



La vida del corazón / Guadalupe Navarro Mendoza.

## Índices de disponibilidad léxica en alumnos de prekínder en un contexto rural de la comuna de Maule, Chile

*Milko Cepeda Guerra, Maribel Granada Azcárraga y María Pomés Correa*  
Universidad Católica del Maule, Chile

### Resumen

Este artículo da cuenta de los resultados del índice de disponibilidad léxica de estudiantes de prekínder en un contexto rural de la comuna de Maule, en Chile. Se tomó una muestra de centros de interés del Proyecto Panhispánico que evaluó el nivel de desarrollo de los campos semánticos de niños y niñas para compararlos según su género. El análisis de los datos se llevó a cabo a través del procesamiento computacional para el cálculo de índices y frecuencias. Los resultados muestran que el índice de disponibilidad léxica es mayor en las niñas con relación a los niños, en tanto, estos últimos muestran un promedio superior de cantidad de vocablos enunciados.

### Palabras clave

Índice de disponibilidad léxica, vocabulario, enseñanza explícita.



Cajas intervenidas con papel estampado / Varias autoras.

## ***Indexes of Lexical Availability in Pre K Students in a Rural Context of the Maule Comune***

### **Abstract**

This article shows the results of the index of lexical availability of Pre K students from a rural context in Maule. A sample of centers of interest of the Pan-Hispanic Project was studied, which allowed evaluating the level of development of the semantic knowledge of boys and girls. In addition, a comparison between genders' scores was conducted. The analyses of data were carried out through computational processing to calculate indexes and frequencies. The results show that the index of lexical availability is higher in girls, whereas boys present a higher average number of words spoken.

### **Keywords**

Index of lexical availability, vocabulary, explicit instruction.

## Introducción

El desarrollo del lenguaje infantil está determinado por una serie de condiciones de vida como ambientes vulnerables que generan menos oportunidades para el aprendizaje de habilidades cognitivas, lingüísticas y emocionales, y que pueden causar rezagos en el desarrollo. Cuando el niño accede al sistema educativo cuenta con menor repertorio de recursos que lo ubican en desventaja con relación a otros niños que han tenido condiciones más favorables. Esta desigualdad de oportunidades genera brechas que se incrementan progresivamente si no se abordan en etapas tempranas del desarrollo.

El vocabulario juega un papel fundamental en el desarrollo del lenguaje desde la perspectiva comprensiva y expresiva. Se señala que existe una relación directa entre la cantidad y calidad de palabras que un niño posee y los procesos asociados a la comprensión y conocimiento del mundo que lo rodea (Cepeda, Granada y Pomés, 2014). En la medida que el niño cuente con menos palabras y que éstas sean más concretas, se verán reducidas sus habilidades lingüísticas de comprensión y calidad expresiva. Asimismo, como señala Borrero (2008) el vocabulario —al constituirse en precursor de los procesos de lectura y escritura— también podrá afectar la comprensión lectora y todo el desempeño escolar del estudiante en general.

El índice de disponibilidad léxica (IDL) es un indicador que muestra cuáles son las palabras que un grupo de sujetos evocan de manera más rápida para utilizarlas en determinados momentos (Valencia, 1997). Sería valioso tener evidencias de cuáles son las palabras más disponibles que presentan los niños, para poder contar con insumos de la lengua chilena, con el fin de generar procesos de evaluación y enseñanza del vocabulario en edades tempranas. Asimismo, saber si hay diferencias en el vocabulario entre niñas y niños. Aunque las evidencias señalan que las niñas tienen un desarrollo más temprano que los niños.

Con relación a la enseñanza del vocabulario, hay evidencias de que no se enseña de manera explícita y sistemática, sino que



el niño construye su léxico en función de lo que tiene, y la brecha de desigualdades se incrementa. Distintas investigaciones (Cena *et al.*, 2013; Elleman *et al.*, 2009) señalan la importancia de la enseñanza explícita del léxico, sobre todo en las primeras etapas del desarrollo, que requiere asegurar el aprendizaje de vocabulario a través de una enseñanza intencionada, directa y sistemática, para maximizar el desempeño personal, social y académico. Es una estrategia que ha tenido resultados exitosos en el ámbito escolar, que busca ajustar las ayudas a estudiantes al explicar cada uno de los pasos, socializar el propósito, así como explicar, demostrar y practicar permanentemente para retroalimentar de forma oportuna, hasta que el aprendiz logre el nivel de autonomía que le permita guiar su propio proceso (Archer y Hughes, 2011).

