sample is made up of 16 boys and girls, not institutionalized and not institutionalized, 4 and 5 years old. For this purpose, evaluation and direct observation have been used as a technique; As an instrument, the auditory comprehension test of the language of E. Carrow has been used. Observation sheet. For the hypothesis test, the Student's T test statistics were used. It is concluded: Regarding the differences between the institutionalized and non-institutionalized groups for children of 4 years in terms of Vocabulary and Morphology, as well as in terms of Vocabulary for children of 5 years, we do not obtain statistical significance of difference between groups for the levels of significance usually used in practice, 10%, but at 14%.

Keywords: Comprehensive language, vocabulary, morphology, syntax, institutionalized children, non-institutionalized children

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ÍNDICE	v
INTRODUCCIÓN	vii
CAPÍTULO I	10
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
1.1. Descripción de la realidad problemática	10
1.2. Delimitación de la investigación	12
1.2.1. Delimitación espacial	12
1.2.2. Delimitación temporal	12
1.2.3. Delimitación social	12
1.2.4. Delimitación conceptual	13
1.3. Problema de investigación.....	13
1.3.1. Problema general.....	13
1.3.2. Problemas específicos.....	13
1.4. Objetivo de investigación	13
1.4.1. Objetivo general.....	13
1.4.2. Objetivos específicos	14
1.5. Hipotesis de la investigación.....	14
1.5.1 hipótesis general.....	14
1.5.2 hipótesis específica.....	14
1.5.3 identificación y clasificación de variables e indicadores.....	15
1.6. Metodología de la investigación.....	15
1.6.1. Tipo y nivel de investigación	15
1.6.1.1. Tipo de investigación.....	15
1.6.1.2. Nivel de investigación.....	16
1.6.2. Método y diseño de la investigación	16
1.6.2.1 método de la investigación	16
1.6.2.2. Diseño de investigación	16
1.6.3. Población y muestra de la investigación	17
1.6.3.1. Población.....	17

1.6.3.2. Muestra	17
1.6.4 técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	17
1.6.4.1. Técnica.....	17
1.6.4.2 instrumentos.....	17
1.6.5. Justificación, importancia y limitaciones de la investigación.	19
CAPÍTULO II	21
MARCO TEÓRICO	21
2.1. Antecedentes de investigación	21
2.2 marco teorico	25
2.3. Conceptos basicos.....	70
CAPÍTULO III	71
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	71
CONCLUSIONES.....	82
SUGERENCIAS	83
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
ANEXOS.....	90

Frecuencia y porcentaje de respuestas más erradas de niños de 4 años institucionalizados y no institucionalizados.

Frecuencia y porcentaje de respuestas más erradas de niños de 5 años institucionalizados y no institucionalizados.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad encontramos diversas circunstancias ambientales que son perjudiciales para el normal desarrollo del lenguaje del niño, tales como la pobreza, la separación de la madre, la hospitalización, enfermedades de los padres, ausentismo de los padres, la institucionalización y en último término el maltrato del niño en su doble vertiente de agresión física y de abandono. Los niños criados en situaciones de pobreza y marginalidad tienen un deterioro lingüístico e intelectual muy marcado. Estas van a tener repercusiones adversas en la conducta del niño y mientras más pequeño sea este y cuánto más prolongada sea su duración se van a mostrar diferentes comportamientos y alteraciones en las funciones cognitivas y el lenguaje que son los más vulnerables y los que tienen un peor pronóstico.

Para el desarrollo de aplicación y ejecución del presente trabajo de investigación, el informe está estructurado en tres capítulos, como sigue:

Capítulo I: Planteamiento del Problema; se ubica la descripción del problema, es la observación que motivaron el estudio en sí a nivel empírico y científico, exigencia para todos los que tenemos la responsabilidad de diseñar y conducir un determinado proceso educativo. Delimitación de la investigación, para una buena ubicación respecto al estudio. Problema de investigación, que proviene de la descripción del problema. Objetivo de investigación. Hipótesis de la investigación. Identificación y clasificación de variables. Metodología de la investigación; tipo y nivel de investigación; método y diseño de la investigación; población y muestra. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos y justificación importancia, y limitaciones de investigación.

Capítulo II: Marco Teórico; como primera instancia se presentan algunos antecedentes que guardan relación y orienta el trabajo de investigación; en el sustento teórico, se presentan algunas teorías básicas de los diferentes autores involucrados en el quehacer educativo, principalmente en lo referente nivel de desarrollo del lenguaje comprensivo en niños y niñas de 4 y 5 años no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados, para su uso teórico,

organizativo y práctico que se deben de tener presente en la labor del docente; se considera la definición conceptual.

Capítulo III: Presentación, análisis e interpretación de resultados; se considera el cuadros que contiene las variables en estudio con sus respectivas dimensiones, tabla de frecuencia y gráficos estadísticos para realizar la interpretación de los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación y probar la hipótesis que se plantea, para llegar a las conclusiones y recomendaciones. Referencias Bibliográficas; se considera una relación de textos en orden alfabético de los autores en consulta del presente trabajo de investigación sobre las variables en estudio. Los anexos forman parte integrante de la investigación, en lo que se procesa según los resultados o reportes logrados según los objetivos propuestos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

Existen numerosas investigaciones que confirman que el lenguaje oral primario se adquiere obligatoriamente a partir de interacciones espontáneas entre el niño con el adulto y el niño con su medio. Otros factores externos como el nivel socioeconómico, la dinámica familiar, la alimentación, el nivel educativo, entre otros, influirán en una adecuada o inadecuada organización semántica del lenguaje a través de la adaptación que el niño hace con su entorno (Monfort y Juárez, 1996). A partir de estos contactos, el niño hace representaciones de lo que ve y entabla una comunicación con el ambiente permitiendo el enriquecimiento del vocabulario, favoreciendo la comprensión del mismo. Todos estos factores mencionados, además de la maduración psicológica y orgánica del niño intervendrán en el desarrollo del lenguaje comprensivo. Por consiguiente si estos contextos y las interacciones no son las adecuadas aparecerán problemas en el desarrollo del lenguaje del niño (Tizard, 1972 citado por Shum y Conde, 1993).

En la actualidad encontramos diversas circunstancias ambientales que son perjudiciales para el normal desarrollo del lenguaje del niño, tales como la pobreza, la separación de la madre, la hospitalización, enfermedades de los padres, ausentismo de los padres, la institucionalización y en último término el maltrato del niño en su doble vertiente de agresión física y de abandono. Muchos estudios muestran que los niños criados en situaciones de pobreza y marginalidad tienen un

deterioro lingüístico e intelectual muy marcado (Moreau y Ruiz 2001, citado por Castorina y Carretero, 2012). Estas van a tener repercusiones adversas en la conducta del niño y mientras más pequeño sea este y cuánto más prolongada sea su duración se van a mostrar diferentes comportamientos y alteraciones en las funciones cognitivas y el lenguaje que son los más vulnerables y los que tienen un peor pronóstico (Pawell, 1980; Mardomingo, 1981, citados por Shum y Conde 1993). Según estadísticas del INEI del año 2012, en el Perú la mayor cantidad de niños que ingresaron a centros institucionalizados (albergues) fue por motivos de abandono moral y material, el segundo motivo de ingreso fue por violencia familiar y en tercer lugar lo hicieron por maltrato físico y psicológico.

El lenguaje es un sistema complejo. En la actualidad existe un consenso en decir que muchas dificultades del lenguaje se deben esencialmente a las dificultades en los procesos de "entrada" del input verbal proporcionado por el entorno (Soprano, 2011). Comprender lo que nos dice una persona supone la combinación de múltiples y complejos mecanismos de percepción y análisis que a menudo pasan desapercibidos ya que los niños logran compensar sus limitaciones con el uso del contexto, apoyándose con habilidades cognitivas de inferencia. De allí la importancia de la comprensión independiente del contexto y la necesidad de evaluar el desarrollo del lenguaje comprensivo en tres niveles: vocabulario, sintaxis y morfología. El vocabulario implica aprender a conectar secuencias de sonidos (significantes) a un conjunto de situaciones (referentes), utilizando como intermediarias las representaciones mentales (significados) correspondiente. Esta organización semántica está también íntimamente relacionada con la sintaxis que se inicia cuando el niño es capaz de juntar dos palabras dando origen a una frase, éstas organizaciones sintácticas pueden ser interrogativas o imperativas, las cuales se asocian a una entonación, puede darse alrededor de los 18 y 20 meses, la adquisición de ella da paso a la existencia de una morfología propia de los enunciados, sus combinaciones, sus restricciones de orden y concordancia se dan de una manera progresiva según la lengua que está expuesto el niño.

En la medida que existan entornos carentes de estímulos familiares y que priven al individuo de un contacto con el ambiente, encontraremos niños que en potencia

podrían haber desarrollado un lenguaje léxico amplio con estructuras gramaticales complejas, sin embargo están en alto riesgo de no lograrlo, por haber participado de interacciones sociales escasas y poco elaboradas, lo cual les acarrea un déficit intelectual y afectivo. Esta carencia puede ser revertida por la escuela, en tanto se encuentren en el nivel preescolar o en los primeros años, aproximadamente entre los 4 y 5 años de edad. (Castorina y Carretero, 2012).

Dada la importancia del desarrollo del lenguaje comprensivo y la influencia que ejerce el medio en su progreso, surge la necesidad de medir el nivel de desarrollo del lenguaje comprensivo en niños institucionalizados y no institucionalizados de 4 y 5 años, utilizando para ello el test adaptado de E. Carrow, que mide cuantitativamente los aspectos léxico, sintáctico y morfológico. La detección temprana de un bajo desarrollo en estos componentes permitirá identificar el componente lingüístico que requiera focalizar la estimulación en el proceso de enseñanza/aprendizaje en el aula desde lo más simple hasta lo más complejo poniendo énfasis en aquellos que se encuentren disminuidos. En consecuencia, el niño elevará el nivel de desarrollo comprensivo del lenguaje y mejorará su rendimiento académico.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Delimitación Espacial

El estudio se realiza en el albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno.

1.2.2. Delimitación temporal

La investigación se realizó durante tres meses desde el mes de junio a agosto del presente año escolar.

1.2.3. Delimitación social

A nivel social el estudio se realiza con la unidad de medida son los niños y niñas no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años.

1.2.4. Delimitación conceptual

El concepto rector del estudio es el nivel de desarrollo del lenguaje comprensivo en niños y niñas.

1.3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

¿Existen diferencia en el nivel de desarrollo del lenguaje comprensivo en niños y niñas no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno?

1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- ¿Cuáles son los niveles de vocabulario en niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno?
- ¿Cuáles son los niveles morfológicos en niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno?
- ¿Cuáles son los aspectos sintácticos en niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno?

1.4. OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar las diferencias en el nivel de desarrollo del lenguaje comprensivo en niños y niñas no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Determinar y comparar los niveles de vocabulario en niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno.
- Determinar y comparar los niveles morfológicos en niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno.
- Determinar y comparar los aspectos sintácticos en niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno.

1.5. HIPOTESIS DE LA INVESTIGACION

1.5.1 HIPOTESIS GENERAL

Existen diferencias estadísticamente significativas entre el lenguaje comprensivo en niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno.

1.5.2 HIPOTESIS ESPECÍFICA

- H1: Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel del vocabulario en niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno.
- H2: Existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles morfológicos en niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno.

- H3: Existen diferencias estadísticamente significativas en los aspectos sintácticos en niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno.

1.5.3 IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

1.5.3.1 Variable de estudio:

Lenguaje comprensivo

1.5.3.2 Definición conceptual

El lenguaje comprensivo se refiere a la capacidad del niño para interpretar los estímulos auditivos y extraer los significados de lo que escucha, de modo que se comprenda el lenguaje.

1.5.3.3 Definición operacional

El lenguaje comprensivo puede definirse como las respuestas dadas a las indicaciones de los ítems de vocabulario, morfología y sintaxis en el Test de comprensión auditiva de E. Carrow.

1.5.4 Variable de Control:

Edad de 4 y 5 años niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno

1.6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

1.6.1.1. TIPO DE INVESTIGACION

La presente investigación de acuerdo a las características de las hipótesis formuladas y los objetivos propios de la investigación, ha sido enmarcada dentro del tipo de investigación descriptivo no experimental, porque se orienta a describir y a explicar la realidad, lo cual en cierta manera “lo encamina hacia la investigación básica o pura” (Sánchez y Reyes, 2002), donde los resultados

permiten que esta información se incorpore en un área determinada del conocimiento humano.

1.6.1.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

La investigación que se asume es de nivel diagnóstico; debido a que se observarán las diferencias en el nivel de desarrollo del lenguaje comprensión en niños de cuatro a cinco años de edad en dos instituciones educativas.

1.6.2. MÉTODO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.2.1 METODO DE LA INVESTIGACION

La presente investigación, se enmarca dentro del enfoque cuantitativo ya que recolecta información y la analiza a través de métodos estadísticos a fin de probar las hipótesis establecidas.

Se utilizó el método descriptivo, el cual permite describir, analizar e interpretar sistemáticamente un conjunto de hechos o de personas y sus variables, tal como se dan en el presente, es decir, en estado actual y en su forma natural. (Sánchez y Reyes, 2002). En este caso, determina las diferencias existentes en el desarrollo del lenguaje comprensivo entre el grupo de niños institucionalizados y no institucionalizados de 4 y 5 años.

1.6.2.2. DISEÑO DE INVESTIGACION

Esta investigación se encuentra comprendida dentro del diseño descriptivo comparativo. Este diseño parte recolectando información relevante en dos o más muestras con respecto a un mismo fenómeno y luego caracteriza este fenómeno en base a la comparación de los datos recogidos, pudiendo hacerse esta comparación en los datos generales o en una categoría de ellos. Sánchez y Reyes (2002).

1.6.3. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.3.1. Población

El universo de la investigación está conformado por 73 niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno.

1.6.3.2. Muestra.

Para determinar la muestra se eligió a la población por conveniencia, utilizando así el muestreo no probabilístico, que sumará la población total.

El muestreo de la presente investigación corresponde a un tipo de muestra no probabilístico e intencional, asumiendo al azar o aleatorio en el cual se logró a 16 niños no institucionalizados con abandono parcial y 16 niños institucionalizados de 4 y 5 años caso albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno

1.6.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

1.6.4.1. TÉCNICA.

La técnica que se presenta para el presente estudio es la evaluación para la aplicación del Test en un lugar con condiciones adecuadas para la efectuar la evaluación.

- Aplicación del Test Carrow, adaptado en el Perú.

1.6.4.2 INSTRUMENTOS

La prueba para la comprensión auditiva del lenguaje de E. Carrow, es un instrumento diseñado para evaluar la comprensión del lenguaje en niños de 3.0 y 6.11 años de edad. Fue estandarizado en la UGEL 07 de San Borja y en la UGEL 01 San Juan de Miraflores en Lima – Perú en el año 2011 y consta de 101 ítems, 41 de los cuales evalúan vocabulario, 48 morfología y 12 sintaxis.

Ficha técnica :

Nombre original	: Test para la Comprensión auditiva del lenguaje.
Autor	: Elizabeth Carrow
Año de publicación	: 1973
Adaptación Chilena	: María Mercedes Pávez G. (1983-1985) Adaptación a Lima Patricia Lucila Caycho Linares Ena Amparo Fernández Fernández
Año de adaptación	: 2011
Población	: 247 alumnos de las Instituciones educativas de los distritos de Surco (Ugel 07 de San Borja) y Villa María del Triunfo (Ugel 01 de San Juan de Miraflores).
Administración	: Individual
Duración	: Entre 15 a 20 minutos
Ámbito	: Fonoaudiología, clínica y educación.
Edad	: Niños entre 3 y 6.11 años de edad.
Material	: Cuaderno de estímulos visuales con las pautas para la aplicación y claves de respuestas, hojas de registro.
Áreas que evalúa	: Vocabulario, morfología y sintaxis.

Descripción del instrumento

- A. **Características del instrumento;** El test para la Comprensión Auditiva del lenguaje de E. Carrow adaptado, evalúa la comprensión del lenguaje en niños de 3 a 6.11 años de edad. Comprende un cuadernillo de 101 ítems con estímulos visuales y sus consignas.
- B. **Áreas que evalúa:** Del ítem 1 al ítem 41 evalúa vocabulario, del ítem 42 al ítem 89 evalúa morfología y del ítem 90 al 101 evalúa sintaxis. 48 ítems evalúan morfología y 12 ítems evalúan sintaxis.
- C. **Normas de corrección y calificación:** Se califica con 1 punto a cada respuesta correcta y 0 puntos para la respuesta incorrecta;

- D. **Validez del instrumento original:** La validez del instrumento original se comprobó al constatar que existen diferencias significativas, entre los diferentes rangos de edad (3.0 - 3.11, 4.0 - 4.11, 5.0 - 5.11 y 6.0 - 6.11) en una aplicación del test realizada en niños hablantes del inglés y en niños hispano hablantes. Contribuyó a ratificar la validez de la prueba la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre niños con problemas de comprensión (previamente conocidos) y niños sin problemas comprensivos.
- E. **Confiabilidad del instrumento original:** La confiabilidad fue comprobada mediante el método de test – re test en la versión en inglés de la prueba(aplicada en 51 niños) y en la versión en español (aplicada a 32 niños México- americanos). La correlación entre la primera y la segunda aplicación para la versión inglesa fue 0.94 y para la española 0.93.
- F. **Validez del instrumento adaptado:** Se obtuvo mediante un juicio de expertos donde participaron 9 especialistas de lenguaje y trastornos de la comunicación de diferentes áreas académicas (audiólogo, lingüista, psicólogo especialista en lenguaje y aprendizaje y fonoaudiología) quienes luego de un proceso de revisión entregaron sus sugerencias para incluirlas y aprobar la adaptación provistas por las investigadoras.
- G. **Confiabilidad del instrumento adaptado:** Para determinar la confiabilidad de comprensión auditiva de Carrow se empleó la técnica de consistencia interna, a fin de determinar el grado en que los ítems de la prueba correlacionan positivamente entre sí. Se demostró que existe un grado de confiabilidad por homogeneidad de los ítems del instrumento en relación con las características que se pretende medir (alfa de Cronbach de 0.929) y un alto grado de confiabilidad por división de mitades (Spearman Brown 0.903).

1.6.5. JUSTIFICACIÓN, IMPORTANCIA Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.

Esta investigación trata de promover y contribuir al desarrollo de otras investigaciones futuras que puedan complementar el desarrollo del lenguaje de estos niños que por diversos factores no puede compartir tiempo completo con su

familia.

