

**UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA
FACULTAD DE MEDICINA
CARRERA DE FONOAUDIOLOGIA**



“VALORACIÓN DEL DESEMPEÑO EN EL VOCABULARIO PASIVO, MEDIDO A TRAVÉS DEL TEST DE VOCABULARIO PASIVO EN IMÁGENES O TEVI-R, EN NIÑOS CONSIDERADOS MAPUCHE Y NO MAPUCHE ENTRE 6 A 8 AÑOS DE EDAD QUE ASISTEN A UN COLEGIO RURAL EN LA COMUNA DE PADRE LAS CASAS EN EL AÑO 2017”

Propuesta de Tesis para optar al
Grado de Licenciado (a) en
Fonoaudiología

AUTORES (A):

Jeannette Conejeros Muñoz

Giselle Muñoz Alarcón

Daniela Sánchez González

PROFESOR(A) PATROCINANTE:

Flga. Margarita Marilao Gorigoitía

ASESOR METODOLÓGICO:

Flga. Margarita Marilao Gorigoitía

TEMUCO

2016

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradecemos a Dios por permitirnos llegar a esta instancia académica de elaboración de Tesis de Pregrado, por otorgarnos la sabiduría y fuerza durante todo el proceso para asumir con entereza situaciones de arduo trabajo.

A nuestras familias, por su apoyo incondicional desde el momento en que nacimos hasta hoy, ya que han sido un pilar fundamental, de contención emocional y afectiva que nos permitió seguir adelante en momentos complejos. Igualmente a nuestros amigos, por su preocupación y ánimo a través de sus palabras y oraciones.

A nuestra docente y guía de Tesis, Fonoaudióloga Margarita Marilao Gorigoitia por su apoyo, asesoramiento y entusiasmo en este largo proceso de aprendizaje, en el cual sin duda sus aportes fueron valiosos y sustanciales.

Al docente y co-guía de tesis, Aldo Olate Vinet por su disposición, apoyo, compromiso e ideas en el campo de la lingüística; y descripción en el pueblo *Mapuche*.

Finalmente, al equipo de investigación de la Universidad de La Frontera, principalmente a la Fonoaudióloga Mónica Velásquez Zabala por su dedicación y dirección en los contenidos, sugerencias y aportes necesarios para decidir y desarrollar el proyecto investigativo.

RESUMEN

El *objetivo* del presente estudio es valorar el desempeño en el vocabulario pasivo, medido a través del Test de vocabulario pasivo en imágenes o TEVI-R, en niños considerados *Mapuche* y no *Mapuche* entre 6 a 8 años de edad. *Diseño*: descriptiva de corte transversal. *Muestra*: no probabilística, por conveniencia, que considera un tamaño muestral de 72 alumnos de dos establecimientos rurales de la comuna de Padre Las Casas. *Pruebas estadísticas*: Chi cuadrado, medidas de tendencia central y de dispersión. *Resultados*: Se espera que a través de los resultados obtenidos de la evaluación del vocabulario pasivo, en niños considerados *Mapuche* y no *Mapuche* de una escuela rural, se encuentren diferencias en el desempeño del vocabulario pasivo.

ABSTRACT

The *Purpose* of the study is to value the performance on the passive vocabulary, asses through the passive vocabulary test in pictures o TEVI-R, in *Mapuche* and non *Mapuche* children between 6 to 8 years old. *Design*: transversal cut descriptive. *Sample*: No probabilistic, for convenience. It is considered in 72 students of two countryside school from Padre las Casas. *Statistical Tests*: Chi-square, tendency central measurement and dispersion. *Results*: it is expecting that through the results of the passive evaluation, in *Mapuche* and non *Mapuche* children from a countryside school, it is notice differences on the performance of the passive vocabulary.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	1
RESUMEN.....	2
ÍNDICE	3
1. CAPÍTULO I.- INTRODUCCIÓN.....	5
2. CAPÍTULO II.- MARCO TEÓRICO.....	7
2.1 Búsqueda sistemática.....	7
2.2 Marco Teórico.....	12
2.2.1 Lenguaje	12
2.2.2 Sistema léxico	21
2.2.3 Etnia <i>Mapuche</i>	26
3. CAPÍTULO III: DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	36
3.1 Tema de investigación.....	36
3.2 Pregunta de investigación	36
3.3 FINER.....	36
3.4 Justificación del tema	38
3.5 Objetivo general	39
3.6 Objetivos específicos.....	39
3.7 Diseño de investigación.....	39
3.8 Hipótesis conceptual	39
3.9 Sesgos.....	39
4. Capítulo IV: MUESTRA	41
4.1 Definición de Variables.....	41
4.2 Criterios de inclusión y exclusión.....	44
4.3 Población diana	44
4.4 Descripción de la muestra	44

4.5	Método de muestreo.....	45
4.6	Pruebas estadísticas	45
4.7	Tamaño Muestral.....	45
5.	CAPÍTULO V: CONDUCCIÓN DEL ESTUDIO.....	47
5.1	Procedimientos para la obtención de datos.....	47
6.	CAPÍTULO VI. DEFINICIÓN Y MEDICIÓN DE RESULTADOS	49
6.1	Consentimiento informado (Ver anexo 5)	49
6.2	Cuestionario sobre contexto bilingüe (Ver anexo 6)	49
6.3	Test de vocabulario en imágenes TEVI-R (Ver anexo 7).....	50
6.4	Base de datos (Ver anexo 8)	54
6.5	Programa de análisis estadísticos	55
7.	CAPÍTULO VII: CRITERIOS DE RIGOR	57
8.	CAPÍTULO VIII: ASPECTOS ADMINISTRATIVOS	60
8.1	Cronograma de actividades.....	60
8.2	Carta Gantt	57
9.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
10.	ANEXOS.....	67
10.1	Anexo 1: Búsqueda en Pubmed sin filtros.....	67
10.2	Anexo 2: Historial Búsqueda Pubmed	68
10.3	Anexo 3: Búsqueda Pubmed con filtros	69
10.4	Anexo 4: Carta a instituciones educacionales	70
10.5	Anexo 5: Consentimiento informado	71
10.6	Anexo 6: Cuestionario de contexto bilingüe	72
10.7	Anexo 7: Test de vocabulario en imágenes	75
10.8	Anexo 8: Planilla Excel.....	164

1. CAPÍTULO I.- INTRODUCCIÓN

Chile es un país multicultural, posee una diversidad de población constituida por distintos pueblos originarios. A nivel nacional el pueblo más numeroso es el pueblo *Mapuche*, del total de esta población, un 33,6% se concentra en la IX región; siendo esta la que presenta el mayor porcentaje, el cual posee características sociolingüísticas y comunicacionales distintivas.

Los seres humanos en su diversidad social, tienen la facultad de representar ideas, pensamientos y emociones de manera intrapersonal e interpersonal a través del lenguaje y habla, supeditado por el desarrollo y funcionamiento del sistema nervioso central y el contexto lingüístico que rodea al individuo.

El lenguaje se visualiza desde el aspecto comprensivo y expresivo. Para su mayor análisis y comprensión es segmentado en niveles: Fonético-fonológico, morfosintáctico, pragmático y léxico-semántico. Dentro del último, se encuentra el vocabulario, constituido por el almacenaje y organización del léxico en la memoria semántica. El vocabulario a su vez se divide en activo y pasivo, el primero es restringido y se relaciona con la producción; y el segundo que es más extenso se refiere al léxico que es capaz de comprender el sujeto.

La habilidad léxico-semántica, al igual que todo el sistema lingüístico es fuertemente influenciado por factores contextuales del hablante, tales como la escolarización y la cultura. Es por esto que resulta necesario conocer las habilidades lingüísticas en el pueblo *Mapuche*, en el cual encontramos variaciones lingüísticas propias, tanto en hablantes de *Mapuzüngun* o aquellos que tan sólo han sido expuestos a esta lengua. La sociedad y distintas disciplinas consideran que esta variación lingüística propia de los hablantes *Mapuche* es de poco prestigio, produciéndose así desde tiempos históricos un desplazamiento de la lengua *Mapuche* y un emplazamiento de la lengua estandarizada.

Dentro de los instrumentos de evaluación en fonoaudiología, encontramos el Test de vocabulario pasivo en imágenes o TEVI-R, el cual ha sido estandarizado sin considerar la variable etnia en su proceso de validación; produciendo posibles sesgos en los resultados de la evaluación de individuos *Mapuche* o expuestos al contexto *Mapuche*.

Por lo anteriormente expuesto el siguiente documento detalla la propuesta de investigación que busca explorar las habilidades léxicas comprensivas en población rural *Mapuche* y no *Mapuche* con el fin de lograr el objetivo general de este proyecto: “valorar el vocabulario pasivo, medido a través de TEVI-R, en niños considerados *Mapuche* y no *Mapuche* entre 6 a 8 años de edad”.

2. CAPÍTULO II.- MARCO TEÓRICO

2.1 Búsqueda sistemática

Base de datos

Para elaborar este capítulo se utiliza la base de datos de la biblioteca nacional de Estados Unidos “Medline”, esta contiene citas de revistas y resúmenes de la literatura biomédica de todo el mundo. Es posible acceder a ella a través de “PubMed”.

Definición de PICO

Continuando con la búsqueda sistemática, los términos PICO que se establecieron para efectuarla son:

P = Niños pertenecientes a la etnia *Mapuche*

I = Test TEVI-R

Co = No existe grupo control

R = Bajo desempeño en TEVI-R

Términos de la búsqueda

Términos libres	Términos MESH
- Child - “Ethnic groups” - “Peabody picture vocabulary test” - Comprehensive lexicon	- Child [Mesh] - “Ethnic groups” [Mesh] - “Language test” [Mesh] - “Language development” [Mesh]
((Child OR “Child”[Mesh] OR “ethnic groups” OR “Ethnic Groups”[Mesh]) AND (“peabody picture vocabulary test” OR “Language Tests”[Mesh]) AND (“comprehensive lexicon” OR “Language Development”[Mesh]))	

Límites asignados

Los filtros aplicados para definir una búsqueda adecuada a los requerimientos del grupo de investigadores fueron: diseño de la investigación “Review”; año de publicación “Published in the last 10 years”, especies “Humans”, Idiomas “English, portuguese, spanish”.

Los estudios considerados de mayor evidencia científica son las revisiones sistemáticas de la literatura.

Resultados de la búsqueda

Posterior a la realización del protocolo adecuado de búsqueda sistemática, se utilizan los términos PICO, de este proceso se obtienen 1.242 artículos (ver anexo 1). De este total de artículos se aplican los filtros “Review”, “Published in the last ten years”, “humans”, “Languages: English, Portuguese, Spanish”, arrojando un total de 14 artículos (ver anexo 2 y 3).

Luego de analizar críticamente los títulos y abstracts de cada uno, se excluyeron 9 y se incluyeron 5.

Los criterios de exclusión para aquellos artículos que no se consideran pertinentes utilizar en esta investigación fueron: (1) por población, ciertos artículos estaban fuera del rango etario de interés; además en algunas revisiones las características de la población estudiada no es compatible con la de este estudio, por ejemplo, niños con galactosemia. (2) Por método o intervención, las herramientas de intervención utilizadas para la obtención de datos no se enfocan en el lenguaje comprensivo o vocabulario pasivo. Y, (3) por foco de investigación, el tema central de algunos artículos no se aproxima significativamente al tema en cuestión.

Se realiza una lectura analítica de los full text de los 5 artículos considerados útiles para el foco de investigación; sin embargo, 2 de éstos se excluyen. El primero, debido a que la información expuesta pone excesivo énfasis en el proceso de búsqueda sistemática; además, se toma en cuenta una variable

poblacional enfocada en el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), la que no es de interés para el grupo de investigadores debido a que no está dentro del propósito investigativo relacionar alguna variable dentro de la investigación con TEL, en la forma que lo relacionan los autores. El segundo artículo excluido obedece a que la hipótesis relacionada al tema se presenta como un enunciado sin mayores fundamentos teóricos.

Finalmente, se incluyen 3 artículos atinentes al tema de estudio; en los cuales se logran identificar uno o más aspectos relevantes para el grupo de investigadores.

A continuación se describe en detalle estos aspectos, por cada artículo.

Primer artículo:

Input and Language Development in Bilingually Developing Children

Erika Hoff, Ph.D.1 and Cynthia Core, Ph.D.2

Semin Speech Lang. 2013 November; 34(4): 215–226.

Este artículo de revisión sistemática de la literatura, se considera evidencia significativa para contribuir al sustento teórico de esta investigación, puesto que el foco de investigación apunta en gran parte al desarrollo del lenguaje en niños expuestos a dos ambientes lingüísticos, que se asemeja considerablemente a la situación de niños pertenecientes a la etnia *Mapuche*, de los que no toda la población habla el *Mapuzüngun*; sin embargo, están constantemente expuestos a un ambiente bi-cultural y bilingüe, español-*Mapuzüngun*; que es el foco de esta investigación sobre la población establecida.

Dentro de los puntos específicos que se abordan están: (1) las consecuencias de recibir dos input lingüísticos en la velocidad del desarrollo del lenguaje, en donde se menciona que el desarrollo del vocabulario en niños que reciben dos input lingüísticos se retrasa al compararlo con niños que reciben un solo input; además, (2) describe que la diferencia en el

tamaño del vocabulario puede perdurar toda la vida. Otro tópico importante en este artículo se refiere a (3) Implicaciones para la evaluación de niños provenientes de ambientes bilingües, se expone la problemática de la evaluación en niños bilingües en donde el vocabulario conceptual es inferior al percentil 25 para bilingües al compararlos con los monolingües. Esto se relaciona directamente con los resultados esperados de esta investigación¹.

Segundo artículo:

Socioeconomic status and cultural influences on language

Erika Hoff *, Chunyan Tian

Journal of Communication Disorders 38. February 2005; 271–278

El presente artículo se toma como evidencia significativa, ya que hace alusión a la variabilidad que existe entre dos culturas distintas sobre la experiencia temprana del lenguaje en los niños, asociado a factores como la educación de la madre, estrato socioeconómico y prácticas de enseñanza. Según el artículo, la adquisición del lenguaje y el desarrollo léxico posterior; se ven afectados transversalmente por los factores mencionados. Esta afectación se presenta de manera similar en ambas culturas. Visto esto, se llega a la conclusión de que dichos factores predictivos del desarrollo del lenguaje, y más específicamente del vocabulario, aportan significativamente al foco de esta investigación, enfocándose en los resultados esperados por el grupo de investigadores².

Tercer artículo:

How Well Do Children Who Are Internationally Adopted Acquire Language?

A Meta-Analysis

Kathleen A. Scott, a Jenny A. Roberts, a and Sharon Glennenb

Journal of Speech, Language, and Hearing Research. August 2011; Vol. 54.

1153–1169

El siguiente artículo describe un estudio para evaluar el desarrollo del lenguaje en niños bilingües, niños que han sido adoptados internacionalmente por padres de lengua materna distintos al país natal de estos. Se realiza una comparación con un grupo control de similar edad y expuestos al mismo idioma del país.

La relevancia del presente estudio, interesa para el foco de investigación, ya que comparte ciertas características en relación a la exposición de dos idiomas en una etapa pre-escolar, con resultados de variabilidad en habilidades lingüísticas en edad escolar y adulta; lo cual sugiere una revisión más exhaustiva sobre el caso, ya que hay varios factores que influyen en los resultados. Algunos son inherentes al grupo de estudio y se convierten en factores de riesgo para el futuro desarrollo del lenguaje (del orden de salud por ejemplo), factores que no son controlados y que por lo tanto merecen mayor atención y análisis para futuras investigaciones; sin embargo, se vislumbran dos conclusiones importantes y que tienen relevancia para el foco de investigación: primero, se concluye que en 1 o 2 años post-adopción (pre-escolar) no presentan cambios significativos en el lenguaje en relación a sus pares; pero sí, más tarde, en edad escolar y también adulta es cuando se observan diferencias y retrasos en las habilidades lingüísticas. Segundo, los niños que son de menor edad al momento de adopción tienen mejores resultados del lenguaje que los niños que son adoptados a edades más avanzadas. Por lo tanto, se consideran pertinentes al tema de investigación estos factores del bilingüismo como fuente de análisis y para dar respuesta a posibles preguntas de similares características³.

2.2 Marco Teórico

2.2.1 Lenguaje

Se define lenguaje *“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 regidos por reglas”*⁴.

Según la definición de lenguaje que ofrece la Asociación Americana de Lengua, Habla y Audición, el lenguaje es un sistema complejo y dinámico de símbolos convencionales que se utiliza de diferentes maneras para el pensamiento y la comunicación. Este evoluciona dentro de contextos específicos: históricos, sociales y culturales. Se entiende también como una conducta regida por reglas que se describe al menos por cinco parámetros: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático. El aprendizaje y el uso del lenguaje están determinados por la intervención de factores biológicos, cognitivos, psicosociales y ambientales. Finalmente, el uso eficaz del lenguaje para la comunicación requiere una comprensión amplia de la interacción humana, lo que incluye factores asociados tales como: las claves no verbales, la motivación o los aspectos socioculturales⁵.

2.2.1.1 Desarrollo del lenguaje

La forma en que se desarrolla el lenguaje ha sido descrita por diversos autores, quienes intentan explicarlo a través de teorías, usando conceptos diferenciados acordes a cómo conciben el proceso.

Según Skinner, el lenguaje es una conducta que debe ser aprendida. Las conductas pueden aumentar o disminuir su frecuencia por un refuerzo positivo o negativo, por lo que el aprendizaje del lenguaje es un proceso en el que el entorno tiene una participación activa, y el individuo queda en un plano secundario. Mientras que para Chomsky, el ser humano está biológicamente facultado para adquirir el lenguaje; es decir, tiene una

predisposición innata, debido a que existe un “dispositivo de adquisición del lenguaje” o DAL, que actúa programando el cerebro para examinar el lenguaje y reconocer sus reglas. Desde otro punto de vista Piaget sostiene que el desarrollo del lenguaje es un proceso de adaptación continuo que resulta del intercambio incesante desde el ambiente al individuo; además, describe que el lenguaje es producto del desarrollo de la inteligencia. Desde una perspectiva pragmática, Bruner señala que el lenguaje es un componente del desarrollo cognitivo que es influenciado por estímulos externos del contexto sociocultural; por lo tanto, su adquisición estará propiciada por situaciones sociales de intercambio comunicativo⁶. Por otra parte, Vigotsky plantea la idea de que el desarrollo cognitivo se ve influenciado por procesos sociales y culturales, siendo el lenguaje el medio para pensar y aprender acerca del mundo; además, indica que los adultos son guías del aprendizaje de los niños, y son un determinante para que ellos logren cruzar la zona de desarrollo próximo (ZDP), que es el margen entre lo que ya son capaces de hacer solos y aquello en lo que necesitan ayuda para realizarlo⁷. Finalmente, Tomasello menciona que la evolución de la comunicación lingüística y de la adquisición del lenguaje está propiciada por habilidades socio-cognitivas, que facultan la interpretación de las intenciones comunicativas de los otros^{8,9}; por lo tanto, los símbolos lingüísticos son aprendidos socialmente a través del aprendizaje cultural de naturaleza imitativa, dando paso a un establecimiento de tales símbolos de manera intersubjetiva entre los individuos, utilizándolos en el acto comunicativo gracias al uso convencional de estos entre los hablantes^{8,10}.

Estas teorías no son excluyentes, sino son complementarias pues permiten una comprensión holística del proceso de adquisición, aprendizaje y desarrollo del lenguaje en el niño.

Tradicionalmente el estudio del lenguaje se ha visualizado a través de dos enfoques: el expresivo y el comprensivo. Estos dos componentes están íntimamente relacionados y evolucionan en paralelo con el desarrollo del niño, y son condicionados por las necesidades comunicativas que experimentan.

El lenguaje comprensivo es el proceso por el cual el niño capta la información que recibe, siendo capaz de abstraer y comunicar conceptos en relación a lo escuchado. Para Acosta, *“el lenguaje comprensivo está vinculado al reconocimiento de palabras, locuciones, frases y la evocación de los objetos, actos y relaciones que representan.”*¹¹ Rost, la define *“como un proceso que implica recibir lo que el emisor en realidad expresa, construir y representar el significado, negociarlo con el emisor y crear significado a través de la participación, la imaginación y la empatía”*¹². Para Caycho y Fernández, *“la comprensión auditiva configura el eje central de la formación del ser humano, desde su nacimiento hasta el término de su educación formal, pues le permite internalizar las reglas del lenguaje, esto precede a la producción o expresión, es así que los niños en sus primeros meses de vida reciben gran cantidad de estímulos y a pesar de no producir lenguaje adulto, comprenden más de lo que expresan”*¹³.

*“Por otra parte el aspecto expresivo es un componente de un complejo sistema comunicativo que se desarrolla entre los humanos, proceso que comienza desde las primeras semanas de un recién nacido, donde se da el desarrollo lingüístico de las diferentes capacidades comunicativas como son la intencionalidad, la intersubjetividad, lo que permite transmitir y compartir un estado mental”*¹⁴. El proceso de expresión, es por el que se transmiten las ideas, mensajes o sentimientos, mediante la articulación de una sucesión de sonidos, las palabras; estas se obtienen del almacenaje que existe en el lexicón que se encuentra en la memoria semántica del sistema cognitivo. En primera instancia se selecciona la idea o concepto desde el nivel semántico, luego se elige la palabra que le corresponde dentro del nivel léxico, y en el nivel fonológico se escogen los sonidos necesarios para producirlas¹⁵.

El lenguaje evoluciona enmarcado dentro del desarrollo global del niño, siendo un importante y complejo proceso, que no está aislado. Según Owens el desarrollo infantil es algo más que una lista de cambios y de logros. Individualmente, se pone de manifiesto la existencia de patrones, a partir de ellos podemos establecer algunas generalizaciones o principios

tales como: a) el desarrollo es predecible, b) la mayoría de los niños suelen alcanzar los hitos del desarrollo más o menos a la misma edad, c) es necesario que existan oportunidades para el desarrollo, d) los niños atraviesan períodos o fases evolutivas y e) los individuos pueden llegar a ser muy diferentes¹⁶.

Considerando lo descrito en el párrafo anterior, se entiende por desarrollo del lenguaje un proceso predecible que involucra el logro de hitos o patrones relacionados con la adquisición de un sistema convencional compartido socialmente, cuyo fin es representar significados mediante el uso de símbolos arbitrarios y normas que lo rigen. Se espera que típicamente se adquieran ciertas habilidades de igual manera para niños de la misma edad; sin embargo, este proceso no deja de variar de un niño a otro, debido a las características individuales y diferenciadoras que son propias del ser humano^{4, 5,16}.

El proceso de desarrollo del lenguaje avanza rápidamente dentro de los primeros años de vida de los niños, y en edad escolar ya son capaces de leer, de usar el lenguaje como medio de comunicación social adhiriéndose a las reglas del grupo, entre otras destrezas. En esta etapa han adquirido innumerables palabras y sus significados; además, comprenden y ejecutan reglas gramaticales (sujetos, objetos, verbos, plurales y tiempos verbales). A pesar de que inicialmente el lenguaje se desarrolla de forma acelerada, no finaliza en la infancia, pues continúa desarrollándose en la adolescencia e incluso toda la vida.¹⁷

2.2.1.2 Hitos del lenguaje en etapa preescolar y escolar

Complementario a los aspectos comprensivos y expresivos, se puede abordar el desarrollo del lenguaje atendiendo a los componentes o niveles del lenguaje; estos dominios son: (1) el nivel fonético fonológico, el cual hace referencia a la adquisición de los sonidos utilizados en el lenguaje y habla; (2) el nivel morfosintáctico, que se ocupa de la estructura de la oración y la palabra; (3) el nivel pragmático, que alude a la forma en que se usa el

lenguaje en su contexto y (4) el nivel léxico-semántico, que está vinculado con la adquisición de palabras, su significado y relaciones entre sí. En la siguiente sección se detalla cada nivel por etapa del desarrollo.

Etapas preescolares

En el *nivel fonético-fonológico*, se describe que a los 3 años los niños ya han adquirido características básicas del sistema fonológico adulto. Son capaces de producir todas las vocales y casi todas las consonantes; sin embargo sus producciones aún son imprecisas. Los fonemas líquidos como /rr/ y /l/ y los fricativos son los sonidos que se adquieren más tardíamente. Además suelen pronunciar con mayor precisión las palabras de corta metría a diferencia de las de larga metría. Hacia los 4 años se espera que los niños sean totalmente inteligibles, perseverando aún algunas imprecisiones, sin embargo no afectan significativamente en cómo comprende el interlocutor al niño. La inteligibilidad obedece a la simplificación de palabras de dificultosa producción, a esto se denomina: procesos de simplificación fonológica (PSF), la presencia de ellos es normal en este periodo; sin embargo deben ir disminuyendo hacia la extinción al finalizar la etapa ¹⁸. Dentro de los 4 a 5 años se inicia el desarrollo de las habilidades metafonológicas, que se describen como la habilidad para reflexionar sobre la fonología propia, esta se refleja en el desarrollo de la conciencia silábica.

En el *nivel morfosintáctico* el niño ya utiliza enunciados de 3 o 4 palabras, teniendo dominio de artículos, algunos pronombres personales, uso singular y plural; emplea el modo imperativo e indefinido, presente y futuro, existe un uso inicial de interrogativos; y aparecen las primeras coordinaciones de oraciones simples. A los 4 años logra formar frases de 4 a 5 palabras correctamente, usa gran cantidad de adjetivos y adverbios, realiza más formas de conjugación de los verbos en futuro y reconoce los diferentes tiempos del pasado. Comienza a realizar proposiciones subordinadas circunstanciales de causa y consecuencia¹⁹; además, utiliza estructuras sintácticas que poco a poco se acercan a las del adulto; no obstante el intercambio comunicativo se ve reducido, producto del egocentrismo que

caracteriza al niño en esta etapa. A los 5 años existe un empleo correcto de los relativos y conjunciones, pronombres posesivos y tiempos principales; también, utiliza oraciones subordinadas circunstanciales de tiempo. En general se ha completado alrededor del 90% de la gramática²⁰.

Dentro del *nivel léxico semántico*, para Owens “*el período preescolar se caracteriza por un rápido desarrollo léxico y por la adquisición de conceptos relacionados entre sí*”²¹. A los 2 años aprenden una palabra por semana. Rápidamente esto cambia a una por día. Resultando así en un desarrollo léxico explosivo dentro de los 2 a 3 años²⁰. En este periodo existe no tan sólo un lenguaje desorganizado, sino también su percepción sobre la realidad. En cuanto al nivel semántico los niños se valen tanto de las palabras, estructura dentro del enunciado, como de las relaciones que establecen las palabras en ciertos contextos, apoyados en la experiencia para inferir los significados; esto se logra mediante “*El ajuste semántico rápido*”, el cual consiste en inferir significados en base al conocimiento ya existente en el léxico del niño. Otra opción en el desarrollo del léxico, sería gracias a principios operativos que resultan de la contrastividad y convencionalidad para emitir un significado. A los 2 años, comprenden más de lo que expresan y la jerga va desapareciendo; en este periodo el niño utiliza las palabras como un medio de socialización más que para expresar pensamiento e ideas²².

Los autores Monfort y Juárez refieren que en el niño entre los 3 y 6 años se produce un segundo periodo de aumento importante del vocabulario, predominando el uso de nombres de cosas y personas (sustantivos). A esta edad comienzan a utilizar pronombres como: tú, mío y yo, con una tendencia egocéntrica; asimismo, utilizan el lenguaje tanto cuando está solo o cuando se comunican con los adultos. A los 4 años sigue el crecimiento del vocabulario producto del continuo explorar del entorno, esta edad se caracteriza por el uso de preguntas con la partícula interrogativa *por qué*, donde más que un argumento, les interesa tener una respuesta, “*El hablar no sirve, en tales casos, para comunicar un pensamiento, sirve para acompañar, reforzar o suplantar la acción*”; además se basa en el orden de

las palabras para interpretar las oraciones. A los 5 años el desarrollo neurobiológico permite acceder, en un plano comunicacional, discutir sobre sus sentimientos, comprender conceptos como antes y después, y obedecer instrucciones más complejas²⁰.

En el *nivel pragmático* la mayoría de los niños en esta etapa comienzan a ampliar sus redes sociales más allá de su familia, esto influye en la adquisición de las habilidades conversacionales, dentro de esto gran parte de su comunicación se refiere al aquí y al ahora; asimismo, los intercambios comunicativos son muy breves, presentando pocos turnos de habla. En este periodo las madres son las que dirigen y controlan activamente la interacción comunicacional, por lo que el niño es un hablante pasivo²⁰; además de las conversaciones, los preescolares suelen disfrutar con sus propios monólogos, estos suponen entre el 20 y el 30% del lenguaje de los niños de 4 años²³, al igual que el habla egocéntrica, esto va desapareciendo al finalizar esta etapa. Igualmente, se aprecia un aumento en el interés por la conversación que se relaciona con la habilidad de adaptación a los tópicos. Entre los 2 y 3 años son hábiles introduciendo temas nuevos, aunque se le dificulta mantenerlos más allá de 2 a 3 turnos y sus respuestas carecen de contingencia. A los 3 años les interesa el acto de hablar más que entregar el contenido del mensaje, esto debido a que quieren llamar la atención y recibir una respuesta del interlocutor. A medida que atraviesan por esa etapa son capaces de mantener por más tiempo el tópico, se vuelven más “parlanchines” y toman conciencia de los aspectos sociales de una conversación. Entre los 4 a 5 años son capaces de adoptar distintos registros de habla y son conscientes de las presuposiciones. Los preescolares comúnmente utilizan peticiones indirectas más que directas; por otra parte, también adquieren reglas de cortesía²⁴.

Periodo escolar

El desarrollo del lenguaje avanza a una velocidad increíble durante los primeros cinco años de vida, esto sin que haya tenido lugar una enseñanza formal del mismo. Paso siguiente corresponde la escolarización del niño,

siendo este un hito relevante para continuar con el desarrollo del lenguaje; ligado a esto se considera el sustento neurobiológico que permite que los aprendizajes lingüísticos se completen en un plano mucho más abstracto, y se realice un proceso de depuración de las habilidades ya existentes; además, la interacción social posibilita mediar procesos más complejos y expresiones mucho más elaboradas.

En el *Nivel fonético-fonológico*, con la entrada a la escolarización, los niños de 6 años aproximadamente debieran alcanzar el repertorio fonético completo de su lengua materna; en ocasiones es posible observar dificultades en la adquisición de sonidos más complejos, pero que de a poco irá mejorando. Otra característica es la conciencia fonológica, en la cual aprenden la segmentación de la palabra tanto en sílabas, como en fonemas; este proceso es importante para iniciar la lecto-escritura, las habilidades metafonológicas se consolidan entre los 7 y 8 años²⁵. También aquí logran construir rimas, juegos de palabras y otras formas humorísticas sobre los sonidos del lenguaje, que les permitirá tener mayor dominio y precisión en los segmentos de las palabras²⁰.

El *nivel Morfosintáctico* progresa conjuntamente al vocabulario y las extensiones oracionales. La mayor parte del desarrollo sintáctico que tiene lugar durante los años escolares se produce en un nivel intra-oracional, referido a la frase nominal y a la frase verbal²⁶; estas dos formas de frases o sintagmas resultan parte importante sobre la reflexión que debe hacer un niño al momento de estructurar mentalmente la oración considerando el apropiado uso de estos. En estadios iniciales de esta etapa suelen persistir algunos errores como la hiper-regularización del verbo, errores de marcas de género y número; sin embargo, se van regulando en un corto plazo. A los 6 años, el niño es capaz de producir epítetos y adjetivos calificativos especificativos. Se comienza a emplear como elemento gramatical, “tercera persona” en relación al género y número; además se adquieren el uso de los tiempos condicional del pasado y pluscuamperfecto. También, el niño es capaz de predecir las consecuencias de la utilización de estructuras específicas, inflexiones, palabras, frases y oraciones, además de aplicar

inflexiones apropiadas a las nuevas palabras. Usan oraciones complejas adecuadamente, perfeccionándose cada vez más, debido a que por el uso del discurso aumenta la demanda de este tipo de oraciones¹⁹; lo anterior obedece a la inmersión social del niño en su entorno. Cabe destacar, que Echeverría en su estudio sobre la comprensión de estructuras sintácticas del español, encontró que los niños entre los 5 y 10 años desarrollan la habilidad de construir oraciones pasivas²⁷.

En cuanto al *nivel pragmático*, en esta etapa cobra mayor relevancia el uso del lenguaje con la entrada a la escolarización; abandonando el egocentrismo para dar paso a la interacción entre el lenguaje y la sociabilización. El escolar utiliza y comprende la mayoría de los términos deícticos. Dentro de las habilidades discursivas, las narraciones constan de un principio, un final, una trama y una resolución; además, son capaces de contar una historia aunque sencilla con todos los acontecimientos; vincular las situaciones o hechos incorporando coherencia causal, lo cual implica retroceder o avanzar en ella; asimismo, describe con bastante detalle emociones, intenciones y pensamientos utilizando una amplia gama de conectores. Junto con esto, defienden temas concretos, reconocen los significados no literales de las peticiones indirectas, empiezan a tener en cuenta las intenciones de los demás, identifican el origen del problema cuando realizan aclaraciones y producen todos los elementos de una gramática de cuentos. A todo esto, se le suma la autoevaluación de la calidad del mensaje emitido y por lo tanto su corrección si fuese necesario. Por último, el desarrollo de la capacidad de comprender el mensaje, interpretar y acceder a más información entre los interlocutores, continúa ampliándose durante toda la etapa escolar y posteriormente en la edad adulta²⁸.

Dentro del *nivel léxico semántico*, el vocabulario se amplía considerablemente debido a la inserción a la educación formal. Los niños no sólo aprenden palabras nuevas y conceptos, sino que también enriquecen y consolidan su conocimiento de estas, creando múltiples vínculos entre ambos elementos²⁹. Nelson, observó que los niños a los 8 años podían

proporcionar casi el doble de elementos de una categoría que los niños de 5 años ³⁰. En cierto sentido, el crecimiento del vocabulario durante la edad escolar refleja el desarrollo sistemático de las reglas para la formación de palabras, ya que supone un período de estabilización de las reglas previamente aprendidas y la adquisición de otras. Igualmente, son capaces de proporcionar definiciones por uso, función y categoría, pues la percepción sobre el mundo que los rodea está mucho más organizada. Como resultado, a los 12 años son capaces de elaborar definiciones adultas³¹.

2.2.2 Sistema léxico

Rojas, describe el léxico como un componente del lenguaje que se entiende como un sistema estructurado constituido por unidades mínimas portadoras de significados llamados lexemas, estos se rigen por reglas combinatorias, que controlan la creación de nuevas palabras; además de las reglas semánticas, sintácticas y pragmáticas que también participan en este proceso. *“También, se entiende el léxico como un componente de la lengua referido al vocabulario y a sus posibilidades de variedad (cantidad del repertorio y uso de sinónimos), propiedad (adecuación al contexto lingüístico y pragmático) y exactitud (selección de los significados que mejor expresen lo que se quiere expresar).*

“El léxico está influenciado por factores externos como la variación lingüística, distribución geográfica, social y estilística. Por lo tanto, se pueden definir repertorios léxicos diferentes para personas de una localidad, de un país o de grupos sociales, entre otros” ³².

Para Givón, el lexicón se organiza por medio de una red semántica, que está constituida por nodos, lo que hace referencia a las “palabras”, estas establecen diversas relaciones entre sí. El lexicón es como un depósito que permanece parcialmente en el tiempo, es decir, existen cambios semánticos paulatinos y de manera acumulativa. Además, este depósito está constituido por la influencia de las convenciones sociales de la comunidad, esto

garantiza que las palabras tengan un significado común entre los hablantes
33.

Desde una perspectiva psicolingüística experimental, la noción de léxico presenta diversas teorías que se discuten a continuación. Para Carroll, el léxico interno es la representación de las palabras en la memoria permanente³⁴; Smith y Tulving, aducen que la memoria semántica es la que nos permite acceder a los recuerdos de conceptos de palabras; además refiere acerca de los saberes de la lengua y hechos sobre el mundo^{35, 36}. El léxico interno presenta dos aspectos que son interdependientes, estos son: la forma de organización del léxico y la manera de acceso a esta información³⁴.

Collins y Quillian proponen un modelo de redes jerárquicas, en donde los elementos se enfatizan según superioridad o inferioridad entre otros componentes de la red, basándose en el supuesto de que la memoria semántica posee un almacenamiento limitado; de manera que la información se guarda en un sólo sitio, dando lugar al principio de economía cognitiva^{37, 38}. Desde otra perspectiva Collins y Loftus, plantean el modelo de activación expandida, en este se mantiene el postulado de red, que contiene a los conceptos que son almacenados en forma de nodos; sin embargo, todas las relaciones establecidas entre ellos no son iguales, sino que se determinan según el grado de accesibilidad y a su vez, está delimitado por factores como la frecuencia de uso y la tipicidad³⁹.

Referente al acceso léxico, Forster plantea el modelo de búsqueda, el cual es un sistema dedicado al reconocimiento de palabras, que se divide en dos elementos: el reconocimiento de las propiedades fonológicas y de propiedades fonéticas; estos elementos se organizan por frecuencia de uso^{40, 41}. También Morton, propone el modelo del logogén, sugiriendo que cada palabra es como un logogén que determina por sí mismo sus diferentes atributos y se activa por información sensorial o por información contextual⁴². Finalmente Marslen y Wilson, plantean el modelo de cohorte, que explica que el reconocimiento de palabras se da en tres etapas. Primero, ocurre un

análisis fonético acústico que acciona una serie de diferentes elementos posibles, a la que llaman cohorte de inicio de palabra; luego se selecciona un elemento de este para un análisis posterior, para finalmente ser integrado al contexto semántico y sintáctico^{43, 44}.

Carrol, agrega que existen variables capaces de incidir en el acceso al léxico: la frecuencia de palabras, variables de tipo fonológicas, categorías sintácticas, complejidad morfológica, la facilitación semántica y la ambigüedad léxica⁴⁵.

De esta manera, al reconocer que en el léxico interno los lexemas están distribuidos de acuerdo a la organización y accesibilidad, es posible dilucidar la diferenciación de dos tipos de vocabularios: el activo y el pasivo, el primero es reducido y se relaciona a la producción; el segundo es más extenso y se relaciona con la comprensión³².

2.2.2.1 **Vocabulario Pasivo**

El vocabulario pasivo de los niños precede al vocabulario activo⁴⁶; aunque existen amplias variaciones individuales. El vocabulario pasivo puede llegar a ser cuatro veces mayor al activo cuando los niños tienen entre 12 y 18 meses⁴⁷.

“La capacidad del lenguaje receptivo es una dimensión del lenguaje que surge en el primer año de vida y hace un seguimiento fuertemente a las habilidades de alfabetización de los niños. Nuestro vocabulario receptivo comprende palabras que conocemos. Los niños muestran de forma fiable que entienden el significado de las palabras que escuchan desde alrededor de los 8 meses, mucho antes de decir sus primeras palabras en torno a su primer año de vida. Desde el inicio en la infancia, el vocabulario receptivo se desarrolla rápidamente en los años preescolares y escolares, de alrededor de 200 palabras en el segundo año, a 20.000 palabras a los 8 años”⁴⁸.

Relacionado a lo anteriormente expuesto, el input que recibe el niño en su primera crianza es fundamental para el posterior desarrollo del vocabulario. Es así como en un trabajo de investigación científica realizado en USA se mencionan algunos factores predictores del desarrollo temprano del lenguaje: a) la influencia de los padres; la madre presenta un mayor impacto en el vocabulario de sus hijos debido a que ella establece una relación comunicativa con mayor repertorio léxico; además, el vocabulario en el discurso de los padres tiende a ser más pasivo y el de las madres más activo, b) el nivel educativo y el estrato socioeconómico de la madre o cuidador; se relacionan con la producción de tipos de discursos y léxico. Además, se menciona que la relación que establecen niños pequeños con otros de mayor edad, promueven el desarrollo de habilidades más profundas y expresivas del lenguaje receptivo. Del mismo estudio se desprenden cinco grandes áreas que se relacionan con el input del niño, estas variables lingüísticas representativas son: la producción verbal total de los padres, la diversidad del vocabulario, la complejidad de expresión de los padres, el uso de preguntas y las características de los padres en el discurso pragmático; se ha demostrado que estas variables influyen en el desarrollo lingüístico de los niños. Los resultados sugirieron que la producción materna, el vocabulario, la complejidad de expresión y de preguntas puede contribuir de manera importante al desarrollo temprano del lenguaje de los niños; por lo tanto, predictor importante del vocabulario posterior de los niños^{49, 2}.

2.2.2.2 Instrumentos de evaluación del vocabulario pasivo

En Chile el instrumento que mide el vocabulario pasivo de forma única, corresponde al Test de vocabulario en imágenes, TEVI-R, este es un instrumento de tamizaje para evaluar el nivel de comprensión del vocabulario pasivo para niños entre 2,5 años y 17 años de edad, hablantes de español. El TEVI fue elaborado en la Universidad de Concepción, para llegar a ser estandarizado en Chile. La primera edición de esta prueba se basó en una muestra de 1459 sujetos entre 2 años y 19 años de edad que asistían a instituciones escolares de la ciudad de Concepción, Chile. La tercera edición se basó en una muestra de 120 sujetos de entre 2 años y 19 años de edad,

provenientes de tres estratos socioeconómicos de establecimientos escolares del área de Concepción. El equipo de investigación estuvo compuesto por un psicolingüista, una educadora de párvulos y una especialista en estadística. En cuanto a forma, el test TEVI-R se asemeja al Peabody Picture Vocabulary Test, prueba usada ampliamente en Estados Unidos, sin embargo difiere de él al no establecer ninguna correlación con el coeficiente de inteligencia⁵⁰. Es de fácil aplicación y se requiere de un profesional entrenado que tenga experticia en la intervención con niños. Se administra de forma individual en niños menores de 8 años, y en niños mayores se puede aplicar en forma masiva, teniendo precaución que el sujeto comprenda bien las instrucciones⁵⁰.

Específicamente se mide la comprensión que un individuo tiene de un término que ha sido enunciado oralmente por el examinador, debiendo el evaluado seleccionar de entre cuatro posibles figuras que se le presentan en una misma lámina, aquella imagen que corresponda al término expresado. El puntaje bruto final se compara con la media por edad y se traduce a percentil⁵⁰.

El TEVI-R se presenta en un libro de 116 láminas, un manual de aplicación y hojas de respuestas que representan categorías gramaticales (sustantivos, adjetivos y verbos); están agrupadas por clase; además cuenta con una lista de 116 estímulos para la forma A y 116 para la forma B y una hoja de respuesta o protocolo por niño. Su aplicación dura alrededor de 20 minutos; sin embargo no se considera que el tiempo de aplicación sea un factor que se relacione de alguna manera con los resultados; por lo tanto no se registra⁵⁰.

Este instrumento permite conocer la posición de un niño o niña en relación con sus pares respecto a la comprensión de vocabulario, detectándose gracias a ello, posibles retrasos en este nivel lingüístico, lo que facilita una adecuada y oportuna intervención, pudiendo posteriormente reevaluar el impacto de dichas estrategias de desarrollo del lenguaje⁵¹.

El test entrega resultados cuantitativos y cualitativos, según el puntaje obtenido. El rendimiento de los menores puede ser clasificado según las siguientes categorías: retraso grave (< 35 pts.), retraso leve (entre 35 y 44 pts.), normal (entre 45 y 54 pts.), muy bueno (entre 55 y 64 pts.) y sobresaliente (≥ 65 pts.)⁵².

Es posible inferir que el uso del instrumento en niños o adolescentes de otros sectores dentro del país pudiera no entregar resultados que revelen el real dominio de la habilidad lingüística evaluada; dado este test fue validado en una muestra de individuos que asistían a un establecimiento escolar ubicado en el sector urbano, sin tomar en cuenta a la población rural y/o étnica para su elaboración; en consecuencia no es una muestra representativa o extrapolable a toda la población chilena.

2.2.3 Etnia *Mapuche*

Chile es un país multicultural, posee una diversidad de población constituida por distintos pueblos originarios. El Censo Nacional (2002), considera ocho pueblos indoamericanos y señala que un 4,6% de la población refieren pertenecer a uno de ellos. Estos se distribuyen de manera heterogénea en todo el país, observándose un elevado porcentaje del pueblo *Mapuche* con un 87,3% del total de la población auto-declarada como perteneciente a una etnia. Con un porcentaje considerablemente menor, le siguen los Aymara (7%) y los Atacameños (3%). El resto de pueblos originarios suman un 2,7%. Del total de la población *Mapuche*, un 33,6% se concentra en la Región de la Araucanía (IX), le sigue la región metropolitana (RM) con un 30,3%. Con lo que se concluye que la Región de la Araucanía es el territorio con un mayor índice de población *Mapuche*⁵³.