Así se constituye en una práctica guiada de alta participación, donde el profesor brinda un apoyo directo al inicio de la enseñanza, cuyo apoyo se retira a medida que el aprendiz adquiere experiencia y autonomía en su desempeño. Además, esta metodología presenta beneficios tanto para aprendices como para profesores. Los estudiantes muestran motivación al ser altamente participativos, mejoran la comprensión de los contenidos trabajados y aumentan el logro de los aprendizajes; para los profesores es una ayuda la estructura clara, ordenada, así como la optimización del tiempo y el monitoreo permanente, que favorece en su conjunto la planificación de su práctica pedagógica (Granada, Pomés y Jofré, 2014).

Este es un estudio de carácter inicial, que busca aportar a la descripción de vocabulario disponible de menores de distintas edades en nuestro país, ya que no existen referentes locales que den cuenta del desarrollo típico en cuanto a la cantidad y cohesión del léxico que se deben manejar en Chile. El propósito es determinar el índice de disponibilidad léxica de diferentes campos semánticos en estudiantes de prekínder de un establecimiento educacional municipal rural de la comuna de Maule; además, se busca establecer comparaciones entre los resultados arrojados por las niñas y niños participantes, en cuanto al número de vocablos emitidos con relación a la cohesión presentada en el vocabulario expresado por ambos grupos.

## Método

### *Participantes*

Se utilizó una muestra dirigida no probabilística de 14 participantes: nueve niños y cinco niñas, cuyas edades fluctuaron entre los cuatro y los cinco años, todos de la zona rural de un poblado perteneciente a la comuna de Maule, de establecimiento educacional municipal. Fueron reclutados por los responsables de este estudio, desde la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica del Maule. Cada participante se entrevistó de manera individual en dependencias de su propia escuela, durante el horario de clases, previa autorización y coordinación con los respectivos profesores y directivos.

### *Materiales y procedimientos*

La investigación se abordó desde la metodología cuantitativa. Los estudiantes fueron encuestados de acuerdo a un protocolo que recoge los datos de manera oral, referidos a campos semánticos, para posteriormente transcribir las respuestas de los estudiantes. Este protocolo se usa debido a la edad de los informantes, ya que no tienen aún desarrollada la habilidad para escribir sus respuestas en el marco de las características de esta evaluación. Los centros de interés fueron ordenados de la siguiente manera: *partes del cuerpo, ropa y calzado, alimentos y bebidas, medios de transporte, animales, juegos, ciudad, casa, profesiones, escuela y colores*. El ordenamiento de los centros de interés se realizó de esta manera para evitar que se produjera *priming* en la respuesta de los estudiantes. Cabe señalar que el instrumento se basa en los centros de interés pertenecientes al Proyecto Panhispánico, el que tuvo como propósito construir diccionarios de disponibilidad léxica para distintas zonas hispánicas. El instrumento cuenta con once centros de interés o campos semánticos en formato de cuestionario. Cada estudiante se evaluó de manera individualizada, presentándole oralmente cada uno de los centros de interés



e indicándole que debía decir todas las palabras que conociera vinculadas a dicho campo semántico. No se utilizaron imágenes ni ningún otro estímulo, con el fin de que únicamente evocaran su léxico disponible. Para cada campo semántico se les dieron dos minutos para nombrar las palabras, transcurrido el tiempo se procedió a avanzar al campo siguiente. Una vez finalizada la evaluación, se le retornaba a su salón de clase.

### *Edición de los materiales para DispoLex*

Para validar los datos se tomaron las siguientes decisiones:

- Digitalar todo en minúscula.
- Anotar en singular sustantivos y adjetivos.
- Remitir los diminutivos a la forma primitiva.
- Remitir todas las formas verbales al infinitivo, excepto gerundio y participio.
- Las palabras compuestas se digitalaron unidas por guiones.