Asimismo, pretende demostrar la influencia del ambiente familiar en la adquisición del desarrollo del lenguaje comprensivo y comparar el nivel del lenguaje comprensivo en niños que se encuentran institucionalizados con abandono parcial con niños que no se encuentran institucionalizados, para comprobar si existen diferencias significativas a pesar de tener el mismo nivel socioeconómico y compartir las mismas aulas educativas en la I.E. de Acción Conjunta Padre Iluminato del distrito de San Juan de Miraflores.

Cabe resaltar que las condiciones de privación social durante los primeros años de vida afectan el estado físico, emocional y social del niño, así como su motivación para explorar y aprender; lo cual traerá como consecuencia un nivel inferior en el desarrollo del lenguaje comprensivo en comparación con otros niños que comparten todos los días con sus familias, quien cumple un rol protagónico en la base afectiva y emocional del niño. (Castorina y Carretero, 2012).

Una de las limitaciones de la investigación en las principales investigaciones del presente estudio consiste en la restricción para poder generalizar los resultados obtenidos en otros ámbitos debido a la especificidad de la muestra.

El estudio se centra en una solo centro educativo por lo tanto encontramos limitaciones hacia la generalización.

En la medida de escasos estudios del tema y coincidencias con la misma variable encontramos limitaciones bibliográficas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Antecedentes Peruanos

Arenas (2012), llevó a cabo una investigación de tipo descriptiva sobre el desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico. Tuvo por objetivo demostrar la diferencia existente entre el desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3 a 5 años 11 meses, de ambos sexos, provenientes de una Institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo, una Institución educativa estatal del distrito de Surco y una Institución Educativa Particular del distrito de Surco. La muestra estuvo formada por 87 niños y niñas de la Institución educativa Estatal del Distrito de Villa María del Triunfo, 79 niños y niñas de la Institución Educativa Estatal de Surco y 81 niños y niñas de la Institución Educativa Privada del Distrito de Surco. Para esta investigación se utilizó el Test para la comprensión Auditiva del Lenguaje de E. Carrow estandarizado en el distrito de San Borja en el año 2011.

Los resultados de esta investigación comprobaron que existen diferencias altamente significativas en el desarrollo del lenguaje comprensivo, mostrando que los sujetos evaluados pertenecientes a la Institución Educativa Particular de Surco (nivel socioeconómico A), obtuvieron mejores resultados que los niños y niñas de la Institución Educativa Estatal de Surco (nivel socioeconómico C) y a su vez, estos obtuvieron mejores resultados que aquellos pertenecientes a la Institución Educativa Estatal de Villa María del Triunfo (nivel socioeconómico E). Asimismo,

los resultados indicaron que las niñas tienen un mejor desempeño en el lenguaje comprensivo en comparación a los niños, esta diferencia se constató en las instituciones educativas estatales del Distrito de Surco y de Villa María del Triunfo; sin embargo, dicha diferencia no se encontró en la Institución Educativa privada de Surco.

Chauca (2010), realizó un trabajo de investigación sobre el desarrollo morfosintáctico y la longitud media de enunciados en niños de 2-3 años en el CEI Juan Pablo Peregrino de San Juan de Lurigancho. La muestra estuvo formada por 6 niños de 2 y 3 años. Se utilizaron como instrumentos la Hora del Juego Lingüístico y el habla espontánea. Los resultados de esta investigación comprobaron que existe una relación directa entre el desarrollo morfosintáctico y la edad cronológica dado que la cantidad de morfemas aumenta en la medida que avanza la edad, aunque no es una constante, esto se debe a factores que tienen que ver con algunas teorías mencionadas en la investigación.

Rivas y Waller (2002), llevaron a cabo un estudio descriptivo sobre la relación entre las interacciones verbales madre niño en su ambiente familiar y el nivel de lenguaje comprensivo y expresivo, este estudio fue realizado en los distritos de San Borja, Lurín, Pachacamac y Villa María del Triunfo. La muestra estuvo conformada por 80 niños de 2 a 3 años que asisten a los PIETBAF INTEGRADOS de los distritos de Lurín, Pachacamac y Villa María del Triunfo y los niños que asisten a los centros de educación inicial del distrito de San Borja; con sus respectivas madres.

Los instrumentos que utilizaron fueron el Test de Vocabulario de Imágenes TEVI, el cual evalúa el nivel de comprensión de vocabulario pasivo que posee el niño entre los 2 y 16 años; la escala de desarrollo de lenguaje test de Mechan, el cual evalúa las áreas de expresión y comprensión del lenguaje, la prueba de Construcción gramatical, que mide la estructuración gramatical del niño de 2 a 5 años, el test de articulación que mide el nivel de articulación en el que se encuentra el niño de 2 a 5 años. Los hallazgos obtenidos demuestran que existe una relación significativa entre el nivel de vocabulario, el nivel de construcción gramatical y el nivel de articulación alcanzado por los niños de 2 a 3 años que asisten a los

PIETBAF.

Lora y Ochoa (1997), realizaron un estudio sustantivo descriptivo sobre el nivel de vocabulario expresivo de los Niños Institucionalizados de 8 a 10 años en las aldeas infantiles de Lima y Chosica de la fundación por los Niños del Perú y S.O.S del Perú en el distrito de Zárate. La muestra estuvo conformada por 60 sujetos, 34 niños y 26 niñas de las instituciones arriba mencionadas. Para este estudio se utilizó el instrumento Test figura/palabra de Vocabulario Expresivo.

Los hallazgos demostraron que todos los niños institucionalizados estudiados tienen un vocabulario inadecuado para su edad, observándose un mayor porcentaje en las niñas. Asimismo se halló que no es significativa la presencia de alteraciones articulatorias, sin embargo el mayor porcentaje de estas alteraciones se presentan en los niños.

Guerrero y Medina (1995), realizaron un estudio descriptivo sobre la “Relación entre desprotección familiar y problemas de lenguaje expresivo en niños en situación de abandono social”. Este estudio fue realizado en la Asociación Ciudad de los Niños del Padre Iluminato del distrito de San Juan de Miraflores. La muestra estuvo conformada por 54 niños de 7 a 10 años que viven en el albergue Asociación Ciudad de los niños María Inmaculada. Los instrumentos utilizados fueron el test de Melgar, el test ortofónico y el test de figura y palabra, que mide el nivel de vocabulario expresivo, y una encuesta de Relaciones Familiares. Los resultados obtenidos demuestran que la mayor parte de los niños presentan alteraciones en el nivel fonológico y que el vocabulario de los niños es significativamente limitado, sosteniendo que no existe una relación entre desprotección familiar y problemas de lenguaje expresivo.

Antecedentes Internacionales

Shum y Conde (1993), de la Universidad Complutense de Madrid, realizaron un estudio empírico y longitudinal sobre el desarrollo del lenguaje en un caso de carencias afectivas graves durante la primera infancia. Este estudio fue

realizado en un niño que durante sus primeros años de vida recibió maltrato y privación afectiva. La investigación se hizo durante un período de tiempo, desde los 2,6 años (tiempo en que el menor estuvo institucionalizado) hasta los 4,6 años (nueve meses después de haber sido adoptado por una familia). Los datos lingüísticos fueron registrados en el contexto natural y habitual del niño utilizando un video. Se analizó el lenguaje desde el plano sintáctico, semántico y pragmático y para observar el nivel de desarrollo lingüístico se comparó la producción del lenguaje del niño en estudio con la de otro niño con adecuado desarrollo lingüístico. Los resultados de esta investigación comprobaron que los factores externos referidos a las pautas de cuidado y de interacción adulto-niño, son fundamentales para la adecuada adquisición y desarrollo del lenguaje, y que además, la rehabilitación del mismo no es muy esperanzadora.

Moreno (2005), realizó un estudio sobre las consecuencias del maltrato infantil en el desarrollo del lenguaje, este estudio fue realizado en España. La muestra fue conformada por 39 menores en situación de maltrato infantil, de los cuales 7 niños se encuentran en situación de maltrato físico, 13 en situación de maltrato emocional, 10 en situación de abandono físico y por último 9 de abandono emocional. Para esta investigación se utilizó las escalas de McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños (MSCA) y la Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (BLOC). Los resultados de esta investigación comprobaron que existe una relación entre el abandono y maltrato emocional con el retraso en el desarrollo del lenguaje.

Calbacho y Cabrera (2000) realizaron una investigación sobre el desarrollo del lenguaje en niños de instituciones y colegios. Este trabajo tuvo como objetivo demostrar la influencia de la presencia de los padres y de un hogar económicamente estable en el incremento del desarrollo del lenguaje en los niños. Este estudio fue realizado en niños de ambos sexos entre 4 y 5 años de diferentes niveles socio económicos, tomando una muestra aleatoria de 20 niños, 10 de los cuales pertenecían a instituciones (albergue) y los otros 10 a colegios. El instrumento aplicado fue un test para el seguimiento de la inteligencia y el lenguaje, que pueden realizar entre los niños de 4 y 5 años de edad, ya que es una pauta de habilidades básicas, tomadas de Stamford Binet y otros.

Luego de aplicar el estadístico CHI cuadrado y de analizar los resultados, se llegó a la conclusión, que si existe diferencia en la adquisición del lenguaje en niños abandonados en instituciones y niños del colegio que viven con sus padres.

2.2 MARCO TEORICO

2.2.1. Desarrollo del Lenguaje

El comienzo del habla consiste en una aparición gradual de sucesos en una secuencia fija y relativamente constantes que tienen lugar entre el segundo y tercer año de vida. Aunque existe un paralelismo entre el desarrollo del lenguaje y el desarrollo de las capacidades motoras, el lenguaje es independiente de la coordinación motora. Los movimientos para la emisión del habla están plenamente desarrollados antes de la adquisición y control de dedos y manos. Sin embargo, a pesar que sus órganos ya están listos y que está predispuesto a hablar, su capacidad para comprender el lenguaje todavía no está desarrollada. (Junqué y col., 2004).

En el niño en desarrollo, el procesamiento del habla y la comprensión del lenguaje no son lo mismo. La sensibilidad al habla puede llegar a ser muy sofisticada antes de que aparezca la comprensión de las palabras o de la gramática (Karmiloff y Karmiloff-Smith, 2005).

La expansión del vocabulario es lenta y ésta no se debe a la falta de estímulos ambientales sino que estas se explicarían porque aún no se ha finalizado la maduración cerebral.

Si comparamos la corteza cerebral de un niño antes del inicio del lenguaje, y después de su adquisición, alrededor de los 12 años, podemos observar que se ha completado la división neuronal, y que las células han migrado hacia su localización final en la corteza. Los cambios principales que encontraremos son las interconexiones neuronales, la disminución de la sinapsis, así como el aumento de la complejidad de la arborización de las dendritas, que estas cuando nacen son

simples y se van desarrollando lentamente hacia los 15 meses y aumentan en gran cantidad su densidad dentrítica, alrededor de los 24 meses donde podremos observar que hay mayor complejidad dentrítica en las áreas lingüísticas y corteza posterior de la zona lingüística. Dada esta explicación podríamos asociar el desarrollo del lenguaje y de las áreas lingüísticas con la maduración neuronal (Kolb y Fantie, 1989 citado por Junqué y col., 2004).

Además de la maduración neuronal, se requiere de la maduración de los órganos fonarticulatorios, de la percepción y del desarrollo cognitivo.

Asimismo es necesario el contacto con el entorno y con las personas que lo rodean, para que se haga posible la adquisición del lenguaje. (Owens, 2003).

Los dos primeros años de vida son importantes para la adquisición y el desarrollo del lenguaje. Aguado (2000), explica los fundamentos de la adquisición del lenguaje a través de dos etapas: La etapa prelingüística y la etapa lingüística.

2.2.1.1. Etapa prelingüística

Se puede decir, que esta etapa se da desde que el niño nace hasta alrededor de los 12 meses en que comienza a adquirir sus primeras palabras. Esta delimitación cronológica es relativa, porque en realidad el desarrollo del lenguaje depende de la maduración de factores orgánicos, perceptivos, cognitivos, motores y sociales, de cada niño.

Karmiloff y Karmiloff-Smith (2005), sostienen que la adquisición del lenguaje comienza desde que el niño está en el vientre de su madre. A partir del sexto mes de embarazo, el feto procesa el habla de su madre que se filtra a través del líquido amniótico no como palabras sino como sonidos rítmicos del lenguaje, de esta manera, el feto aprende a reconocer las curvas de entonación y las pautas de acento.

La maduración orgánica, descrita antes de la etapa prelingüística, hace posible a su vez el desarrollo del campo perceptivo y sensorial. El recién nacido es ya un

detector sensorial, trae consigo mecanismos perceptivos y cognitivos que permitirán desenvolverse en el mundo. Esto le permitirá actuar sobre su entorno, explorarlo y manipularlo. Dentro de este aspecto, son de mucha importancia la maduración del campo perceptivo visual y auditivo.

El estar expuesto constantemente a estímulos visuales y auditivos permite el desarrollo del aprendizaje y la memoria. El hecho de que un niño de pocas semanas de vida se habitúe a un estímulo visual o auditivo y luego deje de prestarle atención supone que el niño ha memorizado algunas características del estímulo y como consecuencia, crea expectativas de cómo deben ir las cosas. (Aguado, 2000). Esto contribuirá enormemente a la adquisición de vocabulario.

Uno de los estímulos visuales más influyentes en la adquisición de la comunicación, es el rostro humano (Karmiloff y Karmiloff-Smith, 2005) a través del él, el niño recibe estímulos que atrapan su mirada como gestos, ojos que se mueven, contrastes de color entre cejas, cara, pelo y ojos; boca que emite diferentes sonidos, cabeza que realiza muchos movimientos.

El niño recibe estos estímulos, principalmente de la madre y responde a ellos con movimientos del cuerpo, sonrisas y sonidos, lo cual constituye una interacción social y esto es de capital importancia en el desarrollo de la comunicación y adquisición del lenguaje. Bruner (1986) demostró que la interacción entre madre e hijo establece un “sistema de apoyo” que sirve de andamiaje para el desarrollo léxico inicial.

A través de la percepción auditiva, el niño descubre una variedad de matices de la voz y desarrolla su capacidad para discriminar una voz de otra, principalmente la de la madre. El hecho de discriminar sonidos permitirá la percepción de fonemas y alófonos.

La recepción de un estímulo nuevo supone interpretación y organización de experiencias previas. A medida que madura, el niño organiza los estímulos de manera diferente. Esto se da gracias al desarrollo cognitivo.

El desarrollo cognitivo está referido al desarrollo de la inteligencia que el niño va construyendo. Piaget (1977, citado por Aguado, 2000) sostiene que para que se del desarrollo de la inteligencia, el niño debe vivir experiencias. En el mismo sentido, para Owens (2003), el desarrollo cognitivo se refiere al crecimiento intelectual y tiene que ver con las estrategias que usan los niños para organizar, almacenar, recuperar información e interpretarla y resolver problemas. El niño puede interpretar los estímulos basándose en experiencias previas.

Para que el niño pueda utilizar el lenguaje debe haber alcanzado cierto nivel de desarrollo cognitivo. Estas capacidades las desarrolla durante el primer año. Bowerman (1974, citado por Owens, 2003) nos dice que existen factores cognitivos que un niño debe poseer para poder adquirir el lenguaje:

La capacidad para representar objetos que no se percibe en ese momento, el desarrollo de las estructuras cognitivas básicas y las operaciones relacionadas con el espacio y el tiempo, la clasificación de tipos de acción, la permanencia y constancia del objeto, la relación entre objeto-acción y la construcción del espacio perceptivo.

La capacidad para extraer estrategias de procesamiento lingüístico a partir de las estructuras y procesos cognitivos generales.

La capacidad para formular conceptos y estrategias que sirvan como componentes estructurales de las reglas lingüísticas.

Otros investigadores añaden además, que la imitación y el juego son aspectos del desarrollo cognitivo que constituyen requisitos previos para el lenguaje y la comunicación. La imitación permitirá al niño construir representaciones internas de la conducta de los demás para luego repetirlas a través de acciones.

Además del desarrollo de factores orgánicos, perceptivos y cognitivos, la adquisición y el uso de los símbolos lingüísticos dependen de ciertas capacidades de carácter motor y social. El desarrollo de capacidades motrices hará

posible la emisión de gestos y sonidos para posteriormente producir palabras.

Las primeras emisiones vocálicas se dan entre los 2 y 3 meses aproximadamente. Se manifiestan con vocalizaciones y gorjeos que son de carácter interactivo pero no lingüístico.

Entre los 4 y 6 meses, aumentan significativamente las vocalizaciones. El bebé produce sonidos de pedorreta interrumpido por sonidos vocálicos, a lo cual se le denomina balbuceo marginal.

A partir de los 7 meses, el niño produce cadenas silábicas, como “pa-pa-pa”. A esta etapa se le llama balbuceo reduplicado o laleo.

Al final del primer año el balbuceo adquiere complejidad produciendo secuencias variadas como “babi-babi” “biba- biba”.

La interacción social de los adultos con los niños representa un estímulo para la atención y para el uso del lenguaje. Las madres hablan a los recién nacidos como si éstos la entendieran. Los bebés responden posteriormente con patadas o gorjeos produciéndose intercambios dialógicos, contacto visual y atención conjunta. Esta interacción o “conversaciones” constituyen una preparación para que el niño participe posteriormente en diálogos.

2.2.1.2. Etapa lingüística

Se inicia cuando el niño empieza a pronunciar sus primeras palabras. Los niños empiezan a producir sus primeras palabras entre los 12 y 20 meses, dependiendo de la maduración del individuo. Antes de la adquisición de sus primeras palabras, el niño es capaz de reconocer algunas de ellas. A pesar que aún no ha desarrollado una conciencia segmental, las ha podido aislar de la cadena de sonidos, posiblemente, porque en la segunda mitad del primer año puede reconocer el ritmo de su lengua (Cutler, 1990; citado por Aguado, 2000) y esto le permitiría ser sensible a los fragmentos más significativos de una cadena de

palabras.

En el mismo sentido, Karmiloff y Kamiloff-Smith (2005) sostiene que los niños no pasan de forma unidireccional de las unidades lingüísticas más pequeñas a las más grandes, sino que, a menudo comienzan almacenando las unidades prosódicas mayores las cuales posteriormente dividen en partes relevantes desde el punto de vista lingüístico.

Owens (2003), describe el desarrollo del lenguaje en paralelo con el desarrollo motor, cognitivo y social. El desarrollo motor le permitirá realizar acciones, explorar su entorno y ser independiente. El desarrollo cognitivo le permitirá comprender, interpretar y organizar la nueva información y el desarrollo social le permitirá interactuar y comunicarse.

A partir del segundo año, el niño se caracteriza por el movimiento. Sus nuevas capacidades de locomoción, el control de sus movimientos motores finos, la ampliación de la memoria y el desarrollo de la atención, le permitirán explorar su entorno y disfrutar de ella. Esto permitirá que el niño modifique el concepto que tenían de los objetos, de las personas y de sí mismo.