2.2.3.1 Descripción general de la cultura

El pueblo *Mapuche* se divide según zonas geográficas, en un grupo central y cuatro familias regionales: al este, los pehuenches; al sur, los huilliches; al

oeste, los lafkenches; y al norte los picunches. Los *Mapuche* de la Araucanía (grupo central) fueron ancestralmente cultivadores, pastores nómadas y recolectores de piñones. No construían pueblos ni aldeas, sino que vivían agrupados en *lof* (clanes familiares) y se constituían a través del linaje patrilineal o *kupalme*. Tenían sentido de la propiedad privada respecto de sus bienes más íntimos: la familia y los utensilios; en cambio, la tierra y los animales pertenecían al clan⁵⁴.

Dentro de la cosmovisión de esta cultura existen dos aspectos fundamentales, transversal en todas las culturas. (1) La lengua ancestral, que entrega el conocimiento y la sabiduría; y (2) los mitos, que en *Mapuche* se denomina *Epew*, a través de estos se explica de forma metafórica el proceso de instalación en tiempo y espacio de la cultura. Existen dos principios básicos que fundamenta el cosmo de este grupo étnico, el primero es lo sagrado es sinónimo de poder y lo profano de carencia, como respuesta a esto se enfatizan las prácticas espirituales tanto colectivas como individuales. El segundo componente de cómo conciben la realidad, es que el mundo natural y sobrenatural conviven en ella, en la cosmovisión *Mapuche* se considera lo sobrenatural tan real como lo natural. Relacionado con el segundo punto, la cultura distingue dos elementos: fuerzas y agentes que se pueden conocer y manipular, y otros que son reconocibles, pero que el hombre es incapaz de dominar. Los últimos son entendidos desde un punto de vista ligado a la fe⁵⁴.

La visión ontológica que los *Mapuche* comprenden de Dios, lo describe como una energía o *newen*, que posee polaridad negativa y positiva, permitiendo la mantención del equilibrio. Esto rige el código de ética y comportamiento del ser *Mapuche*, sobre su entorno, naturaleza y medio ambiente. El *newen* se produce por la convergencia de cuatro elementos fundamentales de la naturaleza: tierra o *mapu*, que cumple el rol de madre; el agua o *ko*, que cumple el rol de padre; el aire o *kürruf*, que cumple el rol de joven mujer que debe procrear; y el fuego *okütxa!*; sólo cuando se unen estos cuatro elementos es posible la vida humana⁵⁴.

Actualmente existen cinco organizadores que permiten entender el cosmos *Mapuche*. Entre ellos, (a) la concepción vertical del orden, conformado por plataformas, donde la más alta es el recinto de los dioses creadores, y el *mapu* estaría en plataformas más abajo, considerada como el lugar en que residen el bien y el mal, (b) la concepción horizontal del cosmos, relacionado con los cuatro puntos cardinales, a los cuales se le confiere un significado positivo o negativo, o, del bien o mal, (c) la concepción temporo-espacial, que es percibido como un ciclo, representada por ejemplo, en los giros de bailes religiosos, (d) la concepción materialista de la realidad, en donde todas las cosas provienen de un lugar sagrado y debe ser devuelto a ese lugar, por último, (e) la concepción colorista del cosmos, que le atribuye significados especiales a ciertos colores, que se observan comúnmente en la vestimenta e indumentario del *Mapuche*⁵⁴.

2.2.3.2 Descripción de la comunicación y lenguaje en la etnia

La comunicación lingüística en la comunidad *Mapuche* está vinculada a dos aspectos importantes: la oralidad y el contexto cultural en que se desarrolla; por lo que carece de escritura. Según Chiodi y Loncón, en la sociedad *Mapuche* la comunicación y la cultura son por definición interactivas. Toda comunicación oral compromete una relación en vivo entre personas, una relación social. De aquí que esta comunicación está supeditada a normas comunitarias, que establecen las formas y las modalidades de la interacción, y que codifican distintos tipos de discurso caracterizando y diferenciando sus contenidos⁵⁵.

La problemática comunicacional que manifiesta la comunidad *Mapuche* dice relación con el empobrecimiento léxico⁵⁵. Es una lengua que permanece en el tiempo; sin embargo no ha evolucionado ni ha incurrido en adaptaciones para el desarrollo socio-cultural contemporáneo. Por lo tanto, su vocabulario se ha visto mermado desde el punto de vista global cultural, ya que no presentan palabras con significado que puedan describir situaciones extraverbales, como tecnológicas y otras que quedan fuera de su materia cultural⁵⁶. Lo anterior está dado por: la coexistencia de comunidades

Mapuche abiertamente vinculadas a la población urbana, la inserción escolar del niño *Mapuche* en escuelas que no utilizan su lengua materna y la masiva migración rural-urbana; que trae como consecuencia el contacto lingüístico entre estas dos culturas.

Contreras, sostiene que la lengua *Mapuche* ha retrocedido al producirse la interacción con la lengua española; relacionado a esto también menciona que *“La escuela, en este caso, cumple una tarea castellanizadora y los padres tienen una actitud positiva hacia el castellano, el cual, según ellos, permite la progresión de los niños en el sistema educativo nacional”*. Este fenómeno da como resultado el uso de ambas lenguas por parte de la etnia *Mapuche*, generando así hablantes bilingües⁵⁷.

Moreno, define bilingüismo social como una comunidad en donde se hablan dos lenguas, dado por factores sociohistoricos⁵⁸. Appel y Muysken, plantean una taxonomía del bilingüismo social: (a) comunidad bilingüe por yuxtaposición, donde cada grupo social usa su propia lengua y comparten la misma zona geográfica, (b) comunidad donde todos los hablantes son bilingües, (c) existencia de una comunidad monolingüe dominante y otra bilingüe minoritaria. Este último representa a la cultura *Mapuche* inserta en la sociedad Chilena⁵⁹.

Según Catrileo, *“las lenguas cohabitan en territorios particulares, produciéndose las condiciones ideales para la emergencia de procesos de cambio lingüístico inducido por contacto.”* Al presentarse tal escenario, las culturas en interacción que son distintas, a nivel lingüístico pueden diferir tipológicamente y genéticamente⁶⁰.

En una investigación reciente, *“se observó que niños monolingües de castellano, que viven en una comunidad bilingüe mapuche/español, también presentan rasgos particulares en su castellano –si comparamos su variedad con la hablada por niños de la ciudad.”* Lo anterior nos guía a la idea de que los niños adquieren y aprenden el castellano de sus progenitores y/o abuelos, los que en su mayoría son hablantes bilingües⁶⁰. Por lo tanto, los

niños *“desarrollan un castellano de la comunidad, el cual ha sido instituido por los hablantes mayores y mantenido por los adultos. Esta variedad de castellano hablado por adultos y ancianos bilingües presenta patrones gramaticales particulares observados en la dimensión de uso de la variedad”*⁶⁰. Estos elementos particulares se condicionan por la marcada tipología gramatical de la lengua *Mapuche*; además de las estrategias comunicativas utilizadas con el fin de comunicarse con hablantes no *Mapuche*. *“Este fenómeno ocurre en diversas dimensiones o subcomponentes del sistema gramatical del castellano hablado en la comunidad: en el sistema preposicional, en el sistema pronominal, en la concordancia, en la expresión de la evidencialidad y aspectualidad, entre otros. Aunque es dirigido desde el discurso”*⁶⁰. Más específicamente, otros autores como Golluscio y Kuramochi coinciden en los siguientes rasgos: carencia de concordancia de número entre el sustantivo y sus determinadores y modificadores; omisión y uso atípico de los pronombres objetivos (dativos y acusativos) y reflexivos (se); orden de constituyentes diferentes; uso generalizado del ser en construcciones no reflexivas; desaparición y uso particular de preposiciones; problemas de concordancia de número sujeto-verbo; concordancias tú/vos/usted atípicas⁶¹; además Salas, reporta que la lengua *Mapuzüngun* carece de ilativos conectores, de los existentes se utiliza el conector *feymew* que funcionalmente denota consecutividad y se traduce como “entonces” o “después”, *“por lo cual, no sería raro encontrar entre hablantes adultos un uso generalizado y frecuente de este recurso por sobre otros existentes en el castellano “estándar” para marcar la secuencialidad temporal”*⁶².

Desde otra perspectiva, es debido señalar que el desarrollo del vocabulario en la primera etapa lingüística y edad preescolar de un hablante *Mapuche*, difiere de uno no *Mapuche*; esto en consecuencia de la influencia cultural. Olate, en los resultados de su investigación sobre competencias lingüístico-comunicativas de comunidades bilingües, especifica que *“los niños mapuches utilizan más palabras de contenido que los niños no mapuches. La explicación de este resultado puede proyectarse desde la situación de contacto de lenguas, toda vez que las lenguas en contacto se caracterizan*

*por tener inventarios léxicos y funcionales cuya composición es diferente. El mapudungun carece de conectores y en él abundan palabras de contenidos o morfemas léxicos. Por su parte, el castellano gramaticaliza la conexión y tiene un inventario de palabras funcionales transitivas*⁶³. En los resultados del mismo autor, refiere que los niños *Mapuche* presentan mayor densidad léxica, que se corresponde con el número de palabras de contenido utilizados en sus discursos, esto obedece al desarrollo del lexicón dado por el contexto y el factor sociocultural; por otro lado, el grupo urbano presenta mayor diversidad léxica, que se ve influenciado por la escolarización urbana como parte del desarrollo geosociocultural⁶³. El autor afirma además, que los factores que inciden sobre las distinciones en las competencias léxico-sintácticas de ambos grupos son: “(1) *situación geosociocultural*, (2) *procesos de escolarización*, (3) *modelo de competencia lingüístico-comunicativa de la comunidad*.”⁶³, observándose una influencia fundamentalmente dada por los factores sociopragmáticos y de contacto.

De igual manera, los niños *Mapuche* se distinguen por compartir vocablos relacionados a la convivencia cultural de su comunidad; por lo cual, se manifiesta que la comunicación de dichos hablantes radica sustancialmente en el contacto familia-hijo; “*la educación familiar se reconoce como la acción educativa donde los niños y los jóvenes se disponen para el aprendizaje de saberes comunicativos*”⁶⁴; este hecho se considera como una influencia directa en el desarrollo del lenguaje del niño. En otro ámbito, se encuentra el inicio de la educación formal que conlleva una enseñanza convencional chilena; como resultado, los alumnos de origen *Mapuche* deben asumir la coexistencia de dos modelos educativos: el familiar *Mapuche* y el escolar⁶⁵.

2.2.3.3 Sistema educacional intercultural en Chile

Actualmente, existe una visión por resguardar los pueblos indoamericanos en Chile, en el intento por lograrlo, es que las entidades gubernamentales han puesto énfasis en una propuesta de incluir la cultura como fuente de aprendizaje; el valor de la sociedad *Mapuche* supone necesariamente la incorporación de aspectos culturales y educativos *Mapuche* en escuelas

instaladas en comunidades y nuevos contextos de vida *Mapuche* en el medio urbano.

Relacionado con esto es necesario referirse al programa educativo intercultural bilingüe o PEIB, que establece como objetivo *“que todos los estudiantes, sin condicionantes étnicas, adquieran conocimientos de la lengua y de la cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas”*⁶⁶. Este existe desde el año 1996; sin embargo, se institucionaliza el año 2000 como un programa independiente, implementándolo en un número más amplio de centros educativos. Dentro de los lineamientos centrales del programa encontramos: (1) la incorporación de textos bilingües que aborden la problemática intercultural desde el punto de vista pedagógico, (2) la distribución de software de las culturas y lenguas indígenas del país en escuelas y liceos focalizados por el MINEDUC, (3) la formación de maestros bilingües *Mapuche* y Aymara, (4) la creación de sistemas de inmersión de lengua Rapa Nui en la Isla de Pascua, (5) la contextualización de programas de estudios a la realidad cultural y lingüística de los estudiantes, (6) el desarrollo de proyectos educativos institucionales con participación de las comunidades indígenas, (7) la participación de autoridades indígenas en actividades pedagógicas de la escuela, (8) la generación de modelos de uso de nuevas tecnologías en escuelas con población indígena (Televisión e Informática Educativa). En el año 2001 se organizan dos líneas de acción para el programa, estas son: (a) formación de profesores y especialistas en interculturalidad y bilingüismo, y (b) generación de propuestas curriculares⁶⁷.

Varios autores que han analizado el PEIB visualizado en la praxis se han manifestado. Quintriqueo afirma lo siguiente: *“...en la actualidad se observan esfuerzos en forma progresiva para implementar una educación intercultural bilingüe en contextos de escuelas situadas en comunidades. El Ministerio de Educación chileno ha implementado una política y orientaciones para la educación intercultural que explicita la necesidad de considerar contenidos educativos, la lengua Mapuzüngun, la historia y costumbres mapuches, con*

la colaboración de los miembros de las comunidades como poseedores del saber y conocimiento educativo propio"⁶⁴.

Según Quilaqueo y San Martín: *"Esto permite fortalecer la identidad sociocultural de los alumnos de origen mapuche y a los alumnos no mapuche, aprender aspectos culturales mediante el estudio de costumbres, creencias y valores indígenas favoreciendo el desarrollo de la interculturalidad entre ellos"* ⁶⁷. Dado que las personas Mapuche han *"cultivado los saberes culturales y educativos mediante mitos, leyendas, cuentos, la historia de la comunidad y la enseñanza de la ascendencia paterna y materna de cada persona desde la memoria social mapuche. Se trata de hombres y mujeres que constituyen un referente cultural y educativo de la educación mapuche en una comunidad, denominándose kimche. El kimche, actualmente, puede definirse a partir del concepto de conocimiento propio como la persona que posee saberes culturales mapuche y no mapuche para argumentar un discurso". "Se trata de referencias a los consejos, valores, hábitos y costumbres; cuyo rol es desarrollar la cultura, la lengua mapuche y enseñar a los más jóvenes a relacionarse sin renunciar a su identidad"*⁶⁸. Sin embargo, en la realidad nacional los programas aludidos a dicha integración, la teoría dista de la práctica; puesto que debe existir una visión integradora de toda una comunidad, concienciación y un valor patrimonial a las culturas indígenas en Chile. Según Quintriqueo, *"La capacitación del profesorado se limita a una sensibilización y no va dirigido al profesorado en general, sino a aquellos profesores que trabajan en el área rural y en zonas donde la mayoría del alumnado es indígena. La sensación es que se trata de una acción de 'parche' más que un concepto global que incluya la totalidad del alumnado chileno hasta el punto que la educación intercultural bilingüe, segregando de esta manera la educación en indígena y no indígena"*⁷⁰. Como resultado, los mencionados profesores muestran una concepción discriminatoria sobre los niños de ascendencia Mapuche; desde este punto de vista no cuentan con una formación inclusiva, sino que existe una desinformación acerca de conocimiento relevante a considerar sobre la cultura en estudio; en consecuencia se observa que en la práctica educativa escolar existe una desvalorización de las posibilidades de incluir en la

metodología de trabajo el saber educativo-*Mapuche*, junto con esto una exclusión del concepto de identidad cultural *Mapuche*, en la orientación y contenido de mallas curriculares escolares. Finalmente, el autor concluye: *“En los resultados se constata que la educación escolar de niños indígenas, carece de contenidos educativos pertinentes y significativos para su propia lógica de pensamiento en la educación escolar... a pesar de las buenas intenciones por parte del gobierno de Chile la realidad dista mucho de significar una educación no discriminatoria para los alumnos mapuches”*⁶⁴.

A partir de las teorías que explican el desarrollo del lenguaje, específicamente del léxico y la descripción del vocabulario pasivo, se hace evidente que la comunicación en la lengua *Mapuche* está fuertemente influenciada por la cosmovisión y la cultura de este pueblo; según Olate *“podríamos fácilmente caer en un error y sostener que la variedad hablada por los escolares rurales es más simplificada y generalizante. Esta idea no la compartimos de ninguna manera. Creemos que el modelo está funcionalmente situado y contextualmente mediatizado”*⁶³.

Es un reto para los terapeutas del lenguaje y habla, el evidenciar objetivamente un trastorno del lenguaje y distinguir un trastorno de las diferencias típicas en el lenguaje para niños bilingües; además, refiere que: *“using monolingual norms to assess one of a bilingual child’s languages offers a limited view of language development, and that this practice results in an underestimate of bilingual children’s overall language knowledge, and over-identifies children at risk for continuing language”*¹. Por otro lado, refiere que no se justifica inferir una dificultad en el lenguaje en los niños bilingües que obtienen puntajes inferiores a las normas establecidas para niños monolingües; relacionado a esto agrega: *“results from standardized testing using tests designed for and normed on monolingual children will underestimate a bilingual child’s abilities”*¹. Estas aseveraciones respaldan la importancia de investigar y llevar a la práctica la consideración del contexto cultural en los instrumentos de evaluación, en la intervención e incluso en la formación académica de los profesionales fonoaudiólogos.

Finalmente, al análisis crítico de la metodología utilizada en la elaboración del instrumento TEVI-R, específicamente en la muestra, se observa que no considera las características propias del sistema comunicativo *Mapuche*. En vista de lo fundamentado, se establece la siguiente hipótesis: se espera que se encuentren diferencias en el desempeño del vocabulario pasivo, a través de los resultados obtenidos de la evaluación del vocabulario pasivo, en niños considerados *Mapuche* y no *Mapuche* de una escuela rural.

3. CAPÍTULO III: DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

3.1 Tema de investigación

Valoración del desempeño en el vocabulario pasivo, medido a través del Test de vocabulario pasivo en imágenes o TEVI-R, en niños considerados *Mapuche* y no *Mapuche* entre 6 a 8 años de edad que asisten a un colegio rural en la comuna de Padre Las Casas en el año 2017.

3.2 Pregunta de investigación

¿Cuál es el desempeño en el vocabulario pasivo medido a través de TEVI-R, en niños considerados *Mapuche* y no *Mapuche* entre 6 a 8 años de edad que asisten a un colegio rural en la comuna de Padre Las Casas en el año 2017?

3.3 FINER

Factibilidad: Existe fácil acceso a los establecimientos con alumnos que presentan las características de interés para el grupo de investigadores, los cuales formarán parte de la muestra. Además, se cuenta con el instrumento de medición para el vocabulario pasivo TEVI-R; este resulta de fácil y rápida aplicación. Asimismo, se dispone de la experiencia técnica de una fonoaudióloga, quien instruirá al grupo de investigadores para la correcta aplicación del instrumento. Finalmente, es importante destacar que el costo del instrumento es bajo; además, el traslado hacia los lugares donde se encuentra la población muestral, no representa un elevado gasto en tiempo y dinero.

Interesante: En Chile, del total de la población *Mapuche*, un 33,6% se concentra en la Región de La Araucanía, siendo esta la que presenta un mayor porcentaje de este pueblo; este dato cobra relevancia y causa interés por conocer empíricamente el vocabulario pasivo en niños *Mapuche*;

sumado a este dato, el interés aumenta dadas las características sociolingüísticas y comunicacionales propias de este pueblo. Otro aspecto importante a considerar es que actualmente las pruebas estandarizadas de evaluación fonoaudiológica, dentro de ellas el TEVI-R, en su proceso de validación no considera la cultura del usuario *Mapuche*, que es un factor influyente en los aspectos lingüísticos y comunicativos de este; por lo tanto, los resultados de la aplicación del test no serían confiables para esta población.

Novedoso: El estudio en población *Mapuche* representa inherentemente novedad, debido a su aporte histórico y cultural en el país. Con esta investigación se amplían los conocimientos existentes relacionados a estudios sobre lingüística en la sociedad *Mapuche*; por otra parte, aporta nuevos resultados sobre el tema expuesto, dado que el nivel semántico, el cual contiene al vocabulario pasivo, ha sido poco estudiado dentro del análisis de la lingüística en este pueblo.

Ética: Se hace entrega de un consentimiento informado a los apoderados de los niños que explicita el fin de la investigación, y los procedimientos a seguir, para que posteriormente decidan libre y conscientemente su participación y permanencia en el estudio, pudiendo abandonar en el proceso si así lo precisan. La información personal recopilada acerca de los participantes de la investigación es de carácter confidencial. La aplicación del test no contempla riesgos ni perjuicios para los participantes, ya que no es invasiva; además, se condenan los actos que atenten contra la integridad física y psicológica de los participantes. Junto con esto, se ejecuta el test tomando en cuenta las mismas consideraciones para cada uno de ellos, velando por el bien equitativo, sin hacer diferencias por sexo, estrato socioeconómico, ni religión. Por último, apuntando a la beneficencia de los participantes, es otorgada una garantía en atención fonoaudiológica en caso necesario.

Relevante: Es necesario un fundamento científico como evidencia que guíe en el quehacer fonoaudiológico, en cuanto a una metodología y análisis en la

evaluación, y diagnóstico adecuado en usuarios *Mapuche* de la región, considerando las habilidades lingüísticas típicas de estos hablantes. Junto con ello, abordar la problemática planteada en esta investigación, de esta manera promover la validación de instrumentos existentes y construir instrumentos de evaluación fonoaudiológica que consideren a la persona en su integralidad. Finalmente, motivar a que se originen nuevas investigaciones sobre el tema.

3.4 Justificación del tema

La manera en que surge el planteamiento del problema involucra varios puntos. Primero, es importante mencionar que Chile es un país multicultural, compuesto por diversos pueblos originarios. Según el censo del año 2002, el pueblo con mayor porcentaje de población en el país, es el *Mapuche*. Este a su vez está mayormente concentrado en la región de la Araucanía⁵³. Posteriormente, frente a la interrogante del por qué elegir vocabulario pasivo, cabe mencionar, que inicialmente el interés se dirige hacia el nivel léxico-semántico en su totalidad; puesto que, al conocer que el ambiente influye en el desarrollo del lenguaje, se cree que el pueblo *Mapuche* con un contexto y forma de concebir la realidad tan particular y distintiva, debiera manifestar un dominio léxico y semántico que varía del castellano no- *Mapuche*; y es medible objetivamente mediante la prueba TEVI-R. Por otro lado, se limita la muestra a niños entre 6 a 8 años de edad, considerando que en esta etapa ya han adquirido las habilidades básicas de todos los niveles del lenguaje, que permite el inicio de aprendizajes relevantes para el menor, como la lectoescritura, que está propiciada por la educación formal.

Finalmente, al indagar sobre el tema en estudio se encuentra que, las publicaciones existentes se enfocan principalmente al estudio del nivel fonético-fonológico y morfosintáctico del lenguaje *Mapuche*; careciendo de estudios relacionados con el nivel del lenguaje de interés.

3.5 Objetivo general

Valorar el vocabulario pasivo medido a través de TEVI-R, en niños considerados *Mapuche* y no *Mapuche* entre 6 a 8 años de edad.

3.6 Objetivos específicos

- Aplicar cuestionario para la descripción del contexto de bilingüismo.
- Evaluar vocabulario pasivo en niños considerados *Mapuche* y no *Mapuche*.
- Describir los resultados obtenidos de la evaluación realizada con el instrumento TEVI-R.
- Comparar el desempeño en el vocabulario pasivo en los niños considerando la variable etnia.
- Determinar el desempeño del vocabulario pasivo según sexo.
- Determinar el desempeño del vocabulario pasivo según edad.
- Relacionar los resultados obtenidos del test TEVI-R con los obtenidos del cuestionario de contexto bilingüe en cada uno de los niños.

3.7 Diseño de investigación

Estudio cuantitativo descriptivo de corte transversal.

3.8 Hipótesis conceptual

Se espera que se encuentren diferencias en el desempeño del vocabulario pasivo, a través de los resultados obtenidos de la evaluación del vocabulario pasivo, en niños considerados *Mapuche* y no *Mapuche* de una escuela rural.

3.9 Sesgos

Sesgo de diseño: El grupo de investigadores está en conocimiento de los sesgos inherentes al diseño en este estudio. Para disminuir su impacto, los

investigadores planifican cuidadosamente el proceso, procurando al máximo la organización y ejecución de los procedimientos metodológicos en la obtención de datos. En consecuencia, el posterior análisis de estos mismos se torna eficiente y confiable para la investigación.

Sesgo de medición: El grupo de investigación podría incurrir en este sesgo debido a que el estudio utiliza un instrumento de evaluación cuantitativa. Para disminuir el margen de error se precisa un orden sistematizado en el procedimiento de recolección de datos y obtención de resultados, realizando revisiones de la información cuantitativa y así asegurar que estos sean fidedignos.

Sesgo de procedimiento: Se considera el estado tanto físico, psíquico como emocional que experimenten los estudiantes en el instante de evaluación; además, está en conocimiento que los informantes pudieran incurrir en respuestas forzadas debido a que el entrevistador aplique una presión voluntaria para lograr disminuir el tiempo de aplicación al máximo. Para solucionar esto, se instruye a los evaluadores haciendo énfasis sobre la correcta aplicación del test al tener en cuenta los factores condicionantes que pudieran alterar las respuestas del niño.

4. Capítulo IV: MUESTRA

4.1 Definición de Variables

Variable	Tipo de variable	Dependiente/ independiente
Etnia	Cualitativa Nominal	Dependiente
Desempeño en vocabulario pasivo	Cualitativa Ordinal	Dependiente
Sexo	Cualitativa Nominal	Dependiente
Edad	Cualitativa Nominal	Dependiente

Etnia:

Definido por la institución Chilena, la ley 19.253 indica lo siguiente en el párrafo 2°: De la Calidad de Indígena, “*artículo 2°. Se considerarán indígenas para los efectos de esta ley, las personas de nacionalidad chilena que se encuentren en los siguientes casos: a) Los que sean hijos de padre o madre indígena, cualquiera sea la naturaleza de su filiación, inclusive la adoptiva; Se entenderá por hijos de padre o madre indígena a quienes descendan de habitantes originarios de las tierras identificadas en el artículo 12, números 1 y 2. b) Los descendientes de las etnias indígenas que habitan el territorio nacional, siempre que posean a lo menos un apellido indígena; Un apellido no indígena será considerado indígena, para los efectos de esta ley, si se acredita su procedencia indígena por tres generaciones, y c) Los que mantengan rasgos culturales de alguna etnia indígena, entendiéndose por tales la práctica de formas de vida, costumbres o religión de estas etnias de un modo habitual o cuyo cónyuge sea indígena. En estos casos, será necesario, además, que se autoidentifiquen como indígenas*”.⁷¹

Cabe destacar que esta definición aplica para todos los pueblos indígenas del territorio Chileno; sin embargo, para efectos de análisis dentro de este estudio es necesario determinar ciertos criterios: (1) que cuenten con al menos un apellido *Mapuche*, (2) que los padres del niño se autoadscriban pertenecientes a la etnia y (3) que estén expuestos a un contexto bilingüe de manera parcial o total. Por lo tanto, se considerarán no *Mapuche* a aquellos que no cumplan el segundo y tercer criterio.

Los criterios segundo y tercero son factores fundamentales para el grupo de investigación, debido a que son determinantes al revelar la influencia del *Mapuzüngun* y la identificación con la cultura por parte de los participantes, más allá de la sola presencia de uno o dos apellidos *Mapuche*. El segundo criterio demuestra la influencia de la cultura en la identidad de las personas, lo cual implica el ser parte de esta. Es el punto tres el de mayor valor al momento de visualizar cómo la lengua *Mapuche* afecta el pensamiento lingüístico de los niños, ya que este criterio se detiene en el análisis del uso del *Mapuzüngun* en el contexto del individuo. Para describir este criterio, “contexto bilingüe”, es necesario mencionar a Silva Corvalán que define el bilingüismo como: “el uso de dos lenguas por un mismo hablante al que se le denomina bilingüe”; al acercarse al concepto en definición, la misma autora define un término que podemos homologar a contexto bilingüe, bilingüismo social: “es el que existe cuando grupos numerosos de individuos hablan dos lenguas... en esta situación de bilingüismo social considero bilingüe a un individuo que tiene un cierto grado de competencia en el uso de dos lenguas como vehículo de comunicación, sin que este grado de competencia tenga necesariamente que ser igual al que posee un hablante de la variedad estándar de las lenguas en cuestión”⁷².

Con el objetivo de medir esta variable se adapta un cuestionario previamente elaborado por el lingüista Olate⁶³. Dicha adaptación considera la siguiente información: autodeterminación a la etnia, pertenencia a una comunidad tradicional, uso del *Mapuzüngun* personal y entre los participantes de la comunidad, considerando la frecuencia de uso. Para cada Ítem se asigna un

puntaje, que posteriormente será interpretado con el objetivo de definir si el niño está inmerso o no en un contexto *Mapuche*.

Finalmente, es necesario hacer énfasis en que los últimos dos criterios deben presentarse obligatoriamente para discernir entre los participantes.

Desempeño en vocabulario pasivo

Es el repertorio de lexemas que el individuo comprende, pero que normalmente no utiliza en su discurso³². Esta habilidad semántica es medida a través del Test de vocabulario en imágenes (TEVI-R). El TEVI-R ha sido diseñado para evaluar el nivel de comprensión de vocabulario pasivo que posee un sujeto entre 2, 5 y 17 años de edad, hablante de español. Intenta medir la comprensión que un sujeto tiene de un término que ha sido enunciado verbalmente por el examinador. La prueba consiste principalmente en que el niño debe identificar entre cuatro imágenes el elemento indicado verbalmente por el evaluador. El test permitirá clasificar los resultados obtenidos tras la evaluación en las siguientes categorías: retraso grave, retraso leve, normal, muy bueno y sobresaliente, según la posición de un niño o niña en relación con sus pares respecto a la comprensión de vocabulario.⁵⁰

Sexo

Esta variable se define como la determinación biológica de las diferencias de sexo a lo largo de la ontogenia del ser humano influida por factores genómicos y cromosómicos. Tal determinación genética permite encauzar el desarrollo del ser humano desde la embriogénesis, esto se exterioriza en las características fenotípicas diferenciadoras para cada sexo, masculino y femenino.⁷³

Edad

La RAE define edad como “1.- *Tiempo que ha vivido una persona*, 2.- *Cada uno de los períodos en que se considera dividida la vida humana*”. Para este estudio se consideran niños y niñas con edades cronológicas entre 6 a 8,11 años.⁷⁴

4.2 Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión:

- Niños y niñas con edades entre 6 a 8.11 años.
- Matriculados en escuelas rurales de Padre Las Casas.

Criterios de exclusión:

Niños con Diagnóstico de:

- Déficit intelectual.
- Trastorno de la comunicación.
- Trastorno específico del lenguaje de tipo mixto.
- Déficit específico del aprendizaje.
- Trastorno sensorial y motor.

4.3 Población diana

Niños y niñas de entre 6 a 8.11 años de edad que asisten a los establecimientos rurales Ñirrimapu y Licanco de la comuna de Padre Las Casas.

4.4 Descripción de la muestra

La muestra se constituye por niños y niñas considerados *Mapuche* y no *Mapuche* entre 6 a 8,11 años de edad que asisten de forma regular a los colegios Ñirrimapu y Licanco de la comuna de Padre Las Casas; previa

aplicación de los criterios de inclusión y exclusión, y de la firma del consentimiento informado por sus padres o apoderados.

4.5 Método de muestreo

El método de muestreo para este estudio es no probabilístico, puesto que la selección de la muestra es por conveniencia, ya que la población se encuentra cautiva en dos establecimientos educativos rurales.

Para Hernández Sampieri *“En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico, ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de una persona o de un grupo de personas y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación”*⁷⁵. Además, el mismo autor refiere *“La ventaja bajo el enfoque cuantitativo de una muestra no probabilística es su utilidad para determinado diseño de estudio, que requiere no tanto una “representatividad” de elementos de una población, sino una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema”*⁷⁵.

4.6 Pruebas estadísticas

- Chi-cuadrado: Se considera para relacionar las variables dependientes: desempeño en vocabulario pasivo, etnia, sexo y edad.
- Medidas de tendencia central (media, moda y mediana) y de dispersión (Desviación estándar e intervalos de confianza).

4.7 Tamaño Muestral

El tamaño de la muestra cuenta con 72 niños, 39 alumnos de la escuela Ñirrimapu ubicada en el sector Maquehue y 33 alumnos de la escuela

Licanco ubicada en el sector Metrenco, ambos sectores de la comuna de Padre Las Casas.

5. CAPÍTULO V: CONDUCCIÓN DEL ESTUDIO

5.1 Procedimientos para la obtención de datos

Se inicia el proceso de investigación estableciendo contacto con las dos instituciones educacionales seleccionadas: colegio Ñirrimapu y colegio Licanco, de las cuales se obtendrá la muestra de investigación. Durante esta instancia se hace entrega de una carta de solicitud de forma personal a los directores de los establecimientos. En esta se explicita el propósito de la investigación y los procedimientos a realizar, además de solicitar los permisos correspondientes para concretar la participación de las instituciones en la investigación (ver anexo 4).

Una vez aceptada la propuesta de los investigadores por parte de los directores de ambos colegios, se realiza una visita para solicitar a cada establecimiento los antecedentes personales de los estudiantes. Proceso que permite aplicar los criterios de inclusión y exclusión de la muestra.

Se realiza una reunión extraprogramática, con el fin de dar a conocer los objetivos de la investigación a los apoderados de los estudiantes seleccionados para formar parte de la muestra, junto con esto hacer entrega del consentimiento informado (ver anexo 5) en el que se indica a los participantes su voluntaria adherencia y permanencia en el estudio, pudiendo abandonar el proceso si así lo precisan. Una vez firmados los consentimientos, se aplica un cuestionario a los padres (ver anexo 6), el cual entrega información al grupo de investigadores sobre el contexto bilingüe del estudiante.

Posteriormente, se informará a los padres y apoderados la fecha de aplicación del test TEVI-R (ver anexo 7) a los alumnos. Para tal evaluación se realizan dos visitas por colegio con el objetivo de medir la variable en estudio. Se dispone de tres evaluadores que aplican el test simultáneamente con modalidad individual.

Tras la recolección de los resultados del TEVI-R, se elabora una base de datos en Excel (ver anexo 8) que permite tabular y organizar los datos de las variables tanto de asociación como la de estudio, para luego realizar el análisis descriptivo a través del programa estadístico SPSS; el cual utiliza la prueba estadística Chi-cuadrado que se considera para relacionar las variables dependientes: desempeño en vocabulario pasivo, etnia, sexo y edad; respondiendo al cumplimiento de los objetivos: (1) comparar el desempeño en el vocabulario pasivo en los niños considerando la variable etnia, (2) determinar el desempeño del vocabulario pasivo según sexo, (3) determinar el desempeño del vocabulario pasivo según edad. Además se entrega medidas de tendencia central: media, moda y mediana; y de dispersión: desviación estándar e intervalos de confianza, con el propósito de describir el comportamiento de las variables en la muestra bajo estudio; Asimismo, las pruebas de tendencia central permite concretar el objetivo: (1) describir los resultados obtenidos de la evaluación realizada con el instrumento TEVI-R. De todas estas medidas se generan tablas y gráficos que facilitan la interpretación de la relación entre las variables en estudio. Con el fin de llevar a cabo dicho análisis las investigadoras realizan cada tarea en conjunto asegurando la realización correcta de éstas.

6. CAPÍTULO VI. DEFINICIÓN Y MEDICIÓN DE RESULTADOS

Instrumentos para la recolección de datos

Para este estudio se seleccionan los siguientes instrumentos:

- Consentimiento informado
- Cuestionario de contexto bilingüe (adaptado de la versión original Aldo Olate V.)
- TEVI-R (M. Echeverría, M. Herrera, J. Segure; 3° edición revisada)
- Base de datos: Excel
- Software estadístico SPSS (versión n° 22.0.0.0)

6.1 Consentimiento informado (Ver anexo 5)

Este documento formal es confeccionado para que los apoderados manifiesten su consentimiento a participar junto a su hijo en la investigación. El consentimiento considera la presentación del grupo de investigadores, explicación del propósito de la investigación, los procedimientos a realizar, elementos éticos a considerar, identificación del apoderado y del estudiante; por último, firma del grupo de investigadoras y del apoderado.

6.2 Cuestionario sobre contexto bilingüe (Ver anexo 6)

Se adapta un cuestionario previamente elaborado por el lingüista Aldo Olate V., que tiene como fin conocer el contexto bilingüe del estudiante. Dicho cuestionario considera la siguiente información:

- Datos de identificación del apoderado y alumno
- 7 Ítems que informan sobre:
 - Autodeterminación a la etnia.
 - Tipo de comunidad a la que pertenece.

Uso del *Mapuzüngun* personal y entre los participantes de la comunidad, considerando la frecuencia de uso.

El cuestionario cuenta con 7 ítems de respuesta a los cuales se asigna un puntaje entre 1 a 3 si las opciones son: sí, a veces y no; de 1 a 2 puntos si la categoría es dicotómica: sí y no. Luego de ser respondido, este será interpretado con el objetivo de definir si el niño está inmerso o no en un contexto *Mapuche*. El puntaje máximo posible es 63. Al obtener el puntaje total tras responder el cuestionario se interpreta de la siguiente manera: 40 a 63 puntos se considera *Mapuche* y de 22 a 39 puntos se considera no *Mapuche*.

6.3 Test de vocabulario en imágenes TEVI-R (Ver anexo 7)

El TEVI-R es un test estandarizado en Chile, diseñado para evaluar el nivel de comprensión de vocabulario pasivo que posee un sujeto entre 2, 5 y 17 años de edad, hablante de español. Cuenta con 116 láminas, es de fácil y rápida aplicación. Intenta medir la comprensión que un sujeto tiene de un término que ha sido enunciado verbalmente por el examinador, y el individuo debe identificar entre cuatro imágenes el elemento enunciado verbalmente por el evaluador. Este test permitirá clasificar los resultados obtenidos según la posición del niño o niña en relación con sus pares respecto a la comprensión de vocabulario.

Administración del TEVI-R

Su forma de aplicación es individual para niños menores de 8 años, y en niños mayores puede ser de forma individual o masiva, considerando la correcta comprensión de las instrucciones.

Quienes apliquen este test no necesitan tener una acabada preparación del mismo, sino poseer un conocimiento adecuado del significado de cada término, de su correcta pronunciación y contar con experiencia en el trato con niños.

Al momento de administrar el test se debe considerar un lugar tranquilo, libre de ruidos molestos, de tráfico de personas y distractores en general. Se precisa de una mesa y silla en forma individual, donde el niño pueda tener acceso al set de láminas frente a él y el evaluador pueda observar la respuesta del niño.

El TEVI-R se compone del siguiente material:

- Un manual de aplicación
- Un set de 116 láminas, con cuatro imágenes de colores en cada una, que representan categorías gramaticales (sustantivos, adjetivos, verbos); están agrupadas por clases.
- Un lista de estímulos (116 para la forma A y 116 para la forma B).
- Una hoja de respuestas o protocolo por niño.

La duración del TEVI-R es aproximadamente de 20 minutos, sin embargo, no considera el tiempo de duración para efectos de registro.

Instrucciones de aplicación

Siga las siguientes instrucciones para la administración de este test a niños menores de 8 años:

- 1- Asegúrese de ubicar un lugar donde no hay elementos distractores para el niño.
- 2- Comience la aplicación del test, diciendo más o menos: “Quiero jugar contigo; mira todos los dibujos de esta página (señale cada uno de ellos); yo voy a decir una palabra y tú pones el dedo en el dibujo de esa palabra. ¿Jugamos? A ver “.....”. Muy bien; ahora muéstrame “.....” (pregunte en cualquier lámina). Use las primeras láminas para explicar la tarea. “Bien; ya aprendiste a jugar. Ahora te mostraré otros dibujos”. Comience con el listado correspondiente.
- 3- Trate de estimular a niño de tal forma que obtenga el mejor desempeño posible. Aun cuando la respuesta sea incorrecta, si el niño

pregunta: “¿contesté bien?”, responda: “Está bien, no te preocupe, vas muy bien”.

4- No está permitido mostrar por escrito a palabra, deletrearla o presentarla dentro de una frase.

5- Puede repetir las palabras varias veces si es necesario.

6- Las palabras deben ser pronunciadas tal como aparecen en el listado.

7- No aporte claves situacionales o semánticas de ningún tipo (gestos, ruidos, comentarios)

8- No deben usarse artículos (un, la, el, etc.) antes de la palabra.

9- Debe darse tiempo al niño para que responda; sin embargo, pasado un tiempo prudencial (30 segundos más o menos) puede motivarse para que muestre un dibujo: “A ver muéstrame uno”, “Dime uno por lo menos”. Trate de obtener siempre una respuesta.

10- Puede suceder que el niño señale siempre un mismo lugar en las distintas láminas. Repita frecuentemente: “Acuérdate que hay que mirar todos los dibujos; mira éste, luego éste” (señalando con la mano cada uno de los dibujos).

11- Si el niño cambia su respuesta, registre la última elección efectuada.

12- Acepte cualquier indicación de respuesta: señal con el dedo, ubicación verbal del dibujo u otra forma.

13- Para llenar la hoja de respuestas, usted debe consignar: Su nombre y el nombre del niño, fechas que se solicitan, utilizando la convención AÑO-MES-DÍA. En el espacio reservado a OBSERVACIONES, anote aspectos que le llamaron la atención sobre el niño encuestado: aspectos de salud, visión, audición; si hubo problemas para darse a entender, si se mostró excesivamente tímido, agresivo, pasivo, hiperactivo, etc.

Forma A y forma B

El test posee dos formas, A y B; en el caso de ser aplicado de forma masiva las láminas y hojas de respuesta de ambas formas son idénticas, sólo se diferencia en los estímulos utilizados. Si la aplicación es individual habrá una hoja de respuesta para cada forma. Esto es útil si fuera necesario aplicar por segunda vez el test.

Criterios de inicio y corte

La complejidad de cada ítem va en aumento, por lo tanto el número de lámina de inicio para cada edad es distinto. En niños de 5 a 6 años 11 meses se inicia desde la lámina nº 15, y desde los 7 a 11 años 11 meses se inicia desde la lámina nº 30. Por otra parte se considera como criterio de corte para detener la aplicación, que el sujeto tenga 6 respuestas erróneas en 8 láminas consecutivas.

Corrección, puntaje e interpretación

La aplicación del Test para efectos de nuestra investigación se inicia en la lámina nº 15, para los niños de 6 a 6 años 11 meses y desde la lámina nº 30 para los niños de 7 a 8 años 11 meses.

Se registra con letra mayúscula la alternativa elegida por el sujeto (A, B, C, D) al escuchar el estímulo dado por el evaluador. Se continúa la prueba hasta que el niño cometa 6 errores en 8 láminas seguidas. La hoja de respuestas contiene un casillero denominado techo, en él se registra el número de la última lámina presentada. Luego se consigna el número de errores en la casilla de errores, se restan ambas cantidades y se obtiene el puntaje del individuo examinado.

Criterio de inicio aplicación individual

En el caso de comenzar desde la lámina 15 o más, es necesario obtener 8 respuestas correctas consecutivamente. Si no sucede lo anterior, se retrocede desde la lámina de inicio hasta que obtenga 8 láminas correctas.

Criterio de corte aplicación individual

Se registra la respuesta del individuo en la hoja de respuestas donde estará la alternativa correcta; si éstas no coinciden, el evaluador marcará con un

punto o asterisco al lado derecho de la columna indicando así una respuesta errónea. Si el examinador contabiliza 6 errores o más en las últimas 8 láminas respondidas se suspende el test tomando como techo la última lámina presentada.

Interpretación del puntaje obtenido

Luego de obtener el puntaje del niño o puntaje X en la tabla de normas, se ubica según el tramo de edad del niño; tramo 5 y 6, encontrando de esta manera el puntaje T que permite conocer la categoría en la que se encuentra el sujeto acorde a su grupo de edad.

La interpretación del puntaje T se ajusta a las siguientes categorías:

Puntaje	Categoría
>65	Sobresaliente
55 a 64	Muy bueno
45 a 54	Normal
35 a 44	Retraso leve
<35	Retraso grave

6.4 Base de datos (Ver anexo 8)

Se confecciona una base de datos en una planilla Excel, en la que se tabulan y organizan los datos de identificación del estudiante, de las variables de asociación y la variable en estudio, específicamente: nombre del estudiante, n° de identificación, sexo, edad, etnia y desempeño en el vocabulario pasivo.

6.5 Programa de análisis estadísticos

El programa estadístico seleccionado es el “Statistical Package for the Social Sciences” o SPSS. Este programa es uno de los más utilizados para realizar investigaciones de mercado del área de la sociología y la psicología. Una de las características fundamentales de este software es su facilidad de uso, comprensión e integridad. Además, dispone de una hoja de cálculo propia como también la capacidad de la importación de datos desde hojas de cálculos anexas⁷⁶.

Características principales:

- Hace posible cálculos exactos, evitando los redondeos y aproximaciones del cálculo manual.
- Permite trabajar con grandes cantidades y datos, utilizando muestras mayores e incluyendo las variables.
- Permite trasladar la atención desde las tareas mecánicas de cálculo a las tareas conceptuales: decisiones sobre el proceso, interpretación de resultados, análisis crítico⁷⁷.