### *Procesamiento de los datos DispoLex*

El material se sometió a procesamiento computacional para el cálculo de índices y frecuencias. La magnitud más importante fue el índice de cohesión. Para ello se utilizó un programa computacional llamado *Dispogen II* (Echeverría *et al.*, 2005), es una aplicación hecha en MatLab —programa especializado en cálculos sobre la base de matrices y en el análisis estadístico de datos multivariantes, como es el caso de la disponibilidad léxica (DispoLex)—. *Dispogen II* calcula los índices de disponibilidad léxica a través de la fórmula de Strassburguer y López Chávez, creada en 1987. Ésta tiene la ventaja de trabajar con un exponente, cuya función es asintótico a cero; es decir, nunca habrá un resultado cuyo valor sea cero. De este modo, los valores resultantes mantienen su capacidad discriminante.

## Resultados

La tabla 1 muestra que el comportamiento de los participantes al evocar unidades léxicas varían entre un rango de 67 a 137 palabras, junto con ello se puede observar que existen centros de interés altamente complejos: *profesiones*, *medios de transporte* y *juegos*, ya que representan campos semánticos donde se evidencia escasez de vocabulario, probablemente debido a menor cercanía léxica y mayor abstracción requerida para evocar elementos dentro de estas categorías.

Tabla 1  
Número de respuesta, según centros de interés

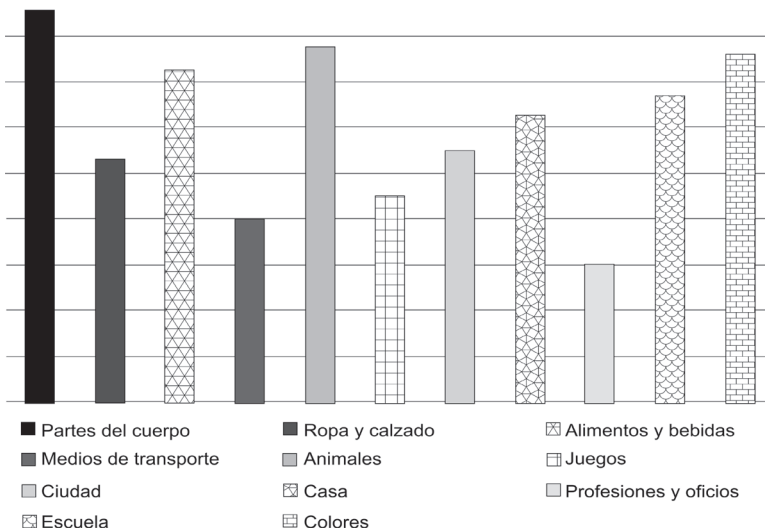
Caso	Partes del cuerpo	Ropa y calzado	Alimentos y bebidas	Medios de transporte	Animales	Juegos	Ciudad	Casa	Profesiones	Escuela	Colores	Total	Media
1	25	10	11	4	10	11	10	12	3	10	11	107	9.73
2	15	6	8	6	9	12	9	9	4	11	13	102	9.17
3	14	10	9	6	14	2	9	6	9	8	13	100	9.09
4	10	9	16	11	19	8	9	19	4	16	16	137	12.45
5	14	12	14	9	10	7	15	16	8	14	16	135	12.27
6	15	8	11	4	11	7	5	7	7	13	13	101	9.18
7	6	5	9	5	10	7	8	4	3	9	9	70	63.6
8	15	9	11	2	12	7	7	5	3	4	4	85	7.73
9	15	6	8	5	8	4	11	12	5	8	8	98	8.91
10	7	6	13	5	11	7	8	10	2	10	10	87	7.91
11	11	6	7	6	8	4	5	4	1	11	11	67	6.09
12	9	6	4	4	6	5	3	5	4	6	6	60	5.45
13	13	6	13	8	16	5	7	8	3	11	11	85	7.73
14	12	7	11	5	11	4	4	8	4	11	11	85	7.73
Total	171	106	145	80	155	90	110	125	60	134	152	—	—
Media	12.21	7.57	10.36	5.71	11.07	6.43	7.85	8.93	4.29	9.57	10.86	—	—



Las y los menores muestran una tendencia a describir el significado de las palabras por su uso, más que asignarles un concepto o categoría; por ejemplo: *juego de la escondida* (juego tradicional chileno). Vale la pena indicar que estos tres centros de interés son complejos en todas las edades (Cepeda *et al.*, 2014; 2016) ofrecen evidencia al respecto.