Owens (2003), describe el desarrollo del lenguaje de la siguiente manera: A los 15 meses, los niños disfrutan experimentando diferentes estilos de locomoción, imita acciones y comienza a realizar juegos simbólicos. A nivel comunicativo, señala personas y objetos que se le nombran. Utiliza jerga y palabras en su conversación y tiene un vocabulario de entre 4 y 6 palabras, generalmente nombres. Durante los primeros 6 meses del segundo año, aproximadamente, las palabras no son representadas mentalmente, éstas solo nombran el objeto que el niño observa, es decir son puramente referenciales, Aguado (2000), por lo que la nominación de estas “palabras” es puramente referencial, constituyen etiquetas de los objetos. La palabra sólo es posible aprenderla en la medida que se encuentre simultáneamente con el referente. (Ninio 1980, citado por Aguado, 2000).

La comprensión de verbos se incrementa notablemente entre los 14 y 16 meses, especialmente cuando son producidos de forma contextualizada. La experiencia de Tomasello y Kruger (1992, citados en Narbona, 2001), comprueba que más de la mitad de los verbos empleados por las madres en sus interacciones con sus hijos de 15 meses son producidos sin que se encuentren simultáneamente presentes los referentes, anticipándose generalmente a la acción a realizar.

En un estudio realizado por Fenson y col. (1994, citado por Karmiloff y Karmiloff – Smith, 2005), se descubre que alrededor de los 17 meses (dependiendo de las variaciones individuales), el niño puede producir en promedio 50 palabras y a los 24 meses, producían entre 40 y 600 o más palabras. En todas esas edades, los niños comprendían significativamente más palabras de aquellas que podían producir, por ejemplo a los 17 meses podían comprender en promedio 180 palabras.

A los 18 meses, ya puede subir las gradas con ayuda y corre rígidamente, puede pasar las páginas de un libro y clasifica formas. Recuerda lugares donde se colocan determinados objetos. Se implica cada vez más con el juego cooperativo, es capaz de responder a regaños y alabanzas. Le encanta las rutinas y anticipa lo que sucederá. Comienza a usar emisiones de dos palabras, tiene unas 20 palabras en su vocabulario, identifica algunas partes del cuerpo y se refiere a si mismo mediante el nombre. Es capaz de tararear y cantar de manera espontánea.

A partir de los 18 meses la palabra denota; es decir, se relaciona con la representación mental de un objeto o acción.

El descubrimiento del nombre, también llamado explosión denominativa, se da gracias al desarrollo cognitivo. Este desarrollo cognitivo está referido a las habilidades cognitivas que el niño ha adquirido a través de experiencias repetidas con ciertos acontecimientos que se realizan de manera cotidiana y que casi no varían, por ejemplo, paseos que se dan a la misma hora, el momento de bañarlo con los mismos juguetes, entre otros.

A los 21 meses, salta, corre, trepa, pateo, se agacha y reacciona de manera rítmica a la música con todo el cuerpo. Se sienta solo con un libro durante periodos cortos y recuerda objetos o personas ausentes. Le gusta jugar con juguetes, también juega cerca de los niños aunque aún no juega con ellos. Se aferra a sus padres cuando hay extraños cerca. A nivel comunicativo, conduce a los demás hacia un lugar para enseñarles algo, intenta contar sus experiencias y comprende algunos pronombres personales. Utiliza “yo” y “mío”.

A los 24 meses, ya es capaz de comer con el tenedor y pasa con suavidad de correr a caminar. Empareja objetos familiares y comprende los conceptos uno y muchos. Imagina que los juguetes tienen vida y su juego simbólico está limitado por el tipo de juguete. Además puede adoptar un papel en un juego ficticio. Comunica sus deseos, sentimientos e intereses.

Nombra a personas, objetos, animales y comidas más comunes, además puede nombrar funciones corporales, rutinas sociales u órdenes. Utiliza frases cortas o incompletas y emplea algunas preposiciones y pronombres pero no siempre de manera correcta.

El niño debe desarrollar habilidades específicas para aislar las unidades que componen la cadena del habla y este desarrollo se produce durante la segunda mitad del segundo año.

Pero cada palabra todavía no tiene un significado propio. Dale (1997), sostiene que una palabra puede referirse a una categoría más amplia. A este proceso se le llama “extensiones”, se da entre los 13 y 36 meses, donde el niño puede nombrar “pelota” a todo lo que sea redondo. La extensión de nombres concretos son las más frecuentes, sin embargo, los nombres propios casi nunca se extienden. El final de la etapa de las extensiones coincide con un crecimiento del vocabulario donde el niño comienza a preguntar ¿Qué es esto? Dándose así el aprendizaje de nuevos significados.

Entre los 3 y 5 años, se da la etapa preescolar. Los niños desarrollan más su

autonomía y tienen mucha curiosidad respecto al mundo que lo rodea. Se incrementa la memoria, lo que le permite comprender conceptos temporales y recordar hechos pasados. A los 3 años, la mayoría de los niños dominan todos los sonidos vocálicos y consonánticos, sus oraciones son simples y generalmente se omiten las preposiciones y conjunciones.

A los 4 años, construye oraciones más complejas. Tiene la capacidad para contar historias sencillas. Utilizan adecuadamente las formas declarativas, negativas, interrogativas e imperativas. En sus conversaciones emplean conjunciones como “y”, “pero” y “si”, para unir oraciones simples y construir oraciones más largas. El lenguaje se convierte en una herramienta de exploración a través de la preguntas para conocer el porqué de algo. Los niños de esta edad son más sociables y disponen de capacidades lingüísticas para conversar con los demás.

Hacia los 5 años, los niños han adquirido alrededor del 80% de las estructuras sintácticas que utilizará cuando sean adultos. Poseen buen sentido del tiempo y pueden comprender palabras que denotan temporalidad como ayer, hoy y mañana. Disfrutan de los juegos en grupo y pueden organizar juegos con reglas sencillas. Les falta adquirir algunas habilidades pragmáticas necesarias para entablar una conversación eficaz.

A los 6 años, el niño produce oraciones complejas y suelen estar correctamente construidas, se amplía su intencionalidad y se distrae menos con la información irrelevante. Puede llegar a producir unas 2600 palabras y comprender entre 20 000 y 24 000.

2.2.2. Modelos psicolingüísticos del lenguaje

El desarrollo de la adquisición del lenguaje estará sustentado por un gran abanico de teorías, métodos e investigaciones para tratar de comprender los estadios pre-lingüísticos y el estadio de desarrollo lingüístico. Todos estos modelos tratan de contribuir al entendimiento de cómo se dan los cambios constituidos en el desarrollo en el aprendizaje del niño. Los principales modelos psicolingüísticos se han

orientado hacia la parte semántica- sintáctica que tienen en cuenta la organización de las palabras y su función cognitiva para el acceso léxico mental y, por otra parte a los modelos pragmáticos que tienen en cuenta su medio exterior. Estos permitirán vincular las intenciones comunicativas, vías de acceso a la percepción del otro y al placer del intercambio y del dialogo.

2.2.2.1. Modelo lingüístico de Chomsky

El niño se sirve de operaciones que no pueden ser bien ejecutadas más que si posee una buena comprensión de la estructura interna del enunciado de que se trata (Chomsky 1972; citado por Narbona, 2001). Esta forma de acceder a las diferentes estructuras internas del lenguaje, se inscribe a una noción del lenguaje innato del niño. Esto se da por una concepción en que se afirma que el niño nace con un código genético que le permite, en un cierto nivel de maduración, una predisposición para el desarrollo de competencias de descubrimiento y análisis que le permite el aprendizaje del lenguaje. Este fenómeno está asociado según Chomsky a una noción de creatividad en la que el niño representa sus propias reglas lingüísticas de la formación de las palabras y de los enunciados (intuición de la selección y combinación de elementos a enunciar). Otro factor fundamental que está relacionada con el desarrollo lingüístico es la producción que normalmente se adquiere el dispositivo de la lengua entre los 18 y 30 meses y se da con una regularidad y rapidez de desarrollo que favorecerá la hipótesis de una predisposición biológica a la adquisición del lenguaje (Lenneberg 1967, citado por Narbona, 2001)

2.2.2.2. Modelo Cognitivo

Según el modelo de noción de estrategias nos dice que el niño se apropia de su lengua por medio de la definición de principios operativos que adopta para entender la relación del significado de los enunciados y su forma en un contexto socio familiar y socio cultural dado. Según esta concepción el niño llega a dominar las principales funciones lingüísticas (prosódicas, fonológicas, semánticas, morfosintácticas, pragmáticas o contextuales) Este desarrollo de estrategias se da

por una relación compleja de interacción y la manera natural en la que van desarrollando sus formas y funciones.

2.2.2.3. Modelo Interaccionista

El estudio de la noción de la modularidad relativa nos dice que la modulación del lenguaje puede estar dividida en dos orientaciones teóricas distintas: la primera se dedica a que el lenguaje debe ser demostrada; la segunda se va a dar con investigaciones más globales que se centran en un funcionamiento lingüístico más real (Bates 1984, citado por Narbona, 2001) Estas dos categorías nos dan a conocer mecanismos y procedimientos que sostienen especificidad de dominios y conciben el lenguaje como un modelo particular en que las representaciones tenían un formato específico. Los interaccionistas van a tener en cuenta la información que darían los innatistas que podría explicar la precocidad y rapidez del proceso de adquisición del lenguaje. Esto permitiría analizar la estructura de las conductas verbales y la interacción del contexto que ayudaría a sustentar la hipótesis del modelo interaccionista. Este es el estudio del lenguaje no solamente como organización de estructuras complejas sino también a los contextos a los que depende parcialmente para la ayuda de las representaciones y de la comunicación humana.

Por tanto se concluye que todas estas hipótesis que conciernen a la adquisición del desarrollo del lenguaje del niño corresponderían a factores madurativos del sistema neurosensorial y motor implicado pero también a los desarrollos cognitivos y sociales.

2.2.3. Dimensiones del Lenguaje

Se sabe que el lenguaje es un sistema muy complejo y para un mejor conocimiento, se le estudiará en sus 3 dimensiones (forma, contenido y uso) donde se abordarán los componentes de cada dimensión. (Soprano, 2011).

2.2.3.1. Por su forma

Se divide en 2 componentes, el componente fonológico y el componente fonético.

A. El componente fonológico

Revela la existencia de un sistema de sonidos propio del niño que logra modificar hasta llegar a la emisión de palabras que el adulto hace. Estas modificaciones se caracterizan por procesos evolutivos de simplificación fonológica que no ocurre al azar, sino que siguen ciertos patrones evolutivos. Son varios los procesos por los cuales se afecta la emisión de una palabra y que muchos pueden ser errores de articulación. Estas pueden deberse a la persistencia de un mecanismo que se puede considerar dentro de lo esperado para su edad. Por ello, para hablar de alteraciones nos tenemos que ubicar después de los 5 años de edad como mínimo.

En general muchos autores coinciden en dividir los procesos de simplificación fonológica en tres grandes categorías (Ingram, 1983; Bosh, 2005; Alvarez y Garciadno, 2009; citados por Soprano, 2011): Procesos de sustitución, procesos de asimilación y procesos estructurales.

a. Proceso de sustitución

Es cuando un fonema se sustituye por miembros de otra clase y pueden ser por punto articulatorio y modo de producción.

Sustitución que afecta al punto articulatorio:

- **Frontalización:** Un fonema de zona posterior es sustituido por otro de zona anterior: taula por jaula.
- **Posteriorizaciones:** Se trata de la producción de un sonido labial o alveolar (de la zona anterior) por uno velar(o zona posterior): /argol/ en lugar de /árbol/
- Sustitución que afecta al modo de producción:
- **Oclusivización:** Fonemas fricativos son sustituidos por fonemas oclusivos:

ojo por ojo.

- **Lateralización de vibrantes(r –rr):** Las dos vibrantes del español se producen como laterales: tolo por toro.
- **Semivocalización de líquidas (l – r):** Las consonantes líquidas son sustituidas por semivocales o semi consonantes. Ejemplo: piato por plato.

b. Procesos de asimilación

Se da cuando un fonema se vuelve similar o igual a otro dentro de una misma palabra.

- Asimilación vocálica: teéfono por teléfono.
- Asimilación consonántica por punto articulatoria, pueden ser:
- Asimilación velar: muqueca por muñeca.
- Asimilación labial: abiba por arriba.
- Asimilación consonántica por modo de producción, pueden ser de dos tipos:
- Asimilación nasal: menga por venga.
- Asimilación lateral: liblo por libro.

c. Procesos estructurales

Tendencia al esquema básico inicial de consonante- vocal. Aquí encontramos:

- Duplicación de sílaba, que es la repetición de una sílaba: tata, en lugar de taza.
- Omisión de consonante final o coda silábica: tota por torta.
- Omisión de sílabas átonas: pato por zapato.
- Omisión de consonante al inicio de la sílaba: /ato/ por gato.
- Simplificación de diptongos: ato por auto.
- Omisión de líquida lateral: banco por blanco.
- Omisión de líquida vibrante: buja por bruja.
- Metátesis: Vedera por vereda.
- Epéntesis: hablo por árbol.

B. El componente fonético

Se refiere al estudio de los sonidos del lenguaje en el aspecto físico- acústico. Los fonemas son las unidades mínimas del lenguaje sin significación. En el español contamos con 19 fonemas consonánticos que distinguimos entre sí por cuatro rasgos articulatorios: por su punto de articulación, por su modo de articulación, por su sonoridad y por su resonancia.

a. Punto de articulación

Es la zona de la cavidad bucal en la que dos órganos articulatorios se unen para producir un sonido y pueden ser:

- Bilabiales. El contacto es sólo entre los labios. Son bilabiales. Los fonemas: /b/ /p/ /m/
- Labio-dentales. El contacto se da entre el labio inferior y los incisivos superiores. Fonema: /f/.
- Dentales. La punta de la lengua toca los bordes de los dientes superiores. Fonemas /d/ /t/
- Alveolares. Contacta la punta de la lengua, con los alvéolos de los dientes superiores. Fonemas: /l/ /r/ /ʎ/
- /n/ /s/
- Palatales. El dorso de la lengua contacta con el paladar Fonemas: /y/.
- Velares. El dorso de la lengua se retrasa hacia el velo del paladar (o paladar blando). Fonemas: /g/ /k/ /x/.

b. Modo de articulación

Es la que nos indica la forma en que sale el aire durante la emisión del fonema. Se clasifican en:

- **Oclusivas:** Produce una especie de pequeña explosión. /b/ /d/ /g/ /p/ /k/ /t/

- **Fricativas.** Se produce cuando la salida del aire produce un ruido continuo. Son fricativas /f/ /y/ /s/
- **Africadas.** Se produce un sonido oclusivo , seguido por uno fricativo: /x/ /c/
- **Laterales.** El aire sale por los lados de la lengua y boca. Son dos: //
- **Vibrantes.** Es un modo de articulación que consiste en interrumpir la salida del aire por los movimientos de la lengua, pueden ser : Consonantes /r/ (vibrante simple, porque la lengua vibra una sola vez) y /ř/ (vibrante múltiple, porque para pronunciarla la lengua vibra varias veces).

c. Por su sonoridad

Se da por la intervención o no de la vibración en las cuerdas vocales diferenciamos entre:

- **Sordas.** No vibran las cuerdas vocales. Fonemas: /f/, /x/, /p/, /t/, /k/, /s/, /c/.
- **Sonoras.** Vibran las cuerdas vocales. Todos los fonemas vocálicos y el resto de consonánticos.

d. Por su resonancia

Indica por donde sale el aire al emitirse un fonema, pueden ser orales o nasales.

- **Orales:** Cuando todo el aire sale por la boca. Aquí se encuentran todos los fonemas vocálicos y el resto de consonánticos excepto los nasales.
- **Nasales:** El velo del paladar cierra el paso del aire hacia la cavidad bucal y este sale tanto por las fosas nasales. Fonemas /m/, /n/ y /ŋ/.

2.2.3.2. Por su contenido

Se divide en dos componentes: Léxico- semántico y Morfosintáctico.

A. El componente Léxico - semántico

La organización semántica se da de manera progresiva, en la medida que va evolucionando el significado de la palabra. Saussure planteó la existencia de una dualidad entre el significado y el significante, es decir, la unión que se establece entre el referente y sus símbolos. (Alessandri, 2005; citado por Soprano, 2011)

Esta está dada por un convencionalismo social y por la relación directa con el objeto permitiendo la formación de los conceptos. La representación se da en la relación del niño con su entorno; esta relación condiciona la representación del mundo que lo rodea. Esto también es afirmado por Soprano (2011) quien sostiene que la organización semántica solo se logra cuando hay contacto entre el niño y el mundo que lo rodea, la cual se enriquece a través de experiencias, modelos transmitidos socialmente principalmente en el lenguaje.

Este aprendizaje no solamente se da en una función de colocar etiquetas sino que el niño tendrá que dominar tipos de significado, como son: el léxico o referencial y el semántico (Clemente, 1995 citado por Acosta y Moreno, 2001).

En lo que respecta al léxico referencial se distinguirán dos clases:

Por su significado léxico, que es la información semántica (nombres, verbos, adjetivos) y por su significado funcional (referida a la información gramatical, es decir, artículos, preposiciones, conjunciones, morfemas y adverbios)

El aspecto semántico, está referido a la capacidad de agrupar los referentes por series de rasgos semánticos. Estos significados atraviesan por una serie de etapas durante su desarrollo semántico. Según Nelson (1988, citado por Acosta y Moreno, 2001) observó varias etapas:

La primera, llamada Pre-léxica, desde los 10 a 15 meses, donde el niño utiliza pre-palabras como etiquetas, aún sin un contenido conceptual y está generalmente acompañada por gestos de la mano y de la cara (gestos deícticos) que tienen una intención y gesto comunicativo. Por ejemplo: dice “ma” señalando al biberón. Los padres, categorizan a estas emisiones dando un significado. Por ejemplo, “ma” quiere decir “biberón”.

La segunda etapa, llamada de los Símbolos léxicos, se da desde los 16 a 24 meses. En este período se produce un aumento significativo de sustantivos que ya son reconocidas como palabras, aunque se utilizan de forma aislada. En esta etapa se da el descubrimiento del nombre, hay sobre extensiones (“agua” para decir, leche, jugo, yogurt), conceptualizaciones, categorizaciones y sobre restricciones (“papá” es solamente el suyo).

La tercera etapa, llamada Semántica de la palabra, comienza desde los 19 meses hasta los 4 años. Se inicia cuando empiezan a utilizar frases de 2 palabras aproximadamente a los 19 meses y va aumentando su complejidad según su construcción de frases y de la información que transmite. Desde los 19 a los 30 meses, el niño va a adquirir sustantivos, verbos y adverbios.