Este programa permite ingresar datos y variables siendo posible editarlos. Las operaciones que se pueden realizar a partir de los datos ingresados son:

Recodificar variables, es decir, cambia total o parcialmente el conjunto de códigos con que representamos sus valores.

Calcular nuevas variables a partir de las ya existentes.

Filtrar casos, en ocasiones nos puede interesar seleccionar sólo un subconjunto de encuestas para realizar un análisis específico para lo cual, el SPSS permite filtrar temporalmente el conjunto de datos.

Fundir archivos, significa unir archivos distintos referidos a una misma encuesta, ya sea conteniendo distintos casos, o nuevas variables.

Posterior a lo descrito anteriormente, es posible realizar el análisis primario de información, que incluye la realización de cálculos estadísticos descriptivos básicos con las variables ingresadas; además de la generación y edición de gráficos⁷⁸.

7. CAPÍTULO VII: CRITERIOS DE RIGOR

Toda actividad enmarcada en investigación por parte de alumnos y/o académicos de pregrado debe ser estudiada y evaluada por el comité de ética de la casa de estudios con el fin de deliberar el respaldo legal y aprobación del proyecto. Se entregan los documentos requeridos por el comité de ética de la Universidad de La Frontera para iniciar el proceso correspondiente, respetando las fechas establecidas para dicho proceso; igualmente, se realizan las gestiones necesarias para obtener la autorización por parte de los dos establecimientos educacionales rurales seleccionados para la investigación.

Posterior a la autorización de los organismos idóneos, es pertinente informar a los individuos que forman parte de la muestra acerca de los objetivos, la justificación y procedimientos de la investigación a los cuales son sometidos; además de los resguardos dirigidos a los participantes, que consideran la no invasividad física ni psicológica del procedimiento, la confidencialidad de los antecedentes personales y datos obtenidos tras la aplicación del test TEVI-R, considerando su uso exclusivo para esta investigación; asimismo, se indica a los participantes su voluntaria adherencia y permanencia en el estudio, pudiendo abandonar el proceso si así lo precisan. Esto se logra presentando un consentimiento informado; entendiéndose que está en conocimiento de todos los aspectos involucrados en la investigación y que declara su participación consciente y deliberada.

Principios éticos fundamentales

Después de la última Guerra Mundial y las posteriores declaraciones mundiales sobre las resoluciones relacionadas con la defensa de seres humanos y animales en el campo de la investigación (Declaración Helsinki 1964, última revisión en el año 2000), se establecen como punto de partida los principios básicos de Bioética, los cuales vienen a la postre a preservar la dignidad del ser humano.⁷⁹

El concepto de Bioética se define literalmente como: “ética de la vida”, la cual deberá ser un estudio deontológico, que proporcione una directriz moral para la acción humana. De otra forma, *“Bioética puede ser descrita como parte de la ética en que se eligen las mejores acciones humanas relacionadas con la vida, la salud y la muerte”*.⁷⁹

*“Este modelo principialista propone cuatro principios de acción: beneficencia, no maleficencia, justicia y autonomía, sin ninguna disposición jerárquica y la extensa aplicación en la práctica clínica, en todos los ámbitos.”*⁷⁹

Principio de Beneficencia

El grupo de investigadores respeta este principio al ser una investigación que en primera instancia busca levantar información sobre las habilidades léxicas comprensivas en niños residentes en el área rural que pertenecen a la etnia *Mapuche* y aquellos que no. Dichas habilidades relacionadas al contexto bicultural al cual se exponen los sujetos en estudio, no son consideradas durante el proceso de evaluación mediante la aplicación de tests estandarizados en Chile aplicados por el especialista fonoaudiólogo, conduciendo a un diagnóstico sesgado. La presente investigación tiene como finalidad promover la toma de conciencia y valorización del aspecto cultural al reconocer la importancia de su influencia sobre el pensamiento y lenguaje de cada individuo. Asimismo, se torna aún más evidente la relevancia de dicho estudio al tener en cuenta que en la región de la Araucanía es donde se concentra el mayor porcentaje de este pueblo.

Por otra parte, mediante el vínculo establecido por motivos de la presente investigación es posible generar una red de apoyo entre las escuelas y la Carrera de Fonoaudiología, como por ejemplo, a través de la derivación de estudiantes con dificultades en alguna de las áreas del quehacer fonoaudiológico al área de fonoaudiología del Centro de Habilidades Clínicas de la Facultad de Medicina de la Universidad de La Frontera.

No maleficencia

Se considera este principio en la investigación debido a que la aplicación del cuestionario y del test TEVI-R no supone riesgos ni perjuicios para los participantes, ya que no son invasivos, resguardando tanto la integridad física como psicológica de los participantes.

Principio de Justicia

La investigación valida el principio de justicia al respetar condiciones inherentes al individuo como el sexo, etnia, religión y estrato socioeconómico. Cada individuo tiene las mismas condiciones de participación en la aplicación del cuestionario y del test TEVI-R, además se tiene la misma disponibilidad por parte de las investigadoras ante las dudas de los mismos; por lo tanto, no se otorgan privilegios ni se hacen distinciones, velando por el bien equitativo del grupo participante. Finalmente, este principio basado en el equilibrio, la proporcionalidad entre el beneficio y la exposición al que se somete el sujeto de investigación, está garantizado por los investigadores durante todo el proceso de participación⁷⁹.

Principio de respeto de la dignidad humana

Respecto a este principio ético, el grupo de investigadores hace entrega de un consentimiento informado a los apoderados de los estudiantes; de acuerdo a las normas universales en cuanto hace referencia que los menores de edad deben ser autorizados por sus apoderados o representantes legales, para que éstos tengan la libertad y acción de participar o no en la investigación. Igualmente se informa que cada uno tiene la potestad para retirarse en cualquier etapa del proceso investigativo si así lo considera pertinente.

8. CAPÍTULO VIII: ASPECTOS ADMINISTRATIVOS

El equipo de investigación lo componen las estudiantes de cuarto año de la Carrera de Fonoaudiología de la Universidad de La Frontera: Jeannette Conejeros Muñoz, Giselle Muñoz Alarcón y Daniela Sánchez González, quienes tienen por función llevar a cabo el proceso investigativo de manera conjunta y equitativa; en consecuencia, todas las funciones como: la gestión de los permisos de los establecimientos, la recopilación de datos, análisis e interpretación de los mismos son efectuadas por todo del grupo. Cabe mencionar, que durante todo el proceso de investigación los encargados de guiar y orientar a las investigadoras son el docente guía y tutora metodológica, la fonoaudióloga Margarita Marilao Gorigoitia, y docente co-guía, el lingüista Aldo Olate Vinet.

8.1 Cronograma de actividades

Se inicia el proceso investigativo entre los meses de marzo y abril del 2016 con la elección del tema, posteriormente se realiza la búsqueda sistemática de la literatura durante los meses de abril y mayo mediante el uso de la base de datos Pubmed, para elaborar el marco teórico, que se lleva a cabo entre los meses mayo y junio. Se continúa desde agosto hasta octubre con la programación y planificación metodológica acorde al diseño de investigación empleado, finalizando con la redacción del proyecto de tesis en el mes de noviembre. En este mismo mes el grupo de investigadores realiza la defensa del proyecto de tesis, con el fin de ser evaluada por los docentes que conforman el comité de evaluación. En los meses de noviembre y diciembre se realizan los contactos con los establecimientos educacionales de donde se obtiene la muestra; sumado a esto, se entrega una carta formal para solicitar la autorización correspondiente, y se estipulan las fechas de las visitas posteriores. Con respecto a la autorización correspondiente al comité de ética de la Universidad de La Frontera, se entrega la documentación requerida durante el mes de diciembre, con una latencia de respuesta hasta inicios de marzo. Durante el mes de febrero se lleva a cabo una capacitación

para el equipo investigador con el fin lograr los aprendizajes necesarios para la aplicación del TEVI-R; además, se realiza una reunión con el jefe de UTP con el propósito de seleccionar la muestra, mediante la disposición de los antecedentes de los estudiantes considerando los criterios de inclusión y exclusión. En el mes de marzo se realiza una reunión con los apoderados de los niños que se incluyen dentro de la muestra para entregar el consentimiento informado; a quienes accedan voluntariamente a participar se les solicita contestar el cuestionario de contexto bilingüe. En el transcurso de los meses marzo, abril y mayo se realiza la visita a los establecimientos para aplicar el test TEVI-R a los niños finalmente seleccionados. El grupo de investigadores se reúne para revisar los resultados obtenidos de forma minuciosa en el periodo comprendido entre abril y junio; a continuación se realiza el análisis y tabulación de los datos en una planilla de Excel en los meses de junio y julio. Durante los meses de julio, agosto y septiembre se realiza el análisis de los datos mediante el programa estadístico SPSS, que permite la interpretación de los resultados. Posteriormente, entre los meses agosto y septiembre se entregan dichos resultados a los establecimientos correspondientes. Finalmente, durante septiembre, octubre, noviembre y diciembre los investigadores realizan las discusiones y conclusiones finales de la investigación que luego son plasmadas en un documento formal.

8.2 Carta Gantt

Mes/ año	Ma rzo 20 16	Ab ril 20 16	M a y 20 16	Ju nio 20 16	Jul io 20 16	A g o s t o 20 16	Se p t. 20 16	O c t. 20 16	No v. 20 16	Dic i e 20 16	E n e 20 17	Fe b. 20 17	Ma r 20 17	Ab r 20 17	Ma y 20 17	Ju n. 20 17	J u l io 20 17	Ag o. 20 17	Se p t. 20 17	O c t. 20 17	N o v. 20 17	D i c i e 20 17	
Actividad																							
Elección del tema	x	x																					
Búsqueda sistemática		x	x																				
Elaboración Marco teórico			x	X																			
Programación y planificación metodológica				X	x	X	x	x															
Defensa proyecto de tesis									X														
Solicitud autorización al comité de ética Universidad de La Frontera										x	x	x	x										
Gestión y entrega de carta de solicitud a cada establecimiento									X	x													
Capacitación equipo investigador												x											

8.4 Presupuesto del estudio

Con el propósito de concretar el proyecto de investigación se realiza un presupuesto que detalla los costos operacionales y materiales efectuados en esta misma. La siguiente tabla incluye los ítems: cantidad, valor unitario, valor total por ítem y el costo total invertido en la ejecución de la investigación.

Ítems	cantidad	valor unitario (\$)	valor total (\$)
Transporte	24	\$ 180	\$ 4.320
Fotocopias	480	\$ 20	\$ 9.600
Impresiones	60	\$ 20	\$ 1.200
<i>Artículos de oficina:</i>	-	-	-
Lápiz grafito	6	\$ 100	\$ 600
Sobre	2	\$ 100	\$ 200
Goma	6	\$ 100	\$ 600
Total	578	\$ 420	\$ 16.520

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. HOFF E, CORE C. *Input and Language Development in Bilingually Developing Children*. *Semin Speech Lang*; 34(4): 215–226. 2013. (Referido en 3 May 2016). Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4457512/>.
2. HOFF E, TIAN C. *Socioeconomic status and cultural influences on language*. *J of communication disorders* 2005; 38: 271-278. (Referido en 1 May 2016). Disponible en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0021992405000146>.
3. SCOTT K, ROBERTS J, GLENNENB S. *How well do children who are internationally adopted acquire language? A meta-analysis*. *J Speech Lang Hear Res*; 54(4):1153-69. 2011. (Referido en 1 May 2016). Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21297167>.
4. OWENS RE. *Desarrollo del lenguaje*. 5ta ed. Madrid (España): Pearson Education; 2003. p.5.
5. AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION. *Language*. 1982. (Referido en 2 Jun 2016). Disponible en: <http://www.asha.org/policy/RP1982-00125/>.
6. ARENAS AE. *Desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico* (disertación). Lima: Pontificia Universidad católica del Perú; 2012. p. 25-28. (Referido en 6 Jun 2016). Disponible en: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1648/ARENAS_ARANA_ERICKA LENGUAJE COMPRENSIVO.PDF?sequence=1.
7. PAPALIA ED, WENDKOS OS, DUSKIN FR. *Psicología del desarrollo*. 11ma ed. D.F. (México): Mc-Graw Hills; 2010.
8. TOMASELLO M. *Constructing a Language. A used-based theory of language acquisition*. Harvard: Harvard University Press. 2003.
9. TOMASELLO M. *Origins of human communication*. Massachusetts: MIT Press. 2008.
10. TOMASELLO M. *Human Cognition*. Harvard: Harvard University Press. 1999.
11. ACOSTA V. *La evaluación del lenguaje: teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Málaga (España): Ediciones Aljibe; 1996.

12. ROST M. *Teaching and researching listening*. 2da ed. Harlow (UK): Longman; 2002.
13. CAYCHO LV, FERNÁNDEZ FA. *Adaptación del test para la comprensión auditiva del Lenguaje de E. Carrow en instituciones educativas de la UGEL N° 97- San Borja*. (disertación). Lima: Pontificia Universidad católica del Perú; 2011. (Referido en 6 Jun 2016). Disponible en: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5898>.
14. ARENAS AE. *Desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico* (disertación). Lima: Pontificia Universidad católica del Perú; 2012. p. 39. (Referido en 6 Jun 2016). Disponible en: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1648/ARENAS_ARAAR_ERICKA LENGUAJE_COMPRENSIVO.PDF?sequence=1.
15. CERDA DM. *Reconocimiento auditivo de palabras y comprensión oral de textos Descriptivos en niños preescolares* (disertación). Concepción: Universidad de Concepción; 2014. p. 16. (Referido en 6 Jun 2016). Disponible en: <http://www.scielo.cl/pdf/signos/v48n89/a04.pdf>.
16. OWENS RE. *Desarrollo del lenguaje*. 5ta ed. Madrid (España): Pearson Education; 2003. p.68.
17. BERKO GJ. *El desarrollo del lenguaje*. 7ma ed. Madrid (España): Pearson Education; 2010. p.1-2.
18. BERKO GJ. *El desarrollo del lenguaje*. 7ma ed. Madrid (España): Pearson Education; 2010. p. 93-94.
19. SERRANO F. *Desarrollo del lenguaje en el período escolar*. Rev. logopedia foniatría y Audiol 1990; volumen X, n° 2: 74-82. (Referido en 6 Jun 2016). Disponible en: http://apps.elsevier.es/watermark/ctl_servlet?f=10&pident_articulo=13152813&pident_usuario=0&pcontactid=&pident_revista=309&ty=6&accion=L&origen=zonadelectura&web=www.elsevier.es&lan=es&fichero=309v10n02a13152813pdf001.pdf.
20. MONFORT M, JUÁREZ SA. *El niño que habla*. Madrid. (España): Ciencias de la educación preescolar y especial. 2005.
21. OWENS RE. *Desarrollo del lenguaje*. 5ta ed. Madrid (España): Pearson Education; 2003. p.280.
22. PINKER S. *A theory of the acquisition of lexical interpretive grammars*. En: Bresnan J. *The mental representation of grammatical notions*. Cambridge: MA, MIT Press; 1982.
23. SCHOBBER-PETERSON D, JOHNSON JC. *Non-dialogue speech during preschool interactions*. J of Child Language 1991; 18: 153-170.

24. OWENS RE. *Desarrollo del lenguaje*. 5ta ed. Madrid (España): Pearson Education; 2003. p.267-270.
25. OWENS RE. *Desarrollo del lenguaje*. 5ta ed. Madrid (España): Pearson Education; 2003. p.356.
26. OWENS RE. *Desarrollo del lenguaje*. 5ta ed. Madrid (España): Pearson Education; 2003. p.347.
27. ECHEVERRÍA SM. *Desarrollo de la comprensión infantil de la sintaxis española*. Concepción (Chile): Universidad de concepción; 1978.
28. OWENS RE. *Desarrollo del lenguaje*. 5ta ed. Madrid (España): Pearson Education; 2003. p.322-323.
29. BERKO GJ. *El desarrollo del lenguaje*. 7ma ed. Madrid (España): Pearson Education; 2010. p. 128.
30. NELSON K. *Variations in children's concepts by age and category*. Child Development 1974; 45: 577-584.
31. OWENS RE. *Desarrollo del lenguaje*. 5ta ed. Madrid (España): Pearson Education; 2003. p.101.
32. ROJAS PM. *Una responsabilidad escolar olvidada: el desarrollo del componente léxico*. Rev Educación 2005; 29: 31-44.
33. GIVÓN T. *Syntax. An introduction*. Philadelphia: John Benjamins. 2001. (V.1-v.2).
34. CARROL WD. *Psicología del lenguaje*. 4ta ed. Madrid (España): Thomson; 2006. p.106.
35. SMITH E, SHOBEN J, RIPS j. *Structure and process in semantic memory: A featural Model for semantic decisions*. Psychological review 1974; 81: 214-241.
36. TULVING E. *Episodic and semantic memory*. En: Tulving E, Donaldson W, editores. *Organization of memory*. New York: Academic Press; 1972. p. 381-403.
37. COLLINS MA, QUILLIAN RM. *Retrieval time from semantic memory and language comprehension*. J of verbal learning and verbal behavior 1969; 8: 240-247.
38. COLLINS MA, QUILLIAN RM. *Does category size affect categorization time?* J of verbal learning and verbal behavior 1970; 9: 432-438.

39. COLLINS MA, LOFTUS FE. *A spreading-activation theory of semantic processing*. Psychological review 1975; 8: 407-428.
40. FORSTER KI. *Accessing the mental lexicon*. En: Walles JR, Walker E, editores. *New approaches to language mechanisms*. Amsterdam, North-Holland; 1976. p. 257-287.
41. FORSTER KI. *Levels of processing and the structure of the language processor*. En: Cooper EW, Walker TC, editores. *Sentence processing*; 1979. p. 27-85.
42. MORTON J. *Word Recognition*. Psychological review 1969; 76: 165-178.
43. MARSLEN-WILSON WD. *Functional parallelism ins spoken word-recognition*. Cognition 1987; 25: 71-102.
44. MARSLEN-WILSON WD. *Activation, competition, and frequency in lexical access*. En: Altmann M, editor. *Cognitive models of speech processing: Psycholinguistic and computational perspectives*. Cambridge, MA; 1990. 25: 71-102.
45. CARROL WD. *Psicología del lenguaje*. 4ta ed. Madrid (España): Thomson; 2006. p.124-131.
46. OWENS RE. *Desarrollo del lenguaje*. 5ta ed. Madrid (España): Pearson Education; 2003. p.243.
47. GRIGGITHS P. *Early vocabulary*. En Fletcher P, Garman M, editores. *Language acquisition (2da ed.)*; New York: Cambridge University Press; 1986.
48. CHRISTENSEN D, LAWRENCE D, MITROU F, TAYLOR C, ZUBRICK S. *Risk factors for children's receptive vocabulary development from four to eight years in the longitudinal study of australian children*. PloS ONE 2013; 8 (9): e73046. (Referido en 13 Jun 2016). Disponible en: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3770643/#pone.0073046-Powell1>.
49. DUURSMA E, PANA B, RAIKES H. *Predictors and outcomes of low-income fathers' Reading with their toddlers*. Early childhood research quarterly 2008; 23: 351-365. (Referido en 13 Jun 2016). Disponible en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200608000513>.
50. ECHEVERRIA M, HERRERA M, SEGURE J. *Test de Vocabulario en Imágenes (TEVI-R)*. 3ª Ed. Concepción: Universidad de Concepción; 2002. (Referido en 13 Jun 2016). Disponible en: <https://carolinacatalanpsicopedagogia.files.wordpress.com/2013/11/manual-tevi-r-bueno.pdf>.

51. CASTRO G, CERCA M, REYES F, RIFFO B. *Reconocimiento auditivo de palabras, léxico pasivo y comprensión de texto descriptivos orales en preescolares*. Rev Signos 2015; 48 (89): 355-378. (Referido en 13 Jun 2016). Disponible en: <http://www.scielo.cl/pdf/signos/v48n89/a04.pdf>.
52. PAVES RA, ROJAS OF, ROJAS PP, ZAMBRA GN. *Habilidades semánticas y rendimiento académico en escolares de 2° y 4° básico*. (Disertación). Santiago: Universidad de Chile; 2013. (Referido en 6 Jun 2016). Disponible en: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116677/Pavez%20Rojas%20Rojas%20Zambra.pdf?sequence=1>.
53. INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS (INE). *Estadísticas sociales de los pueblos indígenas en Chile*. Santiago (Chile); 2005. (Referido en 13 Jun 2016). Disponible en: http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/estadisticas_sociales_culturales/etnias/pdf/estadisticas_indigenas_2002_11_09_09.pdf.
54. CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES. *Conociendo la cultura mapuche*. 2da ed. Santiago (Chile); 2012. (Referido en 13 Jun 2016). Disponible en: <http://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2013/02/Gu%C3%ADa-mapuche-para-web.pdf>.
55. CHIODI F, LONCON E. *Crear nuevas palabras en mapudugun*. Temuco (Chile). Editorial Pillan, Universidad de La Frontera, Corporación Nacional de Desarrollo Indígena; 1999. (Referido en 10 Jun 2016). Disponible en: <http://cayu.com.ar/files/neologismos-mapuche.pdf>.
56. QUINTRIQUEO MS. *Implicancias de un modelo curricular monocultural en contexto mapuche*. Escuela de Educación Básica, Universidad Católica de Temuco, Chile. 2010. Implicancias de un modelo curricular monocultural en contexto mapuche. (Referido en 12 Jun 2016). Disponible en: <http://milenio.uct.cl/wp-content/uploads/2014/08/4049i-Implicancias-de-un-modelo-curricular.indd.pdf>.
57. CONTRERAS C. *El castellano hablado por mapuches. Rasgos del nivel morfosintáctico*. En Estudios Filológicos 1999, 34: 83-98. Universidad Austral de Chile.
58. MORENO F. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel. 2005.
59. APPEL O, MUYSKEN P. *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel. Asociación de Academias de la Lengua Española. 1986.
60. CATRILEO M. *La lengua mapuche en el siglo XXI*. Estudios Filológicos 2010;46: 173-182. (Referido en 12 Jun 2016). Disponible en: http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132010000200010&lng=es&nrm=iso.

61. GOLLUSCIO L, KURAMOCHI Y. *Lingüística y literatura mapuche*. Trabajos del I simposio binacional de lingüística y literatura indígenas; 1995 oct 23-25; Temuco, Chile. Universidad Católica de Temuco y Universidad de Buenos Aires.
62. SALAS A. *El mapuche o araucano*. Santiago: Centro de estudios públicos. 2006.
63. OLATE A. “y después, lo estaban mirando a la rana” *La competencia lingüístico-comunicativa del castellano en escolares de una comunidad bilingüe mapuche/castellano*. (Disertación). Concepción: Universidad de Concepción; 2012.
64. QUINTRIQUEO MS, MCGINITY MT. Implicancias de un modelo curricular monocultural en la construcción de la identidad sociocultural de alumnos/as mapuches de la IX región de la Araucanía, Chile. *Estudios pedagógicos* 2009; 35 (2):173-188. (Referido en 11 Jun 2016). Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052009000200010.
65. QUILAQUEO D, QUINTRIQUEO S, TORRES H, MUÑOZ H. *Saberes educativos mapuches: aportes epistémicos para un enfoque de educación intercultural*. *Revista de antropología Chilena* 2014; 46: 271-283. (Referido en 11 Jun 2016). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32631014008>.
66. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Educación intercultural*. (Referido en 6 Sept 2016). Disponible en: http://portales.mineduc.cl/index2.php?id_portal=28&id_seccion=3442&id_contenido=14010.
67. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *PEIB-ORÍGENES, Estudio sobre la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe*. Santiago: Universidad de Chile; 2011. (Referido en 6 Sept 2016). Disponible en: http://portales.mineduc.cl/usuarios/intercultural/doc/201111041303130.Estudio_PEIB.pdf.
68. QUILAQUEO R, SAN MARTÍN C. *Categorización de saberes educativos mapuche mediante la teoría fundamentada*. *Estudios Pedagógicos* 2008; XXXIV, 34, (2): 151- 168. (Referido en 10 Jun 2016). Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052008000200009&script=sci_arttext.
69. QUILAQUEO D, QUINTRIQUEO S. *Saberes educativos mapuches: un análisis desde la perspectiva de los kimches*. *Revista de la Universidad Bolivariana* 2010; 9 (26): 337-360.
70. QUINTRIQUEO S. *Implicancias de un modelo curricular monocultural en contexto mapuche*. Temuco: Universidad Católica de Temuco; 2010. (Referido en 10 Jun 2016). Disponible en: <http://milenio.uct.cl/wp->

<content/uploads/2014/08/4049i-Implicancias-de-un-modelo-curricular.indd .pdf>.

71. *Establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los indígenas, y crea la corporación nacional de desarrollo indígena.* Ley 19.253. Diario oficial, (5-octubre-1999).

72. SILVA C, ENRIQUE A. *Sociolingüística y pragmática del español.* Washintong D.C. (Estados Unidos): Georgetown University Press; 2001. p. 269-270.

73. JAYME M, SAU V. *Psicología diferencial del sexo y el género: fundamentos.* Barcelona (España): Icaria; 1996. p. 12.

74. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española.* 23va ed. [Versión electrónica]. (Referido en 2016 Sept 23). Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=EN8xffh>.

75. BAPTISTA L, FERNÁNDEZ C, HERNÁNDEZ S. *Metodología de la investigación.* 3ª Ed. Ciudad de México (México): McGraw-Hill; 2003. P. 327 y 241.

76. GONZÁLEZ G. *Manual básico SPSS.* Talca: Universidad de Talca; 2009. (Referido en 2016 Oct 6). Disponible en: http://www.fibao.es/media/uploads/manual_basico_spss_universidad_de_talca.pdf

77. BAUSELA H. *SPSS: Instrumento de análisis de datos cuantitativos.* España: Universidad de León. Revista de informática educativa y medios audiovisuales 2005; volumen 2 (4): 62-69. (Referido en 2016 Oct 6). Disponible en: <http://laboratorios.fi.uba.ar/lie/Revista/Articulos/020204/A3mar2005.pdf>

78. *Introducción al SPSS, manejo y procesamiento básico de datos básico en SPSS.* (Referido en 2016 Oct 6). Disponible en: https://www.uam.es/personal_pdi/economicas/eva/pdf/introspss.pdf

79. NICOLIELO A., MONTEIRO C., ASUMPAO M., LOPES-JUNIOR C., SILVA R. y SALES-PERES A. *Importância da bioética nas pesquisas em fonoaudiologia Speech-language pathology researches: the importance of bioethics.* Arq Ciênc Saúde. 2005; 12(4): 200- 05.

10. ANEXOS

10.1 Anexo 1: Búsqueda en Pubmed sin filtros

NCBI Resources How To Sign in to NCBI

PubMed.gov
US National Library of Medicine
National Institutes of Health

PubMed Search

Create RSS Create alert Advanced Help

Article types
Clinical Trial
Review
Customize ...

Text availability
Abstract
Free full text
Full text

PubMed Commons
Reader comments
Trending articles

Publication dates
5 years
10 years
Custom range...

Species
Humans
Other Animals

Clear all
Show additional filters

Summary 20 per page Sort by Most Recent Send to: Filters: Manage Filters

Search results

Items: 1 to 20 of 1242 << First < Prev Page 1 of 63 Next > Last >>

[The memory systems of children with \(central\) auditory disorder.](#)

1. Pires MM, Mota MB, Pinheiro MM.
Cochrane Database of Systematic Reviews 2015, Issue 7. doi: 10.1002/14651402.cd011501. English, Portuguese.
PMID: 26398254 Free Article
[Similar articles](#)

[Developmental Dyslexia With and Without Language Impairment: ERPs Reveal Qualitative Differences in Morphosyntactic Processing.](#)

2. Cantiani C, Lorusso ML, Perego P, Molteni M, Guasti MT.
Dev Neuropsychol. 2015;40(5):291-312. doi: 10.1080/87565641.2015.1072536.
PMID: 26285096
[Similar articles](#)

[Association between temporal resolution and Specific Language Impairment: The role of nonsensory processing.](#)

3. Alvarez W, Fuente A, Coloma CJ, Quezada C.
Int J Pediatr Otorhinolaryngol. 2015 Oct;79(10):1702-7. doi: 10.1016/j.ijporl.2015.07.029. Epub 2015 Jul 29.
PMID: 26254938
[Similar articles](#)

[Phonemic discrimination and the relationship with other linguistic levels in children with typical](#)

Results by year

Download CSV

Find related data

Database: Select

Find items

Search details

((("child"[Mesh Terms] OR "child"[All Fields]) OR "Child"[Mesh] OR "ethnic groups"[All Fields] OR "Ethnic Groups"[Mesh]) AND ("peabody picture vocabulary test"[All Fields] OR

Search See more...

10.2 Anexo 2: Historial Búsqueda Pubmed

History [Download history](#) [Clear history](#)

Search	Add to builder	Query	Items found	Time
#32	Add	Search ((child OR "Child"[Mesh] OR "ethnic groups" OR "Ethnic Groups"[Mesh]) AND ("peabody picture vocabulary test" OR "peabody picture vocabulary test" OR "Language Tests"[Mesh]) AND ("comprehensive lexicon" OR "Language Development"[Mesh])) Filters: Review; published in the last 10 years; Humans; English; Portuguese; Spanish	14	10:48:45
#31	Add	Search ((child OR "Child"[Mesh] OR "ethnic groups" OR "Ethnic Groups"[Mesh]) AND ("peabody picture vocabulary test" OR "peabody picture vocabulary test" OR "Language Tests"[Mesh]) AND ("comprehensive lexicon" OR "Language Development"[Mesh])) Filters: Review; published in the last 10 years; Humans; English; Portuguese	13	10:48:38
#30	Add	Search ((child OR "Child"[Mesh] OR "ethnic groups" OR "Ethnic Groups"[Mesh]) AND ("peabody picture vocabulary test" OR "peabody picture vocabulary test" OR "Language Tests"[Mesh]) AND ("comprehensive lexicon" OR "Language Development"[Mesh])) Filters: Review; published in the last 10 years; Humans; English	13	10:48:31
#29	Add	Search ((child OR "Child"[Mesh] OR "ethnic groups" OR "Ethnic Groups"[Mesh]) AND ("peabody picture vocabulary test" OR "peabody picture vocabulary test" OR "Language Tests"[Mesh]) AND ("comprehensive lexicon" OR "Language Development"[Mesh])) Filters: Review; published in the last 10 years; Humans	15	10:47:50
#28	Add	Search ((child OR "Child"[Mesh] OR "ethnic groups" OR "Ethnic Groups"[Mesh]) AND ("peabody picture vocabulary test" OR "peabody picture vocabulary test" OR "Language Tests"[Mesh]) AND ("comprehensive lexicon" OR "Language Development"[Mesh])) Filters: Review; published in the last 10 years	15	10:47:44
#27	Add	Search ((child OR "Child"[Mesh] OR "ethnic groups" OR "Ethnic Groups"[Mesh]) AND ("peabody picture vocabulary test" OR "peabody picture vocabulary test" OR "Language Tests"[Mesh]) AND ("comprehensive lexicon" OR "Language Development"[Mesh])) Filters: Review	28	10:47:27
#26	Add	Search ((child OR "Child"[Mesh] OR "ethnic groups" OR "Ethnic Groups"[Mesh]) AND ("peabody picture vocabulary test" OR "peabody picture vocabulary test" OR "Language Tests"[Mesh]) AND ("comprehensive lexicon" OR "Language Development"[Mesh]))	1242	10:47:20
#25	Add	Search ("comprehensive lexicon" OR "Language Development"[Mesh])	13018	10:48:23
#24	Add	Search ("peabody picture vocabulary test" OR "peabody picture vocabulary test" OR "Language Tests"[Mesh])	8203	10:45:50
#23	Add	Search (child OR "Child"[Mesh] OR "ethnic groups" OR "Ethnic Groups"[Mesh])	2006643	10:45:07
#22	Add	Search "Language Development"[Mesh]	13014	10:44:04
#21	Add	Search "comprehensive lexicon"	4	10:43:29
#20	Add	Search "Language Tests"[Mesh]	5857	10:43:04
#19	Add	Search "peabody picture vocabulary test"	436	10:42:44
#18	Add	Search "Ethnic Groups"[Mesh]	125735	10:42:22
#17	Add	Search "ethnic groups"	88159	10:41:46
#16	Add	Search "Child"[Mesh]	1652573	10:41:27
#15	Add	Search child	1894483	10:41:09

10.4 Anexo 4: Carta a instituciones educativas



Universidad de La Frontera
Facultad de Medicina
Carrera de Fonoaudiología

Señor Director:

Nos dirigimos a usted como grupo de estudiantes tesistas que cursan cuarto año de la Carrera de Fonoaudiología de la Universidad de La Frontera, para manifestarle nuestro interés por trabajar con los estudiantes que asisten a su establecimiento educacional.

Durante este año académico estamos elaborando nuestra tesis de grado, la cual lleva por título: "Valoración del desempeño en el vocabulario pasivo medido a través del Test de vocabulario en imágenes (TEVI-R) en niños considerados mapuches y no mapuches entre 6 a 8 años de edad que asisten a un colegio rural en la comuna de Padre las Casas en el año 2017". Esto con la asesoría de la fonoaudióloga y docente de nuestra casa de estudios Margarita Marilao Gorigoitia, en conjunto con el lingüista y docente Aldo Olate Vinet.

Esta investigación tiene como objetivo medir el nivel de vocabulario pasivo o comprensivo de tales estudiantes a través del uso de un instrumento estandarizado, en este caso TEVI-R. En consecuencia, los resultados de este estudio nos aportarán, primero con conocimiento acerca del desarrollo del vocabulario en estos estudiantes, y la relación de éste con factores propios del ambiente sociocultural; segundo, pondrá en evidencia la necesidad de validar los instrumentos de evaluación del lenguaje en esta población; y tercero, permitirá al profesional fonoaudiólogo orientar la toma de decisiones respecto de su intervención en esta población.

Para la ejecución de este proyecto de tesis, es necesario disponer de una muestra, (número de niños) que cumplan las características mencionadas en el tema. Es por esto que solicitamos de su ayuda para disponer de alumnos de este establecimiento, a los cuales se les aplicaría un test fonoaudiológico en un tiempo aproximado de 30 minutos de aplicación.

Agradecemos de sobremanera su apoyo.

Margarita Marilao G.
Mg. Fonoaudióloga
UFRO

Jeannette C., Daniela S., Giselle M.
Estudiantes de Fonoaudiología 4º año
UFRO

10.5 Anexo 5: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO A padres y apoderados

Las estudiantes de Fonoaudiología (investigadoras) Jeannette Conejeros M., Giselle Muñoz A., y Daniela Sánchez G., de la Universidad de La Frontera de Temuco, dirigen la investigación sobre el vocabulario Pasivo en niños entre 6 a 8 años de edad que asisten a un colegio rural de la comuna de Padre las Casas.

Esta investigación nace al reconocer y valorar las características propias de la cultura mapuche, principalmente su lengua y forma de comunicación; ambos aspectos relacionados con el rol del Fonoaudiólogo.

A continuación, se entrega información relevante en relación al proyecto de investigación, al cual se le invita a usted y a su hijo a participar.

El título de la investigación es: “Valoración del desempeño en el vocabulario pasivo medido a través del Test de vocabulario en imágenes (TEVI-R) en niños considerados mapuches y no mapuches entre 6 a 8 años de edad que asisten a un colegio rural en la comuna de Padre las Casas en el año 2017”, la cual tiene como objetivo medir el nivel de vocabulario pasivo o comprensivo de tales estudiantes a través de la aplicación de una prueba fonoaudiológica llamada TEVI-R.

Dentro de los procedimientos de evaluación, se le solicitará a usted contestar un breve cuestionario que forma parte del proceso de investigación. Luego en una visita posterior se le aplicará el test TEVI-R al estudiante en las dependencias del colegio. Ambos procedimientos no implican ningún riesgo tanto para el apoderado como para el estudiante.

Es importante destacar, que la información entregada por usted y el estudiante es de absoluta confidencialidad, y no implica un gasto económico alguno.

YO _____,
apoderado(a)del(a) _____ **estudiante**
_____.

Por medio de este documento acepto participar voluntariamente en esta investigación. Asumo la responsabilidad de enviar a mi hijo el día en que se le realizará la evaluación mencionada.

Firma apoderado

Firma estudiantes evaluadores

10.6 Anexo 6: Cuestionario de contexto bilingüe

CUESTIONARIO para padres o apoderados

Identificación

Nombre	
Sexo	
Edad	
Lugar de residencia	
Actividad laboral	
Nivel de estudios	
Estado civil	
Personas con las que vive	
Nombre del estudiante:	
Parentesco	

Instrucciones

Solicitamos a usted que lea atentamente las preguntas y que responda (marque con cruz) de acuerdo a sus conocimientos y experiencias. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. ¿Usted es mapuche?

Si	no

2. ¿Usted habla cotidianamente *Mapuzüngun*?

Si, (casi siempre)	A veces	No, (casi nunca)

3. ¿Participa de una comunidad?

Si	no

4. ¿En su comunidad hay machi o lonko?

Si	no

5. ¿En su comunidad se habla cotidianamente el *Mapuzüngun*?

Si, (casi siempre)	A veces	No, (casi nunca)

6. ¿Con qué frecuencia habla usted *Mapuzüngun* en los “lugares” que se mencionan a continuación?

Eventos	Casi siempre	A veces	Casi nunca
Casa			
Actos escolares			
Reuniones de apoderados			
Machitún			
Ngillatun			
Reuniones comunidad			
Siembra/cosecha			
Fiestas familiares			

7. ¿Entre quiénes se habla *Mapuzüngun* en la comunidad?

Entre	Casi siempre	A veces	Casi nunca
Ancianos			
Adultos			
Jóvenes			
niños			
niños y adultos			
niños y ancianos			
adultos y ancianos			
Jóvenes y ancianos			
Jóvenes y adultos			

Interpretación de los puntajes:

No/casi nunca: 1 pts

A veces: 2 pts

Si/Siempre: 3 pts

Puntaje máximo: 63 pts

Puntaje intermedio positivo: 47 pts

Puntaje mínimo 22 pts.

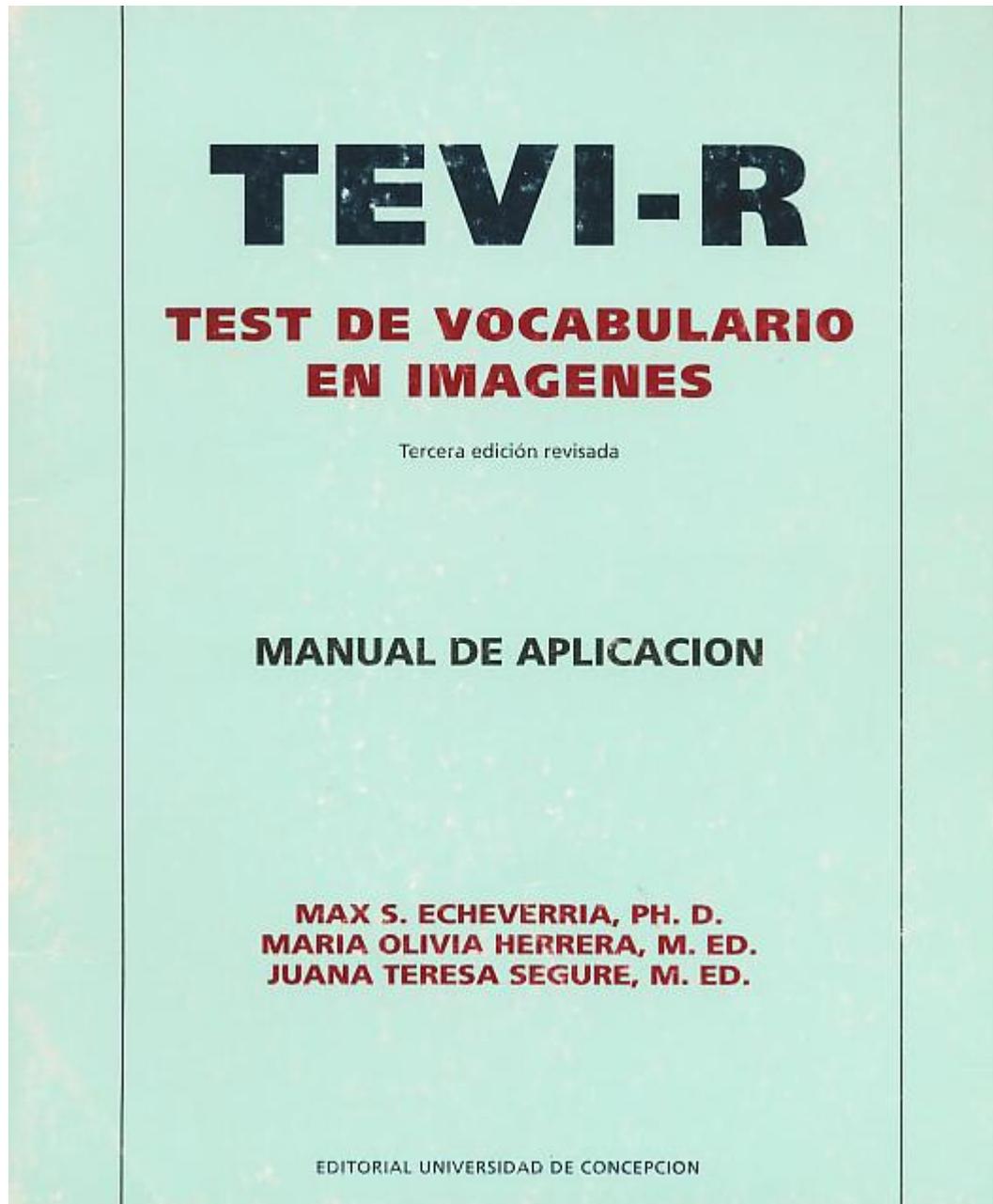
Interpretación sobre el contexto del niño:

- De 40 a 63 pts se considera **Mapuche**
- De 22 a 39 pts se considera **No Mapuche**

Es decir si un en un cuestionario se contabilizarán 45 puntos, se considera que el niño está inserto en contexto *Mapuche*.

10.7 Anexo 7: Test de vocabulario en imágenes

Manual de aplicación



1. PRESENTACION

El Test de Vocabulario en Imágenes, TEVI-R, ha sido diseñado para evaluar el nivel de comprensión de vocabulario pasivo que posee un sujeto entre 2 y medio y 17 años, hablante de español. Intenta medir la comprensión que un sujeto tiene de un término que ha sido enunciado verbalmente por el examinador; para ello, el sujeto debe seleccionar una imagen que corresponda al término expresado, de entre cuatro posibles. Este instrumento permite conocer la posición de un sujeto en relación con sus pares respecto a la comprensión de vocabulario, detectándose gracias a ello posibles retrasos en este nivel lingüístico, lo que facilita una adecuada y oportuna intervención remedial del sujeto.

La primera edición de esta prueba (Echeverría, 1982) se basó en una muestra de 1.459 sujetos entre 2 y 19 años y que asistían a instituciones escolares de la ciudad de Concepción, Chile.

La revisión que hoy presentamos en esta tercera edición se basó en una muestra de 120 sujetos entre 2 y 19 años de edad provenientes de 3 estratos socioeconómicos de establecimientos escolares del área de Concepción.

En la forma, el TEVI-R se asemeja especialmente al prestigioso **Peabody Picture Vocabulary Test** (Dunn, 1965, 1981), prueba ampliamente utilizada en Estados Unidos; sin embargo, difiere de él al no establecer ninguna correlación con el coeficiente de inteligencia. Otras pruebas de vocabulario que tuvimos en consideración al elaborar el TEVI original fueron los test de Elizabeth Carrow y el de Tina Bangs (Carrow, 1973; Bangs, 1975). El TEVI-R es el resultado de un largo proceso de investigación y experimentación que fue posible gracias al apoyo de la Dirección de Investigación de la Universidad de Concepción¹. El equipo de investigadores estuvo

¹Proyecto de Investigación N° 2.25.14.

integrado por un psicolingüista, una educadora de párvulos y una estadística. Nuestro dibujante debió ilustrar originalmente más de 1.400 palabras, sin contar con las diversas versiones que en ocasiones fueron necesarias para un mismo ítem.

Esta prueba satisface una necesidad en el medio chileno, puesto que hasta ahora no se contaba con un instrumento que diera información sobre este aspecto del desarrollo lingüístico. Es de fácil y rápida aplicación y no requiere de material especializado.

El TEVI-R se presenta en un libro de 116 láminas, un manual de aplicación y las necesarias hojas de respuestas.

2. ADMINISTRACION DEL TEVI-R

El TEVI-R se administra en una relación de uno a uno en niños menores de 8 años; en niños mayores se puede administrar en forma masiva, teniendo la precaución de asegurarse de que cada niño haya comprendido bien las instrucciones.