Figura 1

Total de palabras mencionadas por los participantes para cada centro de interés



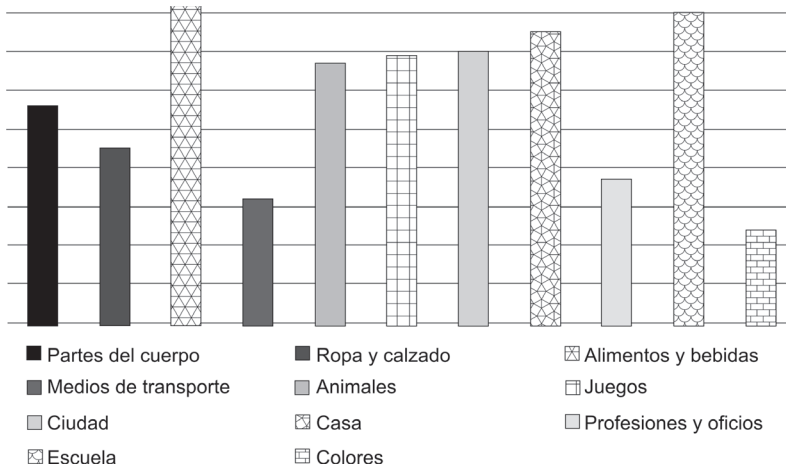
Fuente: Elaboración propia.

El total de unidades léxicas proporcionadas tiene como tope más bajo las 60 palabras, en un campo altamente complejo para los evaluados; *partes del cuerpo*, *alimentos y bebidas*, *animales* y *colores* son los centros con mayores rendimientos, al elevarse por sobre las 170 unidades.

Respecto del número de unidades léxicas diferentes, *alimentos y bebidas*, *escuela*, *casa* y *ciudad* son los que aportan mayor número de palabras, debido a que los menores recogen los vocablos del entorno, *colores*, *medios de transporte* y *profesiones y oficios* son los que resultan con menos unidades y mayor proceso de consolidación.



Figura 2  
Número de vocablos según centro de interés



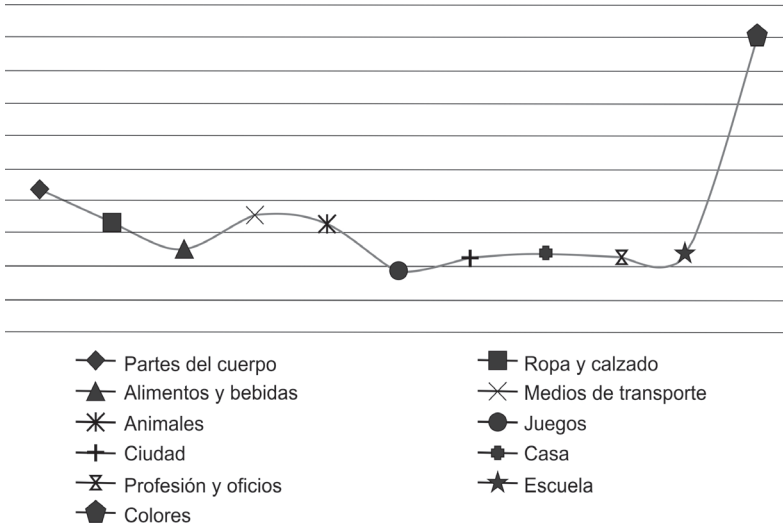
Fuente: Elaboración propia.

El índice de cohesión muestra que todos los campos semánticos aparecen dispersos y en su mayoría distintos, ya que son pocas las palabras que los estudiantes poseen, salvo el centro de interés *colores*, donde hay mayor grado de consolidación para escaparse de la tendencia general, tal como se observa en la figura 3.