Desde los 30 a 36 meses, va a haber un incremento acelerado del vocabulario y en este tiempo va a adquirir verbos de acción y más sustantivos que van enlazándose por una misma idea: “leche-mamadera”, “leche-yogurt”, “leche- agua”. De los 3 a 4 años comienza el incremento de preposiciones, conjunciones, adjetivos y pronombres.

La cuarta etapa, llamada Semántica del discurso, se da a partir de los 4 años en adelante. Continúa siendo importante el aumento del vocabulario, cada vez más preciso y adaptado, usando conectores discursivos (pronombres relativos y anafóricos, conjunciones casuales y temporales, adverbios y preposiciones de espacio y tiempo). Desaparece la sobreextensión y sobreextensión. Se establece la sinonimia, antonimia y reciprocidad jerárquica de significados.

En esta última etapa, es importante la diferencia que se establece entre los niños que han tenido una escolaridad desde pequeños y de los que no, porque, al favorecerse la sociabilización, disminuye el lenguaje egocéntrico, y es recién a partir de los 7 años cuando aparece un intercambio de información y se independiza el lenguaje interior al exterior.

B. El componente Morfosintáctico

La morfosintaxis corresponde a la organización y al orden de las palabras en una frase. Definirlo y delimitarlo resulta complejo ya que por un lado se tiene a la morfología y por otro a la sintaxis. Según la RAE (2013), morfología es la parte de la gramática que se ocupa de la estructura de las palabras; y la sintaxis es definida como la parte de la gramática que enseña a coordinar y unir las palabras para formar las oraciones y expresar conceptos.

La morfosintaxis está ubicada en término medio, por lo tanto constituye ambos terrenos. Comprende el estudio de las palabras en su estructura interna y la capacidad de estas para formar estructuras mayores.

Las investigaciones más recientes resaltan una evolución gradual entre la sintaxis y la morfología. Algunos autores sostienen que la sintaxis se inicia cuando el niño es capaz de juntar dos morfemas o palabras dando origen a una frase o enunciado con significado, seguida por una pausa o silencio (Soprano, 2011). Para otros autores, como Olerón (1985, citado por Soprano, 2011), la sintaxis se inicia en la etapa preverbal. Sostiene que en esta etapa, las expresiones del niño tienen entonaciones distintas, pudiendo adoptar formas imperativas, interrogativas o de simple entonación. Esta entonación se da en una determinada parte del enunciado, lo que para el autor es signo de la existencia de una gramática propia del enunciado.

Otros autores sostienen que no se puede considerar una sintaxis sino hasta los 18 a 20 meses, tiempo en el cual el niño manifiesta funciones sintácticas más evidentes, expresando demandas, preguntas y sorpresas que transmiten de acuerdo a sus emociones o necesidades.

La etapa de desarrollo del lenguaje que se da en el periodo pre-escolar coincide con el incremento de la longitud media de las emisiones (LME) de los niños, medidos en morfemas. Esta medida está relacionada con la edad, y es un buen predictor del desarrollo del lenguaje (Blake y col.1993; Rondal y col. 1987 citados por Owens, 2003). Cuando llega a una LME de emisión que es de 4,0; corresponden avances sintácticos pero por encima de los 4 esta complejidad está

más relacionada por el contexto en el que está registrado su lenguaje que por la sintaxis (D'Odorico y Franco, 1985; citado por Owens, 2003).

A partir de los 18 meses, los avances en el desarrollo morfosintáctico son notables. Entre los 18 meses y los 5 años de edad, la LME se incrementa en 1,2 morfemas por año y se produce una disminución en el ritmo de desarrollo a partir de los 42 meses de edad (Scarborough, 1986 citado por Owens, 2003).

Una investigación realizada por Colomina y Vila (1990, citado por Owens, 2003) hizo una adaptación de normas de cálculo de la LME en castellano. Estas normas son las siguientes:

- Todos los diminutivos se cuentan como un morfema.
- Los plurales se cuentan como un morfema más.
- Todos los sustantivos, nombres propios, conjunciones, preposiciones, artículos, verbos auxiliares y algunos pronombres se cuentan como morfemas.
- Todas las palabras compuestas se cuentan como un morfema.
- Todas las expresiones con valor pragmático en el discurso tienen el valor de un morfema.
- Las expresiones pragmáticas como eh, ah, uy... no se contabilizan.
- Las frases hechas y formuladas socialmente claramente imitativas son contabilizadas como un morfema.
- Las fórmulas son normalmente combinaciones de dos palabras que giran en torno al verbo estar (ya está y no está). Tiene un valor de un morfema, sin tener en cuenta la forma del verbo u otros marcadores morfosintácticos.
- Los pronombres posesivos demostrativos y personales se contabilizan en función del género.
- En los verbos solo se tienen en cuenta el modo, el tiempo y la persona.
- El imperativo tiene el valor de un morfema.

La organización morfosintáctica, corresponde al orden y organización de las palabras en una frase. A partir de los 18 meses los avances son notables y a los 30 meses se da un paso importante ya que el niño va incorporando la morfología de manera progresiva, donde sus producciones se van combinando de acuerdo a las

restricciones de orden y concordancia de la lengua a la que está expuesto el niño.

Según Soprano (2011), la evolución del lenguaje entre los dos y tres años se caracteriza por la asociación que comienza a tener el niño en la unión de dos o más palabras. Las frases infantiles de dos palabras pueden clasificarse según el valor que es otorgada por el adulto teniendo en cuenta su interpretación y el contexto donde se da. Esto supone un avance significativo porque el niño empieza a pensar para hablar, los lingüistas le llaman Semantaxis (Menyuk 1988, citado por Narbona, 2001).

La elaboración de la sintaxis es progresiva y está ligada a la evolución del pensamiento, es decir el niño va percibiendo reglas y las va generalizando en un sentido u otro, deduciendo y empleándolas en situaciones nuevas de acuerdo a su contexto y a su intencionalidad. Al principio las primeras palabras son sustantivos pero luego pasa a emplearlas de acuerdo a sus emociones o necesidades.

La competencia morfosintáctica del niño de dos años y medio es mucho más amplia y está asociada por emplear la interrogación basada en la entonación e iniciadas con partículas interrogativas en especial en el pronombre “Qué” y emitir frases negativas. En cuanto a los tiempos verbales, además de la forma imperativa, se usan más el presente y el pretérito perfecto del indicativo.

Jackson (1988, citado por Soprano, 2011) realizó un estudio en la Universidad de las Américas donde observó que la frecuencia de los morfemas verbales corresponden a un tiempo presente, pasado y/o imperativo después el futuro perifrástico y por último el gerundio sin auxiliar. Las concordancias relativas al género, número de las personas en los verbos están generalmente bien realizadas. Los artículos determinados e indeterminados no plantean dificultad.

Según Soprano (2011) entre los 4 y 6 años, las categorías gramaticales más frecuentes están constituidas por verbos y sustantivos, seguidas por los artículos, pronombres, conjunciones, preposiciones, adverbios y en último lugar adjetivos. Este orden obedece a la organización tanto sintáctica como pragmática, como

se muestra a continuación:

Verbos: Los más empleados son tener, ser e ir. Otros verbos frecuentes son estar, haber, jugar, hacer y en menor grado ver, dar, poner.

Sustantivos: Las primeras denominaciones que el niño usa son de personas y objetos. Las palabras más usadas son las más próximas a sus experiencias y actividades cotidianas.

Artículos: Se usan los determinados e indeterminados.

Términos deícticos: Son aspectos designativos relacionados con el momento y con el lugar de la producción verbal. Estos incluyen nombres personales, pronombres personales, adjetivos demostrativos y adverbios de lugar.

Pronombres: Suelen aparecer a partir de los 2 años comenzando con los de 1era y 2da persona en singular: “yo”, “tu”, “te”, “ti” Hacia los 3 años emplean la tercera persona: “el”, “le”, “ellas”, “ellos”, “se”, “me”. Entre los 3 y 4 años surgen los de primera y segunda persona en plural. Se considera que aproximadamente a los 5 años el niño ha aprendido a usar todos los pronombres (demostrativos y relativos, relativos, interrogativos y posesivos).

Adverbios: A partir de los 3 años se adquieren primero los de lugar, luego los de tiempo (4 años).

Predominan los adverbios de negación, luego los temporales, afirmativos, de lugar, cantidad y por último de modo.

Conjunciones: Se adquieren a partir de los 2 años 6 meses y en la edad preescolar utilizan proposiciones más complejas, utilizando como nexos entre oraciones las conjunciones “y” y “que” La conjunción “y” se utiliza como enlace en numeraciones, relatos y descripciones. La conjunción “que” se usa como subordinación, y sirve para unir una frase y una consecuencia.

Preposiciones: Estas ya están consolidadas a los 4 años y son “a”, “con”, de, en, para, por” También se observa “hasta”, “si”, “hacia” y “contra”.

Adjetivos

- Calificativos: con valoración estética (“bonito” y “feo”); juicio moral (bueno y malo); de carácter descriptivo (colores: blanco, azul, rojo, negro, etc.; otros: nuevo, gordo, fuerte, fácil, difícil, viejo, sucio, etc.)
- Posesivos: Desde los 2 años 5 meses, los niños ya integran en su expresión oral la primera, segunda y tercera persona(mí, tú, su y sus plurales
- Indefinidos: Mucho – muchos, otro- otros, algún- algunos.
- Numerales: Dos, cuatro, etc.
- y a los 3 años y medio (nuestro, suyo).

A partir de los 6 y 7 años, los procesos en la adquisición de la sintaxis se van a ir modificando, se van centrando en modificaciones sintácticas significativas.

2.2.3.3. Por su uso

Está formado por el componente pragmático, el cual corresponde al estudio de los usos del lenguaje y de la comunicación lingüística. Serra y col. (2008), la define como “el conjunto de conocimientos y habilidades, de tipo cognitivo y lingüístico, que facilitan el uso (función) de la lengua en un contexto específico para la comunicación de significados.”

La pragmática abarca las intenciones comunicativas del niño y los ajustes que realiza en sus emociones para adaptarse a un entorno determinado, que le permitirá conectarse con su interlocutor. Para comprender un mensaje no basta que su estructura semántica, fonológica y morfosintáctica sea correcta, sino que debe adelantarse al contexto donde se produce y a las intenciones del que habla o de lo que desea transmitir.

Comprende 3 contenidos: La intención comunicativa, la organización del discurso conversacional y la presuposición en el contexto conversacional y narrativo.

La intención comunicativa, se inicia alrededor de los 9 meses, donde el bebé es capaz de interactuar significativamente con su entorno utilizando instrumentos pre simbólicos como gestos, o simbólicos como la producción oral.

En esta edad el niño comienza a darse cuenta que puede obtener una respuesta del adulto por lo tanto persistirá para lograr los propósitos que él desea. Él manifiesta su intención comunicativa a través de acciones donde interviene todo su cuerpo. Por ejemplo, en la acción de petición, el niño muestra a su madre el lugar donde quiere ir. En la acción de rechazo, el niño hace pataletas. En la acción de mostrar, el niño mueve la cara a la mamá hacia lo que él desea. En la acción de gracias infantiles, el niño repite acciones que fueron reforzadas por el adulto; por ejemplo, taparse la cara, esconderse.

Además, en su intención comunicativa, el niño utiliza gestos más específicos pero que aún no son totalmente conversacionales. Por ejemplo, señalar objetos con su mano, enseñar objetos al adulto, entregar objetos voluntariamente, pedir señalando lo que él desea, rechazar moviendo su cabeza. Hace gestos referenciales cuando quiere dormir (por ejemplo se frota la oreja) o cuando quiere comer.

Posteriormente, cuando aparecen sus primeras palabras y frases el niño puede interactuar verbalmente con su entorno, utiliza símbolos convencionales, intencionales y compartidos.

Halliday (citado por Alessandri 2005), estableció que las funciones comunicativas van apareciendo en forma progresiva. La explica en 3 fases:

En la fase 1, que se da entre los 9 y 18 meses, el niño tiene la capacidad para utilizar 6 funciones comunicativas. Se desarrolla la función instrumental que sirve para satisfacer la necesidad del niño (ejemplo, el niño extiende la mano para pedir), asimismo se desarrolla la función regulatoria, que hace que el niño controle su entorno y la use para mandar (pide ayuda o dice "no"). A partir de los 16 meses aparece la función interaccional que permite que el niño responda). La función personal, permite que el niño exprese sus emociones ("me gusta"). Función

heurística, permite que el niño explore la realidad (¿qué es esto?) La función imaginativa permite que el niño juegue y cree diferentes realidades (ejemplo, el niño dice: “supongamos que...”) y la Función ritual, donde el niño desarrolla los buenos modales (¡hola!)

La fase 2, aparece entre los 18 y 24 meses. El niño realiza las siguientes funciones:

- Función pragmática, que es el lenguaje como acción e incluye la función instrumental, la regulatoria y la función interaccional.
- La función matética, que está referida al lenguaje para aprender y agrupa a la función personal, a la función heurística y la función imaginativa.
- La función informativa, está referida al lenguaje para dar información. Mediante ella, el niño aprende lo que va observando y agrupa la nueva información.

La fase 3, es un paso superior y aparece entre los 24 y 26 meses. En esta fase el niño usa la función interpersonal para relacionarse con los demás. Es el medio para participar en situaciones de habla y el niño comunica sus deseos.

Además, se sirve de la función ideacional (referida al significado lógico dado por el contexto) para observar el contexto que lo rodea, englobar las experiencias e interpretar los sucesos. La utiliza para actuar sobre una realidad.

Otro de los contenidos de la pragmática es la organización del discurso conversacional. Al respecto, encontramos dos investigadores Grice y Austin. Grice (1955, citado por Wettling, 2013), fue el primer investigador que propuso la idea del significado del hablante, es decir, la intención del hablante en un contexto específico. Berko y Bernstein (2010), nos habla de los principios de Grice que constituyen normas que deben regir en nuestras conversaciones. El principio de Cooperación es el razonamiento central de Grice, donde las personas involucradas en una conversación dirán algo adecuado en la charla y asumirán que los demás dirán también algo adecuado. Este principio postula las siguientes máximas conversacionales:

La máxima de cantidad, donde la información debe ser lo más informativa pero a la vez deberá ser solo la que se requiera. La máxima de calidad, donde el enunciado, debe ser verdadero, por lo tanto, debe poder demostrarse y no debe ser falso. La máxima de relevancia, se debe proporcionar la información que sea de mayor relevancia para el oyente. La máxima de modo, donde el hablante debe ser claro, conciso y ordenado.

Por otra parte, Austin (1965, citado por Wettling, 2013) habla sobre la importancia de los Actos del habla en la conversación. Pone de relieve que al decir algo, no solo comunicamos ideas sino que también tenemos la capacidad de transformar la realidad. Los actos de habla tienen esta capacidad para producir cambios y a estos actos se les llama actos de habla performativos. Son utilizados como actos sociales, donde el hablante se comunica de acuerdo a contextos o situaciones comunicativas. Planteó que cada acto de habla tiene 3 facetas: La intención comunicativa o fuerza ilocutiva, es decir, lo que el hablante quiere decir (Ejemplo “Los declaro marido y mujer”). Otra faceta es la llamada Locutiva, referida a lo que el hablante dice y donde se da el significado lingüístico de los actos del habla, puede darse de forma declarativo, interrogativo o imperativo. La faceta Perlocutiva es el efecto del acto en el oyente.

Otro contenido de la pragmática es el referido a la Presuposición en contextos conversacionales y narrativos. Está orientada a la participación equitativa que deben tener el oyente y el hablante. Asimismo, hace alusión a las Implicaturas Conversacionales que pueden ser generalizadas y particularizadas.

Las generalizadas surgen siempre, a no ser que el contexto las cancele; en cambio las particularizadas dependen de cada contexto específico.

2.2.4. Procesos del Lenguaje

Las dos actividades básicas del lenguaje humano, son la comprensión y la producción(o expresión), las cuales están relacionadas entre sí.

Existen numerosas investigaciones para lograr entender cómo se desarrollan en el niño los procesos comprensivo y expresivo del lenguaje, y para determinar cuál de ellos se produce primero.

Una de estas investigaciones fue la realizada por Narbona (2001), quien llega a la conclusión que el niño comprende algunas palabras y determinadas estructuras antes de que él pueda producirlas. Además, es capaz de comprender otras determinadas palabras y otras determinadas estructuras en el curso de sus intentos de producción y de comprensión.

2.2.4.1. Proceso comprensivo

El lenguaje comprensivo está referido a la capacidad que tiene el ser humano para captar la información del entorno, interpretarla y entenderla. Pasa por un proceso que implica la maduración de elementos perceptivos (tanto auditivos como visuales), cognitivos, orgánicos y sociales. Los tres primeros comienzan su desarrollo desde la etapa de gestación.

También contribuyen a desarrollar la comprensión, la adquisición del léxico, el desarrollo de la memoria y el uso del contexto apoyándose en las habilidades cognitivas de inferencia (Soprano, 2011). Los procesos de recepción, la capacidad intelectual y las habilidades sociales también contribuyen a desarrollar la comprensión (Monfort, 2005 citado por Aguado, 2000).

Según Puyuelo y Rondal (2003), la comprensión es la serie de operaciones que a partir de un enunciado, permite reencontrar la idea de partida y esta no es simplemente la operación inversa de la producción. Estas dos funciones son asimétricas aunque compartan elementos de una misma trama.

En el mismo sentido, De Vega y Cuetos (1999) refieren que numerosos estudios realizados tanto a sujetos normales como a afásicos, concluyen que en la comprensión y producción se dan procesos distintos, arbitrarios y no completamente simétricos. Descartando así la postura que consideraba que en la comprensión y

producción intervenían los mismos procesos cognitivos pero que actuaban de manera inversa, es decir, algunas veces convirtiendo los estímulos externos en significados (comprensión) y otras convirtiendo los significados en estímulos externos(producción).

Igoa y García (1999) explican el carácter arbitrario o asimétrico de estos dos procesos de la siguiente manera:

Desde la perspectiva del procesamiento de la información, la tarea del oyente consiste en recuperar un mensaje a partir de una secuencia de sonidos (decodificación). En cambio, la del hablante es lo contrario, consiste en traducir en sonidos el mensaje, significado o intención comunicativa (codificación).

Sostienen que, en consecuencia, la teoría que explique la comprensión, deberá sustentarse en una teoría general de los procesos perceptivos, mientras que la teoría de la producción deberá fundamentarse en una versión particular de una teoría general de la acción.

Aguado y col. (2003), explican que la primera tarea que enfrenta la persona es la recepción de la cadena de sonidos que es emitida por el otro (mensaje). Esta actividad es muy compleja y pone en marcha procesos automáticos e inconscientes, las cuales tratan de analizar dicha cadena y a la vez identificar fonemas. El oyente después agrupa los sonidos analizados e identificados con representaciones fonemáticas en grupos (sílabas), reconocibles por pertenecer a su lengua. Por último aísla grupos más grandes (palabras) que asocia a significados almacenados en su mente de algún modo, puede ser en forma de depósito (memoria) en la que se encuentra representaciones fonológicas, semánticas, sintácticas, etc. de las palabras o de los significados representados y distribuidos en red.