Las personas que apliquen esta prueba no necesitan de preparación especial; solamente deben poseer un conocimiento cabal del significado de cada término y de su correcta pronunciación, y tener experiencia en tratar con niños.

El lugar donde se administre la prueba debe ser tranquilo, libre de ruidos molestos, de tráfico de personas y de distracciones en general. Se requiere de una mesa y silla por niño, donde el niño pueda tener el set de láminas frente a él y el examinador pueda observar la respuesta del niño.

El TEVI-R consta del siguiente material:

- a) Un manual de aplicación.
- b) Un set de 116 láminas, con cuatro imágenes de colores en cada una, que representan categorías gramaticales (sustantivos, adjetivos y verbos); están agrupadas por clases.
- c) Una lista de estímulos (116 para la forma A y 116 para la forma B). Ver apéndice.
- d) Una hoja de respuestas o protocolo por niño. Ver apéndice.

La aplicación del TEVI-R dura aproximadamente 20 minutos por niño. Sin embargo, debe considerarse que no siendo una prueba que mida el tiempo que ocupa el sujeto, éste no se registra.

2.1. Instrucciones de aplicación

Siga las siguientes instrucciones para la administración de este test a niños menores de 8 años:

1. Asegúrese de ubicar un lugar donde no haya elementos distractores para el niño.
2. Comience la aplicación del test, diciendo más o menos: "Quiero jugar contigo; mira todos los dibujos de esta página (señale cada uno de ellos); yo voy a decir una palabra y tú pones tu dedo en el dibujo de esa palabra. ¿Jugamos? A ver ".....". Muy bien; ahora muéstrame "...." (Pregunte en cualquier lámina). Use las primeras láminas para explicar la tarea. "Bien; ya aprendiste a jugar. Ahora te mostraré otros dibujos". Comience con el listado correspondiente.
3. Trate de estimular al niño de tal forma que obtenga el mejor desempeño posible. Aun cuando la respuesta sea incorrecta, si el niño pregunta: "¿Contesté bien?", responda: "Está bien, no te preocupes, vas muy bien".
4. No está permitido mostrar por escrito la palabra, deletrearla o presentarla dentro de una frase.
5. Puede repetir las palabras varias veces si es necesario.
6. Las palabras deben ser pronunciadas tal como aparecen en el listado.
7. No aporte claves situacionales o semánticas de ningún tipo (gestos, ruidos, comentarios).
8. No deben usarse artículos (un, la, el, etc.) antes de la palabra.
9. Debe darse tiempo al niño para que responda; sin embargo, pasado un tiempo prudencial (30 segundos más o menos) puede motivarse para que muestre un dibujo: "A ver muéstrame uno", "Dime uno por lo menos". Trate de obtener siempre una respuesta.
10. Puede suceder que el niño señale siempre un mismo lugar en las distintas láminas. Repita frecuentemente: "Acuérdate que hay que mirar todos los dibujos; mira éste, luego éste" (señalando con la mano cada uno de los dibujos).
11. Si el niño cambia su respuesta, registre la última elección efectuada.
12. Acepte cualquier indicación de respuesta: señal con el dedo, ubicación verbal del dibujo u otra forma.
13. Para llenar la hoja de respuestas, usted debe consignar: Su nombre y el nombre del niño, fechas que se solicitan, utilizando la convención AÑO-MES-DÍA. En el espacio reservado a OBSERVACIONES, anote aspectos que le llamaron la atención sobre el niño encuestado: aspectos de salud, visión, audición; si hubo problemas para darse a entender, si se mostró excesivamente tímido, agresivo, pasivo, hiperactivo, etc.

Registre con letra imprenta mayúscula la alternativa elegida por el niño, en los casilleros respectivos de la hoja de respuestas.

Para los sujetos mayores de 8 años, las instrucciones varían levemente sólo cuando la aplicación se haga en forma masiva. Las instrucciones son las siguientes:

1. Presentación del examinador ante el curso.
2. Entrega del material a los alumnos (set de láminas y hoja de respuestas a cada uno).
3. Explicación de cómo se contesta en la hoja de respuestas, tomando como ejemplo las primeras láminas.
4. Una vez que se ha verificado que todos los sujetos tienen su material, y han comprendido la tarea, aplicar el test.
- 5, 6, 7 y 8. Idéntico a las de los sujetos menores de 8 años.
9. Antes de leer la próxima palabra debe comprobar que todos los alumnos hayan terminado de marcar la hoja de respuestas y permitir cualquier consulta que surja durante la aplicación.
10. Recoger el material. Asegúrese de que cada sujeto ha escrito sus datos personales y ha anotado la forma utilizada (A o B).

2.2. Forma A y Forma B

El TEVI-R consta de dos formas equivalentes, siendo posible aplicar indistintamente cualquiera de ellas. Al ser necesaria una segunda aplicación, se elegirá la forma alternativa. Las mismas hojas de respuestas y el mismo set de láminas sirven para ambas formas, cambiando solamente la lista de estímulos, cuando se trata de aplicación masiva. Si se trata de aplicación individual, habrá una hoja de respuestas para la forma A y otra para la forma B.

2.3. Criterios de inicio y de corte

Dado que esta prueba consta de 116 ítems organizados en orden de dificultad creciente, es posible determinar un criterio para iniciar el test y otro para terminarlo, de tal manera que no sea necesario preguntar por ítems que de antemano se sabe que el sujeto conoce, y tampoco seguir preguntando por láminas cuyo significado el sujeto ya no conoce. Realizados los estudios pertinentes y utilizando la distribución binomial, se determinó como criterio de corte el detener la aplicación cuando un sujeto tiene seis respuestas incorrectas en ocho láminas consecutivas. El inicio se realiza de acuerdo a la siguiente tabla:

Tabla N° 1
Sugerencia de inicio.

Edad	N° lámina
2 años 6 m. a 4 años 11 m.	1
5 años a 6 años 11 m.	15
7 años a 11 años 11 m.	30
12 años y más	50

2.4. Corrección, puntaje e interpretación

Se comienza la aplicación en la lámina que sugiere la tabla de inicio.

Se registra con letra mayúscula la alternativa elegida por el sujeto (A-B-C-D) al escuchar el estímulo dado por el examinador.

Se continúa la aplicación hasta que el sujeto presenta seis errores en las últimas ocho láminas consecutivas. Sugerimos confeccionar una plantilla de cartón que deje a la vista 8 respuestas, para facilitar la corrección.

Se anota el número de la última lámina que sirvió de estímulo en el casillero que dice **techo**; luego se contabiliza el número de errores cometidos por el sujeto y se registra en el casillero donde dice **errores**; se realiza la resta de ambas cantidades y se obtiene el **puntaje** para el sujeto examinado.

Como se explica con anterioridad, esta prueba se puede aplicar en forma individual, o en caso de sujetos mayores de 8 años, en forma masiva. Esto origina dos tipos de Hojas de Respuestas y pequeñas variaciones en el criterio de inicio y de corte, los que se explican a continuación.

2.4.1. Criterio de inicio

Aplicación individual

En situaciones en que se comienza la aplicación en la lámina 15, o más adelante aún, es necesario que las primeras ocho respuestas consecutivas dadas por el sujeto sean correctas; en caso contrario, debe retrocederse en la lámina de inicio hasta aquel momento en que se encuentren 8 láminas correctas. El último retroceso posible será la lámina 1.

El siguiente ejemplo ilustrará esta situación: Se aplica el TEVI-R al niño JUAN PEREZ S. de 98 meses (8.2 años). Le corresponde un inicio teórico en la lámina 30, dada su edad cronológica, pero comete un error en la lámina 35, y así no completa las 8 primeras láminas. Se le pregunta por las láminas 29, 28, 27, a las que responde en forma correcta; luego, la lámina de inicio real para Juan es la 27. Si hubiera cometido otra equivocación se habría continuado retrocediendo hasta contar con ocho primeras láminas correctas. Para mayor claridad de este ejemplo se entrega a continuación la Hoja de Respuestas de Juan Pérez:

TEST DE VOCABULARIO EN IMAGENES: TEVI-R

HOJA DE RESPUESTAS

Nombre sujeto: Pérez Soto Juan
Apellido Paterno Materno Nombre
 Nombre examinador: González González María
 Fecha aplicación: 2001 11 27 Edad: 98 meses (8.2)
 Fecha Nacimiento: 1993 9 27 Sexo: Masc.
Año Mes Día
 Establecimiento educacional: Escuela XX

Forma **B** Techo 68
 -errores 75
 Pje. obtenido 57

1	D			30	D	D	→ inicio	59	B	C*		88	C
2	C			31	C	C	tonito	60	D	D		89	B
3	C			32	A	A		61	C	C		90	B
4	A			33	B	B		62	D	A*		91	A
5	B			34	A	A		63	D	B*		92	C
6	A			35	B	A*		64	B	C*		93	D
7	A			36	B	B		65	C	C		94	C
8	C			37	C	C		66	B	A*		95	D
9	C			38	D	D		67	B	C*		96	C
10	A			39	C	C		68	C	B*	→ TECHO	97	A
11	C			40	B	B		69	A	D	→ TECHO	98	B
12	D			41	D	D		70	B	B		99	A
13	A			42	D	D		71	B	B		100	D
14	B			43	C	A*		72	C	A		101	C
15	A			44	C	B*		73	A	B		102	B
16	A			45	D	A*		74	A	C		103	C
17	B			46	B	B		75	D			104	C
18	D			47	A	A		76	C			105	D
19	B			48	A	A		77	D			106	A
20	A			49	D	D		78	C			107	D
21	D			50	B	C*		79	D			108	A
22	C			51	B	B		80	A			109	A
23	A			52	D	A*		81	D			110	C
24	A			53	D	B*		82	A			111	A
25	C			54	A	A		83	D			112	C
26	C			55	D	D		84	A			113	B
27	A	A	→ inicio real	56	B	B		85	A			114	C
28	C	C		57	D	D		86	B			115	C
29	C	C		58	B	A*		87	A			116	A

Observaciones:

Aplicación masiva

En el caso de aplicación masiva, en sujetos mayores de 8 años, no será posible controlar el requisito de contar con las primeras ocho láminas correctas; por lo tanto, se comienza con la lámina sugerida por la tabla de inicio, y se aplicará la prueba una segunda vez en forma individual a aquellos sujetos que no cumplieran con el requisito de inicio en la aplicación masiva.

2.4.2. Criterio de corte

Aplicación individual

En la aplicación individual se registrará la respuesta dada por el sujeto en la Hoja de Respuestas, donde estará indicada la alternativa correcta. Cuando no se presente una coincidencia entre la respuesta dada por el sujeto y la indicada en la Hoja de Respuestas, el examinador marcará un pequeño punto o asterisco al lado derecho de la columna, indicando así la presencia de una respuesta errónea. El examinador contabilizará si hay seis o más respuestas erróneas dentro de las últimas 8 respondidas, en cuyo caso detendrá la aplicación, siendo la última lámina que sirvió de estímulo el "techo" del sujeto examinado.

En nuestro ejemplo, aun cuando se preguntó hasta la lámina 74, el techo está dado por la lámina 68, porque al aplicar la plantilla se detectó seis errores, indicados por los "puntitos". Por lo tanto, no se contabilizan las respuestas desde la 69 hasta la 74.

Aplicación masiva

Al tratarse de una aplicación dada en forma simultánea a un grupo de sujetos, no será posible controlar el criterio de corte en los sujetos; por lo tanto, se aplican todos los estímulos después de la lámina de inicio. Pero en el momento de corregir estas pruebas, se aplica el criterio de corte, es decir, se detiene la corrección de la prueba cuando se detectan seis o más errores dentro de la plantilla de cartón.

No se corrige ni contabiliza el resto de las respuestas.

Para facilitar la corrección de las respuestas en el caso de la aplicación masiva, sugerimos utilizar como plantilla una hoja de respuestas de aplicación individual sin uso, doblándola de modo que las respuestas impresas coincidan lado a lado con las respuestas del sujeto en cuestión. Tengase cuidado de utilizar la Forma correspondiente (A o B).

2.4.3. Interpretación del puntaje obtenido

Continuando con nuestro ejemplo podemos obtener el puntaje de Juan Pérez de la siguiente forma: él obtuvo un techo igual a 68 y cometió 15 errores:

Techo: 68
- errores: 15
le da un puntaje de 53

El puntaje obtenido (53) se busca en la tabla de normas, en el tramo de edad (edad 7 a 9) bajo la columna titulada "Puntaje T" (Ver Tabla N°2).

Para ver en qué situación relativa se encuentra el sujeto dentro de su grupo de edad, debe verificarse el puntaje T que figura a la derecha del puntaje X. Así obtenemos el valor 47 que nos indica un rendimiento normal.

La interpretación del puntaje T se ajustará a las siguientes categorías:

- > 65 Sobresaliente
- 55 a 64 Muy bueno
- 45 a 54 Normal
- 35 a 44 Retraso leve
- < 35 Retraso grave

A continuación se entrega la **Tabla de Normas de puntaje T por tramos de edad**:

2.4.4. Tabla de Normas

Tabla N° 2
Normas de puntaje T según tramos de edad.

Tramo 1 Edad 2-3		Tramo 2 Edad 3-4		Tramo 3 Edad 4-5		Tramo 4 Edad 5-6	
Puntaje X	Puntaje T						
1	34	7	21	9	20	16	20
2	36	8	22	10	21	17	22
3	37	9	24	11	22	18	23
4	38	10	26	12	23	19	24
5	40	11	28	13	25	20	26
6	41	12	29	14	26	21	27
7	42	13	31	15	27	22	28
8	44	14	33	16	28	23	29
9	45	15	35	17	29	24	31
10	46	16	36	18	31	25	32
11	48	17	38	19	32	26	33
12	49	18	40	20	33	27	35
13	51	19	42	21	34	28	36
14	52	20	43	22	35	29	37
15	53	21	45	23	37	30	39
16	55	22	47	24	38	31	40
17	56	23	49	25	39	32	41
18	57	24	50	26	40	33	43
19	59	25	52	27	42	34	44
20	60	26	54	28	43	35	45
21	61	27	56	29	44	36	47
22	63	28	57	30	45	37	48
23	64	29	59	31	46	38	49
24	65	30	61	32	48	39	51
25	67	31	63	33	49	40	52
26	68	32	65	34	50	41	53
27	69	33	66	35	51	42	54
28	71	34	68	36	52	43	56
29	72	35	70	37	54	44	57
30	73	36	72	38	55	45	58
31	75	37	73	39	56	46	60
32	76	38	75	40	57	47	61
33	78	39	77	41	58	48	62
34	79	40	79	42	60	49	64
35	80	41	80	43	61	50	65
				44	62	51	66
				45	63	52	68
				46	65	53	69
				47	66	54	70
				48	67	55	72
				49	68	56	73
				50	69	57	74
				51	71	58	76
				52	72	59	77
				53	73	60	78
				54	74	61	79
				55	75	62	81
				56	77		
				57	78		
				58	79		
				59	80		
				60	81		

Tramo 5 Edad 6-7		Tramo 6 Edad 7-8		Tramo 7 Edad 9-11		Tramo 8 Edad 11-13	
Puntaje X	Puntaje T	Puntaje X	Puntaje T	Puntaje X	Puntaje T	Puntaje X	Puntaje T
27	20	32	20	28	20	27	20
28	21	33	22	29	21	28	21
29	23	34	23	30	22	29	22
30	24	35	24	31	23	30	22
31	26	36	25	32	24	31	23
32	27	37	27	33	24	32	23
33	29	38	28	34	25	33	24
34	30	39	29	35	26	34	25
35	32	40	30	36	27	35	25
36	33	41	32	37	28	36	26
37	35	42	33	38	29	37	27
38	36	43	34	39	30	38	27
39	38	44	35	40	30	39	28
40	39	45	37	41	31	40	29
41	41	46	38	42	32	41	29
42	42	47	39	43	33	42	30
43	44	48	41	44	34	43	31
44	45	49	42	45	35	44	31
45	47	50	43	46	36	45	32
46	48	51	44	47	36	46	32
47	50	52	46	48	37	47	33
48	51	53	47	49	38	48	34
49	53	54	48	50	39	49	34
50	54	55	49	51	40	50	35
51	56	56	51	52	41	51	36
52	57	57	52	53	42	52	36
53	58	58	53	54	43	53	37
54	60	59	54	55	43	54	38
55	61	60	56	56	44	55	38
56	63	61	57	57	45	56	39
57	64	62	58	58	46	57	40
58	66	63	59	59	47	58	40
59	67	64	61	60	48	59	41
60	69	65	62	61	49	60	41
61	70	66	63	62	49	61	42
62	72	67	64	63	50	62	43
63	73	68	66	64	51	63	43
64	75	69	67	65	52	64	44
65	76	70	68	66	53	65	45
66	78	71	70	67	54	66	45
67	79	72	71	68	55	67	46
68	81	73	72	69	56	68	47
		74	73	70	56	69	47
		75	75	71	57	70	48
		76	76	72	58	71	49
		77	77	73	59	72	49
		78	78	74	60	73	50
		79	80	75	61	74	51
				76	62	75	51
				77	62	76	52
				78	63	77	52
				79	64	78	53
				80	65	79	54
				81	66	80	54
				82	67	81	55
				83	68	82	56
				84	69	83	56

Tramo 9 Edad 13-15		Tramo 10 Edad 15-19	
Puntaje X	Puntaje T	Puntaje X	Puntaje T
41	20	65	20
42	21	66	21
43	22	67	22
44	22	68	23
45	23	69	23
46	24	70	24
47	24	71	25
48	25	72	26
49	26	73	27
50	27	74	28
51	27	75	29
52	28	76	30
53	29	77	31
54	29	78	32
55	30	79	33
56	31	80	34
57	32	81	35
58	32	82	36
59	33	83	37
60	34	84	38
61	34	85	39
62	35	86	40
63	36	87	41
64	37	88	42
65	37	89	43
66	38	90	44
67	39	91	45
68	39	92	46
69	40	93	47
70	41	94	48
71	42	95	49
72	42	96	49
73	43	97	50
74	44	98	51
75	44	99	52
76	45	100	53
77	46	101	54
78	47	102	55
79	47	103	56
80	48	104	57
81	49	105	58
82	49	106	59
83	50	107	60
84	51	108	61
85	51	109	62
86	52	110	63
87	53	111	64
88	54	112	65
89	54	113	66
90	55	114	67
91	56	115	68
92	56	116	69
93	57		
94	58		
95	59		
96	59		
97	60		

Tramo 9 Edad 13-15		Tramo 10 Edad 15-19	
Puntaje X	Puntaje T	Puntaje X	Puntaje T
98	61		
99	61		
100	62		
101	63		
102	64		
103	64		
104	65		
105	66		
106	66		
107	67		
108	68		
109	69		
110	69		
111	70		
112	71		
113	71		
114	72		
115	73		
116	74		

3. CONSTRUCCION DEL TEST Y ANALISIS ESTADISTICO

3.1. Construcción del TEVI original (1982)

Esta prueba pretende ser un instrumento destinado a evaluar el nivel de conocimiento de vocabulario pasivo de cualquier sujeto hablante de español cuya edad esté comprendida entre 2 y 17 años. Debido a la amplitud del rango de edad, se realizó este trabajo en dos etapas: la primera contempló sujetos cuyas edades fluctuaban entre 2 y 6 años, y la segunda etapa tomó a sujetos entre 5 y 17 años.

Primero seleccionamos del **Diccionario de la lengua castellana** de Rodolfo Oroz todas aquellas palabras susceptibles de ser dibujadas, obteniendo así la cantidad de 1.978 palabras.

Con la lista de estos términos se hizo una encuesta a 8 educadoras de párvulos del Centro de Observación de la Universidad de Concepción (con más de 5 años de experiencia) sobre aquellas palabras imposibles de reconocer por niños menores de 6 años. Aquellas palabras en las que hubo un 90% de coincidencia se apartaron, formando así el "léxico superior" con 434 palabras. El resto de las palabras constituyó el "léxico inferior".

De todas estas palabras, sólo pudieron ser dibujadas 1.040 palabras en el léxico inferior y 352 en el léxico superior.

Estos dos grupos de palabras ya dibujadas se distribuyeron en las 12 categorías siguientes:

1. Animales y pájaros.
2. Acciones humanas (infinitivos verbales).
3. Plantas y flores.
4. Escenas de la naturaleza.
5. Adjetivos.
6. Instrumentos musicales y científicos.
7. Ocupaciones u oficios.
8. Partes de una casa.
9. Vestuario.
10. Artículos del hogar.
11. Otros objetos hechos por el hombre.
12. Otros objetos inanimados.

Tanto en el léxico inferior como en el léxico superior se formaron láminas de cuatro dibujos cada una con un grado de dificultad similar determinado subjetiva-

mente, formándose cuatro sets de palabras con un promedio de 90 láminas cada uno.

Estos cuatro sets constituyeron el TEVI 1, el cual se aplicó a una muestra piloto formada por 540 niños de colegios particulares con edades comprendidas entre 2 y 15 años.

Con los resultados de esta muestra piloto, se determinó el grado de dificultad real de cada dibujo y se eliminaron aquellas palabras que no presentaban un crecimiento en el porcentaje de respuestas correctas de acuerdo con la edad. Se rehizo el TEVI 1 con este nuevo grado de dificultad, lo que dio origen al TEVI 2, el cual quedó con tres sets, cada uno con un promedio de 90 láminas ya equilibradas.

El TEVI 2 se aplicó a otra muestra piloto de 500 niños, también provenientes de colegios particulares y cuyas edades estaban entre 2 y 15 años. Con los resultados de esta aplicación se hizo un análisis de los ítems, dejando aquellos que tuvieron un buen índice de discriminación y un buen coeficiente biserial en a lo menos dos de los cuatro dibujos que componen la lámina. Con los ítems que quedaron se formó el TEVI PRELIMINAR, quedando con dos sets y un promedio de 75 láminas cada uno. Estos sets fueron aplicados a la muestra óptima para la estandarización.

Con los resultados de la estandarización se obtuvieron las normas y se reubicaron las láminas de acuerdo al grado de dificultad obtenido por la muestra óptima, quedando de este modo el TEVI definitivo con 115 láminas y dos listas de estímulos.

El marco teórico estadístico que subyace la construcción y estandarización del TEVI original está basado en diversos autores cuyos artículos y obras figuran en la bibliografía final. (Ver al respecto Abu-Sayf y Diamond 1976, Brown 1980, Burkheimer 1967, Frary 1970, Simmons 1976).

Para una exposición detallada del proceso de estandarización del TEVI original véase la tesis de Magister de Miguelina Vega (Vega 1980).

3.2. Revisión y estandarización TEVI-R

Entre 2000 y 2001 se elaboró una tercera edición revisada de la prueba.

Varios cambios fueron introducidos en esta ocasión. Los principales fueron:

- a) Todos los dibujos (464) se rehicieron para actualizar su aspecto, ya que algunos habían quedado manifiestamente obsoletos por el paso del tiempo y consiguiente cambio del medio.

- b) Las nuevas imágenes se dibujaron en colores, haciendo la prueba mucho más atractiva y agradable a la vista. El TEVI original era en blanco y negro.
- c) Se mejoraron algunas láminas que presentaban estímulos ambiguos.
- d) Se agregó una lámina y 2 nuevos términos, llevando el total de estímulos por lista a 116.
- e) Se reescribió el Manual especialmente en la parte estadística para reflejar un nuevo enfoque psicométrico más acorde con criterios contemporáneos. Se eliminaron así los percentiles en favor de puntajes T y se cambiaron las normas, refiriéndolas a tramos de edad de mayor intervalo.

3.2.1. Muestra utilizada en esta revisión

Se seleccionaron 120 sujetos, entre 2 y 19 años de edad, que asistían a tres tipos de establecimientos educativos, de diferentes dependencias administrativas, representantes de tres estratos socioeconómicos (jardines infantiles y colegios fiscales gratuitos; colegios subvencionados y colegios particulares pagados). Estos establecimientos estaban ubicados en las comunas de Concepción, Talcahuano y Chiguayante, en la Región del Bío-Bío, Chile. Se tomaron al azar 10 niños por tramo de edad, en total fueron 12 tramos, de un año de intervalo hasta los 8 años y luego de dos años de intervalo. A cada uno de los 120 sujetos se les aplicó el TEVI antiguo, edición 1982, en sus formas A y B. Transcurridos quince días a lo menos, se les aplicó el TEVI-R, en sus formas A y B. Se obtuvo así un total de 240 aplicaciones de TEVI antiguo y 240 aplicaciones de TEVI-R.

3.2.2. Procedimiento

Todas las aplicaciones fueron realizadas por dos educadoras de párvulos previamente entrenadas en la aplicación del instrumento. Estas aplicaciones se realizaron en el mes de abril de 2000, a inicios del año escolar. El TEVI se aplicó en forma individual a los sujetos menores de 7 años; a los niños mayores se les aplicó en forma grupal, a los 10 niños del curso correspondiente al tramo de edad estudiado. Los niños aceptaron las evaluaciones como un juego, y tanto los profesores como los directivos colaboraron en muy buena forma.

El procesamiento de los datos se hizo mediante la planilla electrónica Excel. Se mantiene el procedimiento de corrección y los techos.

3.2.3. Análisis psicométrico de los datos

Esta muestra permitió establecer la validez concurrente ($r_{xy}=0.94$) con las formas originales (A y B TEVI antiguo) y determinar dos tipos de confiabilidad, una de equivalencia entre las dos formas nuevas ($r = 0.95$) y de consistencia interna de cada una de las formas (KR20 A y B de 0.98 y 0.98).

Los nuevos datos permitieron además determinar las Normas en Escala T (promedio 50 y desviación estandar 10).

Se establecieron las siguientes categorías:

- Sobresaliente > 65
- Muy bueno 55 a 64
- Normal 45 a 54
- Retraso leve 35 a 44
- Retraso grave < 35

Se agruparon los datos obtenidos en 10 tramos de edad. Los promedios y desviaciones se presentan en el cuadro siguiente (Ver Tabla N° 3).

Tabla N° 3
Características psicométricas de los tramos de edad

DESVIACION	7,41	5,68	8,26	7,60	6,71	7,93	11,55	15,52	14,00	10,38
PROMEDIOS	12,6	23,8	34,0	38,6	47,3	55,5	62,6	73,2	82,9	96,5
TRAMOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Debido a la alta estabilidad entre las dos formas, se determinó construir una sola línea de regresión que se presenta en el gráfico siguiente (Ver Gráfico N° 1).

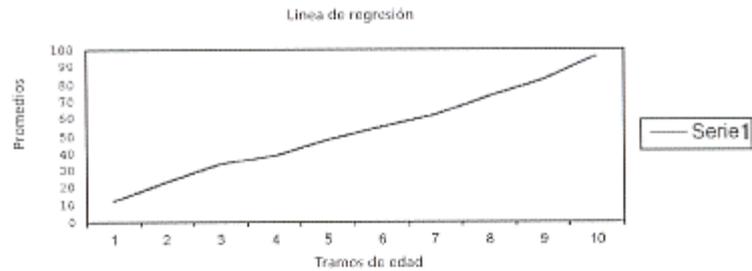


Gráfico N° 1. Línea de regresión.

4. BIBLIOGRAFIA

(Aparte de los ítems citados en el texto, hemos incluido en esta Bibliografía diversas referencias bibliográficas relativas a estudios que han utilizado la prueba TEVI).

- Abu-Sayf, F.K. y Diamond, J. J. 1976. "Effect of confidence level in multiple-choice test answers on reliability and validity of scores", en *Journal of Educational Research*, Vol. 70, 2, 62-63.
- Bangs, Tina. 1975. *Vocabulary Comprehension Scale*. Austin, Texas: Learning Concepts.
- Brown, Frederick. 1980. *Principios de la medición en psicología y educación*. México: Ed. El Manual Moderno.
- Burkheimer, E. 1967. "The maximum reliability of a multiple choice test as a function of number of items, number of choices and group heterogeneity", en *Journal of Experimental Education*, Vol. 35, 4, 89-94.
- Carrow, Elizabeth. 1973. *Test for auditory comprehension of language. English-Spanish*. New York: Teaching Resources Corporation, 5ª edición.
- Dunn, Lloyd M. 1981. *Peabody Picture Vocabulary Test*. CirclePines, Minnesota: American Guidance Service.
- Echeverría, Max S.; M. Véliz, G. Muñoz y H. Valdivieso. 1997. "Estructura de un perfil de competencia lingüística". *REALE, Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, N° 7: 39-55, Madrid: Universidad de Alcalá de Henares.
- Echeverría, Max S. 1993. "Estructura de un perfil de competencia léxica". *RLA* 31, 55-66.
- Echeverría, Max S.; Patricia Germany y M. T. Poblete. 1991. "Comprensión del léxico básico pasivo del castellano y del inglés en escolares de la ciudad de Concepción". *RLA* 29, pp. 47-62.
- Echeverría, Max S. 1989. "Crecimiento del vocabulario pasivo en comunidades escolares". *Actas del VIII Seminario de SOCHIL*. Santiago: USACH y SOCHIL, pp. 272-282.
- Echeverría, Max S.; M. O. Herrera y M. Vega. 1986. "Diseño y construcción de una prueba de vocabulario pasivo: TEVI". *RLA* 24, pp. 49-54.

- Echeverría, Max S.; M. O. Herrera y M. Vega. 1993. *Test de Vocabulario en Imágenes: TEVI*. 1982. Concepción, Chile: Ediciones de la Universidad de Concepción, 2ª ed., 2 vols.: Láminas: 118 pp.; Manual de aplicación: 46 pp.
- Frary, R.B. 1970. "Effect of variation in probability of guessing correctly on reliability of multiple choice test", en *Education and Psychological Measurement*, Vol. 30, pp. 595-605.
- Herrera, María Olivia; María Elena Mathiesen, Ana María Pandolfi. 2002. "La madre pobre y el desarrollo del lenguaje de su hijo preescolar", en Carmen Curco, Marisela Colin, Noelle Grout y Leonardo Herrera (Eds.). *Contribuciones a la lingüística aplicada en América Latina*, pp. 73-90. México: UNAM.
- Herrera, María Olivia; María Elena Mathiesen, José Manuel Merino, Malva Villalón y Emy Suzuki. 2001. "Calidad de los ambientes educativos preescolares y su incidencia en el desarrollo infantil", *Boletín de Investigación Educativa* (Pontificia Universidad Católica de Chile). Vol. 16, pp.161-178.
- Herrera, María Olivia; María Elena Mathiesen y Ana María Pandolfi. 2000. "Variación en la competencia léxica del preescolar: algunos factores asociados". *Estudios Filológicos* 35, pp. 61-70.
- Mathiesen, María Elena; María Olivia Herrera, José Manuel Merino, Malva Villalón y Emy Suzuki. 2001. "Calidad educativa familiar y desarrollo infantil del párvulo". *Paideia, Revista de Educación* (Universidad de Concepción) 30/31, pp. 61-79.
- Mathiesen, María Elena; Ana María Pandolfi y María Olivia Herrera. "Estimulación lingüística en preescolares pobres". 1999. *Paideia, Revista de Educación* (U. de Concepción) 20: 61-79.
- Oroz, Rodolfo. 1973. *Diccionario de la Lengua Castellana*. Santiago, Chile: Edit. Universitaria, 3ª ed.
- Pavez, María Mercedes (Prof. guía); Alejandra Calderón, Marcela Cubillos, José Currumilla, Alfredo Espejo y Hebe Muñoz. 1993. "Nivel de desarrollo del lenguaje en los aspectos léxico y morfosintáctico en niños deficientes mentales leves o moderados de 9 a 11 años". Seminario de Título Escuela de Fonoaudiología Universidad de Chile. Santiago. MS.
- Pavez, María Mercedes (Prof. guía); Ilse Araya, Ingrid Córdova, Claudia Cornejo, Carmen Sepúlveda y Paula Vicencio. 1990. "Estimulación del lenguaje en niños de hogares de menores". Seminario de Título Escuela de Fonoaudiología Universidad de Chile. Santiago. MS.
- Pavez, María Mercedes (Prof. guía); Patricia Barrios, Eliana Cuervo y Virginia Varela. 1987. "Aplicación del TEVI a una muestra de niños con retraso simple de lenguaje". Seminario de Título Escuela de Fonoaudiología Universidad de Chile. Santiago. MS.
- Simmons, Barbara. 1976. "A linguistic analysis of disadvantaged Kindergarten children's verbal responses to questions", en *Journal of Educational Research*, Vol. 59, 7, pp. 253-255.
- Vega, Miguelina. 1980. "Confiabilidad y validez de un test de vocabulario y análisis estadístico de los resultados". Tesis para optar al grado de Magister en Estadística. Concepción, Chile: Universidad de Concepción, MS.

APENDICES

**APENDICE 1
TEST DE VOCABULARIO EN IMAGENES: TEVI-R**

**HOJA DE RESPUESTAS
(Aplicación individual)**

Nombre sujeto: _____			
<small>Paterno</small>		<small>Materno</small>	
Nombre examinador: _____			
Fecha aplicación: _____		Edad: _____	
Fecha Nacimiento: _____		Sexo: _____	
<small>Año</small>		<small>Mes</small>	
<small>Día</small>			
Establecimiento educacional: _____			
Forma A		Techo errores Pje. obtenido	

1 D	30 B	59 C	88 B
2 A	31 C	60 C	89 A
3 D	32 B	61 D	90 A
4 B	33 D	62 B	91 C
5 A	34 A	63 C	92 B
6 A	35 C	64 B	93 D
7 C	36 B	65 D	94 B
8 B	37 D	66 A	95 D
9 D	38 B	67 C	96 B
10 B	39 C	68 C	97 D
11 C	40 C	69 D	98 A
12 B	41 D	70 A	99 C
13 D	42 A	71 C	100 B
14 A	43 C	72 B	101 D
15 C	44 B	73 A	102 A
16 B	45 D	74 A	103 D
17 D	46 A	75 D	104 B
18 A	47 C	76 B	105 D
19 C	48 B	77 D	106 A
20 C	49 A	78 A	107 C
21 D	50 A	79 C	108 B
22 A	51 D	80 B	109 D
23 C	52 B	81 D	110 A
24 B	53 D	82 A	111 C
25 D	54 B	83 C	112 C
26 A	55 C	84 C	113 D
27 D	56 B	85 D	114 A
28 B	57 D	86 A	115 C
29 A	58 A	87 C	116 B

**APENDICE 2
TEST DE VOCABULARIO EN IMAGENES: TEVI-R**

**HOJA DE RESPUESTAS
(Aplicación individual)**

Nombre sujeto: _____			
<small>Paterno</small>		<small>Materno</small>	
Nombre examinador: _____			
Fecha aplicación: _____		Edad: _____	
Fecha Nacimiento: _____		Sexo: _____	
<small>Año</small>		<small>Mes</small>	
<small>Día</small>			
Establecimiento educacional: _____			
Forma B		Techo -errores Pje. obtenido.....	

1 B		30 D		59 B		88 C	
2 D		31 A		60 D		89 B	
3 C		32 C		61 B		90 D	
4 C		33 B		62 D		91 B	
5 B		34 D		63 A		92 D	
6 D		35 B		64 C		93 B	
7 B		36 C		65 C		94 C	
8 C		37 C		66 D		95 A	
9 B		38 D		67 A		96 C	
10 A		39 A		68 A		97 B	
11 A		40 A		69 B		98 D	
12 C		41 B		70 C		99 A	
13 B		42 D		71 A		100 D	
14 D		43 A		72 D		101 B	
15 A		44 C		73 B		102 D	
16 C		45 B		74 D		103 A	
17 C		46 B		75 C		104 C	
18 D		47 A		76 C		105 A	
19 A		48 D		77 A		106 C	
20 D		49 B		78 B		107 A	
21 B		50 D		79 A		108 C	
22 D		51 B		80 C		109 C	
23 A		52 C		81 C		110 D	
24 D		53 B		82 D		111 A	
25 B		54 D		83 A		112 A	
26 C		55 A		84 D		113 B	
27 B		56 C		85 A		114 B	
28 C		57 C		86 D		115 A	
29 B		58 D		87 A		116 D	

APENDICE 3
TEST DE VOCABULARIO EN IMAGENES: TEVI-R

HOJA DE RESPUESTAS
(Aplicación masiva)

Nombre sujeto: _____			
<small>Apellido</small>	<small>Materno</small>	<small>Nombre</small>	
Nombre examinador: _____			
Fecha aplicación: _____		Edad: _____	
Fecha Nacimiento: _____		Sexo: _____	
<small>Año</small>	<small>Mes</small>	<small>Día</small>	
Establecimiento educacional: _____			
Forma <input type="checkbox"/>	Techo -errores P/e. obtenido.....		

1		30		59		88	
2		31		60		89	
3		32		61		90	
4		33		62		91	
5		34		63		92	
6		35		64		93	
7		36		65		94	
8		37		66		95	
9		38		67		96	
10		39		68		97	
11		40		69		98	
12		41		70		99	
13		42		71		100	
14		43		72		101	
15		44		73		102	
16		45		74		103	
17		46		75		104	
18		47		76		105	
19		48		77		106	
20		49		78		107	
21		50		79		108	
22		51		80		109	
23		52		81		110	
24		53		82		111	
25		54		83		112	
26		55		84		113	
27		56		85		114	
28		57		86		115	
29		58		87		116	

**APENDICE 4
TEST DE VOCABULARIO EN IMAGENES: TEVI-R**

LISTA DE ESTIMULOS

FORMA A

- | | | |
|---------------|------------------|------------------|
| 1. elefante | 40. chorro | 79. enarbolar |
| 2. plátano | 41. mantilla | 80. tonel |
| 3. volantín | 42. repartir | 81. espátula |
| 4. pincel | 43. oculista | 82. vértice |
| 5. encendedor | 44. ruca | 83. engalanar |
| 6. pierna | 45. temporal | 84. enseña |
| 7. cortina | 46. gancho | 85. ristra |
| 8. pájaro | 47. rayo | 86. espolón |
| 9. vaca | 48. espuela | 87. gradas |
| 10. papa | 49. desnutrido | 88. escafandra |
| 11. estuche | 50. faja | 89. quietud |
| 12. nadar | 51. riel | 90. eclesiástico |
| 13. escopeta | 52. diálogo | 91. engullir |
| 14. pulpo | 53. empuñadura | 92. alero |
| 15. techo | 54. puñado | 93. pendiente |
| 16. espada | 55. quiromancia | 94. colisión |
| 17. gigante | 56. suicida | 95. efigie |
| 18. ruido | 57. probeta | 96. orla |
| 19. falda | 58. preñada | 97. toga |
| 20. lancha | 59. liquidación | 98. tahúr |
| 21. nido | 60. sello | 99. adiposo |
| 22. dinero | 61. espeluznante | 100. gozne |
| 23. médico | 62. pedestal | 101. beduino |
| 24. patinar | 63. lucifer | 102. testa |
| 25. alegría | 64. sable | 103. convexo |
| 26. arrastrar | 65. ribera | 104. guadaña |
| 27. buey | 66. plomada | 105. tamiz |
| 28. acarrear | 67. oprimir | 106. adusto |
| 29. grifo | 68. galgo | 107. verja |
| 30. probar | 69. rebozo | 108. taburete |
| 31. establo | 70. estrado | 109. estalagmita |
| 32. patente | 71. prismático | 110. furibundo |
| 33. dinamita | 72. oblicuo | 111. cornisa |
| 34. rendija | 73. escualido | 112. pira |
| 35. aeronave | 74. calvicie | 113. rictus |
| 36. puñal | 75. empellón | 114. filibustero |
| 37. espárrago | 76. perezoso | 115. recua |
| 38. olfatear | 77. veleta | 116. grávida |
| 39. potable | 78. felino | |

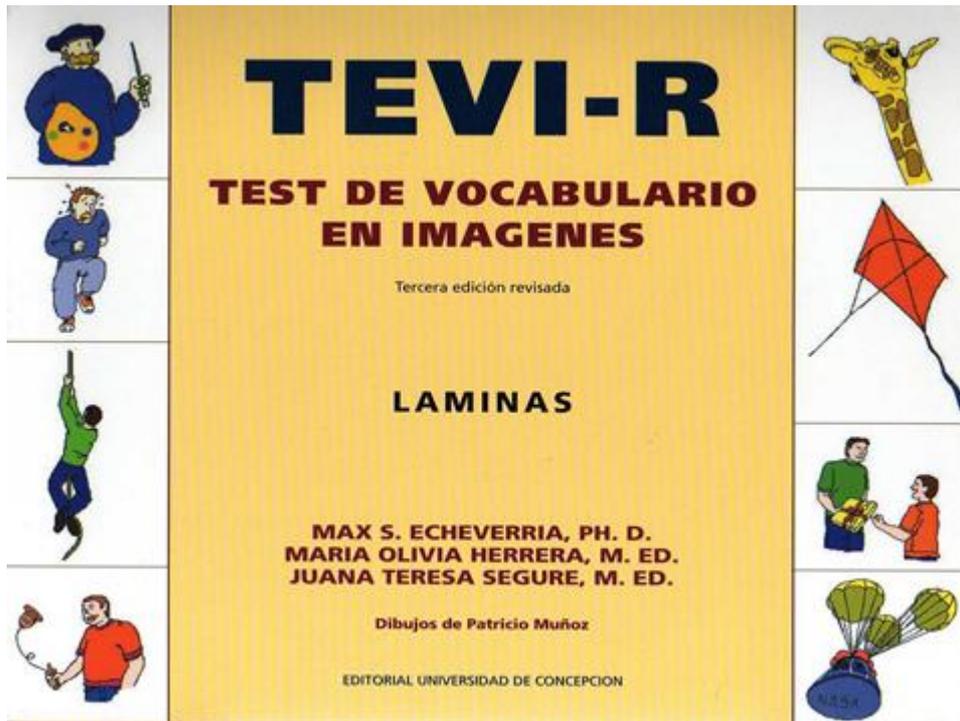
APENDICE 5
TEST DE VOCABULARIO EN IMAGENES: TEVI-R

LISTA DE ESTIMULOS

FORMA B

- | | | |
|-----------------|------------------|------------------|
| 1. perro | 40. ola | 79. horadar |
| 2. uva | 41. sandalia | 80. fajo |
| 3. vaso | 42. izar | 81. batuta |
| 4. cucharón | 43. veraneante | 82. ecuación |
| 5. cuchillo | 44. calabozo | 83. auscultar |
| 6. ojo | 45. bahía | 84. balaustrada |
| 7. vela | 46. lima | 85. fez |
| 8. caballo | 47. planeta | 86. alborada |
| 9. tortuga | 48. arpa | 87. boquete |
| 10. árbol | 49. enérgico | 88. polea |
| 11. silla | 50. boina | 89. encinta |
| 12. regalar | 51. velero | 90. esgrimista |
| 13. cadena | 52. alzar | 91. lidiar |
| 14. avestruz | 53. sortija | 92. galpón |
| 15. puente | 54. empeine | 93. ocaso |
| 16. estufa | 55. rondín | 94. obstruir |
| 17. abuelo | 56. adiestrar | 95. fuselaje |
| 18. cansado | 57. guillotina | 96. frac |
| 19. chala | 58. estrafalario | 97. gallardete |
| 20. bus | 59. ovación | 98. occiso |
| 21. hocico | 60. alhaja | 99. hirsuto |
| 22. champú | 61. harapiento | 100. hito |
| 23. peluquero | 62. tótem | 101. gnomo |
| 24. encaramarse | 63. vigia | 102. tándem |
| 25. ahorcado | 64. escofina | 103. ofrenda |
| 26. empapelar | 65. ebullición | 104. hoz |
| 27. chivo | 66. lezna | 105. cenefa |
| 28. acampar | 67. fumigar | 106. estupefacto |
| 29. empedrado | 68. duna | 107. ensamble |
| 30. aterrizar | 69. narguile | 108. borla |
| 31. aeropuerto | 70. fèretro | 109. estalactita |
| 32. equipaje | 71. fagot | 110. embelesado |
| 33. honda | 72. lóbulo | 111. epitafio |
| 34. aro | 73. embozado | 112. empalmar |
| 35. caravana | 74. ira | 113. guiño |
| 36. garfio | 75. tuser | 114. amazona |
| 37. nuez | 76. obeso | 115. piara |
| 38. auxiliar | 77. vaina | 116. esmirriada |
| 39. dedal | 78. paquidermo | |