La diferencia entre hombres y mujeres se presenta en todos los centros de interés a favor de los hombres, salvo en *profesiones y oficios*, donde la complejidad del campo hace que sea prácticamente igual el número de respuestas. En este caso, al no tratarse de una muestra probabilística, no podríamos inferir si estas diferencias son estadísticamente significativas (figuras 4 y 5).

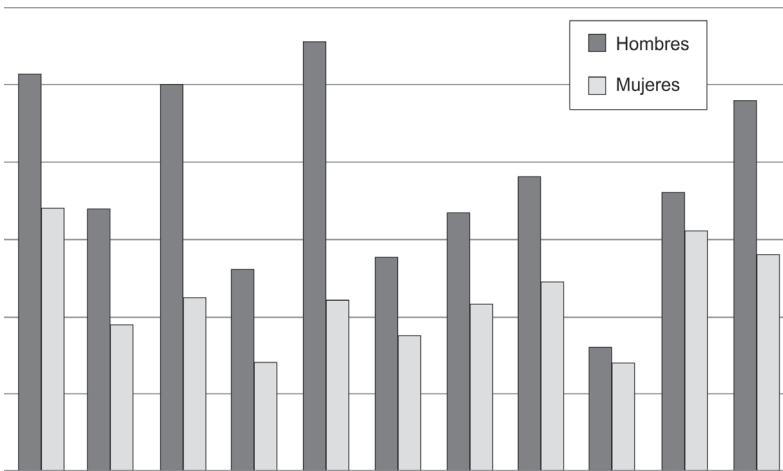


Figura 3  
Índice de cohesión total para cada centro de interés



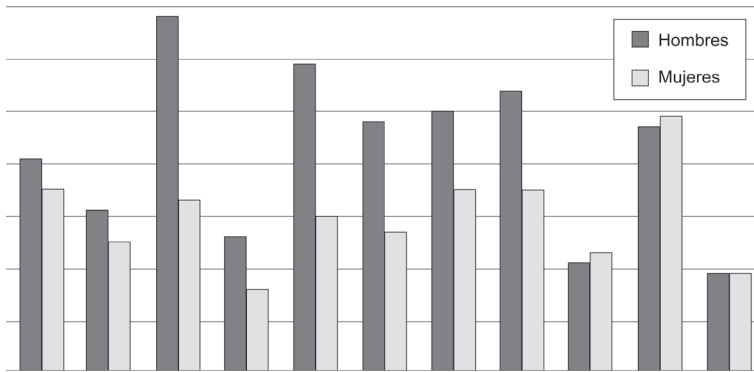
Fuente: Elaboración propia.

Figura 4  
Total de palabras para hombres y mujeres según centro de interés



Fuente: Elaboración propia.

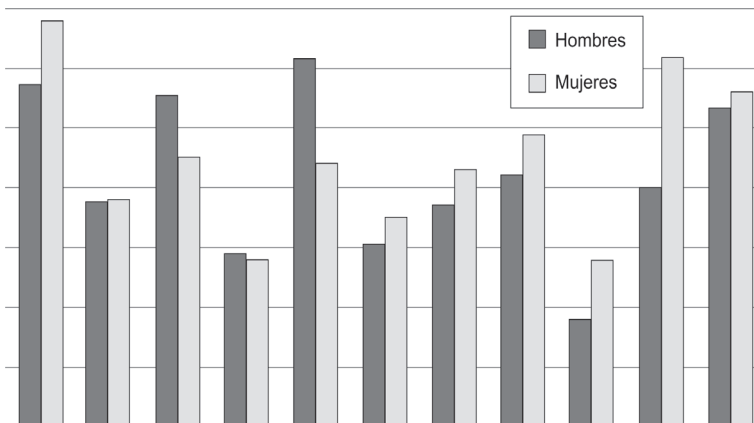
Figura 5  
Número de vocablos para hombres y mujeres  
según centros de interés



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al número de vocablos diferentes, se observa que hay mayor homogeneidad en las respuestas por ambos sexos y se mantienen algunas distancias como en *alimentos* y *bebidas*, *animales* y *juegos*, a favor de los hombres; mientras que en el centro *escuela* hay mayor cantidad de vocablos emitidos en las respuestas de las mujeres.