En lo que respecta a la comprensión del lenguaje escrito, aunque realiza actividades parecidas, se acopla la forma (ortografía), con significados adquiridos en la que interviene el diseño viso espacial, el cual se compara con el diseño

auditivo temporal del habla.

En el proceso de comprensión oral es importante tener en cuenta los rasgos prosódicos y paralingüísticos (expresión gestual de las emociones y del contenido semántico de los mensajes) que ayudan al oyente a segmentar sintácticamente los enunciados. Dichos rasgos están ausentes en la escritura, pero en este caso, el lector se ve obligado a tomar decisiones acerca de la estructura sintáctica casi de forma inmediata, cada vez que va leyendo.

Por otro lado cuando el oyente comparte con el hablante este permite llegar a una información del contenido de lo que se habla, mientras que en el lenguaje escrito, no sucede esto ya que el contenido es fijado por el escritor, quien deberá dar la mayor cantidad de información para lograr contextualizar el mensaje que desea transmitir.

Cabe resaltar que el lenguaje hablado exige un mayor recurso de la memoria si se le compara con el lenguaje escrito ya que este puede ser leído nuevamente para ser comprendido mejor. Esto permite recuperar la información sin tener que almacenarla en la memoria de trabajo.

El lenguaje escrito tiene limitaciones físicas de la palabra que no sucede en el lenguaje hablado. Debido a que el lenguaje no sigue una concordancia de límites de pausas en los sintagmas y oraciones ya que la naturalidad del habla es diferente a la naturaleza altamente convencionalizada del lenguaje escrito. Es un factor muy importante conocer las pausas para el aprendizaje de la lectura, así como su intervención en los trastornos de ésta.

En síntesis, para Aguado y Col. (2003) comprender un texto o entender el contexto de un discurso no es una tarea sencilla. Para llevar con éxito esta actividad, en primer lugar, deben ponerse en marcha numerosos mecanismos de activación de diversos procesos mentales, ya sean de forma visual o auditiva, es necesario en principio que el oyente o el lector analice sintácticamente los enunciados que constituyen ese texto y extraiga su significado en forma de proposiciones para

formar la microestructura jerarquizada en niveles según la cercanía de la proposición con el tema del texto.

En segundo lugar, en el oyente o lector se activan los listados de términos asociados a cada palabra que van a estar organizados en conocimientos en la memoria a largo plazo, los que aportarán la información necesaria para llenar los espacios o huecos que deje tanto el hablante o el escritor. Ellos a partir de sus conocimientos construirán las inferencias (proposiciones no explícitas en el texto) necesarias para llegar a comprender. Estas van a ayudar a construir otras inferencias y a anticipar la información no explícita aún.

Para que esto se pueda llevar a cabo, el oyente o lector, debe poner en marcha mecanismos de supresión que impidan la incoherencia del texto desactivando informaciones que no sean congruentes con las establecidas.

2.2.4.2. Proceso expresivo

El lenguaje expresivo está relacionado directamente con la producción del lenguaje a través de la producción verbal de nuestro pensamiento. Esta va a depender en cierto grado de la comprensión (adquisición de los significados).

En este proceso, el hablante o escritor, parte de una intención comunicativa, luego planifica el mensaje activando sus conocimientos previos. Posteriormente, selecciona la estructura sintáctica para expresar ese mensaje. El sujeto selecciona en su léxico mental el vocabulario que mejor encaja en dicha estructura para expresar el mensaje planificado. Finalmente, ejecuta los programas motores que producirán los fonemas, si el mensaje es oral o grafemas, si el mensaje es escrito. De Vega y Cuetos (1999)

El lenguaje expresivo permite al niño expresarse por medio de gestos, señas o palabras. Estos se refuerzan con la relación que hacen los padres entre significado y significante hasta lograr que el niño entienda las características o elementos de la producción oral. Esta producción va a desencadenar una reacción en su entorno

produciéndose una interacción, la cual va a estar unida por la comprensión, llegando en un primer momento a desarrollar la imitación (función simbólica) que se da alrededor de los 18 meses. Estas serán las primeras palabras.

Una vez condicionadas estas primeras palabras se da la actuación recíproca (el niño imita a su madre, la madre imita a su niño) modelando la producción primitiva hasta llegar a las palabras exactas.

Según Castañeda (1999) el desarrollo del lenguaje expresivo, está relacionado con los aspectos de maduración del sistema nervioso central y periférico, correlacionándose progresivamente al desarrollo motor en general con el aparato fonador; el desarrollo cognitivo comprende desde la discriminación del lenguaje hablado hasta las funciones de procesos de simbolización y pensamiento, incluyendo al desarrollo socioemocional que es el resultado de la interacción entre el niño – adulto y su entorno.

2.2.5. La familia y su influencia en el desarrollo del lenguaje

La familia es el conjunto organizado e interdependientemente de unidades ligadas entre sí por sus reglas de comportamiento y por funciones dinámicas, en constante interacción entre sí y en intercambio permanente con el exterior (Andolfi, 1984 citado por Eguiluz y col.2004).

Es preciso conocer los tipos de familia que se presentan en la sociedad, para luego comprender mejor cómo las características que las conforman influyen en el desarrollo del lenguaje del niño, ya sea en forma positiva o negativa.

Según Robles (2004), de acuerdo al número de elementos que la forman, las familias pueden ser nucleares y extensas.

Las familias nucleares representan al modelo tradicional, que implica la presencia de un hombre y una mujer unidos en matrimonio y los hijos tenidos en común. Esta familia se encarga de la crianza y sociabilización de los hijos.

Las familias extensas están constituida por las familias que albergan a los hijos casados, y forman una red social de apoyo familiar (Lanch, 1970 citado por Eguiluz y col. 2004).

La mencionada autora también clasifica a las familias según su forma de constitución. Estas pueden ser familias de padres divorciados, familias reconstituidas, familias monoparentales y familias adoptivas.

Las familias de padres divorciados, en la actualidad ya no son vistas como un fracaso sino como una solución creativa para facilitar a los miembros, que son la pareja insatisfecha, la búsqueda de una salud mental.

Las familias reconstituidas, se forman cuando tras la separación o el divorcio, los padres vuelven a formar pareja con otros para formar una nueva convivencia, como un vínculo matrimonial.

Las familias monoparentales, resultan cuando una pareja decide no seguir viviendo junta y considera que no necesitan de su otra pareja para educar y criar de su hijo (a).

Las familias adoptivas, están basadas en la falta de vínculos biológico entre padres e hijos. Son muchos los motivos que conllevan a este tipo de vínculo de la adopción, según estadísticas, son más mujeres que varones que realizan este proceso (Rodrigo y Palacios, 1998 citado por Eguiluz y col., 2004).

Otra clasificación que hace Robles (2004), corresponde a familias funcionales y disfuncionales.

Las familias funcionales, son aquellas que facilitan el crecimiento individual de su membresía en lo que concierne a su salud mental y como productos sociales. Tienen como características generales el ser dialécticas, dinámicas, relativas y compatibles.

Son dialécticas, según surjan las circunstancias, los miembros de la familia van a ir

movilizándose utilizando las crisis como impulso para enfrentar los problemas lo que les permitirá crecer y desarrollarse.

Son dinámicas, ya que la acción o conducta de sus integrantes irán influyendo en el comportamiento de sus miembros, en sus pensamientos, sentimientos y esta será recíproca surgiendo así alianzas estratégicas en base al rol que les ha tocado desempeñar en su familia.

Son relativas porque brindan a sus integrantes protección, seguridad, afecto, expectativas en su desarrollo; pero a la vez estas pueden lograr ser perjudiciales para sus integrantes y convertir lo funcional a disfuncional.

También pueden estar en una situación relacional y compatible. Puesto que las características psicoculturales de la comunidad influyen en las familias; y pueden originar un rol saludable, positivo, logrando el crecimiento y el desarrollo de sus integrantes, pero al mantenerse en el tiempo, esta forma de proceder puede convertirse en anacrónicas originando disfuncionalidad para el desarrollo de la salud mental de sus integrantes.

Las familias disfuncionales, definidas por Eguiluz y col. (2004), como una familia regida por “un patrón de conductas desadaptativas e indeterminadas que presenta de manera permanente uno o varios integrantes y que al relacionarse con su familia se genera un clima propicio para el surgimiento de patologías específicas e inespecíficas”.

Todos estos tipos de entornos van a influir en el rendimiento escolar de sus hijos y en el lenguaje que es la vía de comunicación.

Dentro de la familia, uno de los miembros que ejerce un papel fundamental en el desarrollo del lenguaje, es la madre. Al respecto, Gonzáles (1995) sostiene que el desarrollo representativo, comunicacional, autoregulatorio y argumentativo del lenguaje dependerá en mucho de la riqueza, calidad, frecuencia y duraciones de la interacción verbal que el niño tenga con su madre.

Afirma además, que la carencia de interacciones con la madre (o de la persona que haga las veces de ella), influye decisivamente en el deterioro verbal y cognitivo del niño.

El mencionado autor, propone un modelo de etapas de interacciones niño madre u operaciones de adquisición del lenguaje basándose en el Sistema de Apoyo Microsocial (SAM) propuesto por Bruner (1986).

Estas etapas de interacciones son: Las interacciones prelocutivas, transaccionales e intencionales.

Las interacciones prelocutivas, corresponden al período preverbal del niño y son dominantes durante el primer año. La comunicación del niño es no verbal. Durante esta primera etapa, la madre inicia la interacción lúdico-verbal, induciendo al niño al ejercicio comunicacional y cognitivo. En un primer momento la madre construye un estilo de juego que incluye elementos verbales, posteriormente la madre pone en común focos atencionales y referenciales motivando en el niño la percepción conjunta de vocablos y de objetos que asocia establemente.

La segunda etapa, corresponde a las interacciones transaccionales y se desarrolla generalmente entre los 12 y 24 meses, cuando el niño empieza a emitir sus primeras palabras. La acción lúdica de la madre se orienta a brindar información y a reforzar las respuestas verbales de los niños.

La tercera etapa corresponde a las interacciones intencionales y se da generalmente a partir de los 3 años. Se caracteriza porque el niño toma la iniciativa para interactuar con las personas que están a su alrededor de manera intencional. Desarrolla de manera paralela las operaciones de referencia lingüística y de petición lingüística.

En las referencias lingüísticas, el niño se dirige en uso mostrativo del lenguaje a los

objetos, personas y situaciones de su contexto, llamando la atención cognitiva de su madre. En las peticiones lingüísticas, el niño hace requerimientos y pedidos de prestaciones a su madre.

Bravo (2002) corrobora lo dicho por González (1995) y afirma que la estimulación verbal que da la madre al hijo, acompañada de un apoyo social y afectivo, la enseñanza de la madre a vocalizar bien, la actitud positiva del padre de contribuir al cuidado del niño y a jugar con él, contribuyen a estimular el aspecto lingüístico y cognitivo del niño.

Sostiene además que el lenguaje está influido por procesos culturales de los diferentes medios sociales existentes en una familia y en una región.

2.2.6. Formas de desintegración familiar

Se le denomina desintegración familiar, a la ausencia parcial, temporal o total de uno de los progenitores. El concepto de hogar o desintegración familiar, se aplica a un número grande de situaciones heterogéneas que provocan repercusiones psicológicas principalmente en los hijos. A esto se le puede llamar un mal funcionamiento de los roles asignados, creando situaciones de angustia, depresión, malestar por lo tanto una mala comunicación entre los miembros.

La mala comunicación entre los miembros de una familia influye en el desarrollo del lenguaje. Al respecto, Bravo (2002) sostiene que el desarrollo verbal y cognitivo recibe una influencia mayor en la comunicación del hogar. El tiempo que dedican los padres a comunicarse con los hijos, la manera cómo responde a preguntas y explican las cosas, influyen en el lenguaje y desarrollan un vínculo de afectividad.

Entre las principales causas de desintegración que conlleva a tensiones graves que desintegran a las familias es la infidelidad (Humphrey, 1983 citado por Pittman, F. 1990). Este tipo de ruptura es considerada como una de las más devastadoras, pero es una de las más justificadas por la sociedad para la separación o el divorcio

en las parejas. Otra de las causas es el poco crecimiento individual reflejado en la inmadurez de una de las parejas.

Como lo afirma Sánchez (1984, citado por Castro de Bucaro 1998), otras causas pueden ser el alcoholismo. Asimismo contribuye al abandono del hogar el mal uso de los recursos económicos, accidentes, mal desempeño, prostitución y mendicidad.

Sostiene además que otros factores que influyen en la desintegración familiar son los cambios estructurales de la sociedad que obligan a uno de los miembros migrar fuera del seno familiar en busca de otros ingresos económicos.

Según el referido autor, en cualquier matrimonio, incluso en los que parecen más serenos y equilibrados hay momentos difíciles de convivencia. Si bien es cierto la mayoría de crisis pueden ser superadas hay algunas que terminan en rupturas definitivas, Según Sánchez (1984) estas causas pueden dar origen a hogares de madres solteras, hogares de padres divorciados, hogares de padres fallecidos y hogares inestables.

Los hogares de madres solteras se dan cuando la madre ha sido abandonada por su compañero de hogar quien niega la paternidad del niño. Esta situación es más común en jóvenes que provienen también de hogares desintegrados. Se ha visto casos en que el niño al nacer es abandonado por la madre en alguna institución.

Los hogares de padres divorciados se dan cuando hay divorcio entre los padres y es para el niño un suceso irremediable. Muchas veces el niño puede llegar a pensar que es por él la separación y encuentra confuso saber qué posición tomar y muchas veces reacciona en forma agresiva. Estas pueden variar según la edad y estado en que se encuentre el niño. La pérdida de uno u otro de los padres puede llegar a ocasionar principalmente angustia, dolor o depresión.

También se manifiesta por la tendencia de aislamiento, rechazo al alimento, terrores y pesadillas nocturnas.

Los hogares inestables, son todas aquellas que por causa de alcoholismo, prostitución, sus miembros se encuentran en desunión familiar. Estos hogares se deshacen progresivamente. El niño percibe la hostilidad que provoca un sentimiento de inseguridad. En muchos casos los padres reaccionan con mecanismos de huida dando solución al problema fuera de su hogar dedicándose a aventuras sexuales y extra conyugales.

En otros casos, las mujeres se refugian en el trabajo, en el fanatismo religioso que les da tranquilidad para desentenderse de las dificultades conyugales. Esto ocasiona que el niño se encuentre en medio de dos personas que se alejan del hogar dejándolo sin cariño ni apoyo.

Los problemas más grandes de estas relaciones es la formación del carácter del niño ya que este vive entre riñas, gritos, groserías, intercambio de golpes y estos no son modelos ideales para su identificación originando graves trastornos emocionales en el niño.

Los hogares de padres fallecidos se dan cuando el padre, la madre o ambos han fallecido. Estos traen como consecuencia diferentes reacciones emocionales y va a depender del nivel de desarrollo del niño, de la relación con el fallecido, de la circunstancia de la muerte y de la forma como reacciona la familia. El niño en muchos casos puede tener una sensación de abandono y reflejar un sentimiento de desamparo que puede reaccionar con llantos, shocks emocionales, comportamientos regresivos, bulimia, enuresis, ecopresis, masturbación, etcétera.

2.2.7. Abandono Familiar

El abandono es definido por la Defensoría del Pueblo como “el descuido, desatención, o desamparo, negligencia o no, del niño, niña o adolescente por parte de las personas responsables de su cuidado (madre, padre, tutores, etc.), que tiene como presupuesto indispensable la consiguiente carencia de soporte familiar, sumada a la existencia de situaciones que afectan gravemente, en cada caso concreto, al desarrollo integral de un niño, niña o adolescente y que, a partir de esta

situación de desprotección no permiten el goce y disfrute de sus derechos fundamentales”. Defensoría del Pueblo (2010).

Al respecto, el artículo 248 de la Ley N° 27337, del Código de los Niños y Adolescentes (2000), establece que un niño, niña o adolescente es declarado en estado de abandono por los siguientes motivos:

Cuando el recién nacido es abandonado o entregado a un establecimiento ajeno a su familia para que lo cuiden. Cuando se carece definitivamente, de las personas que conforme a ley tienen a su cargo el cuidado, crianza, educación o, si los hubiera, incumplan las obligaciones o deberes correspondientes; o carecieran de las calidades morales o mentales necesarias para asegurar la correcta formación.

Cuando es objeto de maltratos por quienes están obligados a protegerlos o permitir que otros lo hicieran.

Cuando es entregado por sus padres a un establecimiento de asistencia social y lo hubieran desatendido injustificadamente por seis meses continuos o cuando la duración sumada exceda de este plazo.

Cuando es dejado en instituciones hospitalarias u otras similares con evidente intención de abandonarlo.

Cuando ha sido entregado por sus padres o responsables a instituciones públicas o privadas, para ser promovido en adopción.

Cuando es explotado en cualquier forma o utilizado en actividades contrarias a la ley o a las buenas costumbres por sus padres o responsables, cuando tales actividades sean ejecutadas en su presencia.

Cuando es entregado por sus padres o responsables a otra persona mediante remuneración o sin ella con la intención de obligarlo a realizar trabajos no acordes

con su edad y cuando se encuentre en total desamparo.

Además establece que por ningún motivo, la carencia de recursos materiales podrá ser considerada causal para que un niño sea declarado en estado de abandono.

A pesar de esta medida, el principal motivo de ingreso de los niños a Centros de Protección, está dado por el abandono moral y material, este último relacionado con la pobreza. Por tal motivo, una de las recomendaciones que se le hace al Estado, es la de “modificar las normas que garanticen que los procedimientos de investigación se basen en confirmar si los niños y niñas han sido abandonados y respetar, en la medida de lo posible, su derecho a vivir en un entorno familiar” (Aldeas Infantiles SOS Internacional, 2012).

Aun cuando la pobreza no debe constituir una causa de abandono, en la realidad se observa que la falta de recursos económicos es causa de desamparo del menor en muchas familias de bajos recursos. Se da en los casos en que el niño aun viviendo con su familia, pasa la mayor parte del día en la calle trabajando. Momethiano (1999), llama a esta situación abandono social, y como consecuencia de este hecho presenta diversos casos: menores lustradores de calzado, menores limpiadores de carro, menores vendedores ambulantes, niños que mendigan solos o con sus madres, menores que prestan servicios en los cementerios y menores alojados en lugares de reclusión por haber cometido algún acto antisocial.