Láminas TEVI-R



TEVI-R

TEST DE VOCABULARIO EN IMAGENES

Tercera edición revisada

LAMINAS

**MAX S. ECHEVERRIA, PH. D.
MARIA OLIVIA HERRERA, M. ED.
JUANA TERESA SEGURE, M. ED.**

Dibujos de Patricio Muñoz

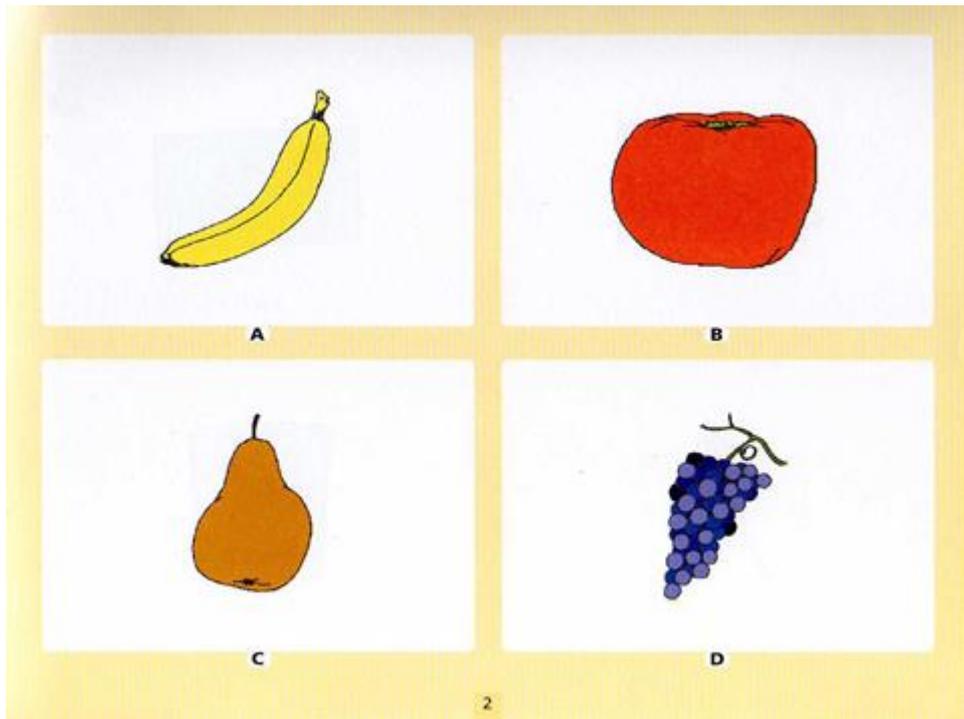
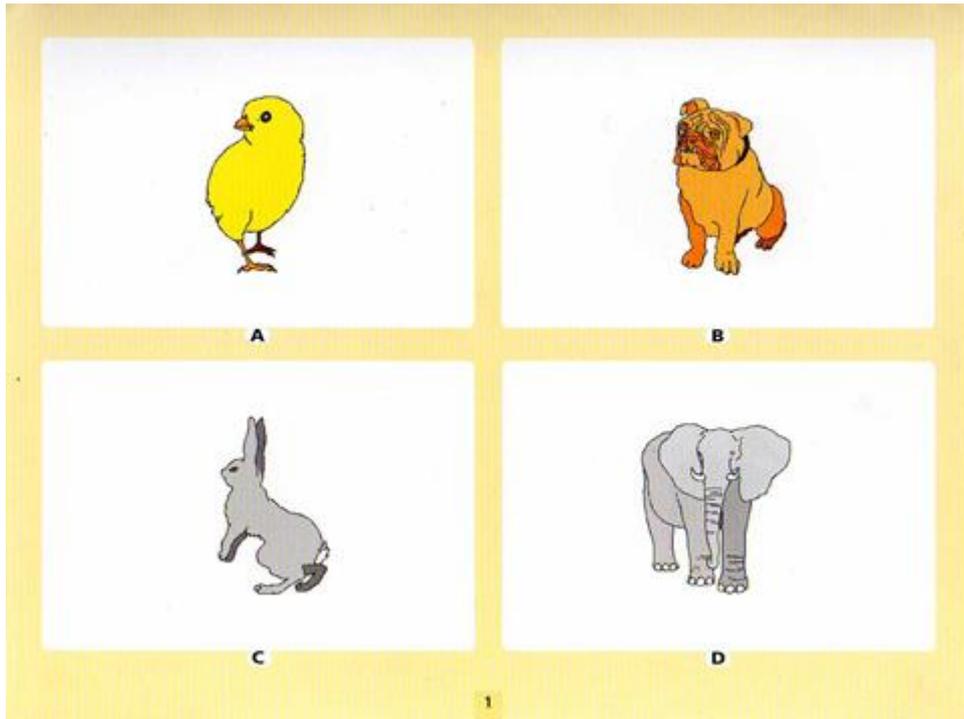
EDITORIAL UNIVERSIDAD DE CONCEPCION

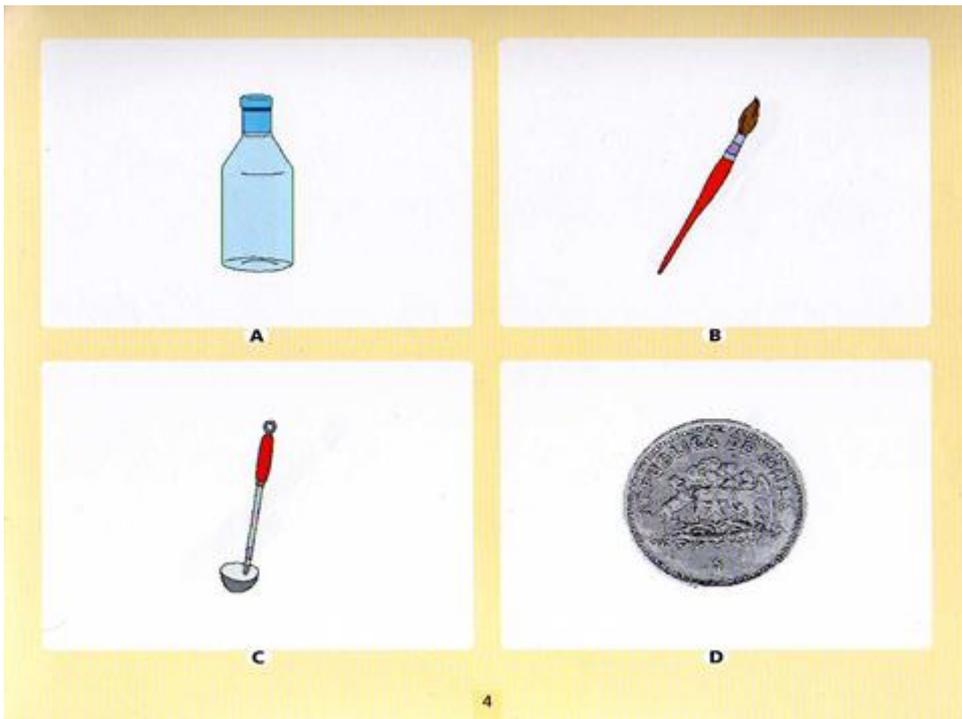
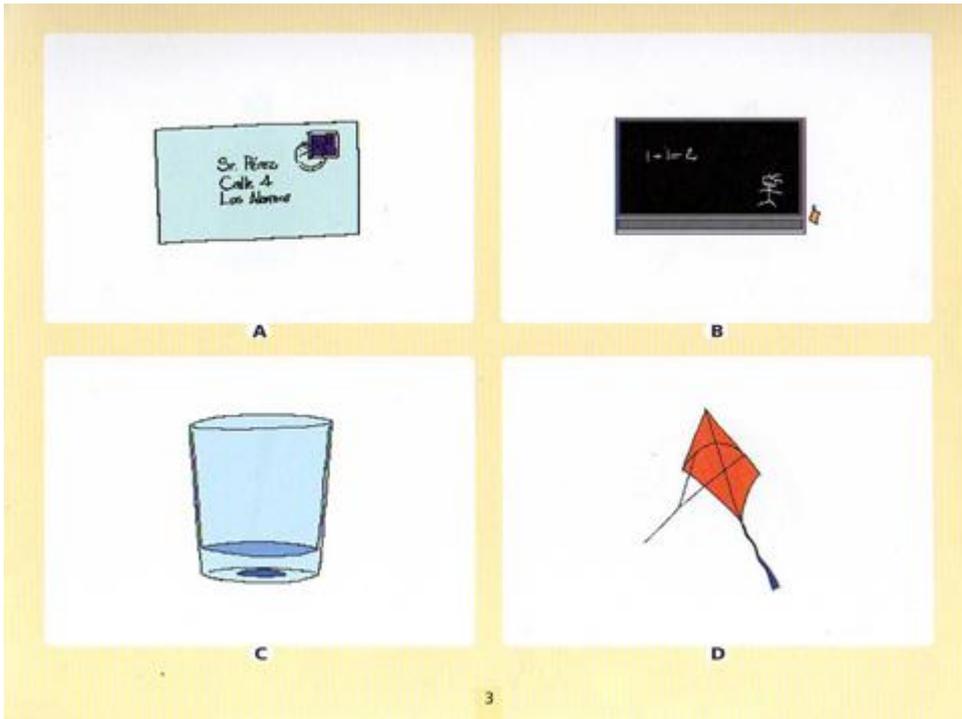
TEVI-R LAMINAS

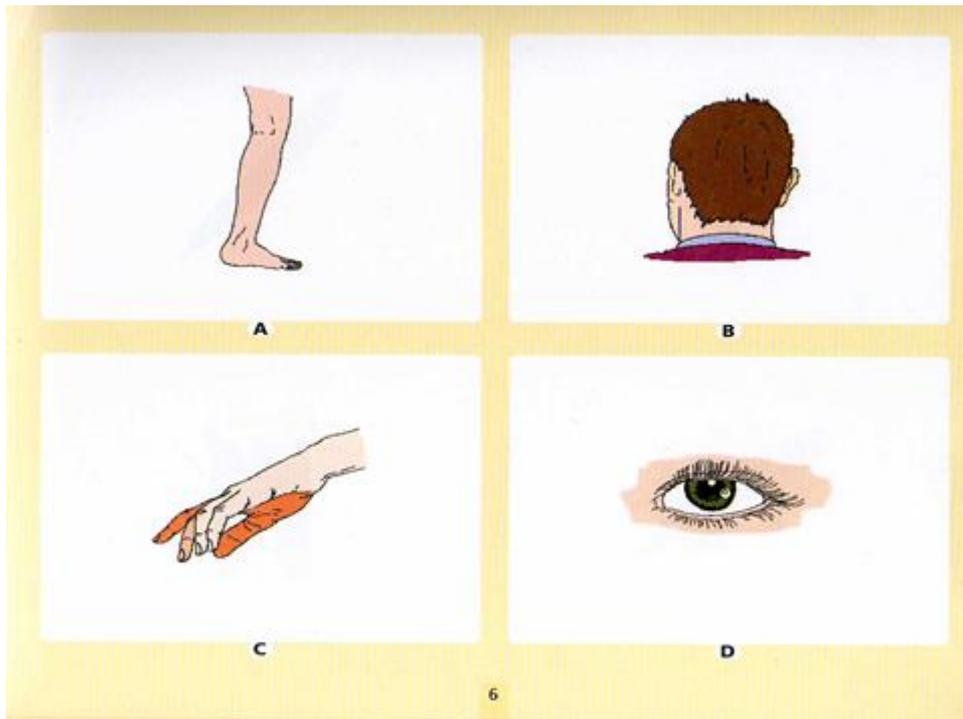
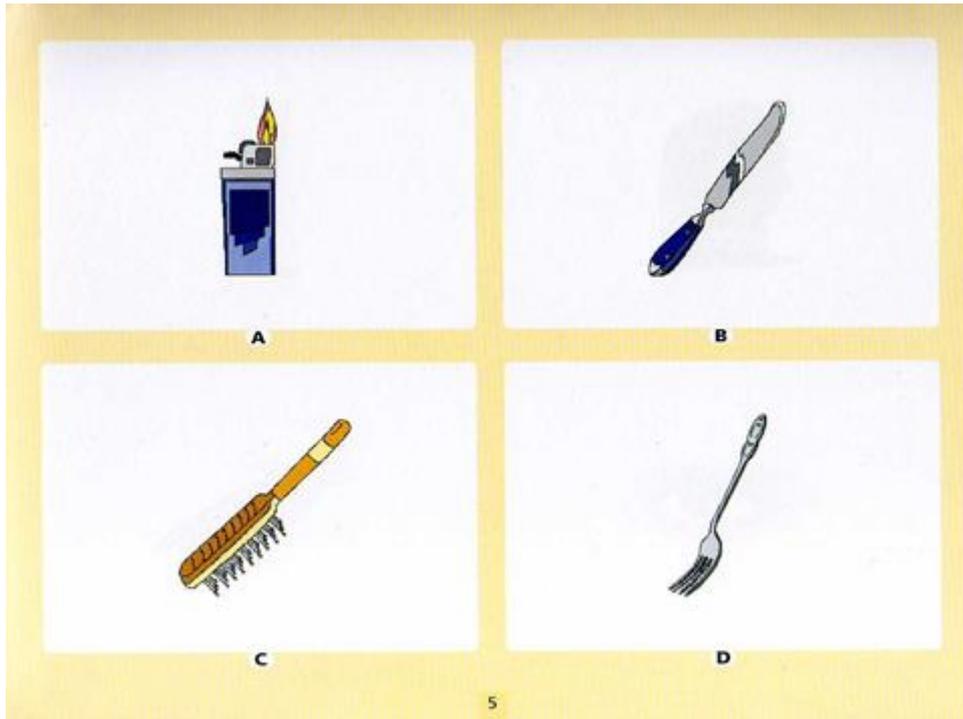
Este volumen contiene las 116 láminas de estímulos del **Test de Vocabulario en Imágenes Tevi-R**. Su utilización se detalla en el **Manual de Aplicación** de esta prueba.

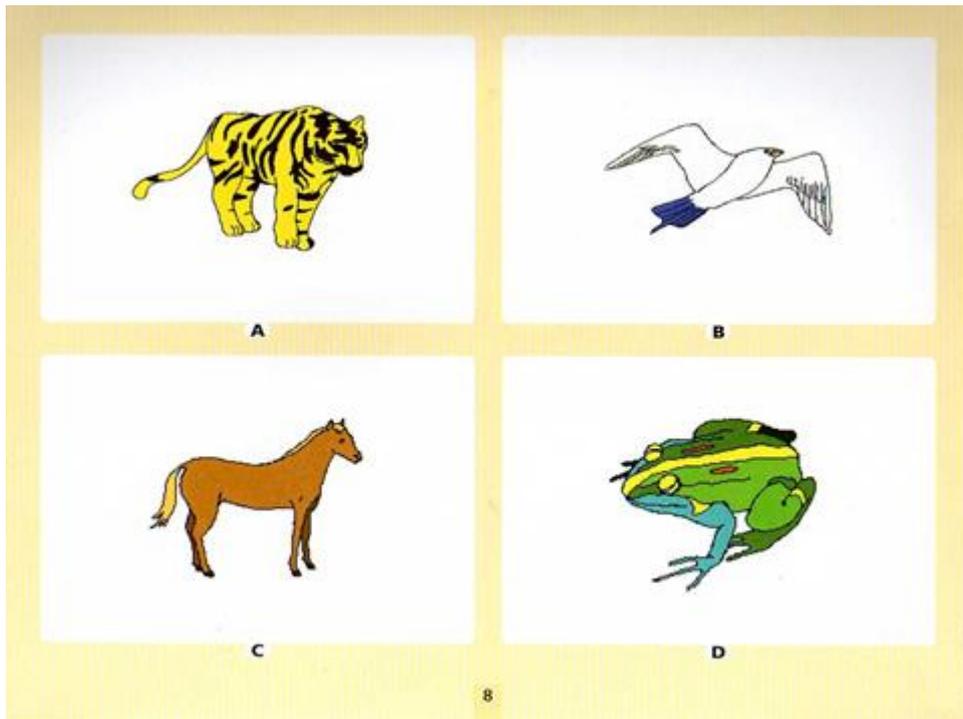
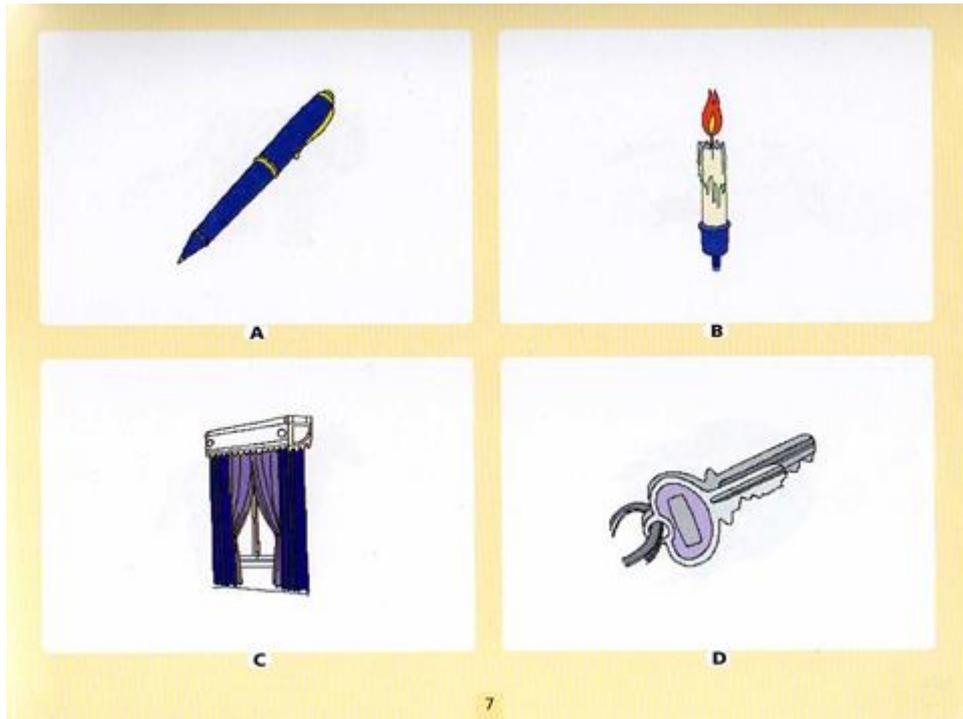
Los dibujos del Tevi-R han sido reelaborados completamente para esta 3^{ra} edición y, a diferencia de las versiones anteriores, ellos se presentan en color. Ha habido un especial cuidado en diseñar imágenes lineales sencillas, acordes con nuestra realidad cultural y física, y atractivas para un usuario infantil o juvenil. El mérito de haber cumplido con este objetivo radica fundamentalmente en el creador de estas ilustraciones, el Sr. Patricio Muñoz.

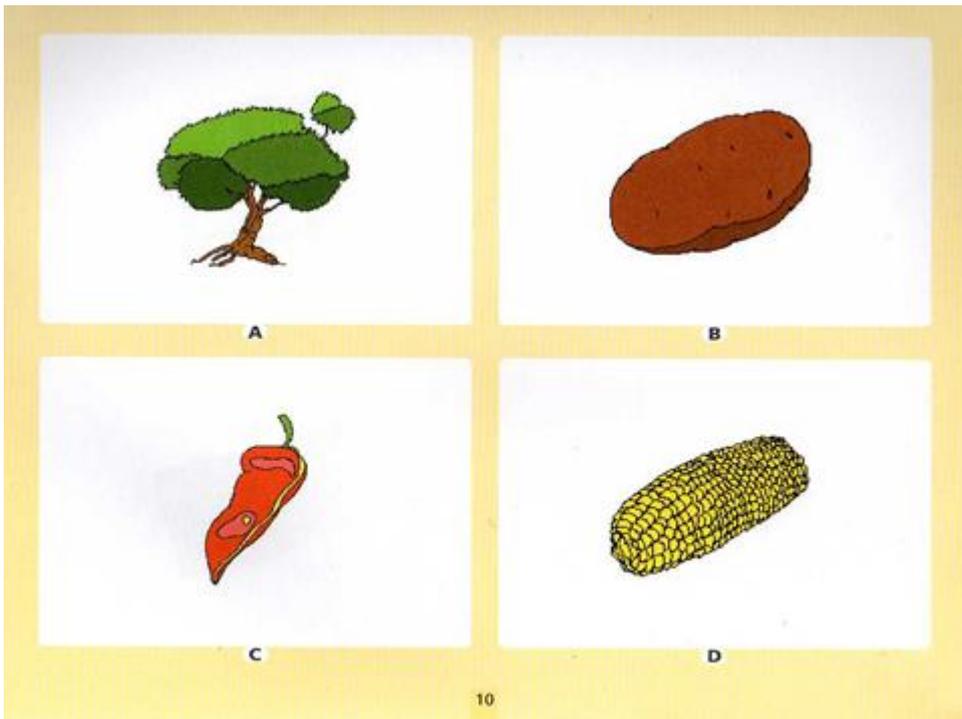
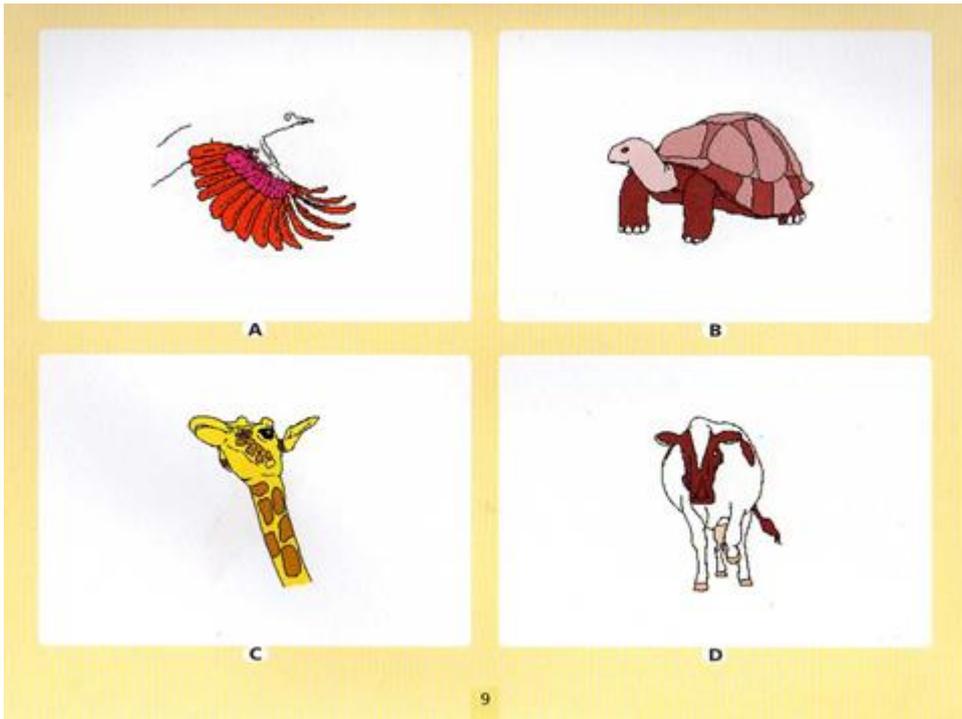
LOS AUTORES





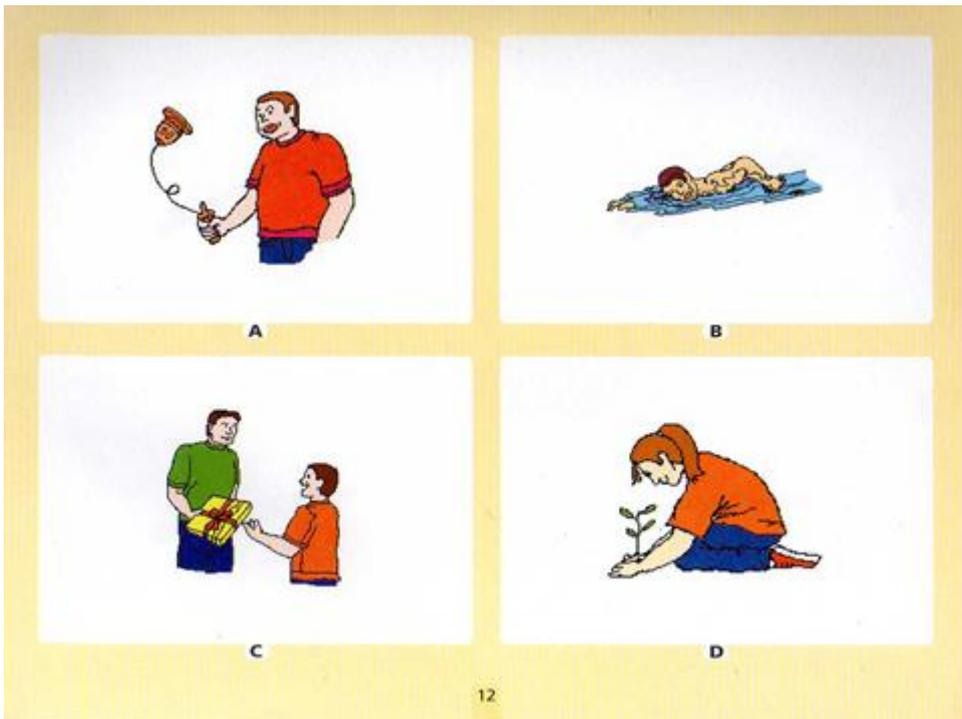




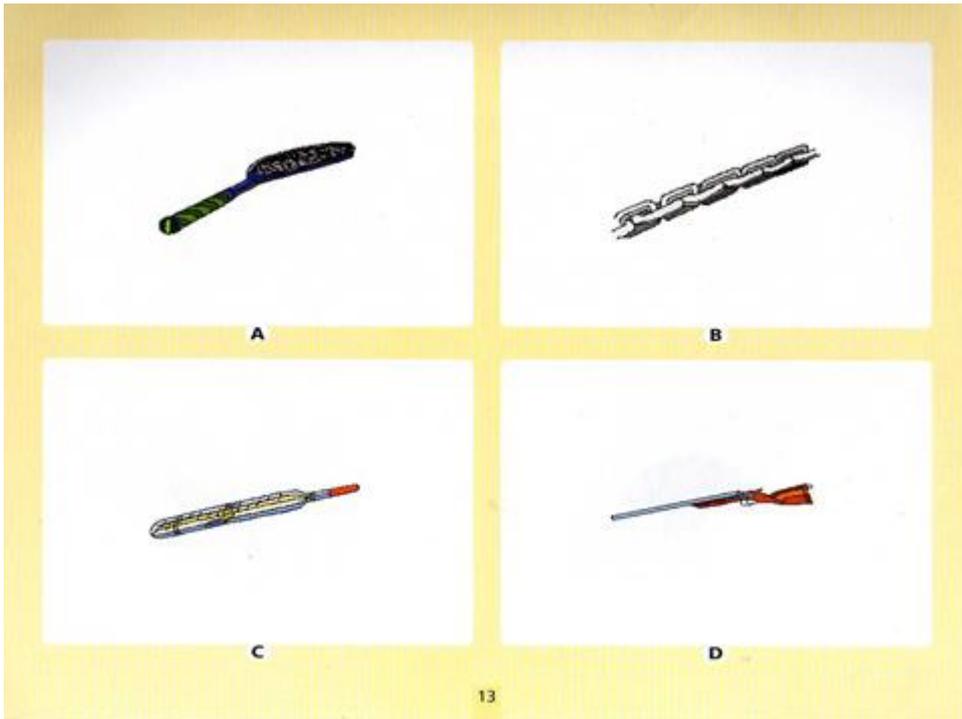




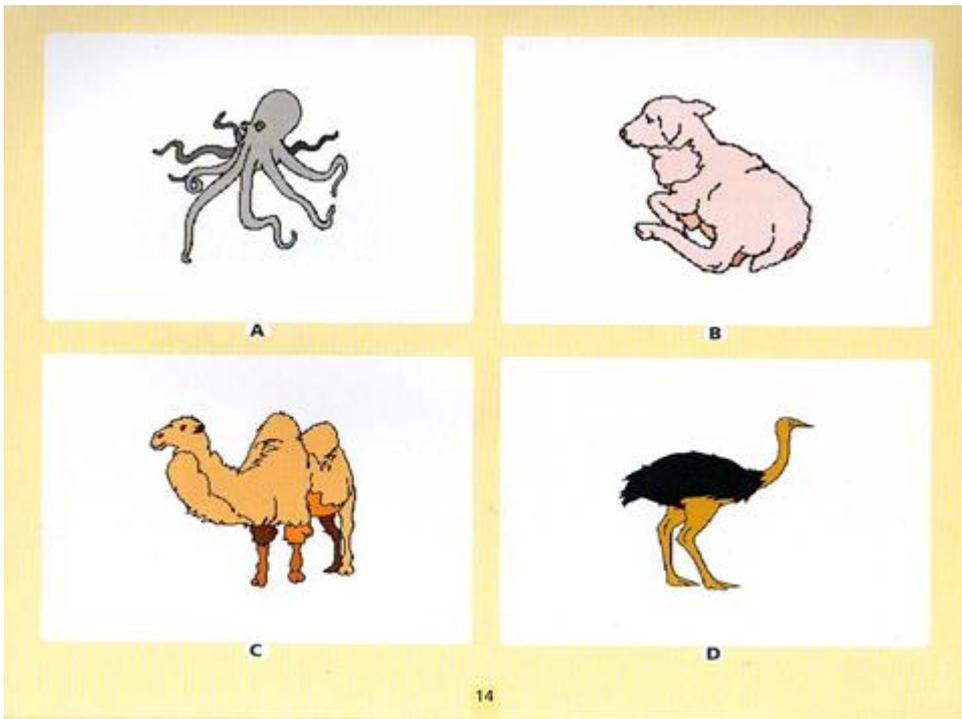
11



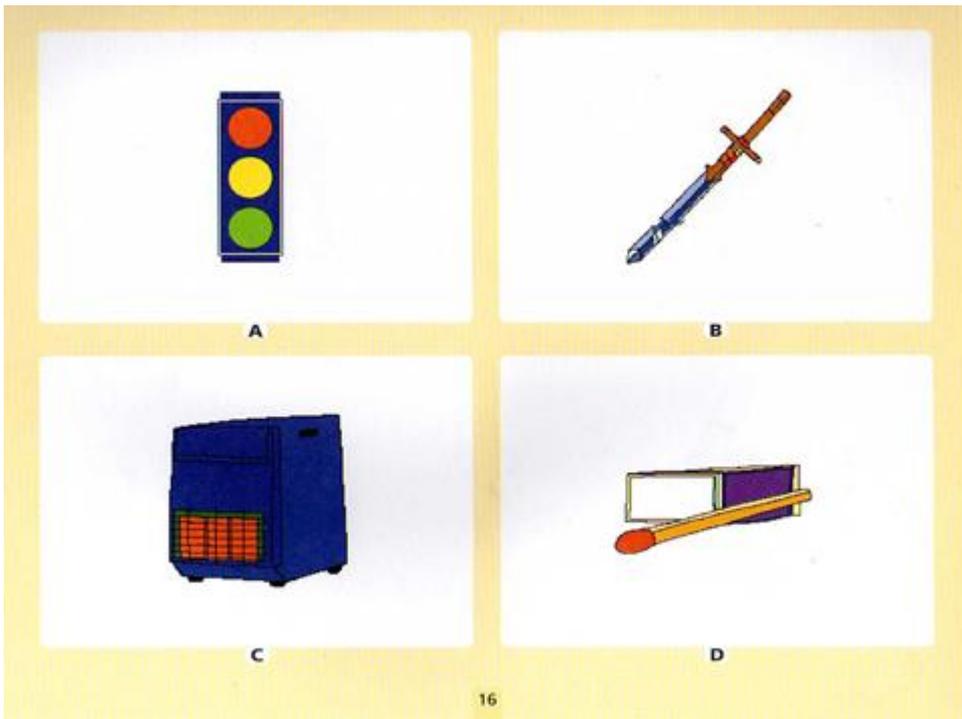
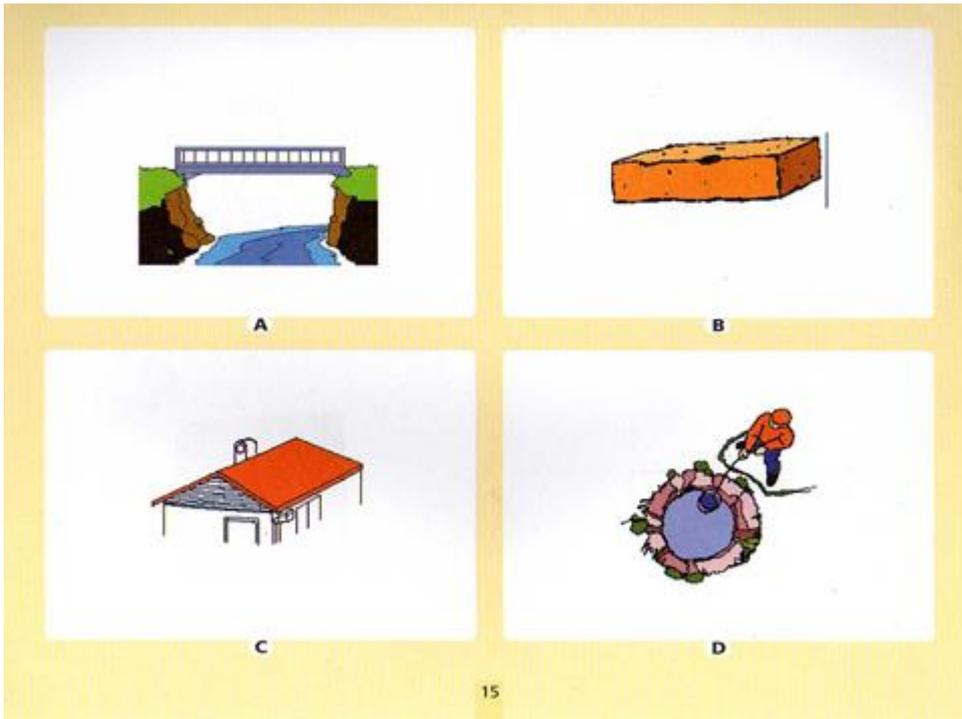
12

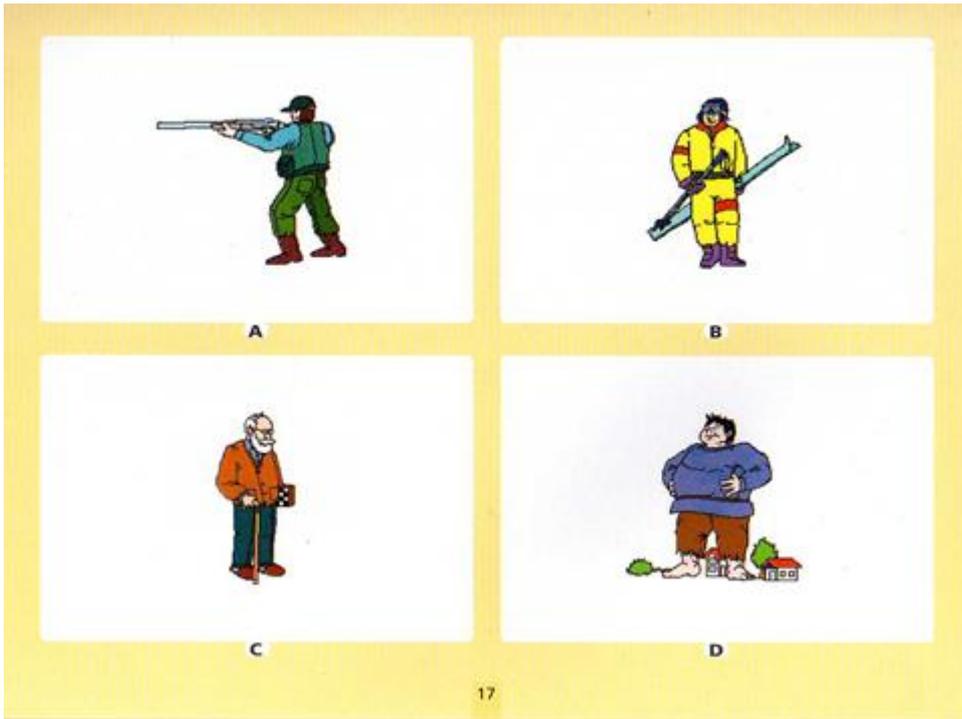


13

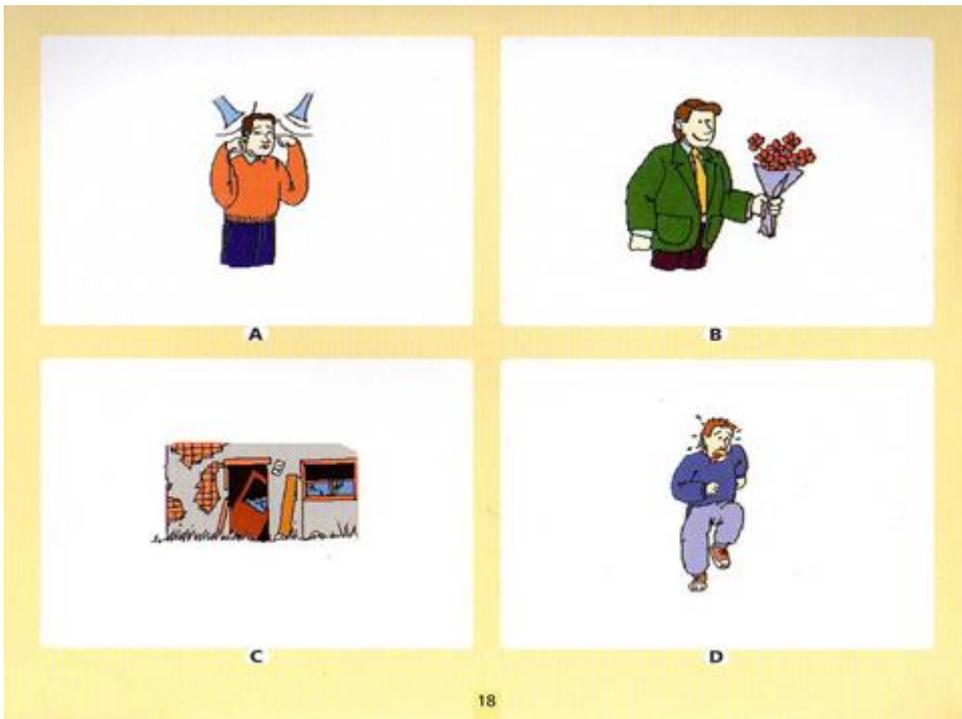


14

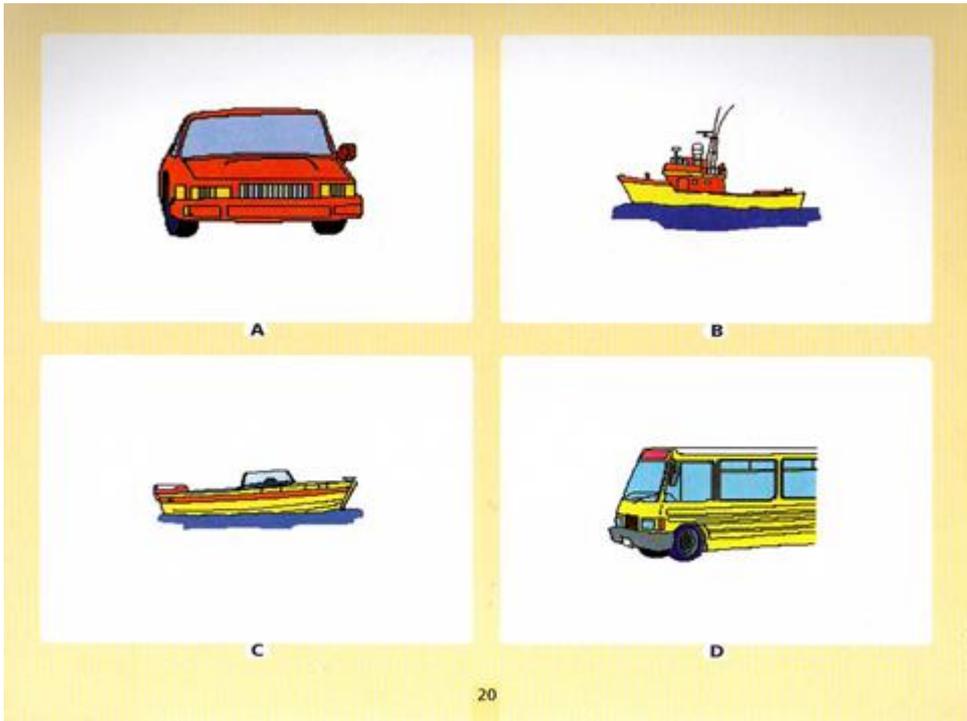
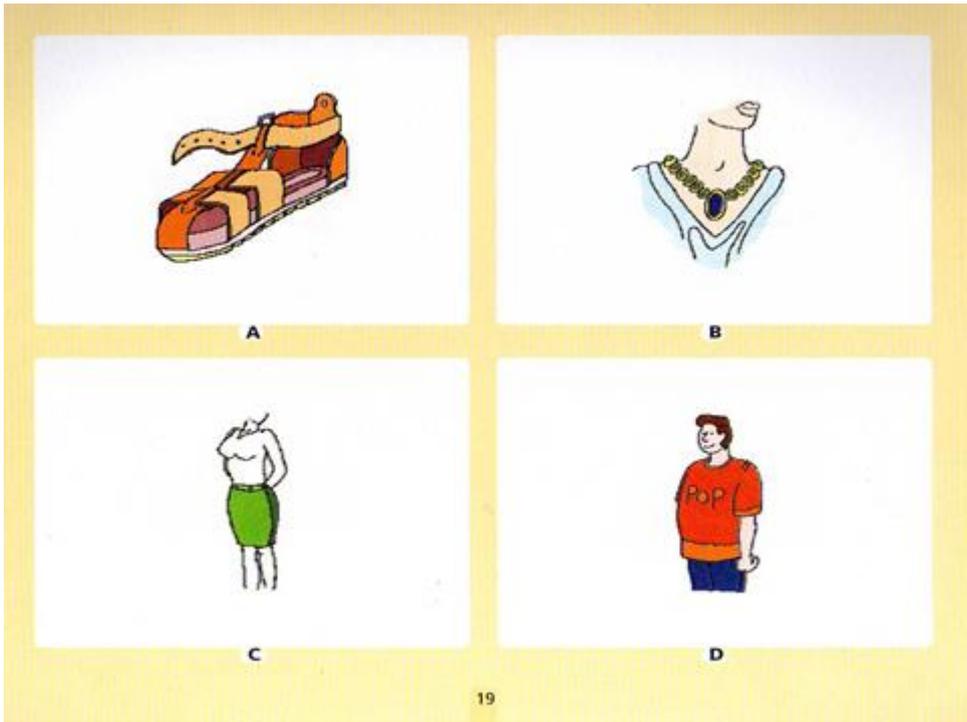