Figura 6  
Promedio de vocablos expresados para hombres y mujeres  
según centros de interés

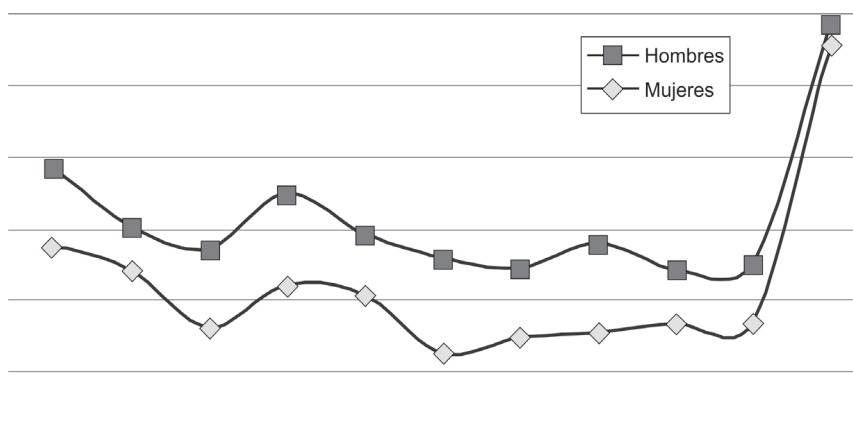


Fuente: Elaboración propia.



En cuanto al promedio de vocablos la situación se invierte, apareciendo más centros donde la diferencia es a favor de las mujeres, salvo en *alimentos y bebidas*, *medios de transporte y animales*, donde los hombres aportan más vocablos. En general, esta situación tiene concordancia en cuanto a que las mujeres aprenden primero a utilizar el lenguaje y poseen mayor caudal léxico que sus pares del sexo masculino.

Figura 7  
Índice de cohesión para hombres y mujeres  
según centro de interés



Fuente: Elaboración propia.

Respecto a los índices de cohesión, observamos que el rendimiento de las mujeres tiende a ser más cohesionado que el de los hombres, estando sus respuestas en la línea de 0.3, salvo en *partes del cuerpo* y *colores* que se escapan de la tendencia general. Los hombres en cambio muestran mayor dispersión en sus respuestas, pese a que tienen más palabras emitidas que sus compañeras.

## Discusión

La disponibilidad léxica, al ser un indicador de desarrollo cognitivo, se refiere al número de palabras que los sujetos pueden evocar con mayor facilidad y de manera más rápida, para así poder utilizarlas en el acto comunicativo (Valencia, 1997). En la medida en que los niños aumenten el número y variedad de palabras disponibles para ser utilizadas de manera eficaz durante la interacción oral, sus posibilidades de comprensión y expresión también se optimizarán, más aún si este proceso de incremento léxico ocurre a edades tempranas. El vocabulario disponible será un importante precursor de la lectura comprensiva y la escritura productiva, y de habilidades esenciales para el éxito escolar (Menti y Rosemberg, 2016).

Los resultados de este estudio muestran que el centro de interés que presenta mayor índice de cohesión; es decir, que se encuentra más disponible, es el campo *colores* alcanzando 0.45; seguido por *partes del cuerpo* y *medios de transporte* con índices de 0.23 y 0.17, respectivamente. Los centros de interés que se presentan más descendidos son *juegos* (0.08) y *ciudad* (0.10). No se observan diferencias significativas entre mujeres y hombres, y expresan el mismo patrón en cada campo semántico, siendo levemente más cohesionado el léxico evaluado en las niñas. Cabe destacar que la mayor disponibilidad de *colores* tiene también una connotación central para el desarrollo del lenguaje infantil, pues éstos son de carácter perceptivo; es decir, el niño reconoce los colores en todos los objetos de manera directa, por lo tanto, es una propiedad significativa y recurrente al ser compartida por diferentes objetos a su alrededor. Además, éstas propiedades perceptivas serán de gran relevancia en la construcción de futuros conceptos (Clemente, 2006). Es así como *disponibilidades* se refiere a la facilidad de recuperar un concepto en la memoria; mientras mayor conocimiento se tenga sobre una palabra y se la use con mayor frecuencia, resultará más fácil acceder a ella para evocarla (Owens, 2016).