Otro tipo de abandono, mencionado por Momethiano (1999) es el abandono moral, y lo presenta como “la despreocupación de los padres o de uno de ellos, o de los tutores o de la persona encargada de la custodia del menor, con respecto a la vida del menor, tomando una actitud negativa, de desprendimiento y despreocupación con relación al menor”. Este tipo de abandono se puede presentar en familias de todos los status sociales así como también en albergues o instituciones que acogen a menores desprotegidos.

Además podemos agregar que también existen otras formas de abandono como:

- El abandono físico, que se refiere a la falta de atención a las necesidades niño, como alimento, ropa y vivienda.
- El abandono emocional, referido a la falta de respuestas a las necesidades emocionales del niño y puede llevar a enfermedades físicas, de crecimiento u otras anomalías.
- Abandono de salud mental, es el incumplimiento de recomendaciones de terapeutas en caso de trastornos de conducta o emocionales.
- Abandono educativo, se da cuando hay incumplimiento para la asistencia escolar.

Consecuencias del abandono:

Las consecuencias del abandono en menores, pueden afectar seriamente su vida, en cuanto a su comportamiento, a su autoestima, además en los aspectos social, académico, físico y psicológico.

Consecuencias para la salud física: que se evidencia en daños como moretones, fracturas e incluso la muerte. Otras consecuencias pueden estar dadas por el daño en el desarrollo cerebral y en la salud física débil que puede persistir toda la vida.

Consecuencias psicológicas: Pueden contribuir a presentar en el niño una salud mental y emocional frágil vulnerable a la depresión, a la ansiedad, a los desórdenes alimenticios e intentos de suicidio. También pueden originar trastornos de hiperactividad o déficit de atención. Y en la adultez pueden presentar dificultades con la cercanía física las caricias físicas, la intimidad y la confianza.

En el aspecto cognitivo dificultades en el desarrollo del lenguaje y en el logro académico.

Las consecuencias en el comportamiento, de los menores víctimas de maltrato y abandono pueden presentar dificultades durante la adolescencia, reflejadas en problemas de delincuencias, embarazo precoz, uso de alcohol y drogas, y problemas de salud mental, además pueden presentar comportamientos abusivos, dado que pueden ser víctimas de padres abusadores que a su vez han sido maltratados en su infancia.

Consecuencias para la sociedad, se manifiestan por medio de la dificultad que tienen los menores, para entablar relaciones seguras, lo que puede originar dificultades en las relaciones con los pares y adultos. Desde otra perspectiva la sociedad puede verse afectada por los costos, que representan mantener a los menores maltratados o abandonados en un sistema de bienestar, además de los costos indirectos que pueden provocar la delincuencia juvenil, las enfermedades mentales, el abuso de sustancias adictivas y la violencia doméstica. (Cayetano, 2012)

2.2.8. Institucionalización de niños con abandono

Los niños carentes de familia o aquellos que están expuestos a algún tipo de riesgo en el seno de ella, que pueda afectar su integridad física, moral o psicológica, son protegidos por el Estado. Para este fin, el estado ha creado o permitido el funcionamiento de diferentes instituciones que brindan protección al niño, niña o adolescente en situación de riesgo o de abandono total o temporal.

La permanencia en una institución que vele por su cuidado y protección, llámese albergue, casa hogar, asociación, aldeas infantiles, entre otras, se llama institucionalización. Esta situación también es definida como “una medida de protección destinada a aquellos menores que no pueden permanecer en sus hogares, y mediante la cual se les proporciona un lugar de residencia y convivencia que cumpla con una adecuada satisfacción de las necesidades de protección, educación y desarrollo” (Servicio de Atención a la Infancia, Adolescencia y Familia del gobierno de Cantabria, citado por Cayetano, 2012).

Dichas instituciones son llamadas Centros de Atención Residencial (CAR), según la Ley N° 29174 Ley General de Centros de Atención Residencial y definidas en su artículo 2 como “ El espacio físico administrado por una institución pública, privada, mixta o comunal donde viven niñas, niños y adolescentes en situación de abandono o riesgo, brindándoseles la protección y atención integral que requieren, de acuerdo con su particular situación, en un ambiente de buen trato y seguridad, con el objetivo principal de propiciar su reinserción familiar y social, o bien promover su adopción”.

En nuestro país existen CAR públicos, como aquellos que pertenecen al INABIF y privados, como es el caso de la Asociación Ciudad de los Niños La Inmaculada, cuyos niños de 4, 5 y 6 años son sujetos de estudio en esta investigación.

El artículo 3 de la Ley 29174, Ley General de los CAR menciona los principios que deben regir en todos los establecimientos de acogimiento residencial como medida de protección a los niños, niñas y adolescentes. Estos principios son:

- Interés superior del niño
- Respeto y promoción de los derechos de niñas, niños y adolescentes.
- Promoción y fortalecimiento de vínculos familiares
- Subsidiariedad.
- Participación en la sociedad.
- Transitoriedad
- Respeto al principio de igualdad y no discriminación

El principio de Interés Superior del Niño considera como prioridad los derechos de los niños, niñas y adolescentes en todas las medidas que tomen las instituciones públicas o privadas, los juzgados, las autoridades administrativas o los órganos legislativos (Cayetano, 2012).

Pese a que el Estado establece la institucionalización como medida de protección para aquellos niños, niñas y adolescentes en situación de abandono o de riesgo, considera que esta medida debe darse como última alternativa, luego de haber agotado todas las formas para evitar la separación de su entorno familiar. En efecto, los principios de Promoción y fortalecimiento de vínculos familiares, Subsidiariedad y Transitoriedad, promueven medidas para fortalecer la conservación de los vínculos familiares, y el retorno al seno familiar en caso de separación (sea a la familia de origen o a la familia extensa), siempre y cuando no atenten ni constituyan un riesgo para su integridad. Estos principios se establecen con el fin de hacer prevalecer su derecho a vivir en una familia. (Defensoría del Pueblo, 2009)

Otras leyes, destinadas a la protección del menor, también ratifican la importancia del derecho a vivir y desarrollarse en una familia o en un ambiente que les brinde un modelo familiar, en el caso de adopción. El artículo 8 del Código de los Niños y Adolescentes, así lo expresa “El niño y el adolescente tienen derecho a vivir, crecer y desarrollarse en el seno de una familia. El niño y el adolescente que carecen de familia natural tienen derecho a crecer en un ambiente familiar adecuado.

El niño y el adolescente no podrán ser separados de su familia sino por circunstancias especiales definidas en la ley y con la exclusiva finalidad de protegerlos”.

2.2.9. Causales de la Institucionalización

La Ley 29174, establece las condiciones para el ingreso de los menores a los Centros de Atención Residencial. El ingreso debe darse solo si los niños, niñas o adolescentes:

Carecen de soporte familiar o comunal acompañado de situaciones que afecten su desarrollo integral y limiten sus derechos, por lo que requieren desarrollarse en un ambiente diferente al de su familia y al de su comunidad de origen.

Cuando se encuentren en estado de abandono judicialmente declarado, conforme a las causales previstas en el artículo 248 de la Ley N° 27337, Código de los Niños y Adolescentes (CNA).

En el Perú, el principal motivo de ingreso a los CAR, registrados por el INABIF, durante los últimos 5 años es el referido al Abandono moral y material. El segundo motivo de ingreso está referido al maltrato físico o psicológico en los años 2013, 2011, 2010 y 2009, y a la explotación sexual en el año 2012. Cayetano, (2012)

Las estadísticas referidas representan una muestra del principal motivo de ingreso

de los niños institucionalizados, y corresponden en su mayoría a CAR de gestión pública. Aún no se tiene una contabilidad general de los CAR privados ni cuántos niños, niñas y adolescentes residen en ellos. El Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MMPV) está en proceso de registrarlos a nivel nacional.

El ingreso de los menores a una institución se da a través de diferentes personas, como son amigos, familiares, educadores de la calle, por disposición del juez de menores o por decisión propia. En algunos casos, no ingresan directamente de la calle, sino acompañados por un familiar. Cuando son menores que viven en la calle, deciden ingresar a una casa hogar por los siguientes motivos: deseos de cambiar, seguir estudios, dejar de consumir drogas, curarse de alguna enfermedad o solo para pasar el invierno (Casquero, 2006).

El Ministerio de la Mujer y de las Poblaciones Vulnerables (MIMPV), es el organismo encargado de supervisar y controlar las Instituciones de Acogimiento públicas y privadas. Establece en el Manual de Acreditación y Supervisión 2012, procedimientos de acreditación renovables cada dos años, a fin de certificar la calidad en la gestión, metodología, acogida e infraestructura de las instituciones que acoge a niños, niñas y adolescentes. (Aldeas Infantiles SOS Internacional, 2012)

2.2.10. Consecuencias de la institucionalización

Chumpitazi (citada por Cayetano 2012), sostiene que la institucionalización afecta el normal desarrollo de los niños, niñas y adolescentes en todas sus áreas, generando alteraciones en su personalidad, autoestima e integración social.

Al respecto, la Defensoría del Pueblo (2010) en su Informe N° 150, menciona como dos problemáticas principales de los menores institucionalizados, los problemas de conducta en general y las conductas violentas. Estas últimas generalmente, como consecuencia de haber experimentado violencia en su hogar de origen. Otro problema que menciona la Defensoría en su informe 150, son problemas relacionados con el aprendizaje y el desarrollo psicomotor.

Cayetano (2012), por su parte, menciona que los niños institucionalizados presentan problemas de socialización o relaciones interpersonales causados por la falta de interacción social y de una atención individualizada. Aunque muchas instituciones se preocupan porque los niños lleven una vida de comunidad agrupados por edades para una mayor interacción social.

2.2.11. La Institucionalización en la Asociación Ciudad De Los Niños María Inmaculada

La Asociación Ciudad de los Niños María Inmaculada, cuyos niños institucionalizados de 4, 5 y 6 años, son sujetos de estudio en esta investigación; es una asociación civil sin fines de lucro inscrita en Registros Públicos. Tiene como misión la protección y promoción de niños y jóvenes de sexo masculino que sufren abandono físico y/o moral. Algunos de ellos son víctimas de la violencia familiar, social y cuentan con escasos recursos económicos reflejados en su situación de pobreza y pobreza extrema. Fue fundada por el Hermano Franciscano Capuchino Francisco Minasso de la Riva Ligure, llamado Padre Iluminato y su objetivo no sólo fue brindar un hogar a niños y jóvenes, sino también, brindar un ambiente en donde puedan educarse, aprender un oficio útil y asumir responsabilidades acordes a su edad, dentro de la comunidad. En la actualidad, la responsabilidad de la Asociación Ciudad de los Niños María Inmaculada, está a cargo de los Hermanos Franciscanos Capuchinos.

En la actualidad la “Ciudad de los Niños” acoge a un total de 180 menores entre 3 a 17 años. Atendiendo a los principios de Promoción y fortalecimiento de vínculos familiares y el de Transitoriedad; estos menores son acogidos en régimen de internado de Lunes a Viernes. Cada dos semanas, los días sábados y domingos son acogidos por sus familias. Se reúnen con ellas desde las 3 p.m. del día sábado y retornan al albergue los domingos a las 3 p.m. Todos ellos cuentan con al menos uno de los padres vivos, ninguno está en condición de abandono total.

Los jóvenes solo permanecen en la “Ciudad” hasta culminar el 5to. Año de secundaria. Los adolescentes tienen la oportunidad de aprender un oficio, como zapatería, panadería y costura.

Dentro del albergue, los menores son agrupados por edades afines y grados de escolaridad en casas a las que se les denomina “familias”.

- Los niños de Inicial y 1er.grado, pertenecen a la casita Niño Jesús.
- Los niños de 2do y 3er grado, pertenecen a la casita Sonrisa
- Los niños de 4to. y 5to. grado pertenecen a la casita San Antonio.
- Los niños de 5to. y 6to. grado pertenecen a la casita San José.
- Los niños de 6to. y 1er. año de secundaria, pertenecen a la casa San Martín.
- Los niños de 1er. Y 2do. año de secundaria, pertenecen a la casa San Buenaventura.
- Los niños de 2do. y 3ero. año de secundaria, pertenecen a la casa San Juan.
- Los niños de 3ero. y 4to. año de secundaria, pertenecen a la casa San Francisco.
- Los menores de 5to año de secundaria, pertenecen a la casa San Félix.

La casita de los niños pertenecientes a nuestra muestra cuentan con voluntarias: tres extranjeras y dos peruanas. La infraestructura es cómoda y asisten al colegio de Acción Conjunta Padre Iluminato, que se encuentra dentro del mismo albergue. Los menores cuentan con un programa por las tardes, como se detalla a continuación:

- Los desayunos, almuerzos y cenas se realizan en conjunto.
- De 2 o 3 veces a la semana, durante 1 hora vienen colegios particulares que los visitan semanalmente, los acompañan y los ayudan a hacer sus tareas escolares.
- 40 minutos para realizar sus tareas del colegio y 20 minutos para jugar. Este período recibe el nombre de “Descanso”.
- De 6 a 6:30 p.m. todos los días realizan alabanzas.
- Los días domingos participan de la misa. Los tutores están obligados a asistir a misa todos los días.

Los menores cuentan con los siguientes servicios:

- De odontología
- Enfermería permanente, a cargo de una enfermera a quien denominan “abuelita”.
- Lavandería
- Los días miércoles y viernes los menores son chequeados por un Médico.

2.3. CONCEPTOS BASICOS

- A. **Lenguaje:** Puede definirse como un código socialmente compartido, o un sistema convencional, que sirve para representar conceptos mediante la utilización de símbolos arbitrarios y de combinaciones de éstos que están regidas por reglas (Owens, 2003).
- B. **Lenguaje Comprensivo:** Tiene relación con el significado de las palabras y frases dentro de un contexto de comunicación que permite decodificar los símbolos que contienen el lenguaje oral.
- C. **Vocabulario:** Conjunto de palabras de un idioma pertenecientes al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico, entre otras. (Diccionario de la RAE, 2013).
- D. **Morfología:** Parte de la gramática que se ocupa de la estructura de las palabras. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, 2013).
- E. **Sintaxis:** Parte de la gramática que enseña a coordinar y unir las palabras para formar las oraciones y expresar los conceptos. (Soprano, 2011).
- F. **Niño institucionalizado:** Es aquel menor de edad que atraviesa por una etapa de abandono parcial o total y cuyo cuidado pasa a cargo de terceras personas en una institución pública o privada.
- G. **Niño no institucionalizado:** Es aquel menor de edad que tiene un hogar y vive con su familia de quien recibe su cuidado.
- H. **Albergue:** Es un centro encargado de recibir a menores de edad en situación de abandono parcial o total y les brinda su apoyo para vivir.
- I. **Abandono parcial:** Desamparo temporal de un menor de edad que hacen los progenitores o familiares de este por diferentes motivos, dejándolos al cuidado de una institución durante un tiempo, generalmente de lunes a viernes.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

3.1. Presentación de resultados

La presente investigación tiene el objetivo de determinar las diferencias de lenguaje comprensivo en niños no institucionalizados con abandono parcial e institucionalizados de 4 y 5 años de edad que asisten el albergue Virgen María de la Candelaria y IEI N° 197 Huáscar de la ciudad de Puno.

Los resultados de la investigación son presentados a continuación. Primero presentaremos los datos y un análisis descriptivo de estos, después los resultados de los test de hipótesis y finalmente un análisis de los resultados.

3.2. Datos y análisis descriptivo

En la Tabla 2 se presenta un cuadro de doble entrada donde están consignados los resultados del Test del Lenguaje Comprensivo de Carrow adaptado en niños de 4 años por subtests de vocabulario, morfología y sintaxis. Los resultados correspondientes para los niños de 5 años son presentados en las Tablas 3 y 4 respectivamente.

Tabla 2

Resultados del lenguaje comprensivo en niños de 4 años Sub-test

	Sujetos	1	2	3	4	TT	\bar{X}
Vocabulario	Inst.	25	29	24	32	110	27.5
	No Inst.	32	28	28	32	120	30
Morfología	Inst.	25	26	29	28	108	27
	No Inst.	28	24	34	38	124	31
Sintaxis	Inst.	5	4	8	7	24	6
	No Inst.	7	5	9	8	29	7.25
Total	Inst.	55	59	61	67	242	60.5
	No Inst.	67	57	71	78	273	68.5

Tabla 3

Resultados del lenguaje comprensivo en niños de 5 años

	Sujetos	1	2	3	4	5	TT	\bar{X}
Vocabulario	Inst.	32	33	34	33	34	166	33.2
	No Inst.	36	31	35	34	34	170	34
Morfología	Inst.	27	40	36	31	31	165	33
	No Inst.	36	35	27	35	35	202	33.6
Sintaxis	Inst.	7	9	9	7	6	38	7.6
	No Inst.	9	9	6	7	8	49	7.8
Total	Inst.	66	82	79	71	71	369	73.8
	No Inst.	81	75	68	76	77	377	75.4

Las Tablas 2 y 3 son cuadros de doble entrada. En cada uno de ellas, al lado izquierdo se encuentran los subtest del Lenguaje comprensivo (vocabulario, morfología y sintaxis) y los sujetos divididos según su condición en Institucionalizados y No institucionalizados de manera horizontal. En la parte superior se muestran a los sujetos participantes enumerados (del 1 al 4 para el grupo de 4 años y del 1 al 5 para el grupo de 5 años)

En las Tablas 2 y 3 se presentan los resultados de los sujetos en forma individual

con su puntaje directo. Así por ejemplo, en la Tabla 2, el sujeto N° 1 institucionalizado a nivel de vocabulario alcanza un puntaje de 25. Mientras que el sujeto N°1 no institucionalizado a nivel de vocabulario muestra un puntaje de 32.