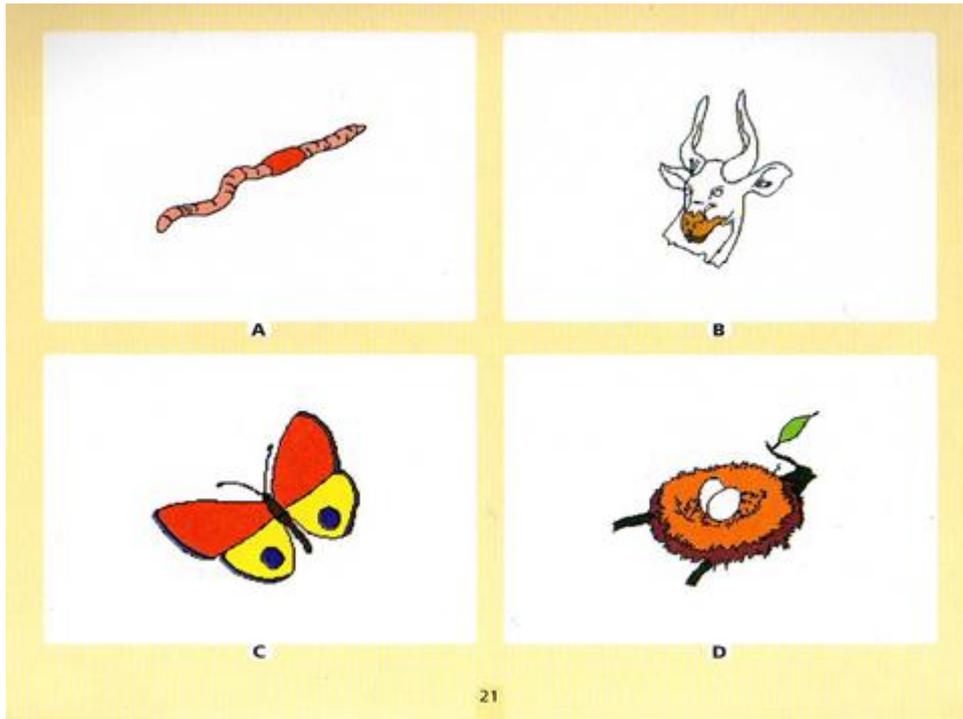


17

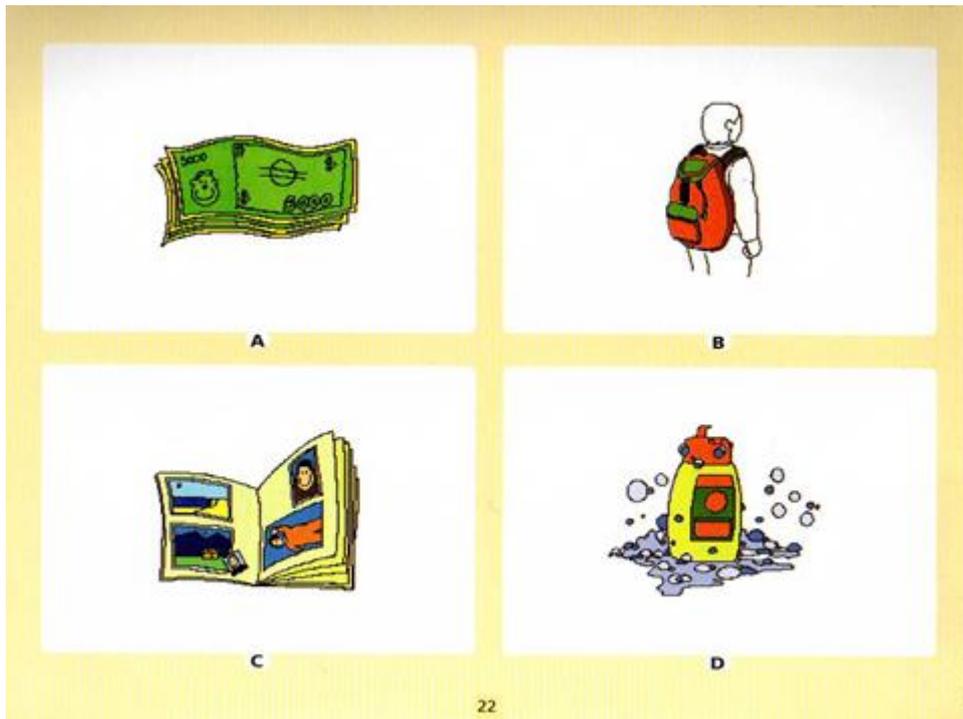


18

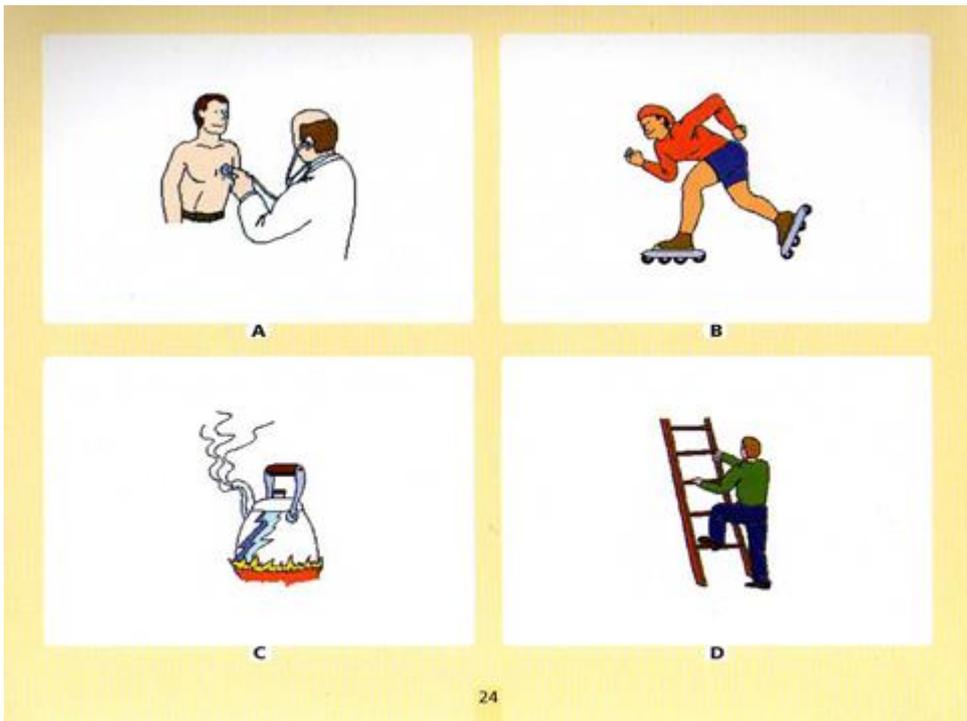
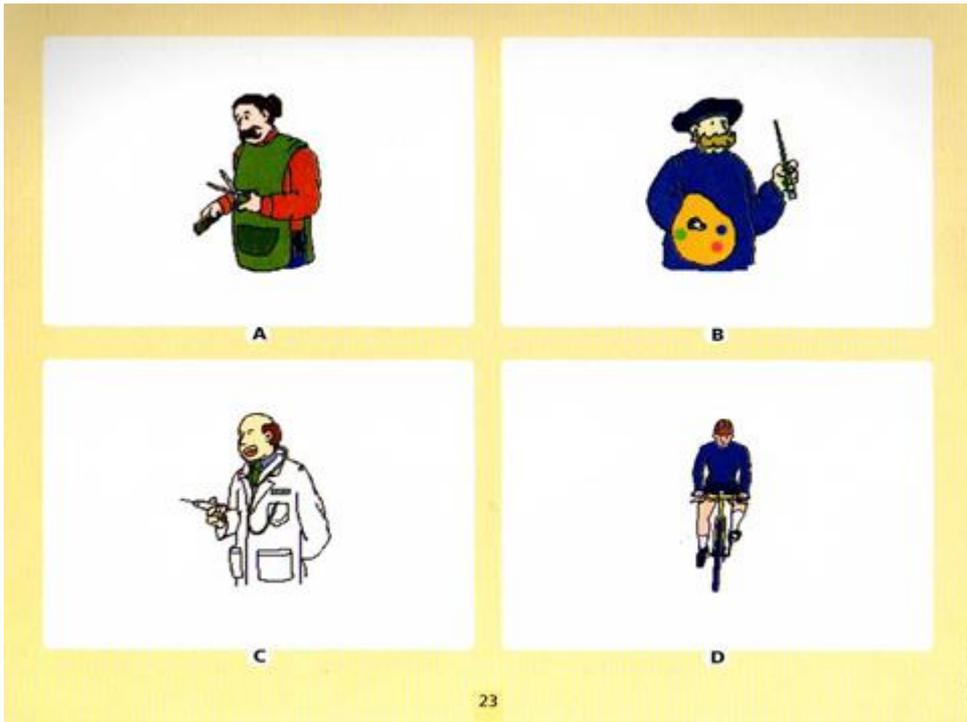


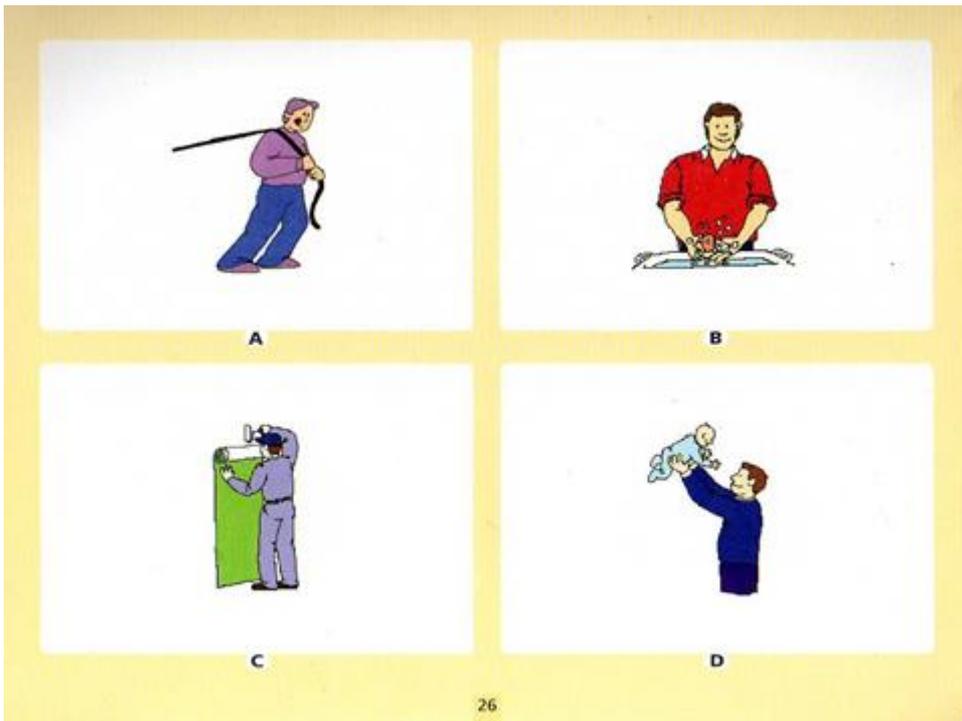
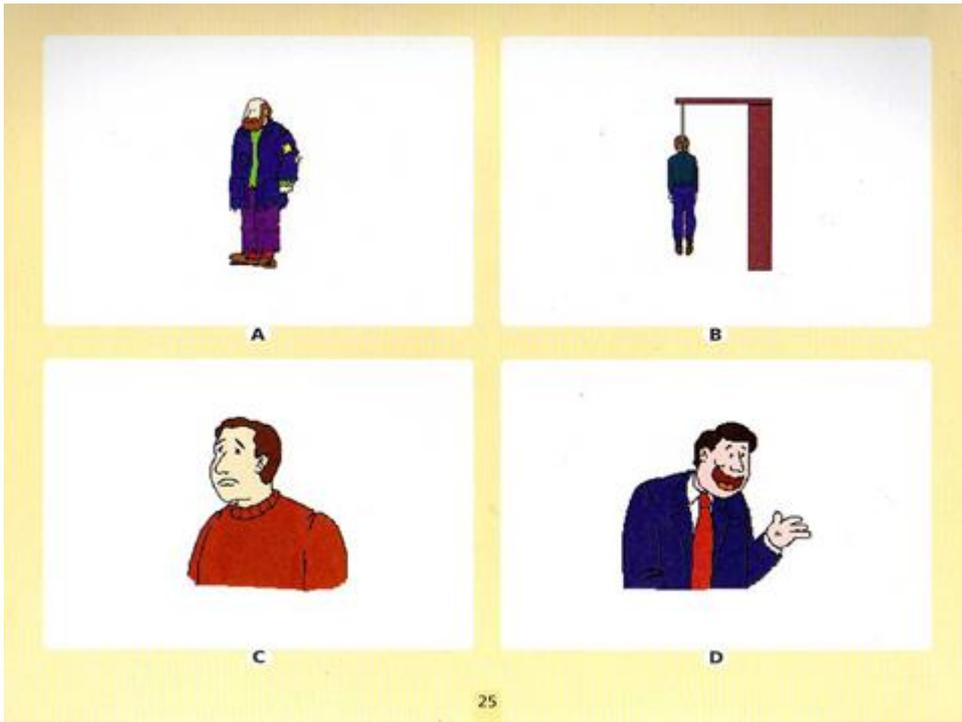


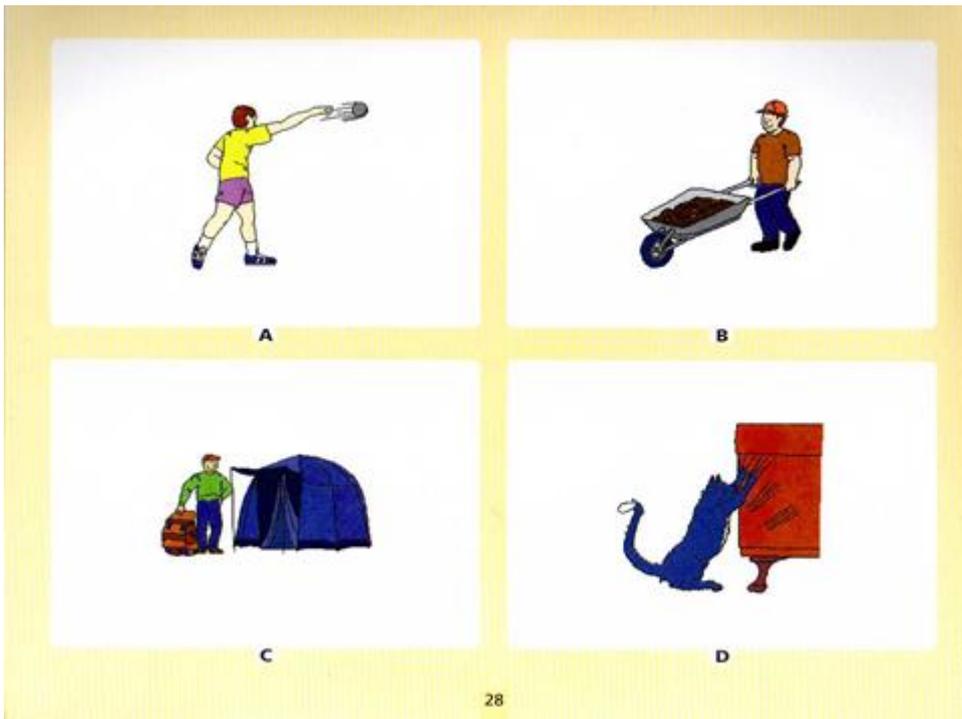
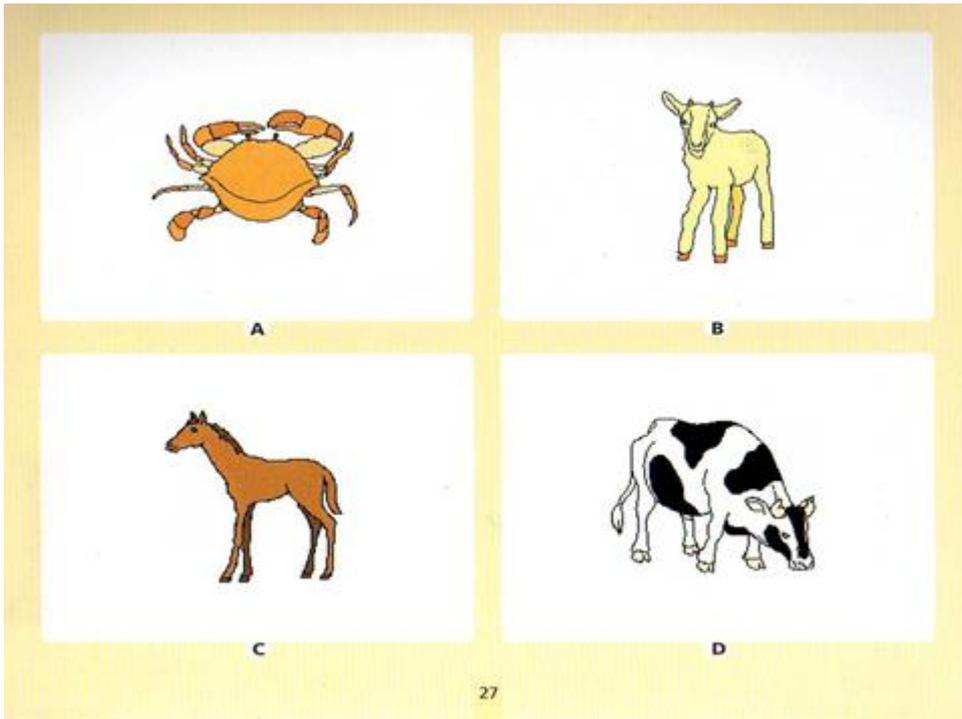
21

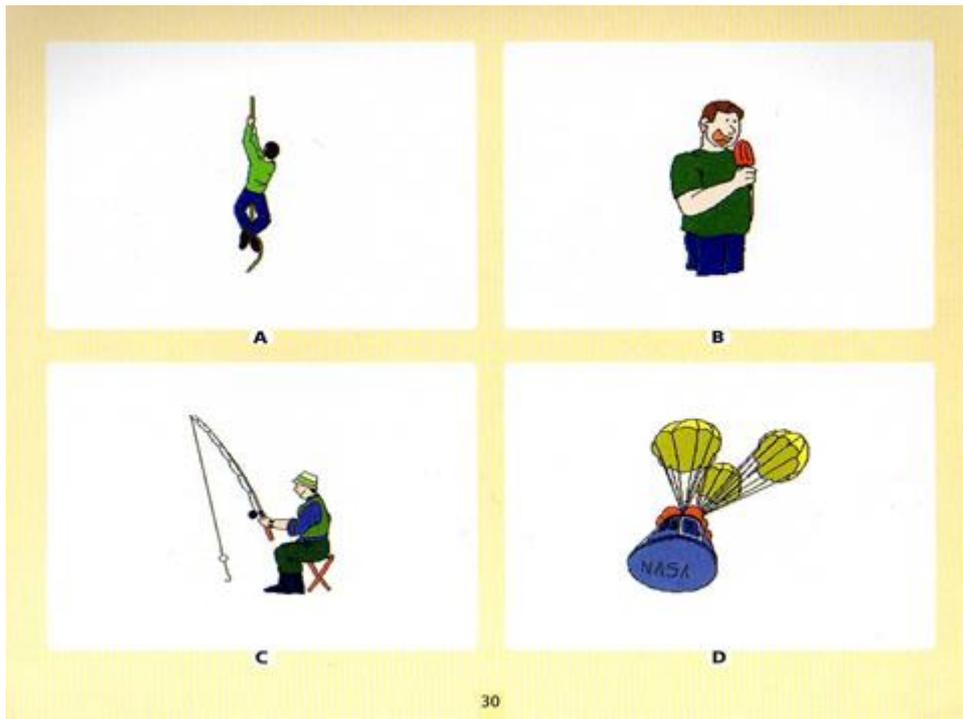
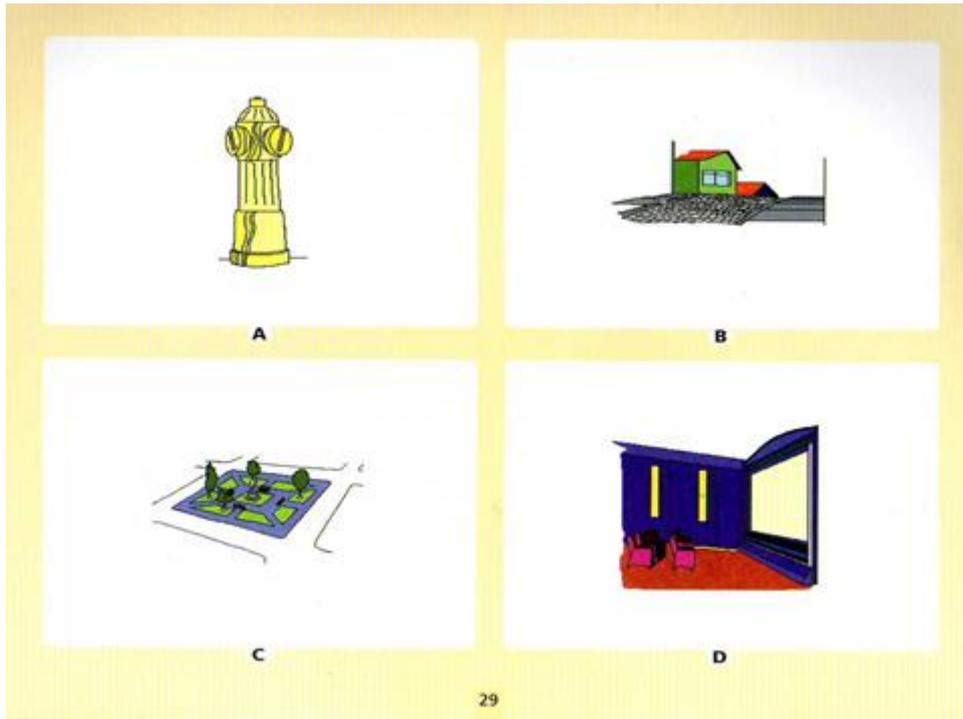


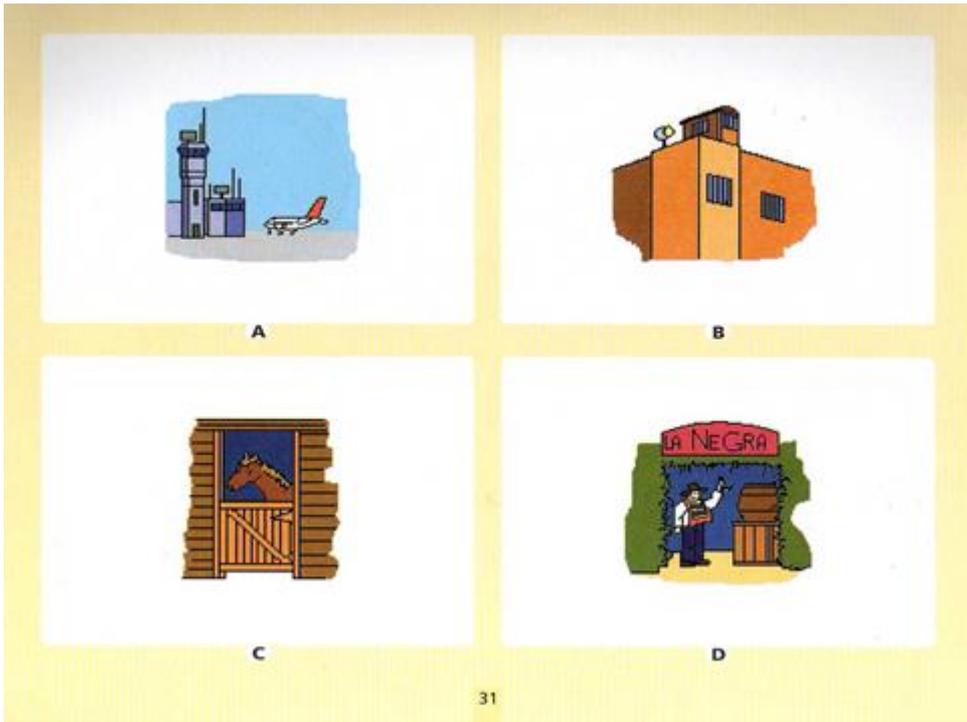
22



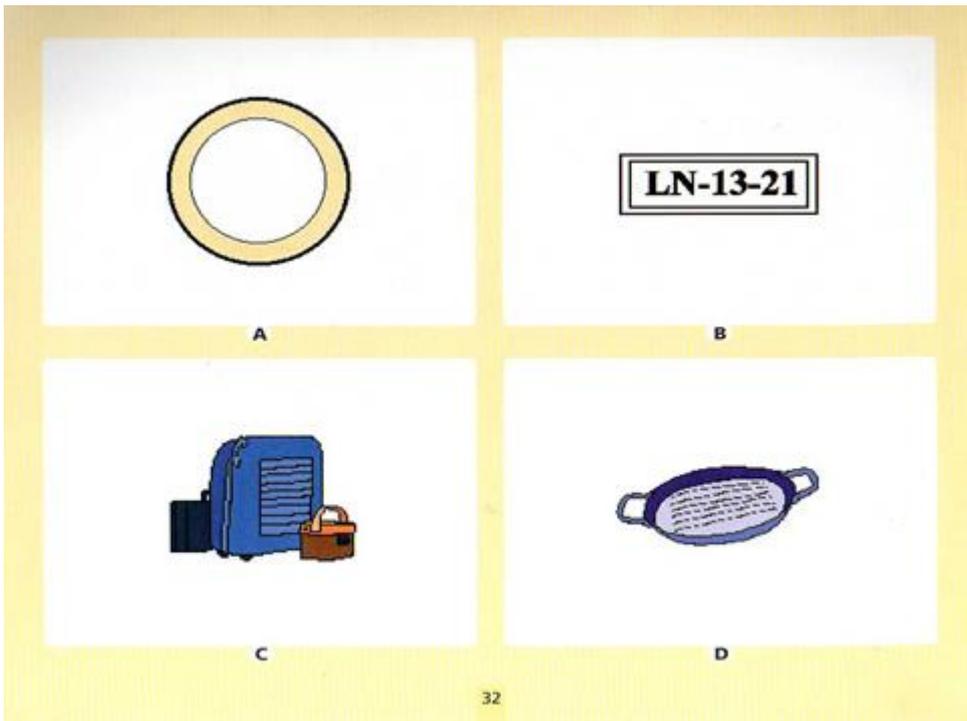




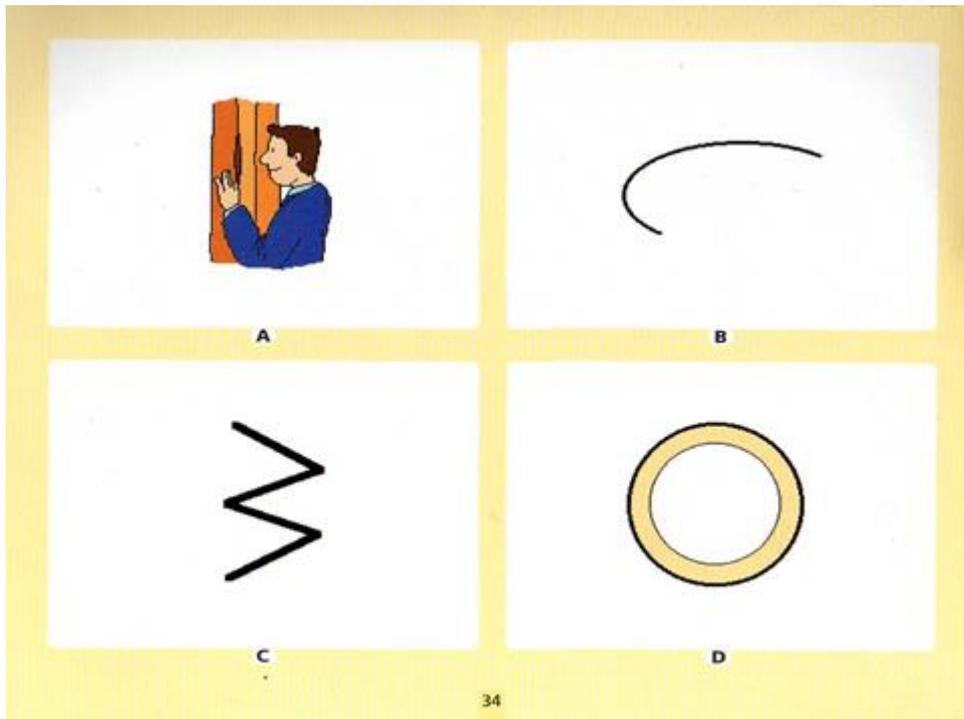
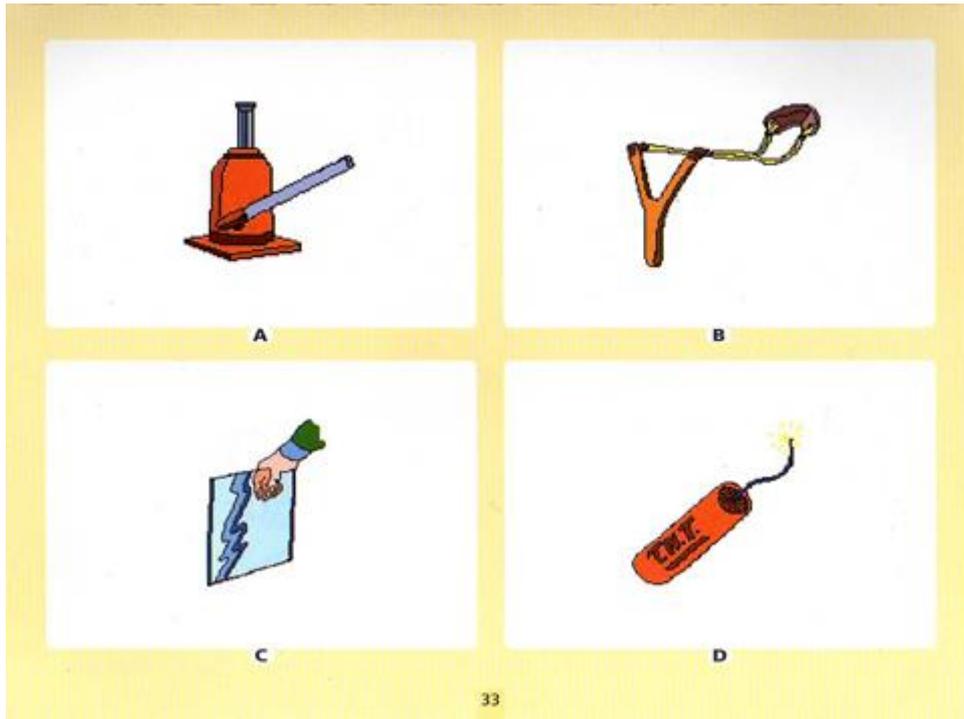


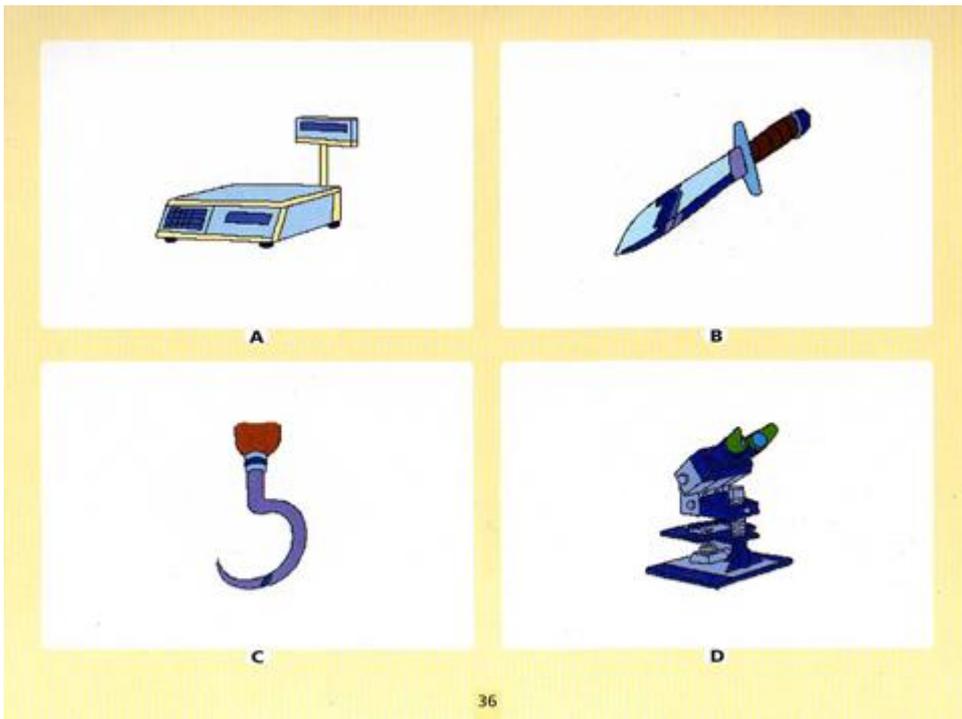
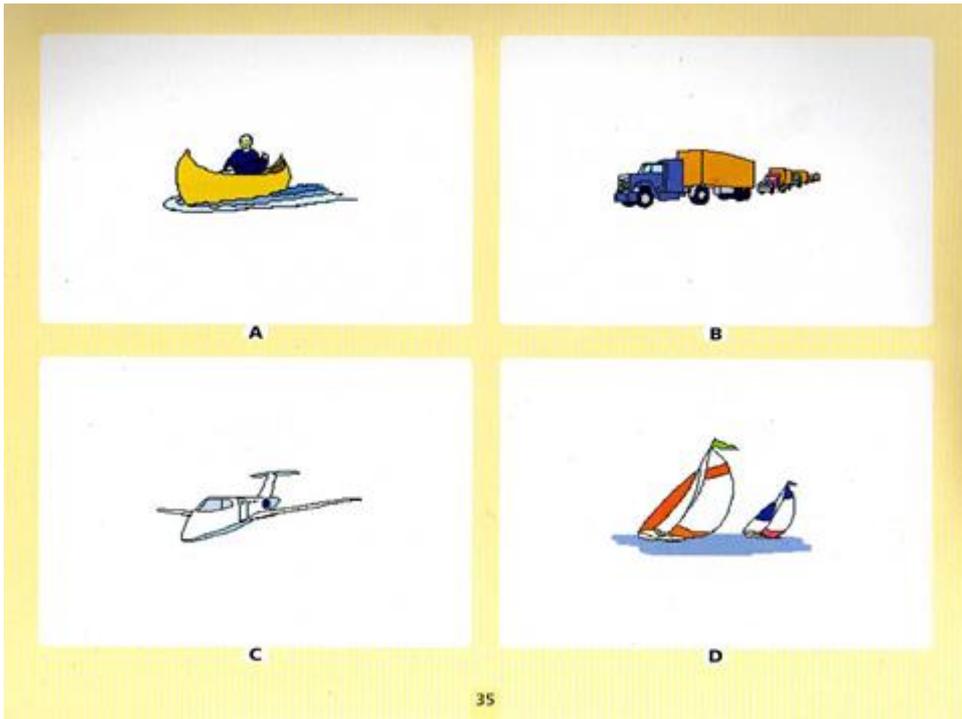


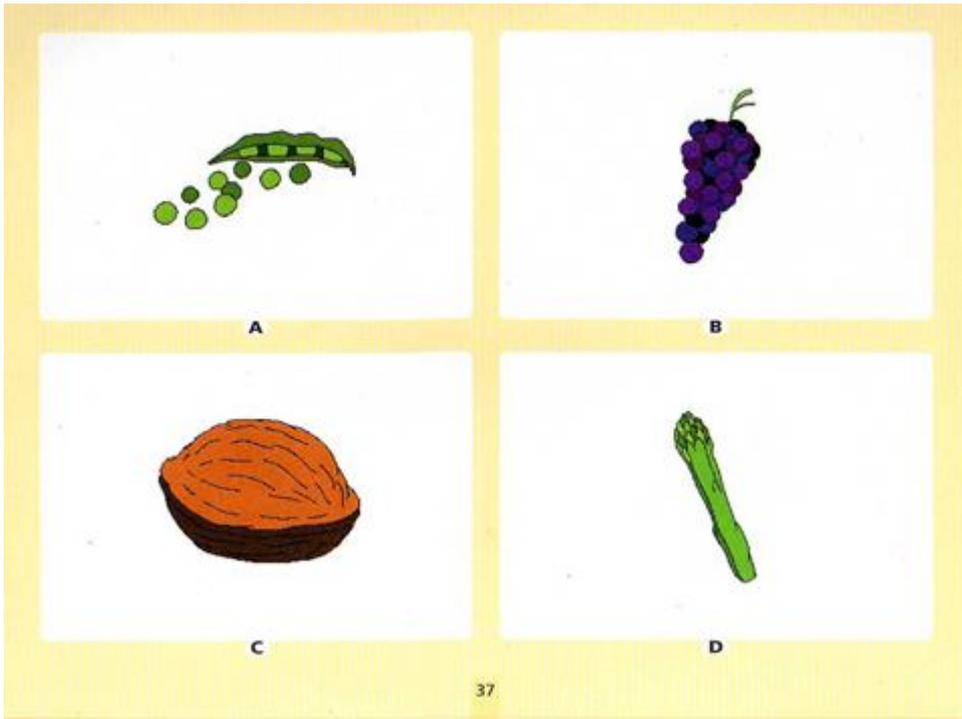
31



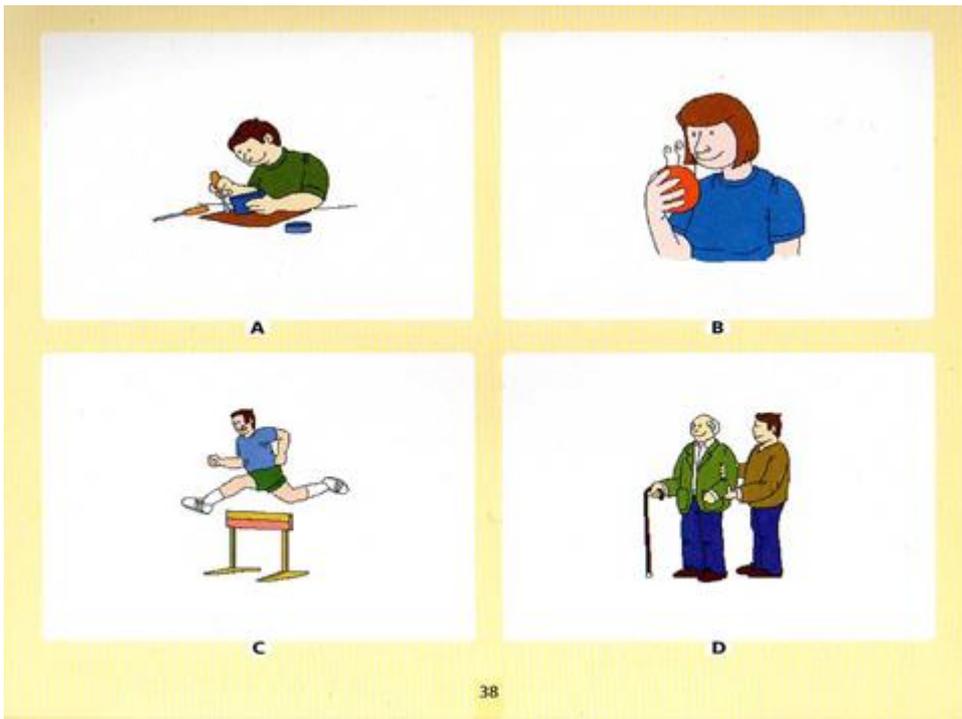
32



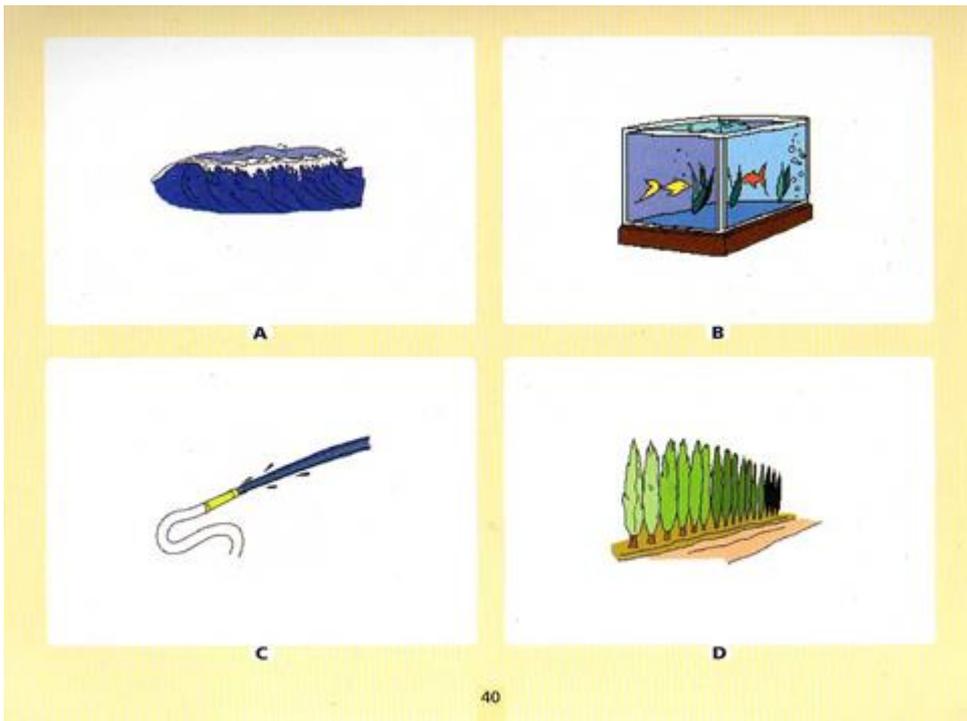
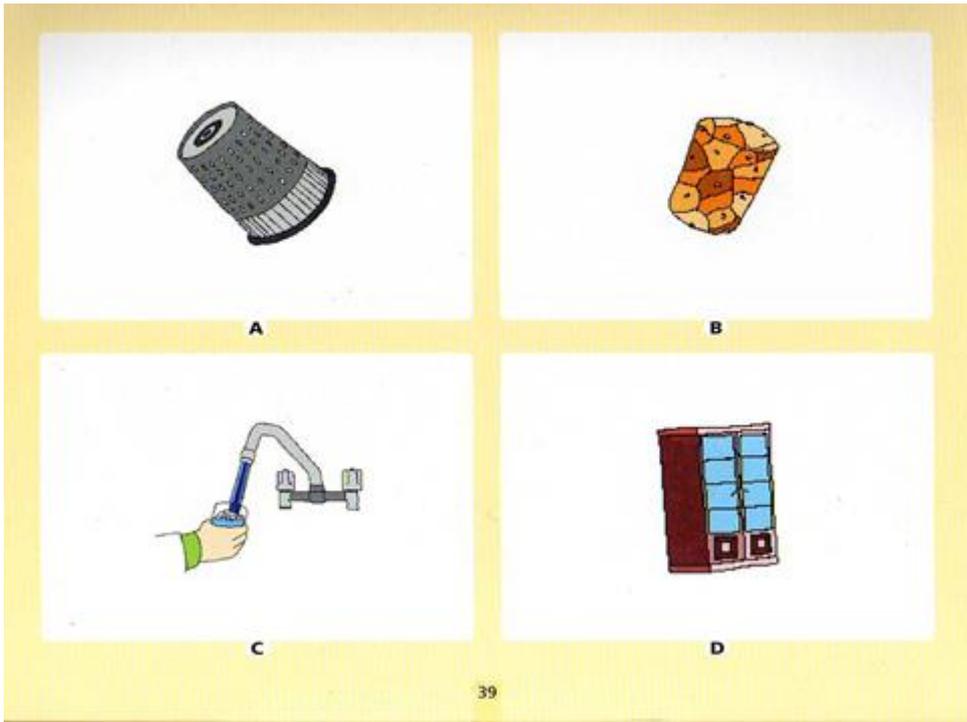