En cuanto a la cantidad de palabras evocadas, en promedio fluctúa entre 60 y 171 palabras, en los campos semánticos *partes del cuerpo* y *profesiones y oficios* respectivamente. Estas cifras varían al contabilizar el número de vocablos diferentes, que son emitidos para cada centro de interés, y en donde *alimentos* y *bebidas* aparece con la mayor variabilidad, alcanzando más de 80 palabras; mientras que *colores* muestra la menor variedad de vocablos nombrados, elevándose levemente por sobre las 20 palabras. Cabe señalar que el número de palabras que están disponibles tienen relevancia para el desarrollo y el aprendizaje, en la medida en que el niño es capaz de identificar sus rasgos semánticos (Owens, 2003 y 2016), lo cual le brinda la posibilidad de ampliar las redes de significados.

Por otra parte, la cantidad de vocablos emitidos no se relaciona directamente con el índice de cohesión lograda para cada uno de los centros de interés. Es así como aquellos campos semánticos que en promedio obtienen menor número de palabras, son los que presentan mayor índice de cohesión. Es el caso de *medios de transporte*, *profesiones y oficios* y *colores*, ya que muestran en promedio un bajo número de palabras, pero mejores índices de cohesión que centros con mayor promedio y variedad en la cantidad de vocablos. En este caso, los niños en etapa preescolar estarían usando pocas palabras para estos campos semánticos; sin embargo, logran mostrar mayor consolidación, evidenciando una relación inversa entre cantidad e índice de cohesión.

Con relación al comportamiento de niñas y niños, el estudio arroja diferencias tanto en el total de palabras como en el número de vocablos. En cuanto al primero, los niños acumulan mayor cantidad de vocablos en todos los campos semánticos, y algo similar ocurre en cuanto al número de palabras diferentes, asimilando ellos mayor cantidad de vocablos. Al promediar la cantidad de unidades léxicas totales *versus* las palabras, no sólo existe una equiparidad entre niños y niñas, sino que en varios campos de interés el rendimiento de las niñas es superior, excepto en *alimentos y bebidas*, *medios de transporte* y *animales*.

Claramente la adquisición del vocabulario está vinculada a las experiencias de aprendizaje formal y no formal que se tienen. El ambiente familiar y la estimulación recibida impacta en la cantidad, variedad y disponibilidad de significados que utilizan dentro de sus rutinas cotidianas. Así mismo, aquello que se les enseña en el jardín de niños también debería enriquecerles el repertorio léxico.

Los once centros de interés considerados en este estudio forman parte de las temáticas abordadas en las bases curriculares de la educación parvularia (Mineduc: 2002), aunque no siempre son enseñados de manera directa y sistemática. El léxico disponible en preescolares puede verse incrementado al estimularse de forma explícita (Menti y Rosemberg, 2016).

La etapa preescolar resulta ser fundamental para propiciar el incremento léxico, sobre todo de quienes pudiesen presentar riesgos en su desarrollo y aprendizaje. La identificación temprana de rezagos en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, como un vocabulario empobrecido o carencias en la generación y utilización de redes semánticas, es fundamental para introducir oportunamente los apoyos requeridos que impulsen el desarrollo del lenguaje y minimicen las brechas entre la población infantil, con mejores condiciones de vida para quienes presentan desventajas (Menti y Rosemberg, 2016).

A diferencia del lenguaje oral, la lectura y la escritura no emergen naturalmente. Si bien es cierto que muchos infantes aprenden a leer y escribir sin una instrucción deliberada, la gran mayoría requiere de una enseñanza explícita (Bardige, 2009). Un vocabulario consolidado, rico en significados y de fácil acceso, permitirá al educando enfrentar el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura con mejores herramientas. Una vez conseguida la automatización del proceso de decodificación y codificación, estará en condiciones de evocar y recuperar eficazmente el significado de las palabras (Cuetos, 2008), ampliando sus posibilidades de comunicarse, aprender y desarrollarse.