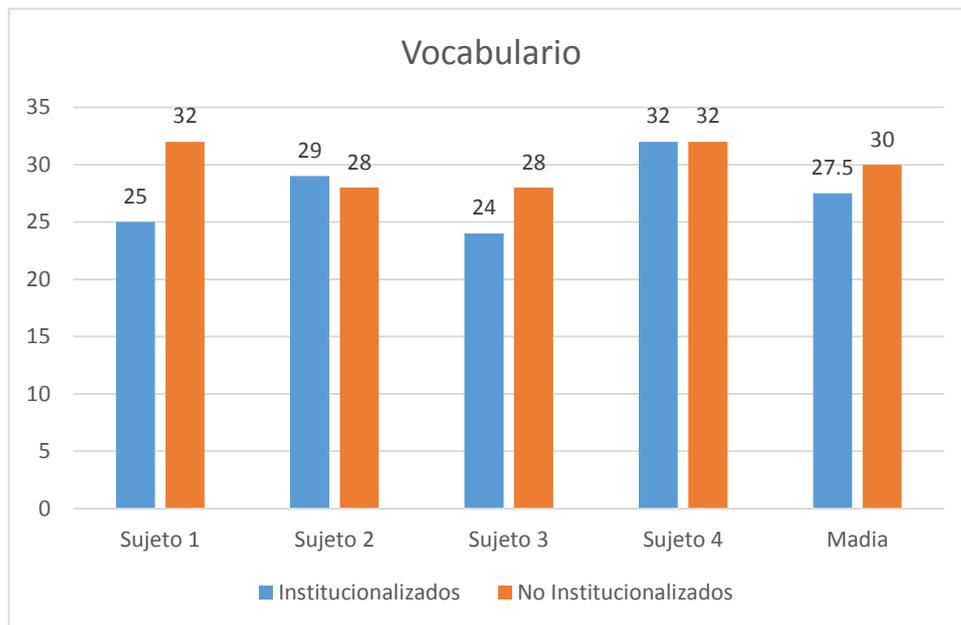
En cuanto a morfología, el sujeto N° 1 institucionalizado alcanza un puntaje directo de 25 y el sujeto N° 1 no institucionalizado, alcanza un puntaje de 28 puntos. A nivel de sintaxis, el sujeto N° 1 institucionalizado obtiene un puntaje directo de 5 y el sujeto N° 1 no institucionalizado alcanza un puntaje directo de 7 puntos. También, el total de puntaje obtenido por el sujeto N° 1 institucionalizado es de 55 puntos mientras que el puntaje total obtenido por el sujeto N° 1 no institucionalizado es de 67 puntos; y así sucesivamente por cada sujeto.

En la tabla N° 2, y 3 correspondiente a los niños de 4 y 5 años, se puede observar que hay una diferencia mayor entre los niños institucionalizados y no institucionalizados en cuanto a morfología. Sin embargo la diferencia mayor se da a nivel de vocabulario a favor del grupo no institucionalizado. Se resalta que el grupo institucionalizado tiene un puntaje atípico igual a 14, muy por debajo de la media. Excluyendo a este puntaje, seguiría habiendo diferencia entre ambos grupos.

En las Tablas 2 y 3 en la penúltima columna de la derecha, podemos observar la suma de los puntajes totales de todos los sujetos participantes como grupo según su condición (institucionalizados y no institucionalizados) y de acuerdo a cada subtest. En última columna, se observa la media del grupo de niños según su condición, que luego nos ayudará en la comparación por edades.

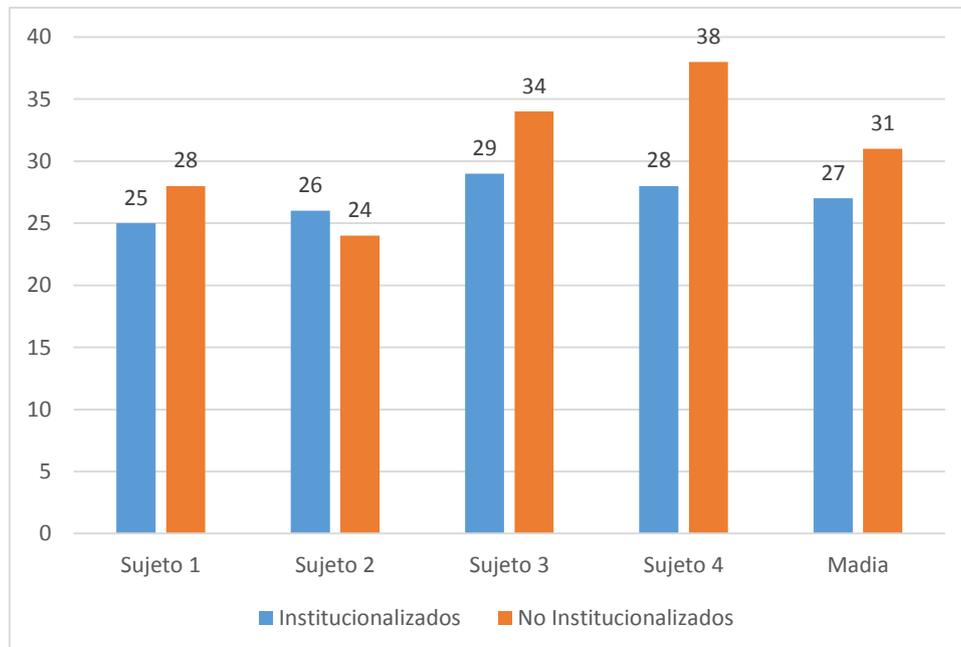
En las Figuras 1 a 9 presentamos una representación gráfica de los datos. Cada figura corresponde a los resultados de un subtest para una edad específica. Por ejemplo, la Figura 1 corresponde a los resultados del subtest de Vocabulario para los niños de 4 años. Las figuras consignan gráficos de barras donde se pueden ver fácilmente la tendencia de ambos grupos (niños institucionalizados y no institucionalizados) a través de la comparación de puntajes directos y de la media por cada grupo de edad y por cada subtest.

Figura 1. Comparación de los puntajes directos de los niños de 4 años a nivel de Vocabulario.



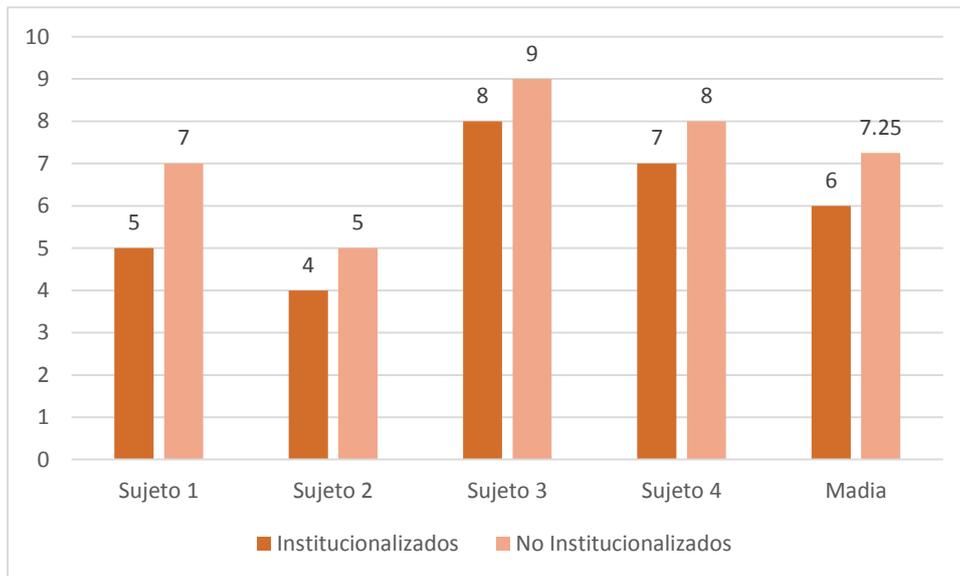
Fuente: Cuadro N° 02
Elaboración: La Autora

Figura 2. Comparación de los puntajes directos de los niños de 4 años en el sub-test de Morfología.



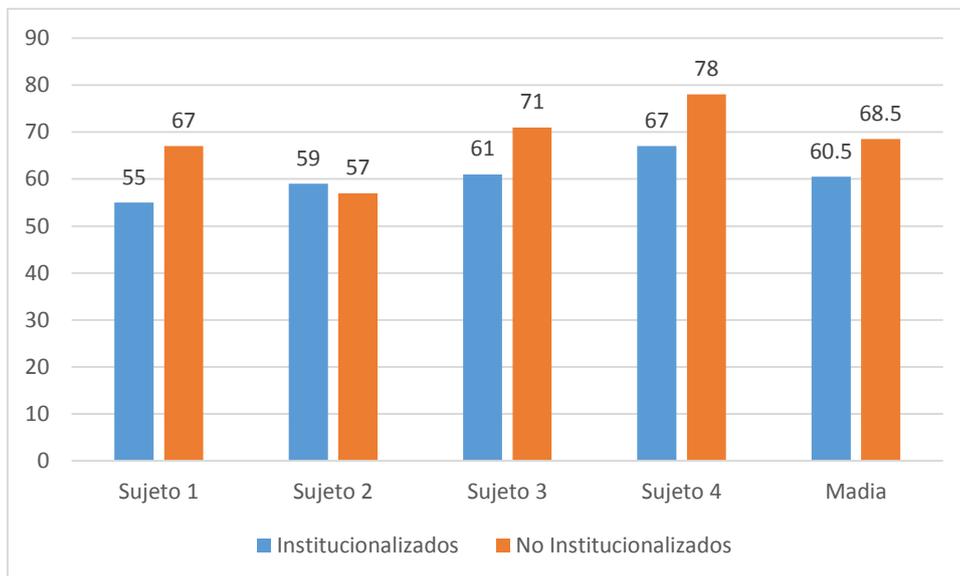
Fuente: Cuadro N° 02
Elaboración: La Autora

Figura 3. Comparación de los puntajes directos de los niños de 4 años en el sub-test de Sintaxis.



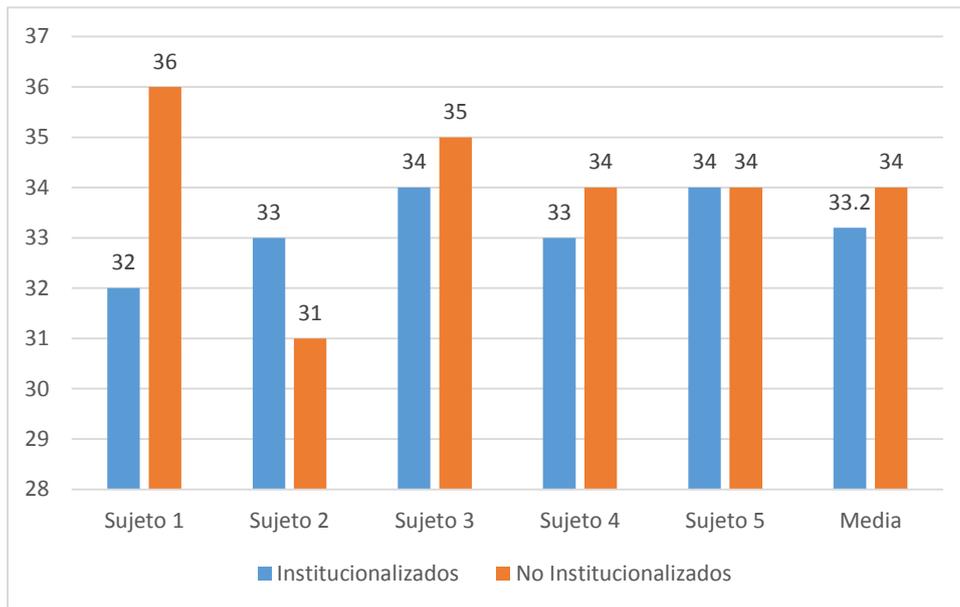
Fuente: Cuadro N° 02
Elaboración: La Autora

Figura 4. Comparación del total de los puntajes directos de los niños de 4 años.



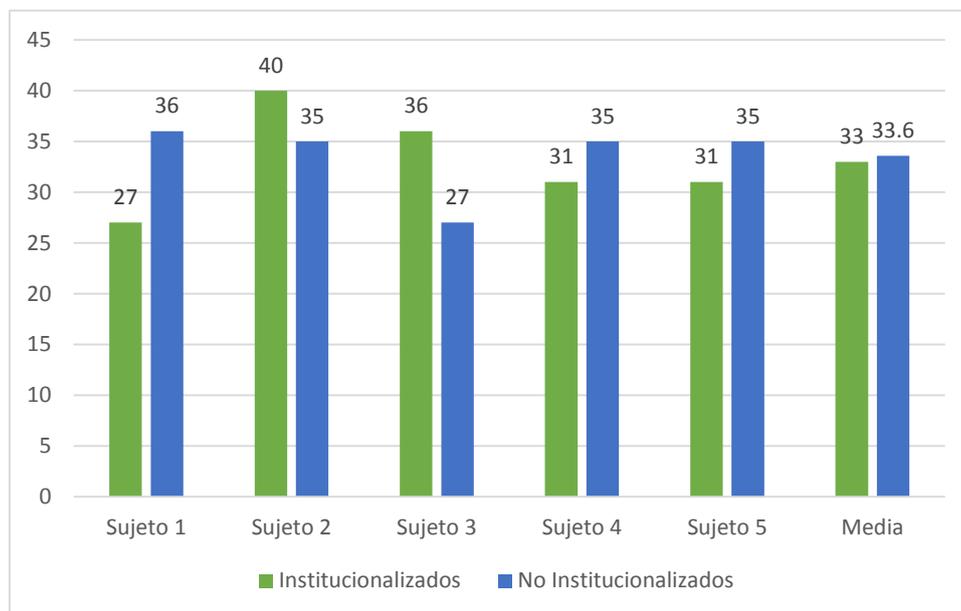
Fuente: Cuadro N° 02
Elaboración: La Autora

Figura 5. Comparación de los puntajes directos de los niños de 5 años en el sub-test de Vocabulario.



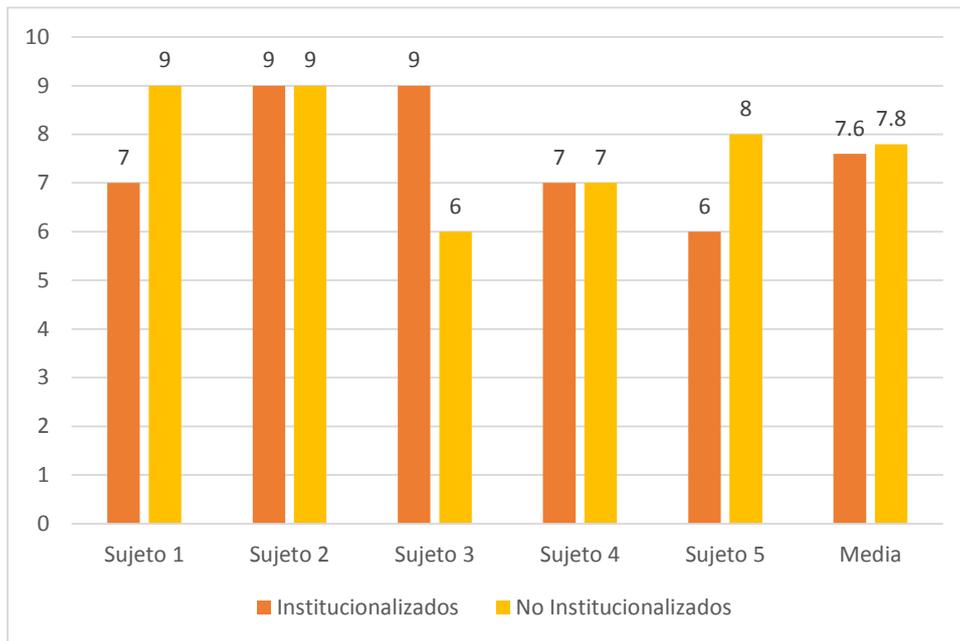
Fuente: Cuadro N° 03
Elaboración: La Autora

Figura 6. Comparación de los puntajes directos de los niños de 5 años en el sub-test de Morfología.



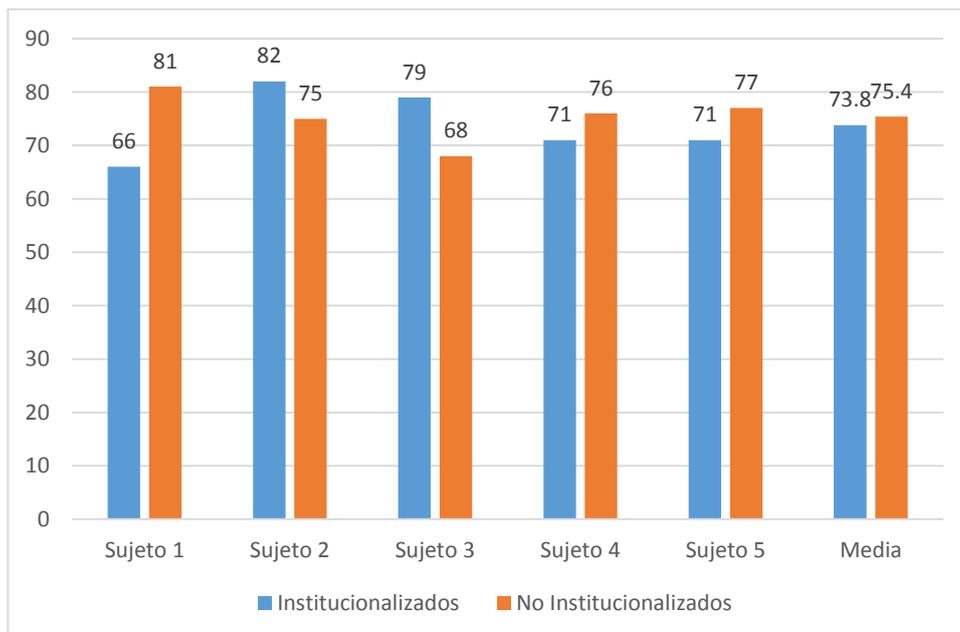
Fuente: Cuadro N° 03
Elaboración: La Autora

Figura 7. Comparación de los puntajes directos de los niños de 5 años en el sub-test de Sintaxis.



Fuente: Cuadro N° 03
Elaboración: La Autora

Figura 8. Comparación de los puntajes totales directos de los niños de 5 años.



Fuente: Cuadro N° 03
Elaboración: La Autora

3.3. Test de Hipótesis

En la Tabla 5 se muestra los resultados relacionados con los test de hipótesis. Este es un cuadro de doble entrada donde al lado izquierdo se encuentran los grupos de edades y los subtest de lenguaje comprensivo que fueron evaluados. En la parte superior horizontal se representan la media (\bar{X}_{Inst}) y desviación estándar (S_{Inst}) del grupo institucionalizado, y la media ($\bar{X}_{No Inst}$) y la desviación estándar ($S_{No Inst}$) del grupo no institucionalizado; así como la diferencia de las medias entre ambos grupos ($\bar{X}_{Inst} - \bar{X}_{No Inst}$). En la misma fila se presenta t que es el valor estadístico del t-Student calculado en datos y el valor-P del test t-Student y del test Aleatorizado respectivamente. El valor-P es un número entre 0 y 1 y cuanto menor vale, es mayor la evidencia contra la H_0 (como se describe en el capítulo de metodología).