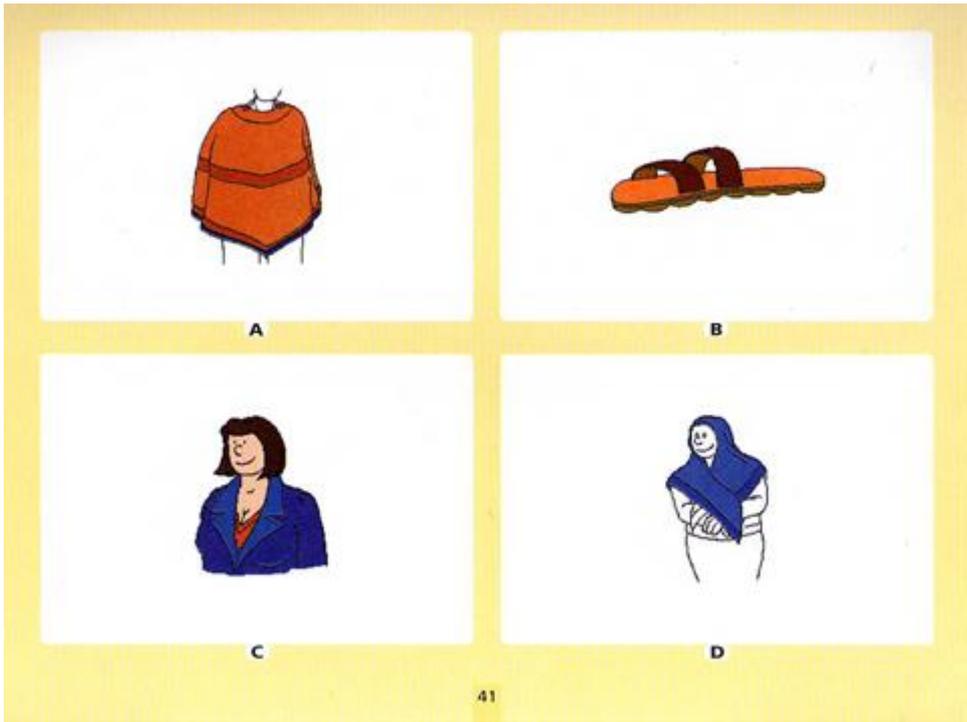


37

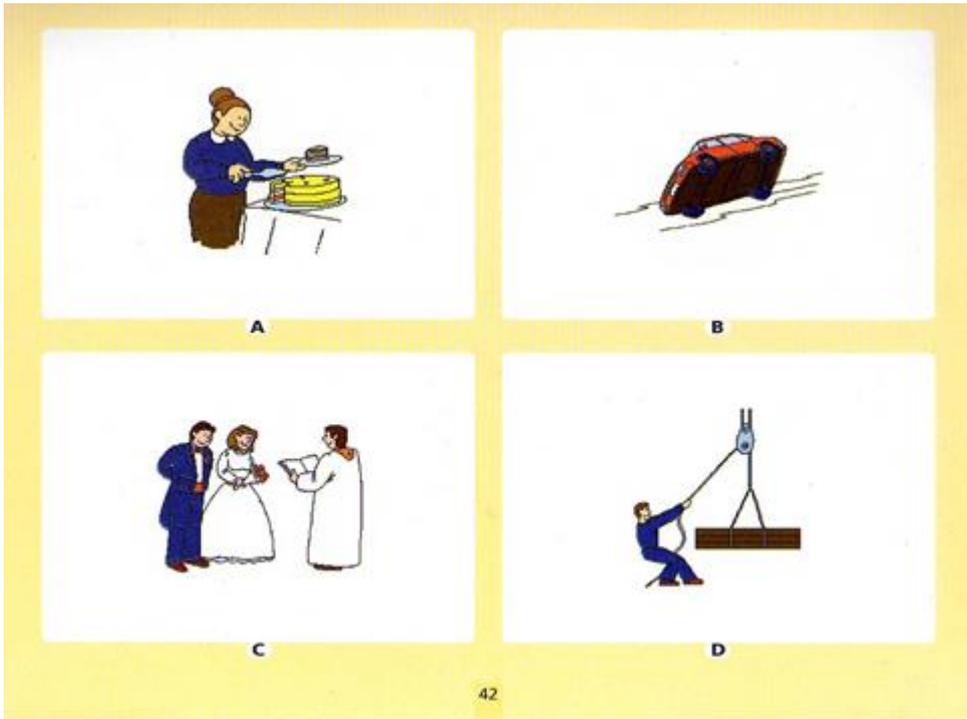


38

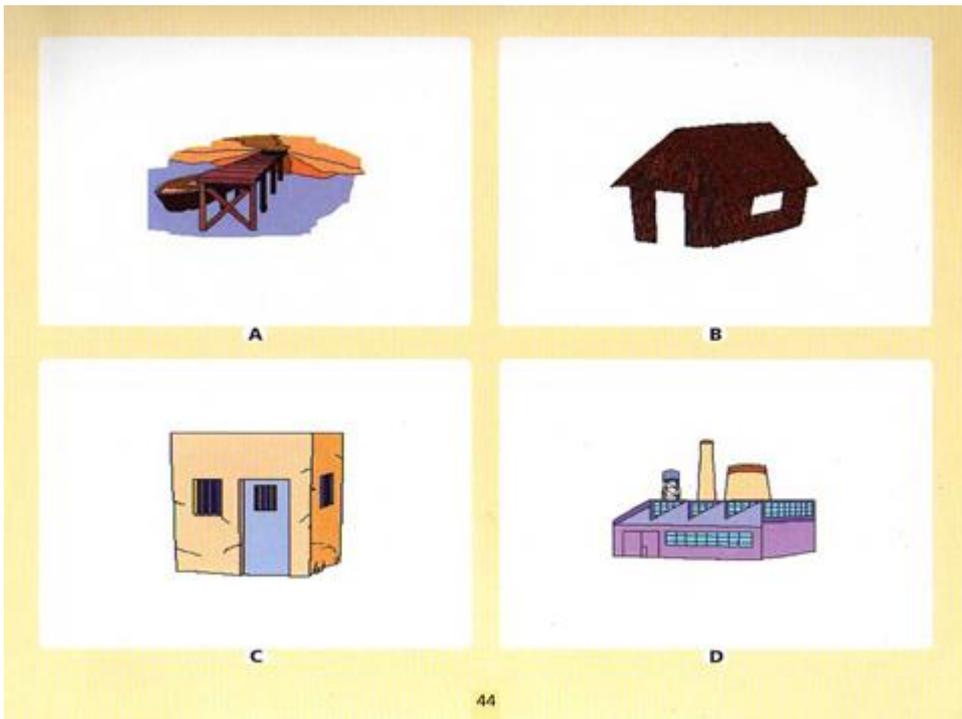
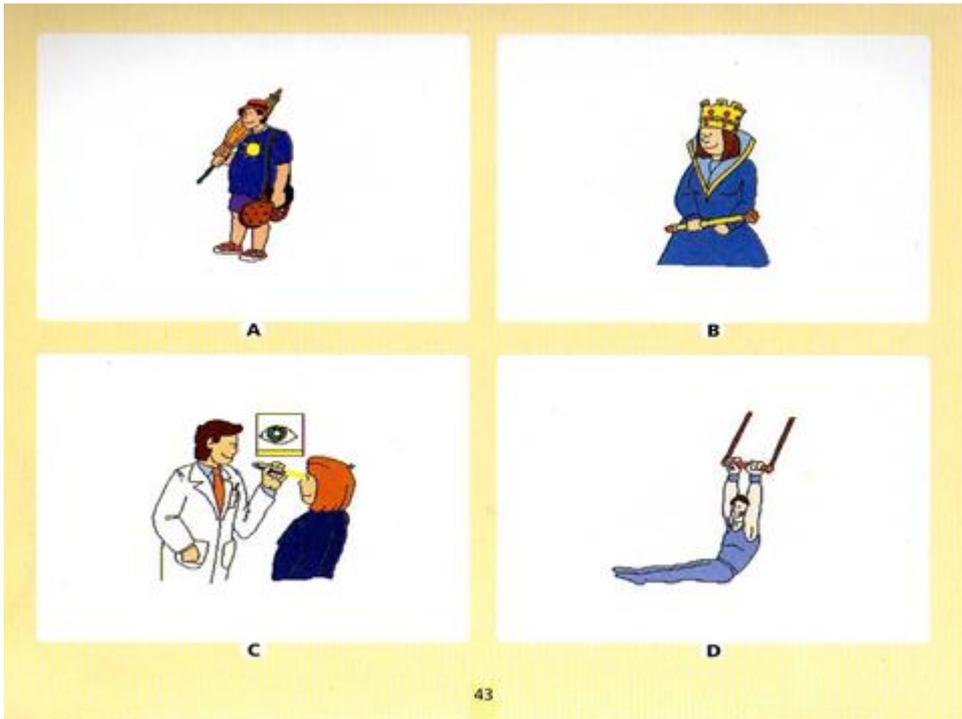


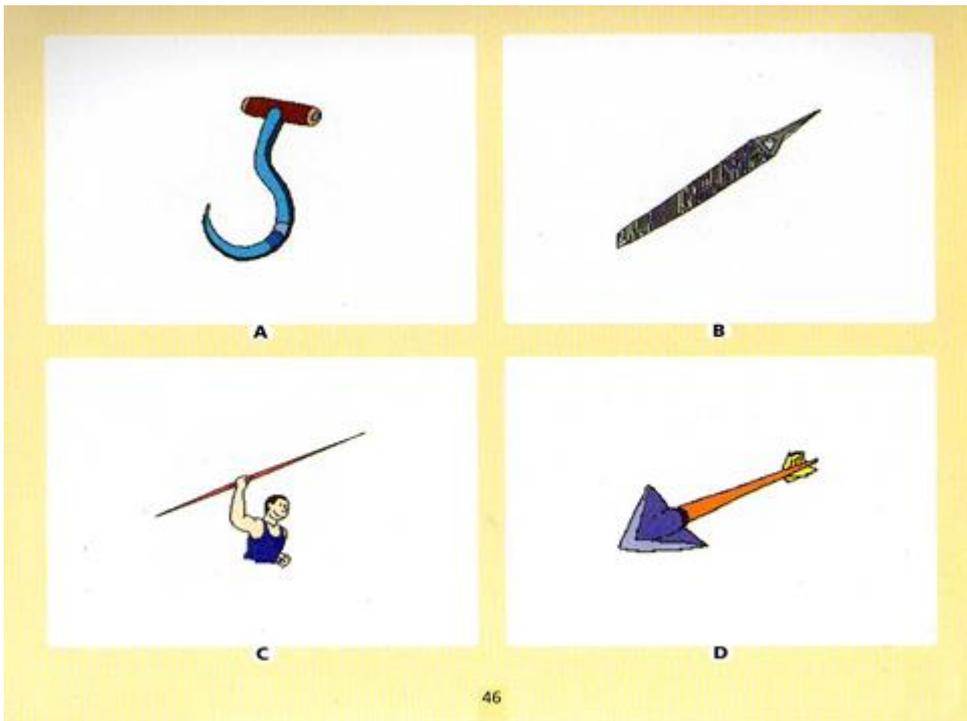
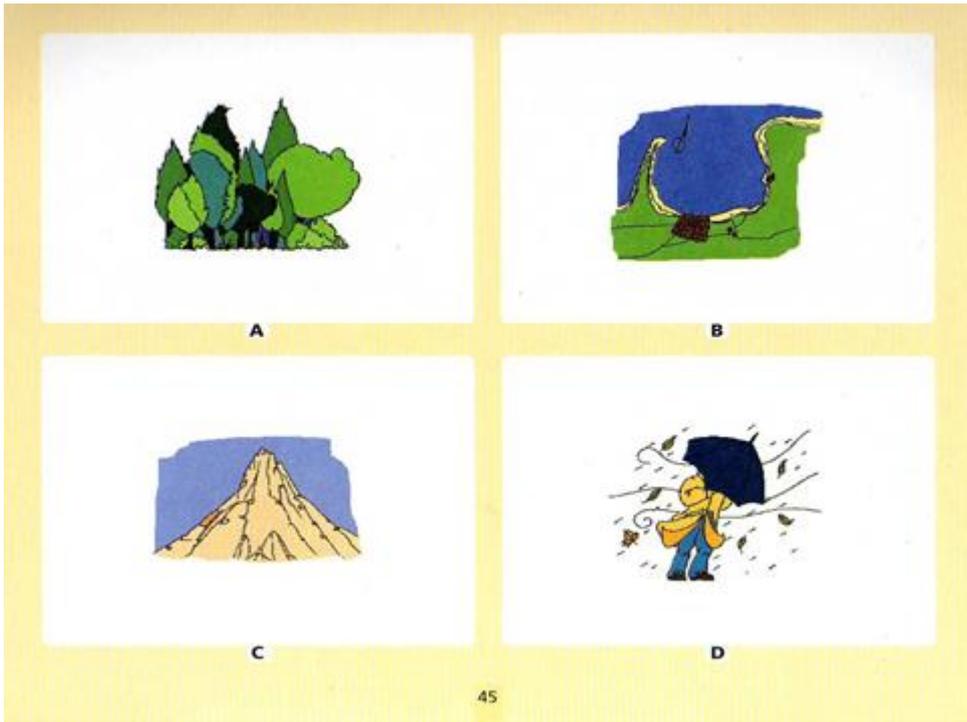


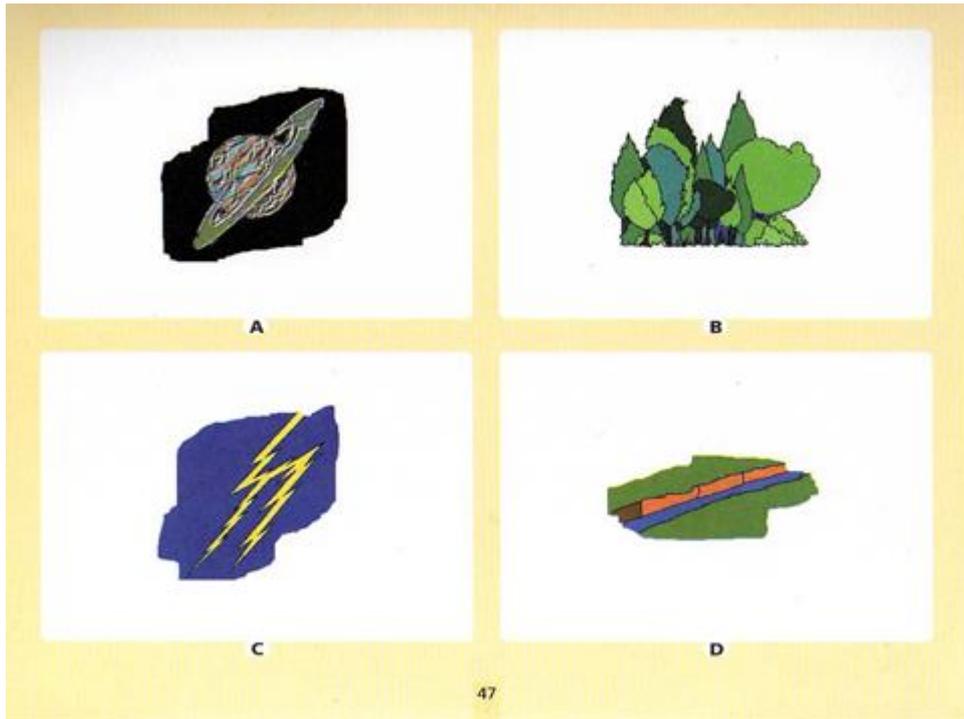
41



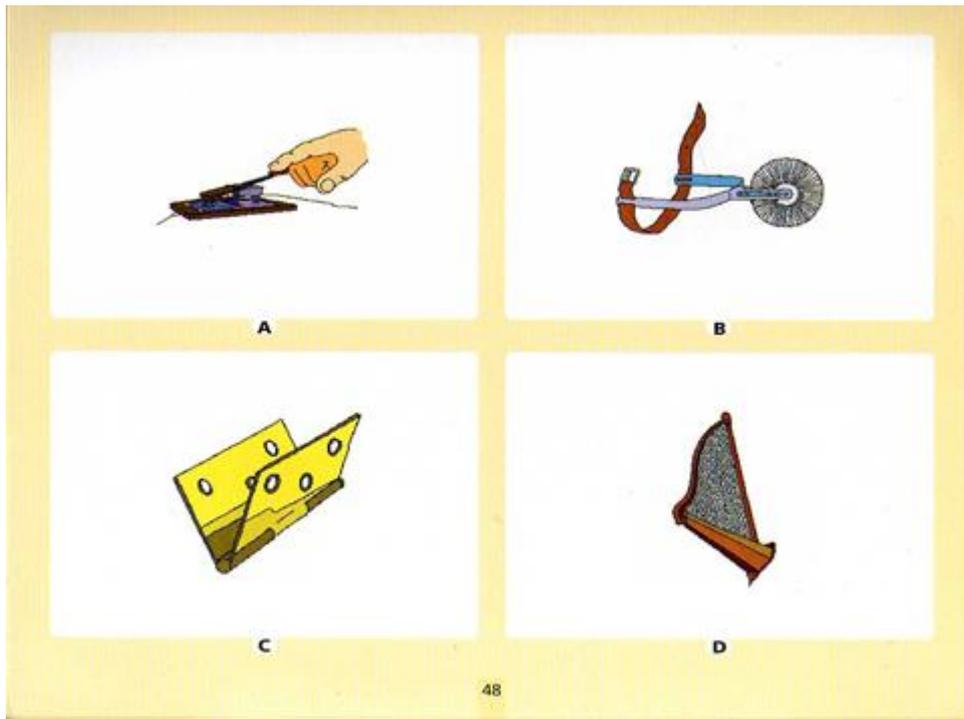
42



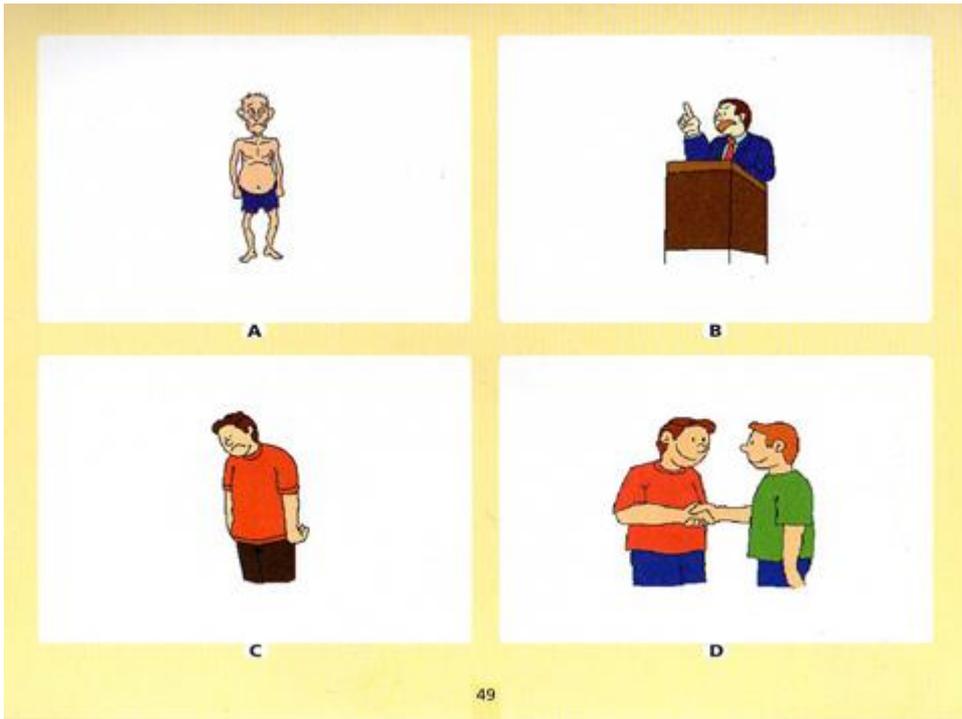




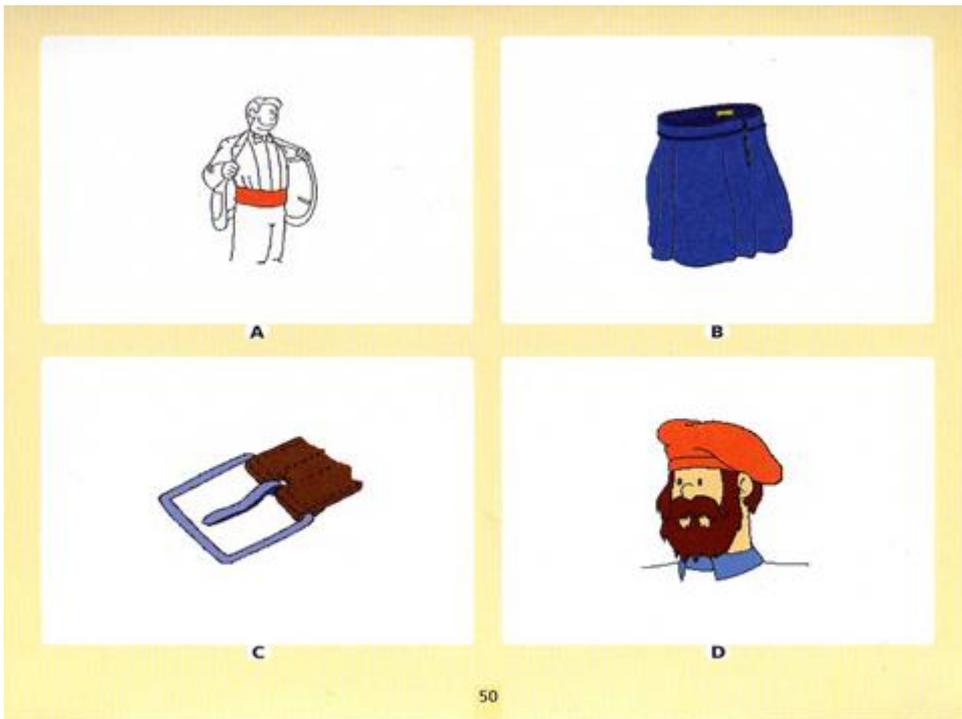
47



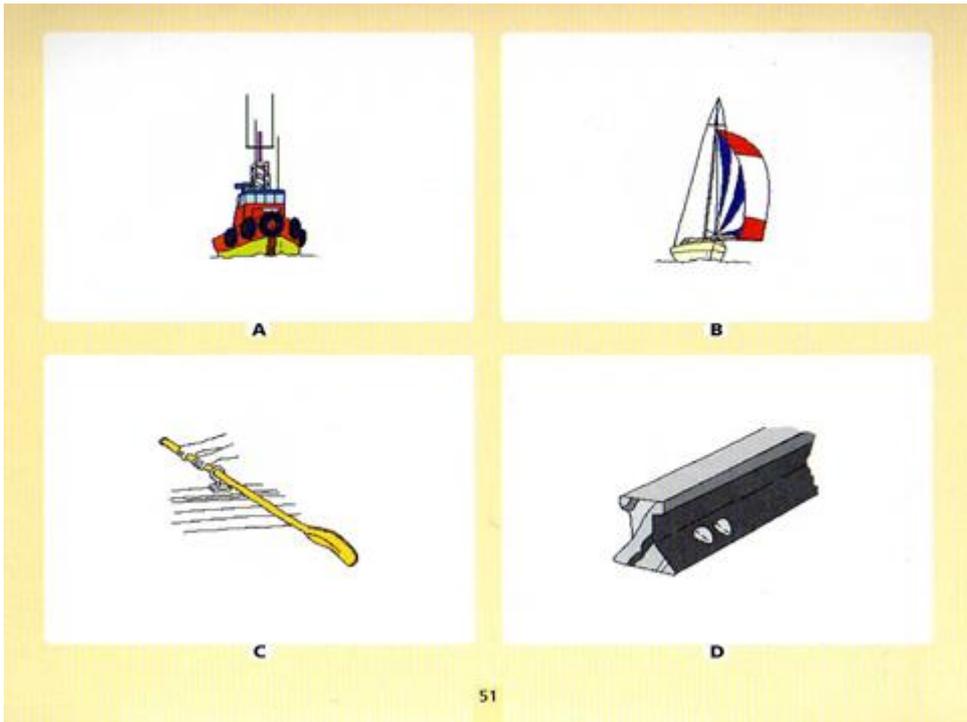
48



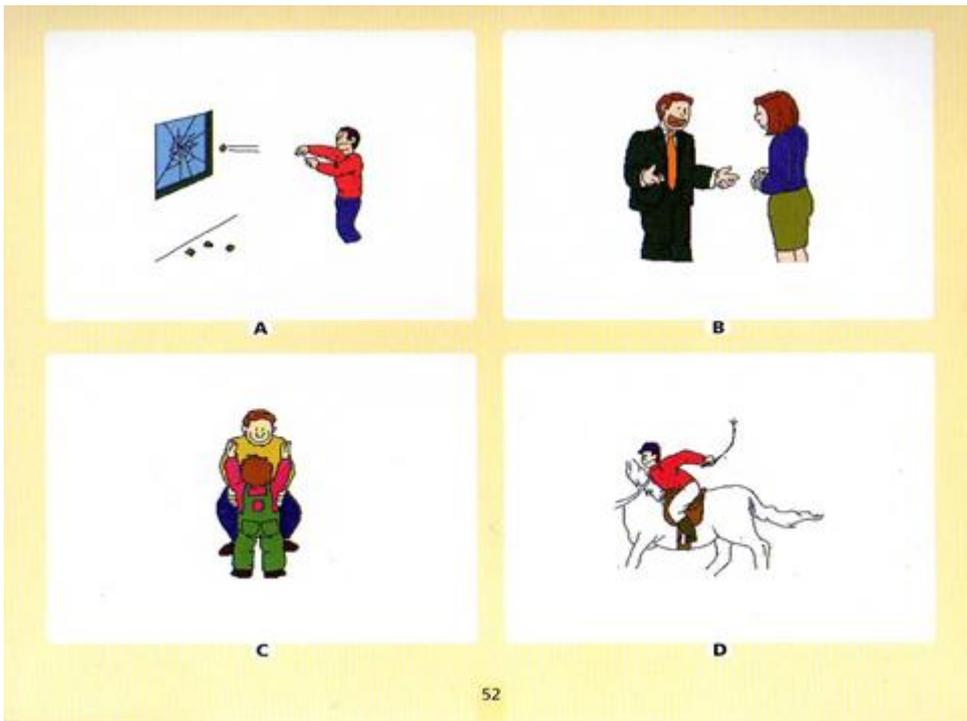
49



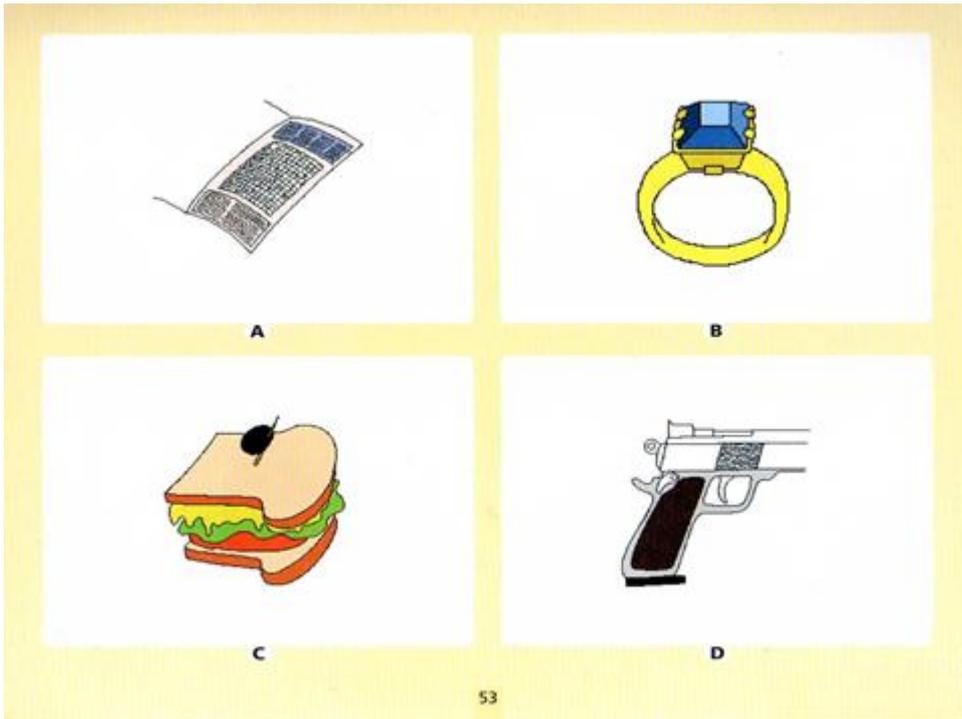
50



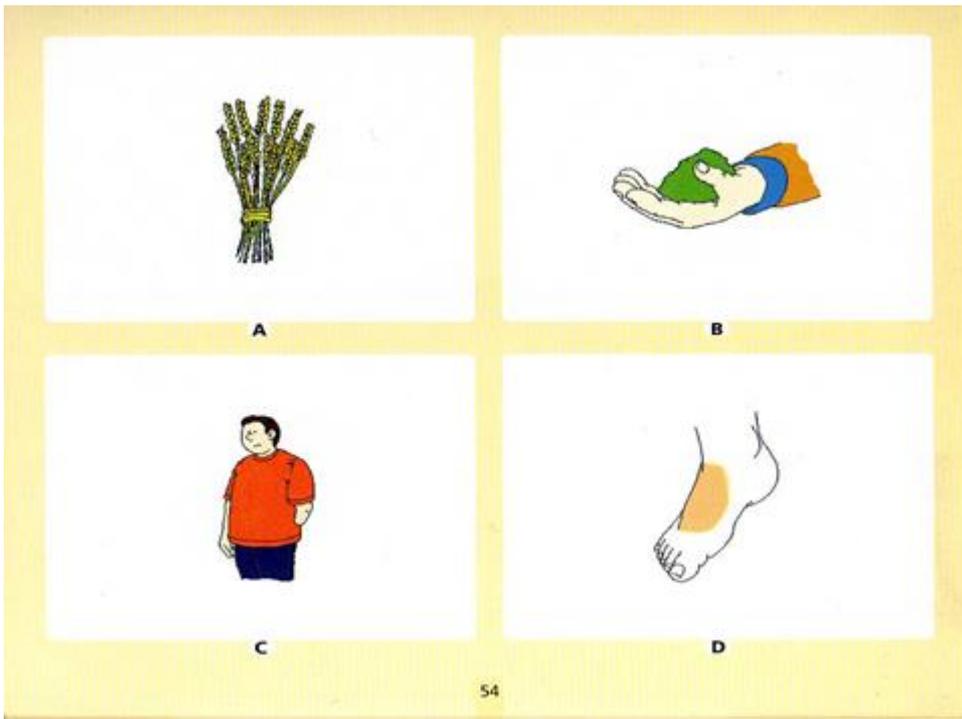
51



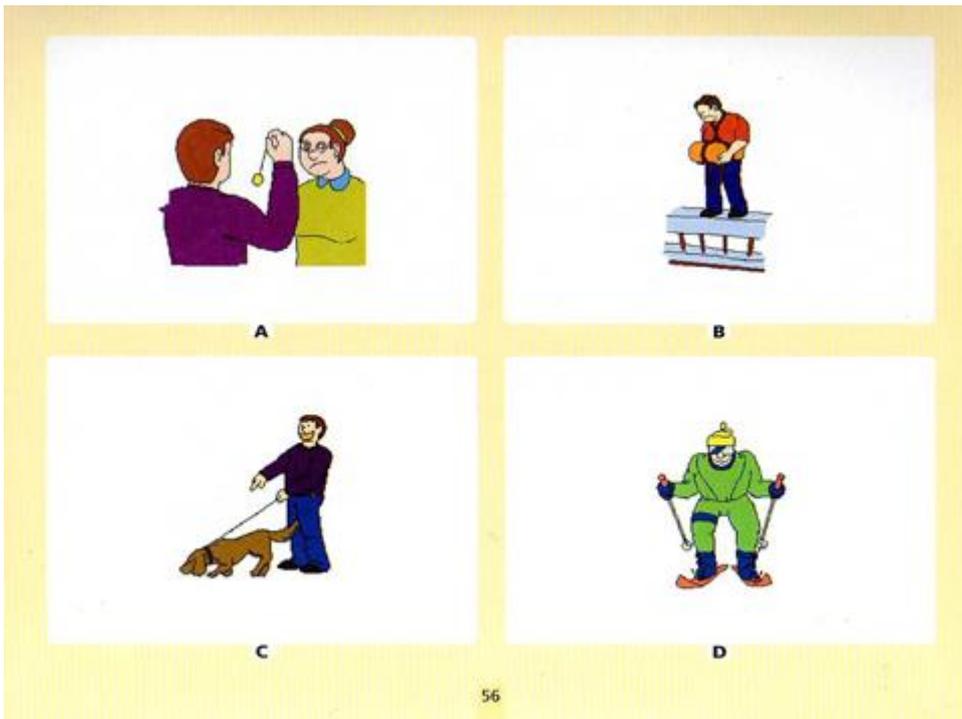
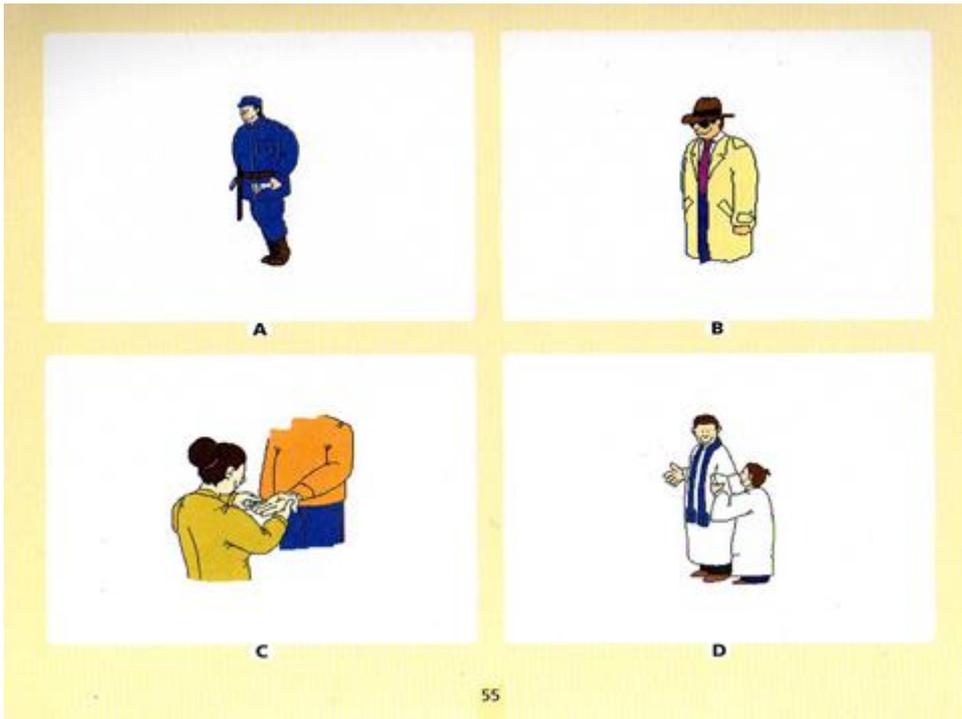
52

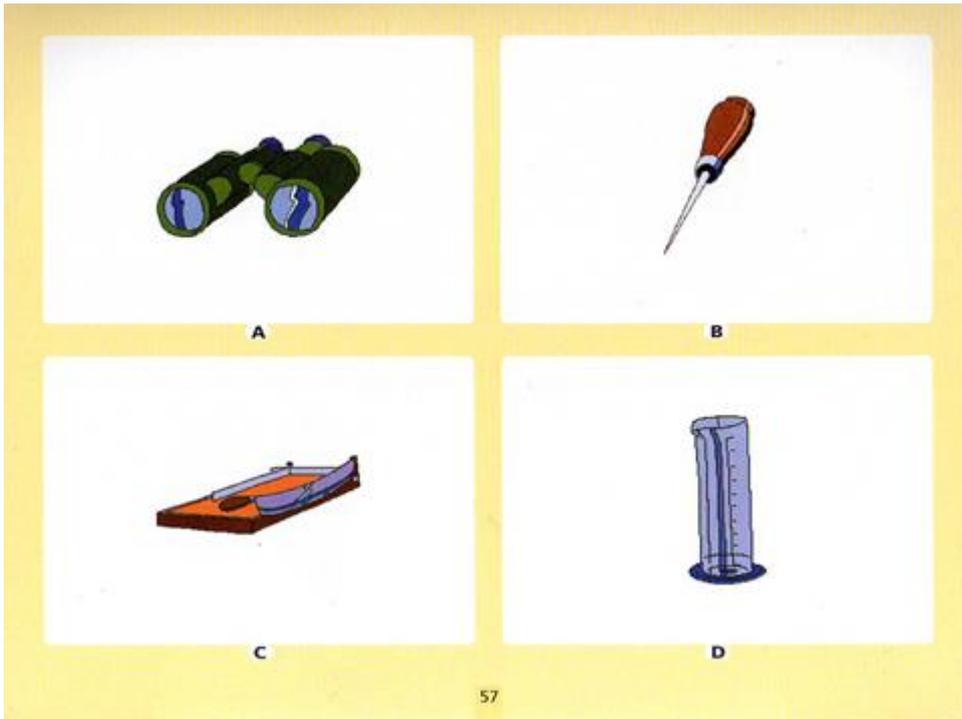


53

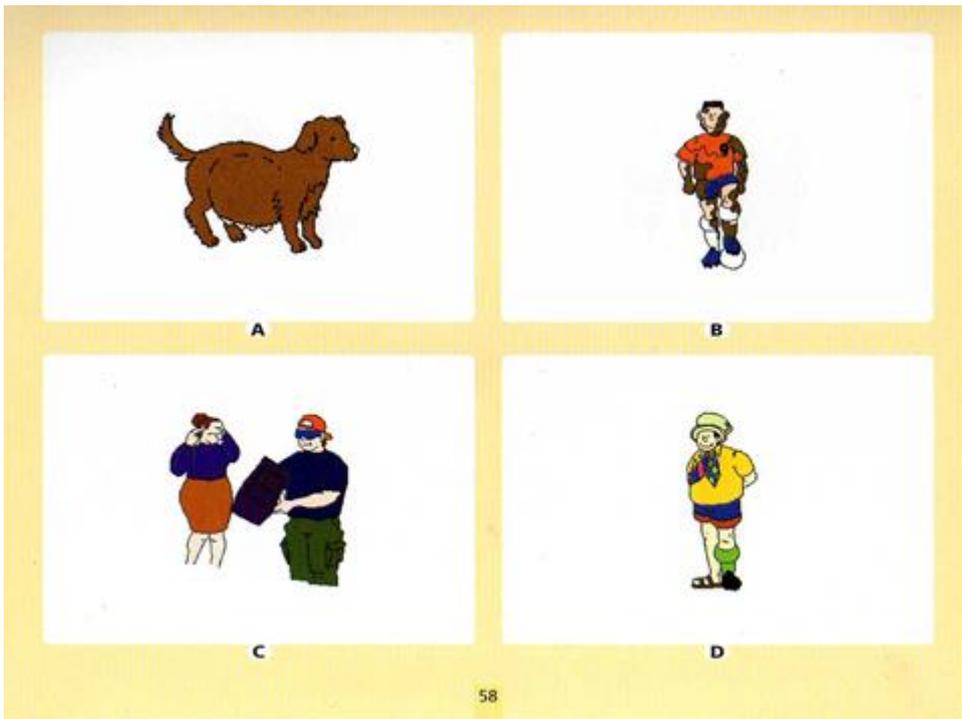


54

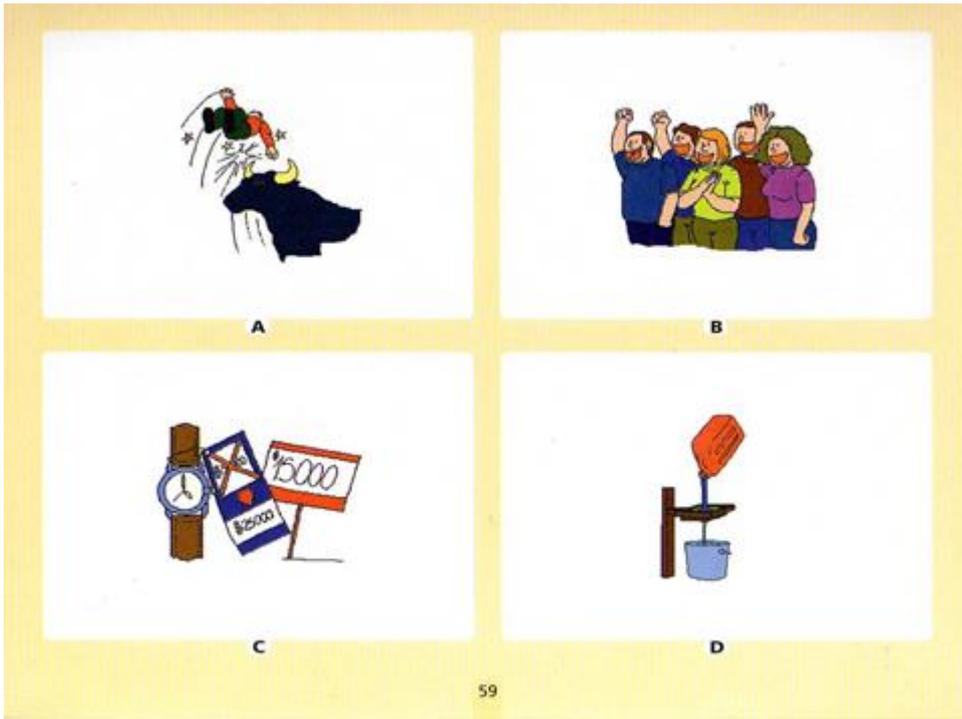




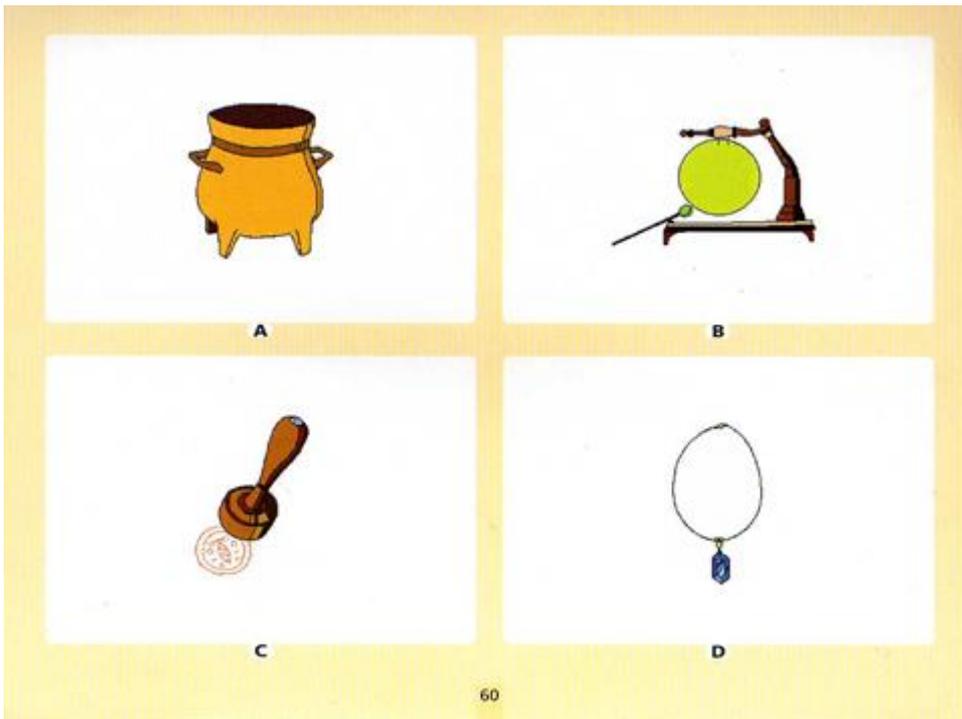
57



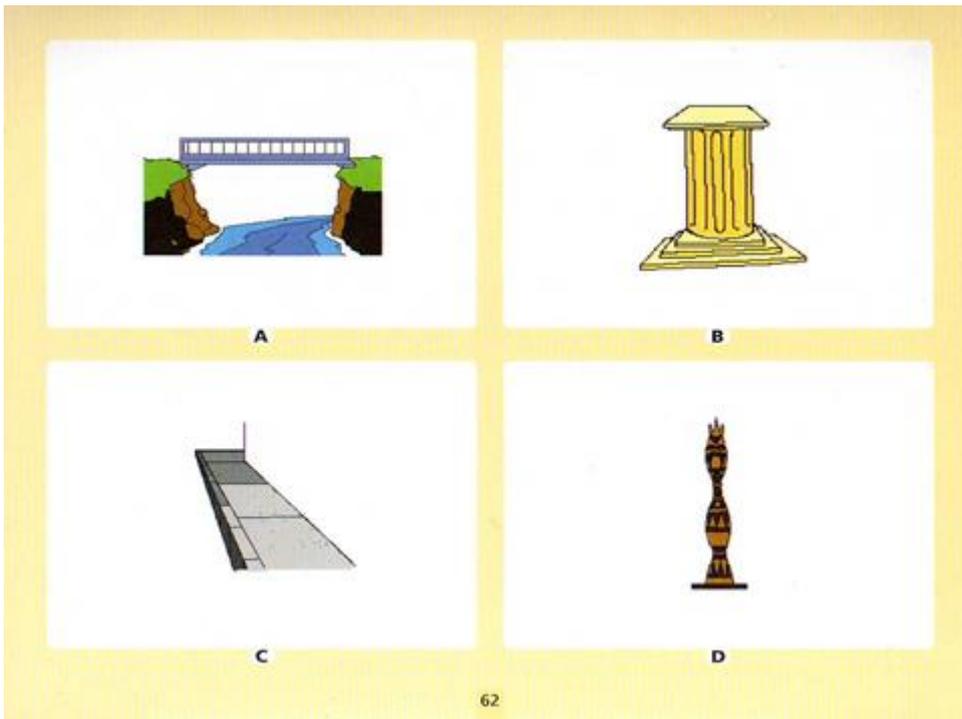
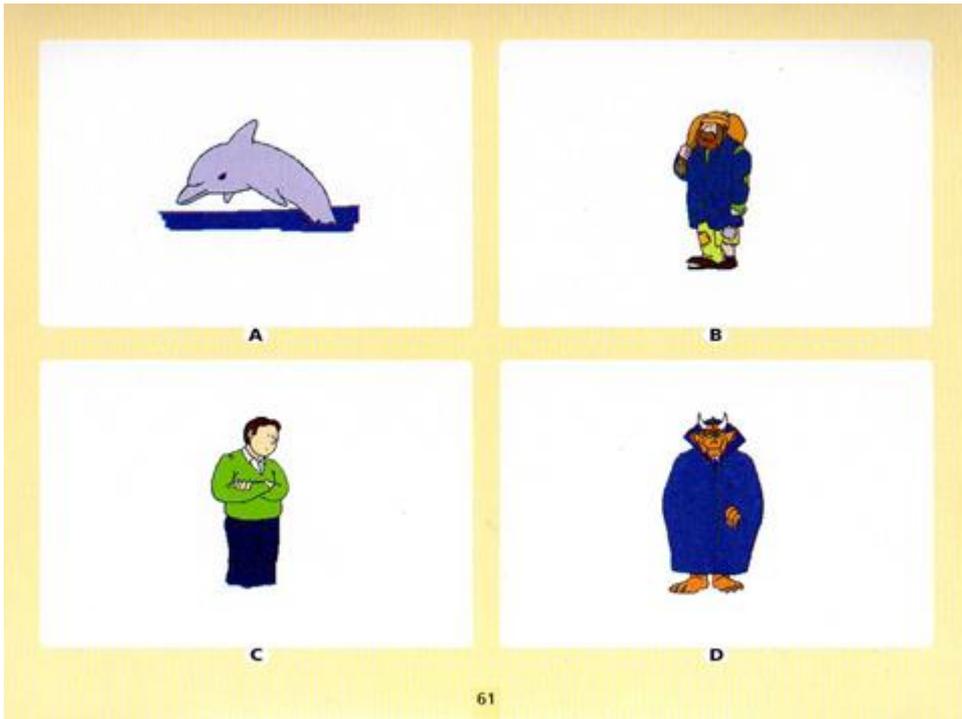
58