## Bibliografía consultada

- Archer, A. y Hughes (2011). *Explicit Instruction Effective and Efficient Teaching*. N.Y: Guilford Publications.
- Borrero, P. (2008). *Enseñando a leer: Teoría, práctica e intervención*. Colombia: Norma.
- Cena, J.; Baker, D.L.; Kame'enui, E.J.; Baker, S.K. y Park, Y. (2013). *The Impact of Asystematic and Explicit Vocabulary Intervention in Spanish With Spanish-Speaking English Learners in First Grade*. Manuscript submitted for publication. DOI: 10.1007/S11145-012-9419-Y.
- Cepeda, M.; Granada, M. y Pomés, M. (2014). Disponibilidad léxica en estudiantes de primero básico. *Literatura y lingüística*, 30: 166-181. Universidad Católica Silva Henríquez, Chile.
- Cepeda, M. et al. (2016). Relación entre disponibilidad léxica y comprensión lectora en un contexto de educación técnico profesional rural. *Sophia Austral*, 18: 81-93. Universidad de Magallanes, Chile.
- Clemente, R.A. (2006). *Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*. Buenos Aires: Ediciones Octaedro.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. Madrid: Wolters kluwer.
- Elleman, A.M.; Lindo, E.J.; Morphy, P. y Compton, D.L. (2009). The Impact of Vocabulary Instruction on Passage-Level Comprehension of School-Age Children: A Meta-analysis. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 2: 1-44. Toyler y Francis Group, Estados Unidos.
- Granada, M. et al. (2014) Disponibilidad Léxica en estudiantes de primero básico. *Literatura y Lingüística*, 30: 181-205. Universidad Católica Silva Hernández, Chile.
- López, J. y Strassburger, C. (1987). *Otro cálculo del índice de disponibilidad léxica. Presente y perspectiva de la investigación computacional en México*. Actas del simposio de la Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada. México: UNAM.
- Menti, A. y Rosemberg, C. (2016). Interacción en el aula y enseñanza de vocabulario: una revisión bibliográfica. *Revista Lenguaje*, 44: 261-287. Universidad del Valle, Colombia.
- Mineduc (2002). *Bases curriculares de educación parvularia*. Chile: Ministerio de Educación.
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Prentice Hall Pearson.
- Owens, R. (2016). *Language Development. An Introduction*. Boston: Prentice Hall Pearson.
- Urzúa, P.; Saéz, K. y Echeverría, M. (2006). Disponibilidad léxica matemática. Análisis cuantitativo y cualitativo. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 44 (2): 59-76. Universidad de Concepción, Chile.
- Valencia, A. (1997). Disponibilidad léxica. Muestreros y estadísticos. *Onomazein*, 2: 197-226. Pontificia Universidad Católica de Chile.



## **Milko Cepeda Guerra**

Correo electrónico: [mcepeda@ucm.cl](mailto:mcepeda@ucm.cl)

Chileno. Doctor en lingüística por la Universidad de Concepción. Actualmente es profesor en la Universidad Católica del Maule. Sus líneas de investigación son la disponibilidad léxica, semántica y el análisis del discurso.

## **Maribel Granada Azcárraga**

Correo electrónico: [mgranada@ucm.cl](mailto:mgranada@ucm.cl)

Chilena. Doctorada por la Universidad Complutense de Madrid, España. Es directora del Departamento de Diversidad e Inclusividad Educativa de la Universidad Católica del Maule, Chile. Sus líneas de trabajo son lenguaje y comunicación e inclusión educativa.

## **María Pilar Pomés Correa**

Correo electrónico: [mppomes@ucm.cl](mailto:mppomes@ucm.cl)

Chilena. Doctorada por la Universidad de Oregon, Estados Unidos. Es directora de la Escuela de Educación Especial de la Universidad Católica del Maule, Chile. Su línea de trabajo es la atención temprana.



*Árbol antiguo / Angelina Marie Aceves.*