Tabla 4

Resultado de Test Aleatorizado y Test t Student

		\bar{X}_{Inst}	S_{Inst}	$\bar{X}_{No Inst}$	$S_{No Inst}$	$\bar{X}_{Inst} - \bar{X}_{No Inst}$	t	P Test t student	P Test aleatorizado
4 años	Vocabulario	27.5	3.70	30	2.31	2.5	1.147	0.15	0.14
	Morfología	27	1.83	31	6.22	4	1.234	0.15	0.14
	Sintaxis	6	1.83	7.25	1.71	1.25	1.000	0.18	0.1
5 años	Vocabulario	33.2	0.84	34	1.87	0.8	0.873	0.21	0.14
	Morfología	33	5.05	33.6	3.71	0.6	0.214	0.42	0.41
	Sintaxis	7.6	1.34	7.8	1.30	0.2	0.239	0.41	0.32

Como explicado en la Sección 3.6, para cada subtest y edad, interesa estimar la hipótesis nula H_0 ,

$$H_0: \mu = \mu_N \quad (1)$$

Versus la hipótesis alternativa H_1

$$H_1: \mu_I < \mu_N \quad (2)$$

Dónde:

μI : media poblacional del grupo institucionalizado

μN : media poblacional del grupo no-institucionalizado

Basados en los resultados de la Tabla 5, de acuerdo con los valores- p del test aleatorizado podríamos concluir que:

- (a) No hay evidencia contra H_0 en el grupo de 5 años para Morfología y Sintaxis, es decir no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos institucionalizados y no-institucionalizados para los casos citados.
- (b) Hay cierta evidencia contra H_0 para el grupo de 4 años en Sintaxis. En menor medida lo mismo ocurre para Vocabulario y Morfología, en la misma edad y también para Vocabulario en el grupo de 5 años. Podría argüirse que 0.14 no es lo suficientemente pequeño para decir que hay evidencia contra H_0 , no obstante, considerando que la muestra en este caso solo consta de 4 observaciones por cada grupo (institucionalizado y no-institucionalizado), es esperable un bajo poder estadístico para rechazar H_0

Así, se puede decir que para Sintaxis, hay cierta evidencia contra la H_0 para el grupo de 4 años, pero no hay evidencia contra la H_0 para el grupo de 5 años en lo que respecta al mismo subtest.

Tomando en cuenta los resultados del test Aleatorizado mostrados en la Tabla 5, en lo que respecta a las hipótesis 1 y 2 relativas al nivel de vocabulario, se observa que se obtienen resultados esperados para el grupo de 6 años, concluyendo que habría diferencias significativas (al 7%) entre niños institucionalizados y no institucionalizados (Hipótesis 3). Sin embargo, aunque no significativa a niveles usuales de 10%, existe cierta evidencia que soporta las hipótesis H_1 y H_2 , relacionadas con los grupos de 4 y 5 años, respectivamente.

Las diferencias obtenidas entre ambos grupos en términos del vocabulario, podrían deberse porque los niños no institucionalizados tienen un mayor contacto con el adulto y el entorno, la influencia del medio en el desarrollo del lenguaje cumple un

rol fundamental en la adquisición del lenguaje. Un entorno favorable siempre contribuirá a mejorar el lenguaje del niño, incrementando su vocabulario. Si bien son cierto las instituciones que albergan a niños con abandono parcial ejecutan diferentes programas con el fin de socializarlos y mejorar su aspecto emocional, estos no sustituyen por completo la función de la familia.

En lo concerniente a las hipótesis 4 y 5 relativas al nivel de morfología, se observa en la tabla 5 que los resultados obtenidos no son los esperados, encontrándose que no existen diferencias estadísticamente significativas para los grupos de niños de 5 años (H5). Sin embargo, existe cierta evidencia significativa para el grupo de niños de 4 años (H4). Según como ya se ha referido anteriormente, debido al número de la muestra de solo cuatro observaciones de niños de 4 años, es esperable un bajo poder estadístico para rechazar la hipótesis nula de no diferencia entre los grupos. Sin embargo, se observa que en sus puntajes directos a nivel de morfología, la mayoría de niños no institucionalizados alcanzan mejores puntajes que los niños institucionalizados.

Aunque no es el objetivo detallar los aspectos cualitativos de las respuestas de los niños, es importante conocer en qué tipo de palabras los niños tuvieron más errores.

En los niños de 4 años, en cuanto a vocabulario presentan mayor dificultad en comprender los sustantivos “par”, “niña”, y los adjetivos “blando”, “segundo” y “media”. En cuanto a morfología presentan mayor error en el adverbio “enfrente”, en el pronombre personal “De él”, en sustantivos con sufijos “or”, “ist” y el verbo “pintó”; en la voz verbal “choca” y en el tiempo verbal “ha estado cortando”. En lo concerniente a sintaxis, se incrementó el número de errores. Tuvieron dificultad en comprender los complementos directos e indirectos “muestra el niño a la niña”, imperativo complejo con subordinada condicional “si eres la profesora...”, subordinada negativa “ni” y coordinada imperativa “señala...luego”.

En los niños de 5 años, a nivel de vocabulario se observa mayor dificultad en la

comprensión del adjetivo “segundo”. En morfología presentan dificultad en el reconocimiento de sustantivos con sufijo “or” y en los tiempos verbales “ha comido” y “está comiendo”. También en la voz verbal “choca” y en el tiempo verbal “ha estado cortando”. En lo referido a sintaxis, se tiene errores en la comprensión del sujeto tácito “duerme”, en el imperativo complejo con subordinada condicional “si eres la profesora...” y en la oración coordinada imperativa, “señala...luego” se observa que en algunos ítems coinciden los mismos errores, tal es el caso del sustantivo “par” y el adjetivo de cantidad “segundo”, en cuanto a vocabulario. En lo que respecta a morfología, sucede de igual manera en las expresiones verbales “ha estado cortando” y “choca”. En cuanto a sintaxis, se observa que en las 2 edades tuvieron errores en la oración subordinada condicional “si eres la profesora...” y en la oración coordinada imperativa “señala...luego”.

CONCLUSIONES

Luego de realizar el análisis de datos, se llega a las siguientes conclusiones:

PRIMERA

Al nivel de 10%, encontramos diferencias estadísticamente significativas en el grupo de 4 años en términos de Sintaxis. No encontramos diferencias estadísticamente significativas entre los grupos institucionalizados y no-institucionalizados para el grupo de 5 años en términos de Morfología y en términos de Sintaxis.

SEGUNDA

Con respecto a las diferencias entre los grupos institucionalizados y no - institucionalizados para los niños de 4 años en términos de Vocabulario y Morfología, así como en términos de Vocabulario para los niños de 5 años, no obtenemos significancia estadística de diferencia entre los grupos para los niveles de significancia usualmente utilizados en la práctica, 10%, pero si al 14%.

TERCERA

Por lo tanto hay cierta evidencia contra la hipótesis de que los grupos institucionalizados y no-institucionalizados presentan el mismo comportamiento en los casos citados. Más aun, debe tenerse en cuenta que los resultados fueron obtenidos basados en tamaños de muestra muy pequeñas, y además en situaciones donde es esperable un bajo poder estadístico para detectar diferencias.

SUGERENCIAS

A continuación se presentan algunas sugerencias que pueden ser de utilidad para estudios posteriores relacionados con el campo de la fonoaudiología:

1. Repetir el estudio considerando tamaños de muestra más grandes.
2. Elaborar un programa destinado a incrementar los niveles del desarrollo del lenguaje comprensivo, que son la base para el aprendizaje, en niños institucionalizados, capacitando a los profesionales que están a cargo del cuidado de los niños, a través de experiencias vivenciales, dinámicas y eficaces para prevenir.
3. Replicar el presente estudio armando un grupo de investigación mayor para realizar estudios diagnósticos en diferentes instituciones de los departamentos del país de modo que se obtengan resultados más generalizados y significativos.
4. Se sugiere realizar el mismo estudio entre niños institucionalizados pertenecientes a una entidad particular con niños institucionalizados pertenecientes a una entidad estatal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, V. y Moreno A. (2001). Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. España: Masson, S.A.

Aldeas Infantiles SOS Internacional (2012). Panorama de las modalidades de acogimiento alternativo en Perú. Innsbruck, Austria.

Alessandri, M. (2005). Trastornos del Lenguaje. Argentina: Ediciones Landeira.

Aguado, G. (2000). El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años. España: Cepe S.L.

Aguado, G., Cruz, J. y Dosmezain, M. (2003). Comprender el Lenguaje. Madrid: Ediciones Entha.

Arenas, E. (2012). Desarrollo del Lenguaje Comprensivo en niños de 3,4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Berko y Bernstein (Ed.). (2010). Desarrollo del Lenguaje. Madrid: Pearson Education S.A.

Bravo, L. (Ed.). (2002). Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar. Chile: Editorial Universitaria.

Bruner, J. (1986). El habla del niño. Barcelona: Paidós.

Box, G.E.P., Hunter, J.S. y Hunter, W.G. (2005). Statistics for Experimenters: Design, Innovation, Discovery. Second edition. Editorial Wiley, New Jersey.

Calbacho, X.; Cabrera, M y otros (2000). Desarrollo del lenguaje en niños de instituciones y colegios. España - Recuperado de:

<http://www.oocities.org/heartland/farm/8810/investig/deslen1.html>

Casquero, R. (2006). La realidad sobre niños, niñas y adolescentes en situación de calle. Programa Casas Hogares. Cedro. Lima: Perú.

Castañeda, P. (1999). El lenguaje verbal del niño: ¿Cómo estimular, corregir y ayudar para que aprenda a hablar bien? Tomado de http://ebr.minedu.gob.pe/pdfs/ed_temprana/10_el_lenguaje_verbal_del_nino.pdf

Castorina, J. y Carretero, M (2012). Desarrollo cognitivo y educación I. Buenos Aires: Paidós.

Castro de Bucaro, Sofía (1998). La desintegración familiar y su incidencia en el rendimiento escolar de los alumnos del Instituto Nacional para varones Adrian Zapata, jornada matutina. Guatemala.

Cayetano, A. (2012). Una mirada sobre la problemática de la Institucionalización de niños, niñas y adolescentes. Lima: Fondo Italo Peruano.

Caycho, P. y Fernández, E. (2011). Adaptación del test para la comprensión auditiva del lenguaje de E. Carrow en instituciones educativas de la Ugel N° 7- San Borja. (Tesis para Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.

Chauca, E. (2010). Desarrollo morfosintáctico y la Longitud Media de Enunciados en niños de 2-3 años en el E.E.I. San Pablo Peregrino de San Juan de Lurigancho. (Tesis de licenciatura en Lingüística). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

Cox, D.R y Donnelly, C.A. (2011). Principles of Applied Statistics, Cambridge University Press, UK.

Dale, Philip (1997). Desarrollo del lenguaje en un enfoque psicolingüístico. México: Ediciones Trillas S.A.

Defensoría del Pueblo (2009). Compendio de normas básicas sobre los niños, niñas y adolescentes. Tomo II. Lima: Perú.

Defensoría del Pueblo (2010). El derecho de los niños, niñas y adolescentes en abandono: aportes para un nuevo modelo de atención. Serie Informes Defensoriales - Informe N° 153. Lima: Perú.

Defensoría del Pueblo (2010). El derecho de los niños, niñas y adolescentes a vivir en una familia: la situación de los Centros de Atención Residencial estatales desde la mirada de la Defensoría del Pueblo. Informe N° 150. Lima: Perú.

De Vega M. y Cuetos F. (1999). Psicolingüística del español. Madrid: Editorial Trotta.

Diccionario de la Real Academia Española (RAE) (2013). Recuperado de <http://www.rae.es>

Eguiluz, L. y colaboradores (2004). Dinámica de la familia. México: Editorial Pax

Estadísticas INABIF. Recuperado de: <http://www.inabif.gob.pe/portalweb/portal/portaldeestadisticas>

González, R. (1995). El desarrollo del lenguaje y el papel de la madre. En Revista de Actualidad Psicológica. 3 (1). Lima, Perú.

Guerrero, K. y Medina, E. (1995). Relación entre desprotección familiar y problemas de lenguaje expresivo en niños en situación de abandono social: Estudio realizado en niños de 7 a 10 años de edad de sexo masculino

de la Asociación Ciudad de los Niños del Padre Iluminato del distrito de San Juan de Miraflores. (Tesis de Licenciatura). Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima.

Instituto Nacional de Estadística e informática (2013). Población en Situación de Pobreza. Recuperado de <http://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/sociales/Igoa>, J. y García (1999). Psicolingüística del español. España: Editorial Trotta

Junque, C., Bruna, O. y Mataró, M. (2004). Neuropsicología del lenguaje. Barcelona: Editorial Masson.

Karmiloff, K. y Karmiloff-Smith, A. (2005). Hacia el Lenguaje. Madrid: Ediciones Morata.

La familia funcional y disfuncional. Información especializada Opción, pp. 3 disponible en: <http://acecho.net/archivos/acecho.net/familia>

Ley N° 29174. Ley General De Centros De Atención Residencial De Niñas, Niños y Adolescentes (2007). Congreso de la Republica. Lima: Perú.

Ley N° 27337. Nuevo Código de los Niños y Adolescentes (2000). Congreso de la República. Lima: Perú. Recuperado de: <http://www.congreso.gob.pe/ntley/Imagenes/Leyes/27337.pdf>

Lora, V. y Ochoa, R. (1997). Nivel de vocabulario expresivo de los niños institucionalizados de 8 a 10 años de edad: Estudio realizado en las aldeas infantiles de Lima y Chosica de la Fundación por los niños del Perú y S.O.S. del Perú en el distrito de Zárate. (Tesis de Maestría). Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima.

Momethiano, E. (1999). Alternativas frente a la problemática del menor en situación de abandono. Lima: Editorial San Marcos.

- Monfort, M y Juarez, A. (1996). Estimulación del lenguaje oral. Madrid: Ed. Santillana.
- Monfort, M y Juarez, A. (1996). El niño que habla. Madrid: Colección de Educación Preescolar CEPE.
- Narbona, J., & Chevie-Muller, C. (Ed.). (2001). El lenguaje del niño. Barcelona: Masson.
- Moreno, J. (2005). Estudio sobre las consecuencias del maltrato infantil en el desarrollo del lenguaje. Revista Anales de la psicología. 21(2). Murcia: España.
- Owens, R. (2003). Desarrollo del lenguaje. España: Pearson Educación S.A.
- Pittman, F. (1990). Momentos decisivos: tratamiento de familias en situaciones de crisis. México: Editorial Paidós.
- Puyuelo, M. y Roldán, J. (2003). Manual de desarrollo y alteraciones del Lenguaje. Barcelona: Masson S.A.
- Rivas, P. y Waler, H. (2002). Relación entre las interacciones verbales madre niño en su Ambiente Familiar y el nivel de lenguaje comprensivo y expresivo del niño de 2 a 3 años de edad: estudio realizado en los distritos de San Borja, Lurín, Pachacamac y Villa María del Triunfo. (Tesis de Maestría). Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima.
- Robles, L. (2004). Dinámica de la familia. México: Editorial Pax.
- Sánchez, H y Reyes, C. (2002). Metodología y diseño en la Investigación Científica. Lima: Editorial Universitaria.
- Serra, M., Serrat, E., Solé, R. y colaboradores. (2008). La adquisición del lenguaje.

Barcelona: Ariel Psicología.

Sperber, D.; Wilson, D. (1994). *La Relevancia: Comunicación y Procesos Cognitivos*. Madrid: Visor Distribuciones.

Soprano, A. (2011). *Cómo evaluar el lenguaje en niños y adolescentes*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Shum, G. y Conde, A. (1993). El desarrollo del lenguaje en un caso de carencias afectivas graves en la primera infancia. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48447>

Wetling, I. (2013). El uso del lenguaje en la interacción social: Aproximaciones a la pragmática. En el curso internacional Lima, Centro de Audición Peruano de Lenguaje y Aprendizaje, 22 – 30 de junio del 2013.

ANEXOS

ANEXO N° 01

Frecuencia y porcentaje de respuestas más erradas de niños de 4 años institucionalizados y no institucionalizados.

N° Ítem	Ítems	Categoría	Institucional		No institucional	
			N	%	N	%
Vocabulario	3	Niñas	1	25	3	75
	10	Par	4	100	3	75
	17	Blando	4	100	3	75
	20	Diferente	2	50	3	75
	24	Carro de medio	3	75	3	75
	26	Cuatro	3	75	1	25
	28	Segundo	3	75	4	100
	29	Madia	3	75	4	100
	30	Izquierda	3	75	2	50
	Morfología	43	Estos	3	75	1
44		En	1	25	3	75
47		Al lado del carro	3	75	1	25
48		Entre los	3	75	3	75
49		Enfrente	4	100	2	50
51		Pintor	3	75	1	25
53		Pescador	3	75	2	50
57		Ciclista	3	75	2	50
58		Pianista	3	75	1	25
60		El	3	75	2	50
62		A ella	2	50	3	75
63		De él	4	100	3	75
64		Va de compra	3	75	2	50
68		Sacos	3	75	1	25
69		Mesa	3	75	3	75
74		Pintó	2	50	4	100
77		Ha estado cortando	3	75	3	75
79		Choca	3	75	1	25
81	Es perseguido	3	75	1	25	
87	No está corriendo	3	75	2	50	
Sintaxis	92	Duerme	3	75	2	50
	96	Muestra el niño a la niña	4	100	4	100
	99	Si eres la profesora	4	100	1	25
	100	Ni...	4	100	2	50
	101	Señala... luego...	4	100	2	50

Frecuencia y porcentaje de respuestas más erradas de niños de 5 años institucionalizadas y no institucionalizadas.

N° Ítem	Ítems	Categoría	Institucional		No institucional	
			N	%	N	%
Vocabulario	15	Rápido	3	60	0	0
	17	Blando	0	0	5	100
	18	Alto	3	60	0	0
	20	Diferente	0	0	5	100
	24	El carro del medio	0	0	3	60
	26	Cuatro	4	80	1	20
	27	Alguno	3	60	2	40
	28	Segundo	4	80	3	60
	29	Media	0	0	4	80
	32	Saltar	4	80	0	0
	34	Viene	0	0	3	60
	40	Fácilmente	2	40	3	60
Morfología	43	Éstos	3	60	0	0
	44	“en”	0	0	3	60
	45	Debajo	0	0	4	80
	46	Dentro	4	80	2	40
	51	Pintor	3	60	0	0
	55	La más alta	3	60	0	0
	56	La más gorda	3	60	1	20
	58	Pianista	4	40	3	60
	60	Él	1	20	4	80
	62	A ella	5	100	0	0
	63	El perro de él es	0	0	3	60
	64	Va	1	20	4	80
	65	Nosotros	0	0	3	60
	66	Sillas	4	80	1	20
	68	Sacos	1	20	3	60
	70	Está comiendo	2	40	4	80
	73	Está saltando	4	80	0	0
75	Ha comido	4	80	4	80	
77	Ha estado cortando	1	20	4	80	
79	Choca	3	60	2	40	
83	¿Cuándo?	3	60	0	0	
Sintaxis	90	¡Vete!	4	80	0	0
	92	Duerme	3	60	3	60
	94	Que va por la calle	4	80	2	40
	95	Que no tiene ojos	0	0	3	60
	97	Una pelota grande y azul	4	80	0	0
	99	Si eres la profesora	4	80	4	80
	101	Señal... luego...	4	80	2	40