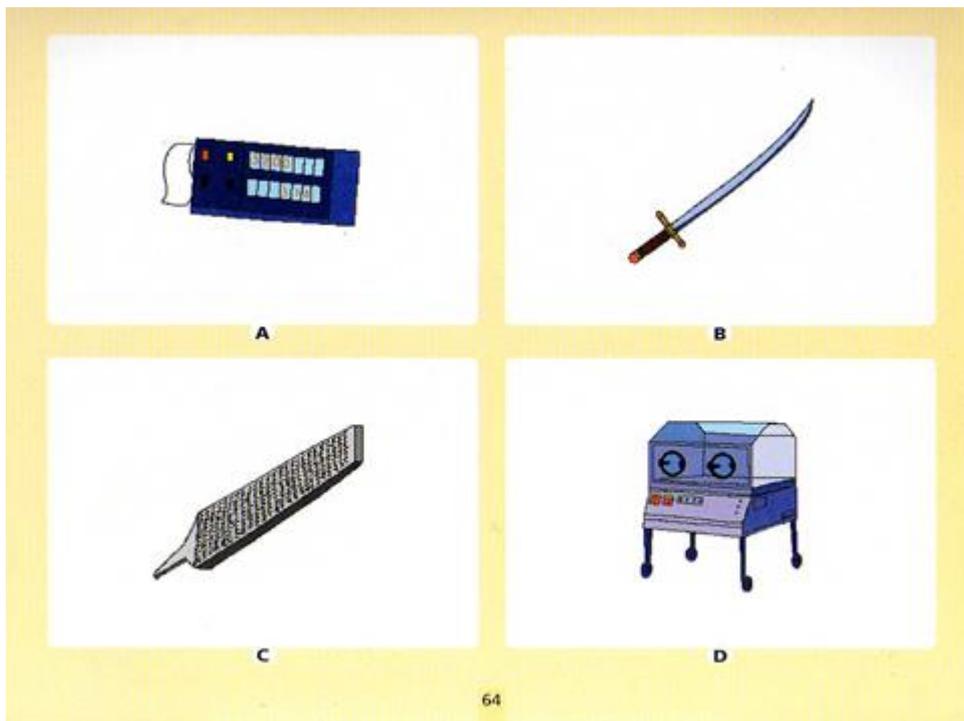
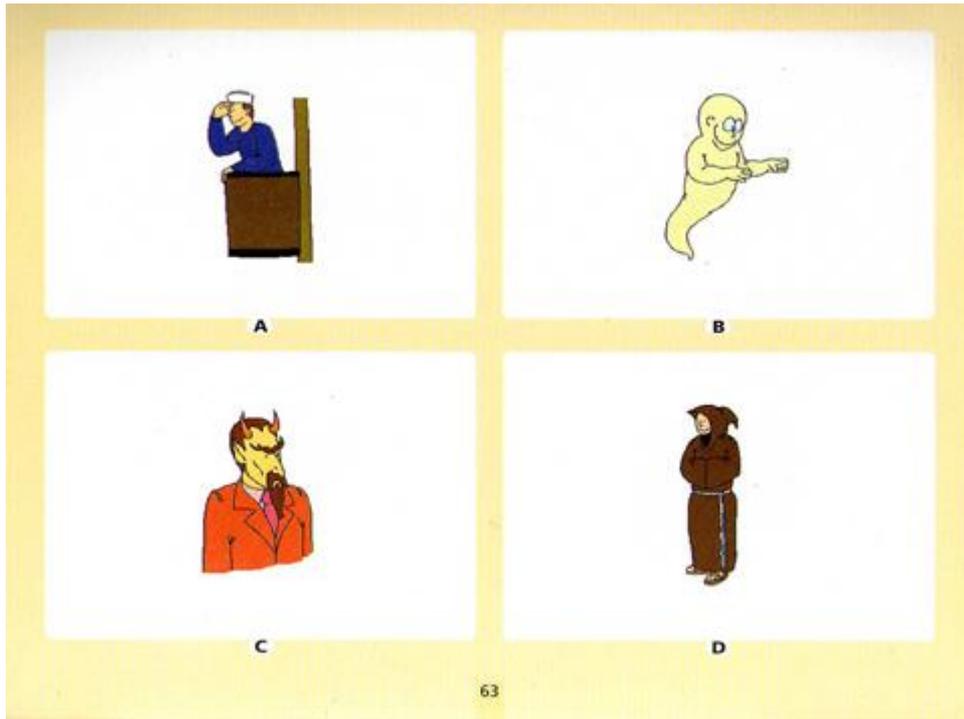


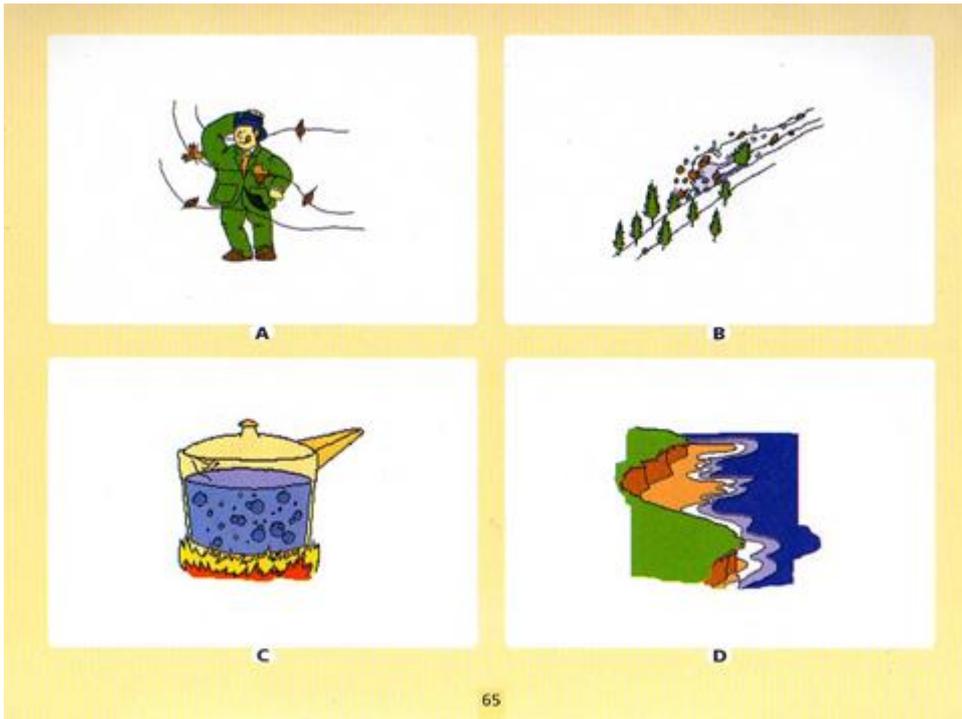
59



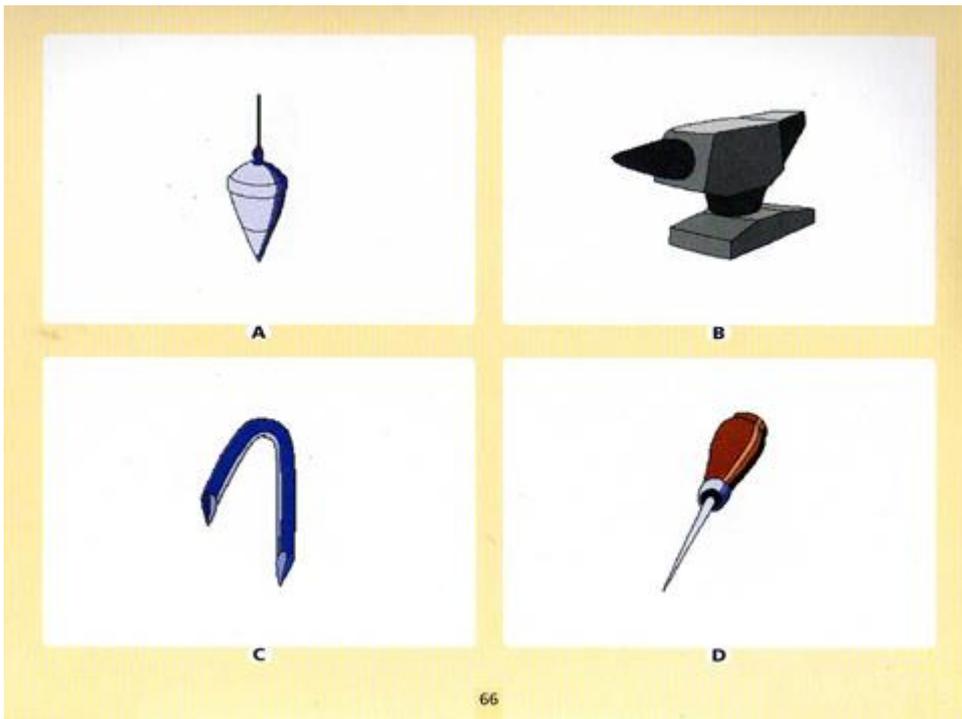
60



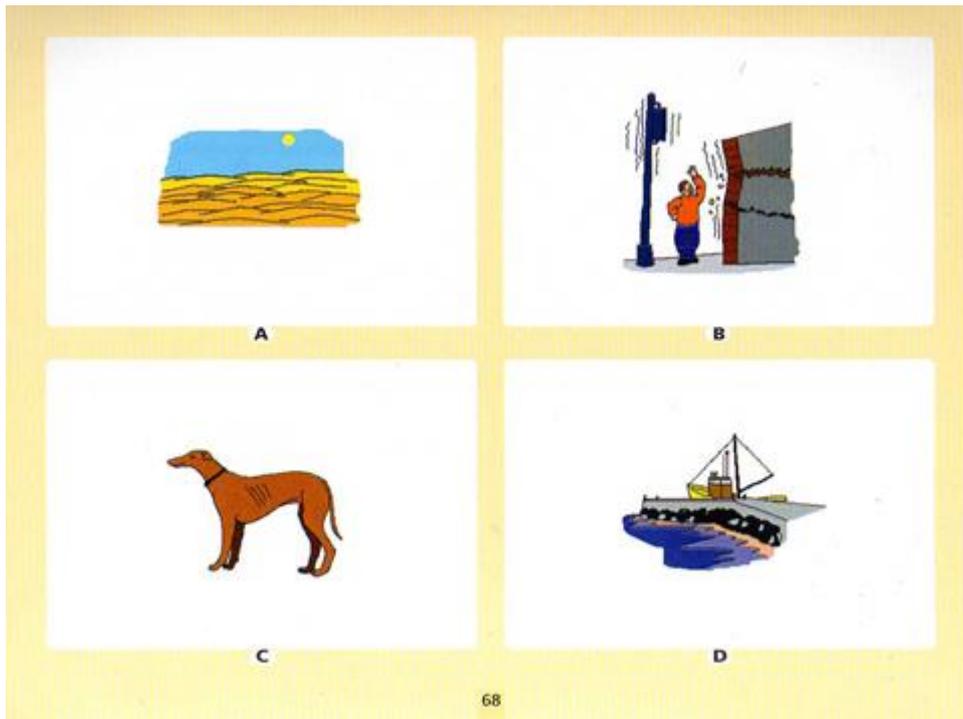
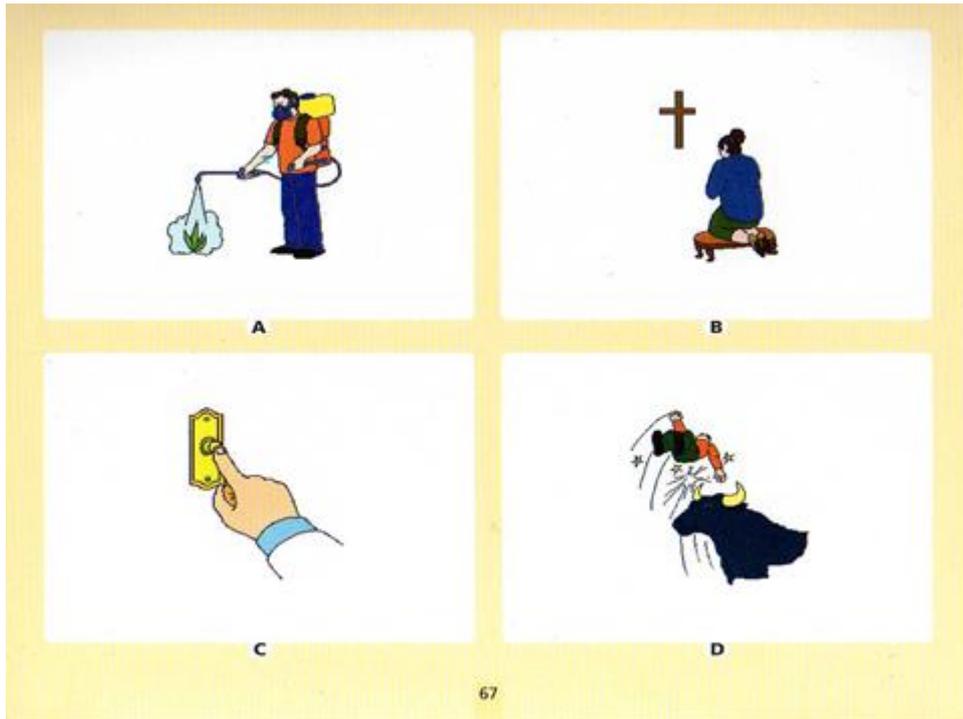


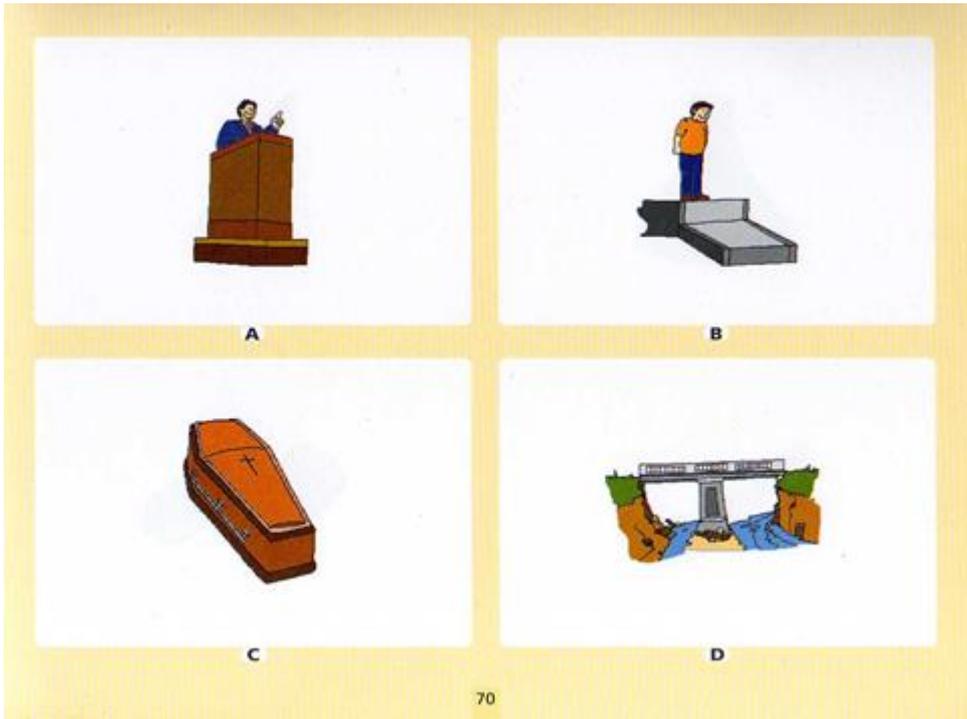
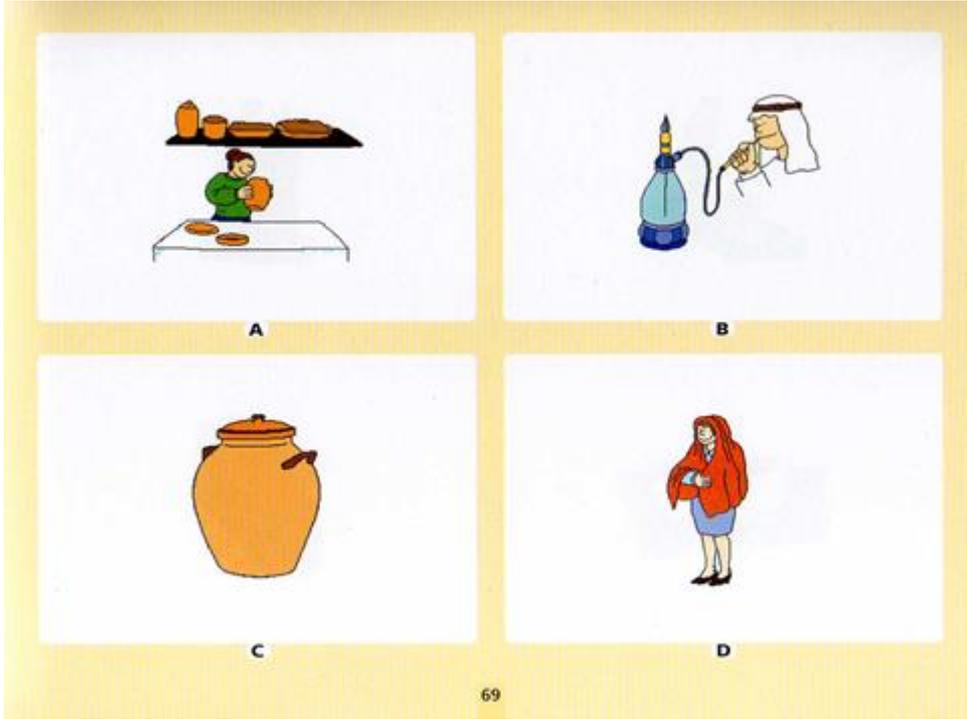


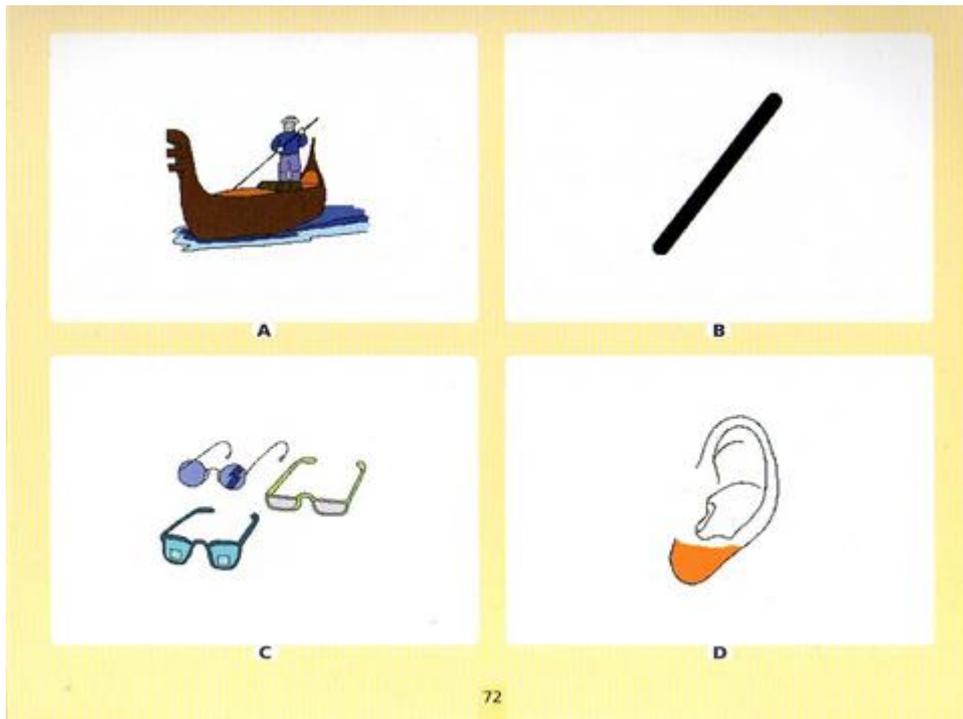
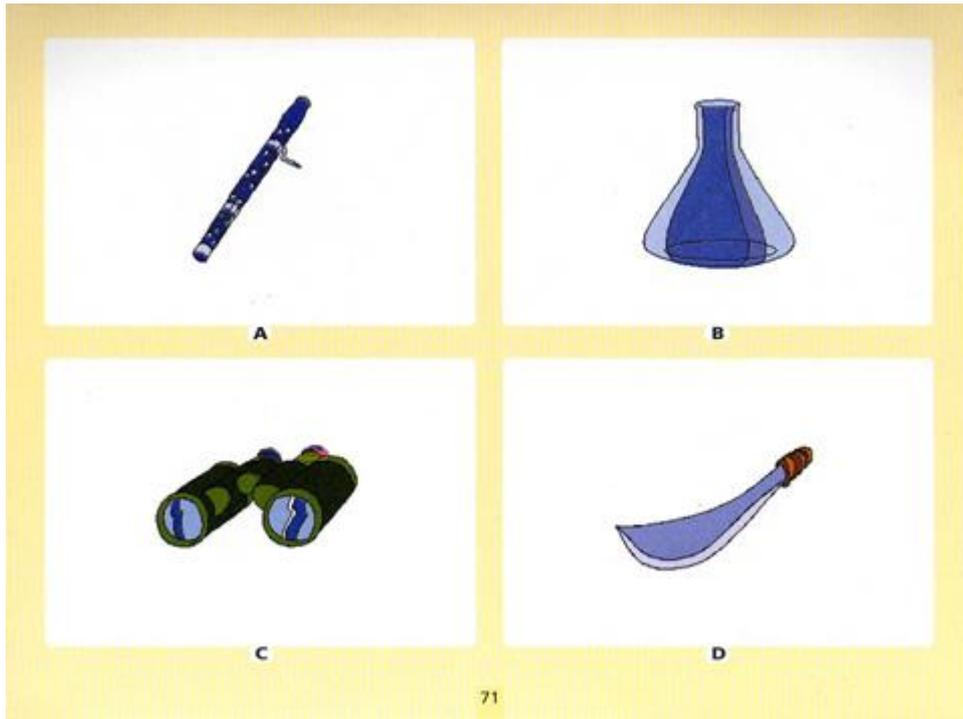
65

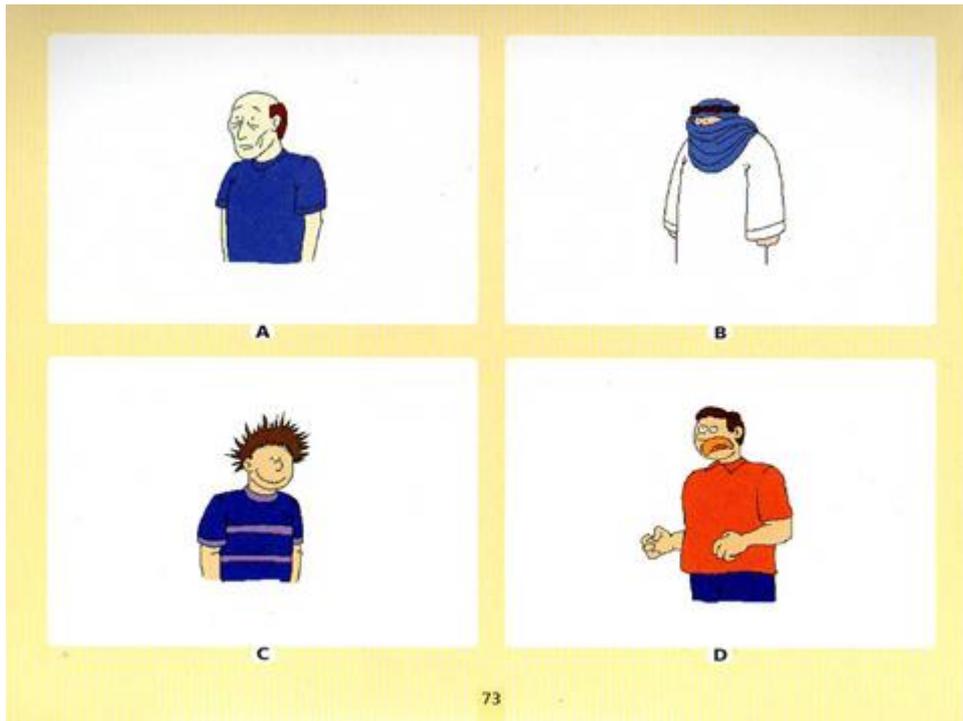


66

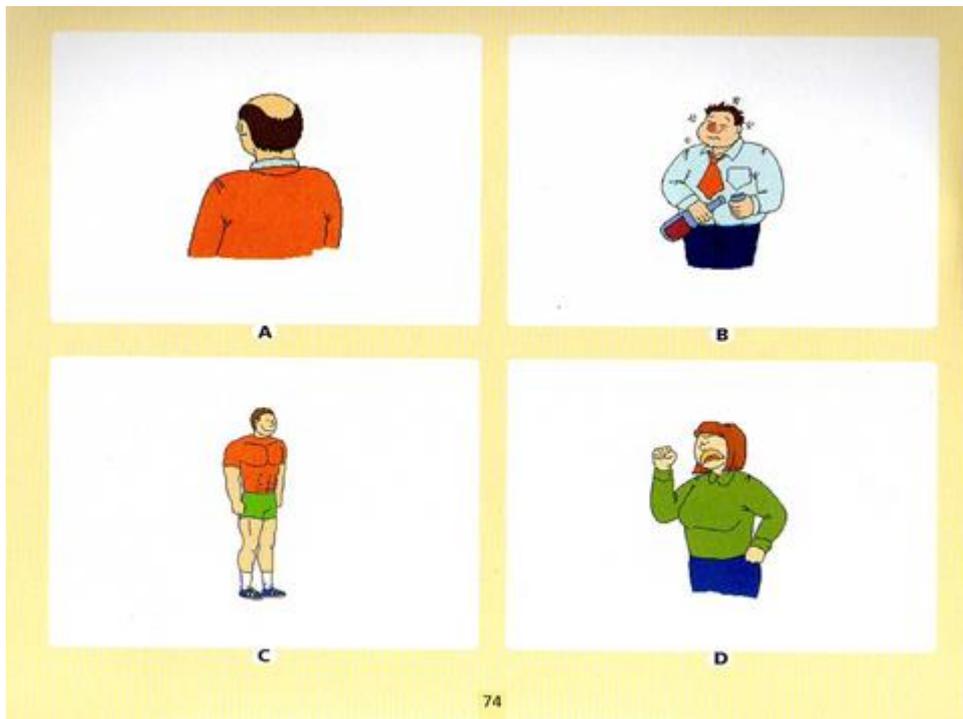




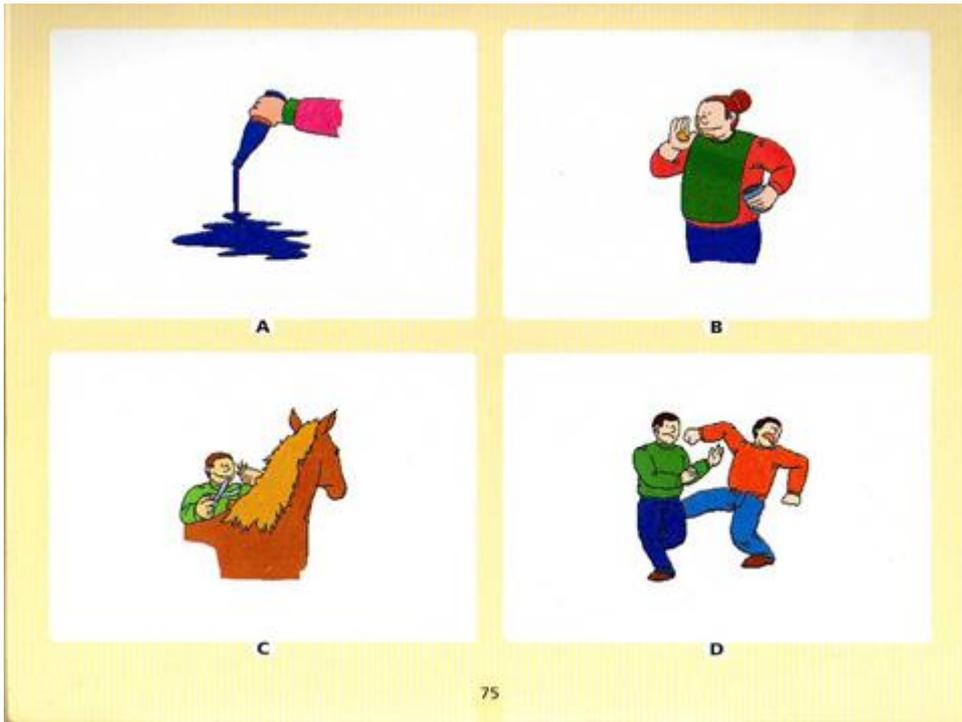




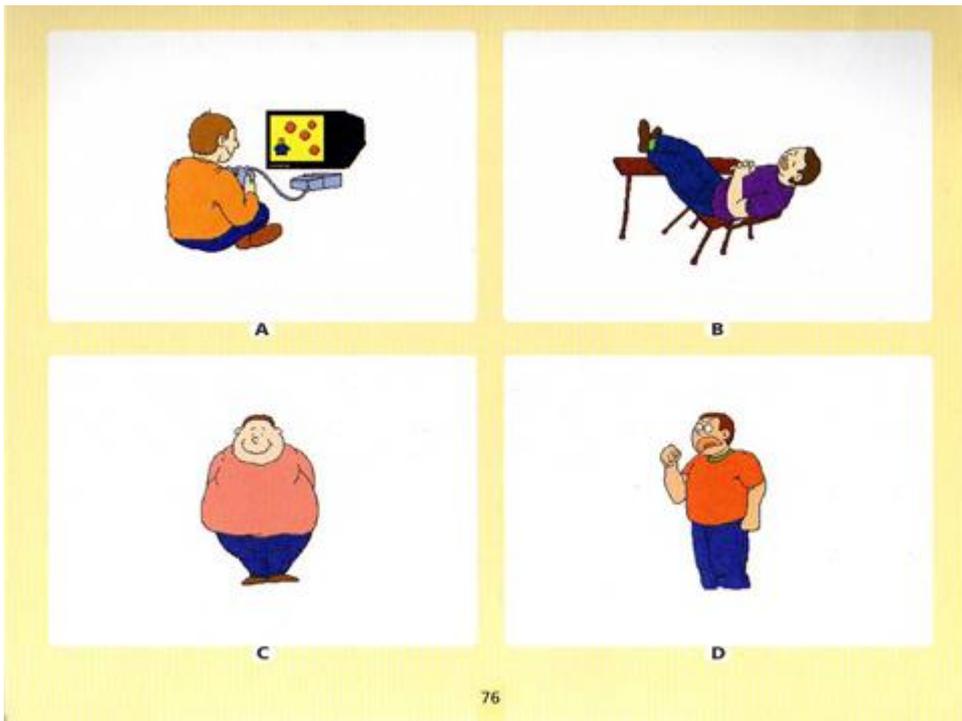
73



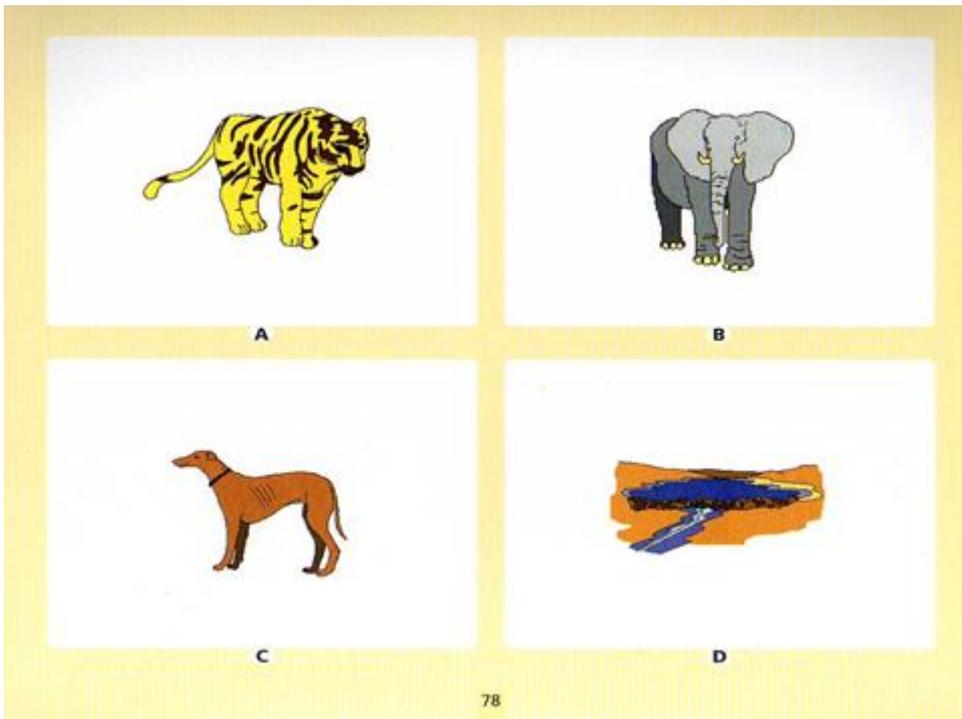
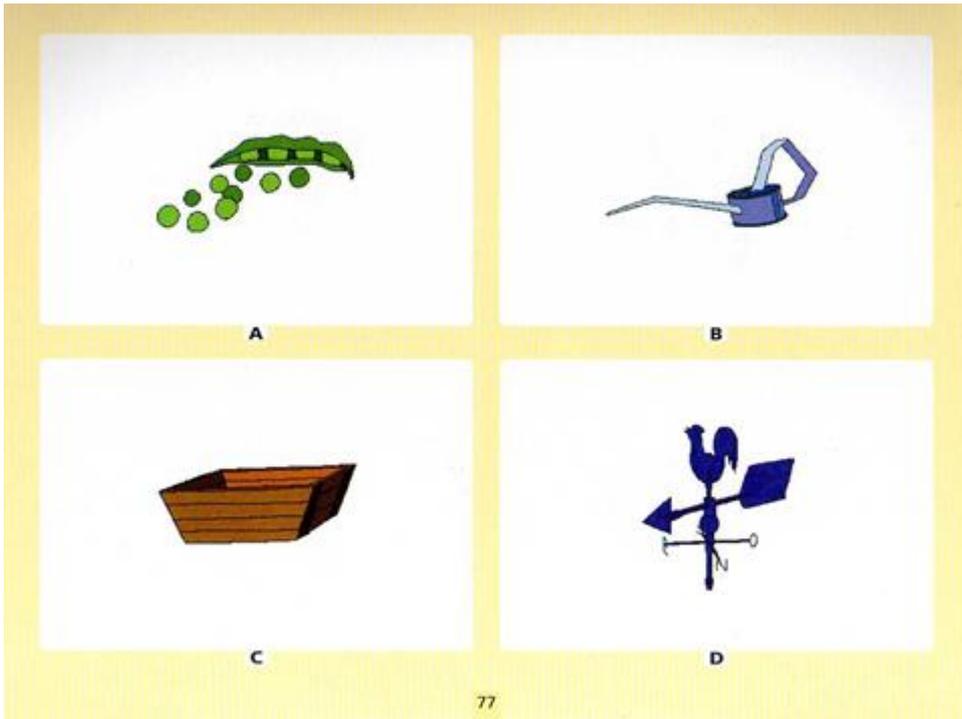
74

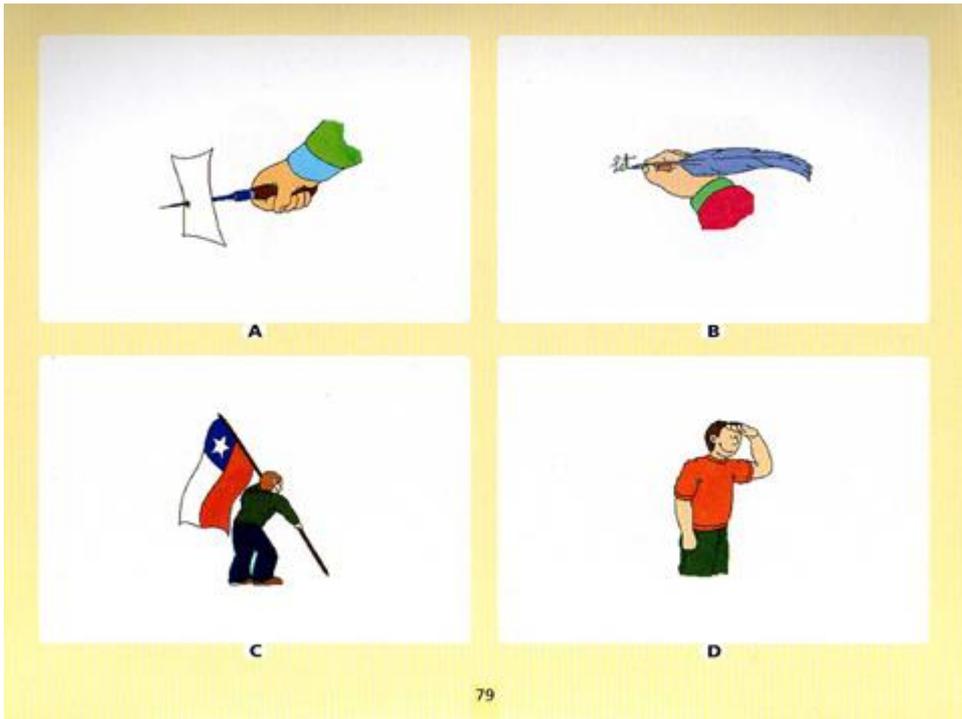


75

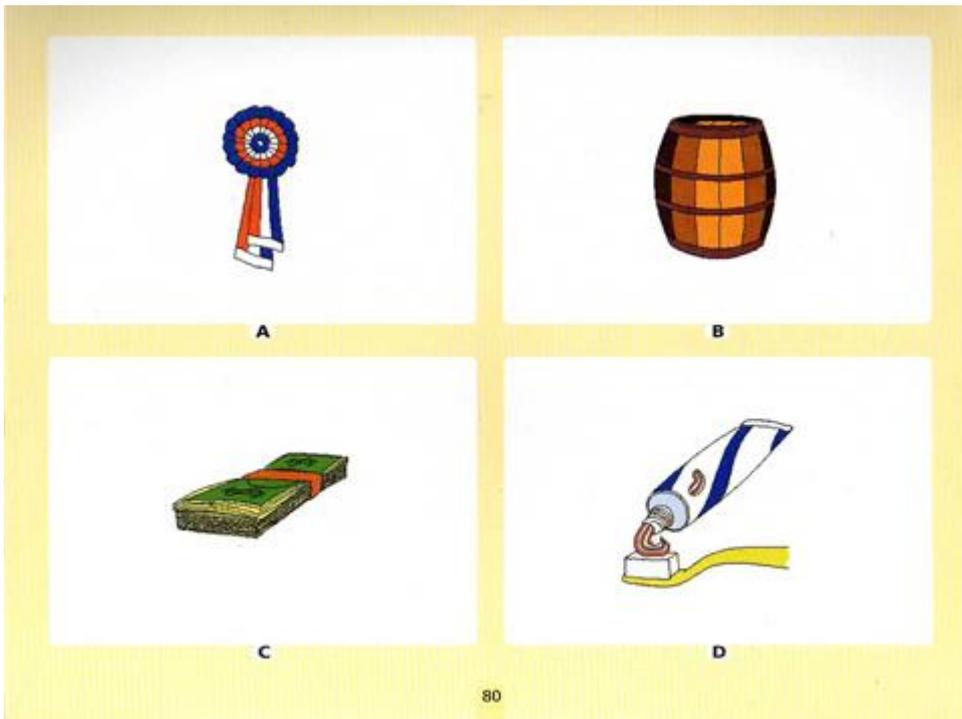


76

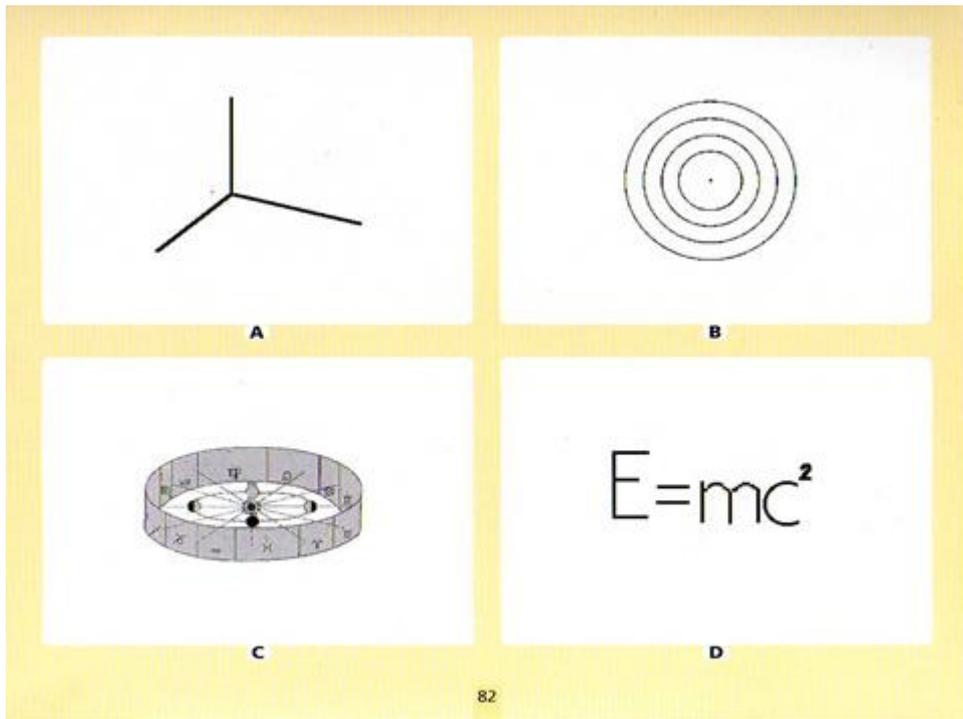
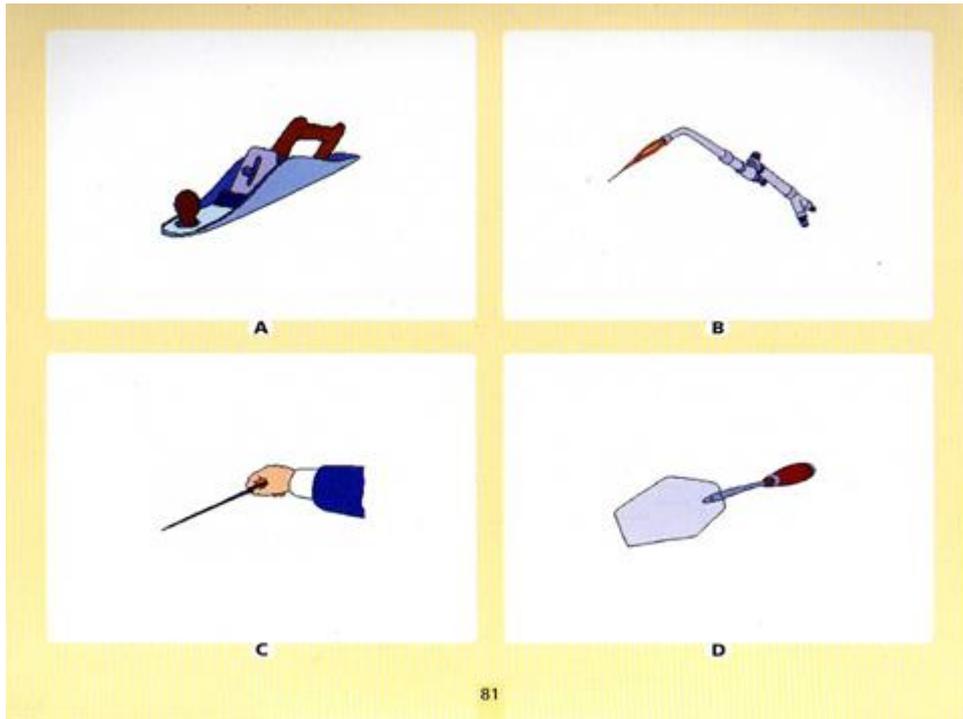


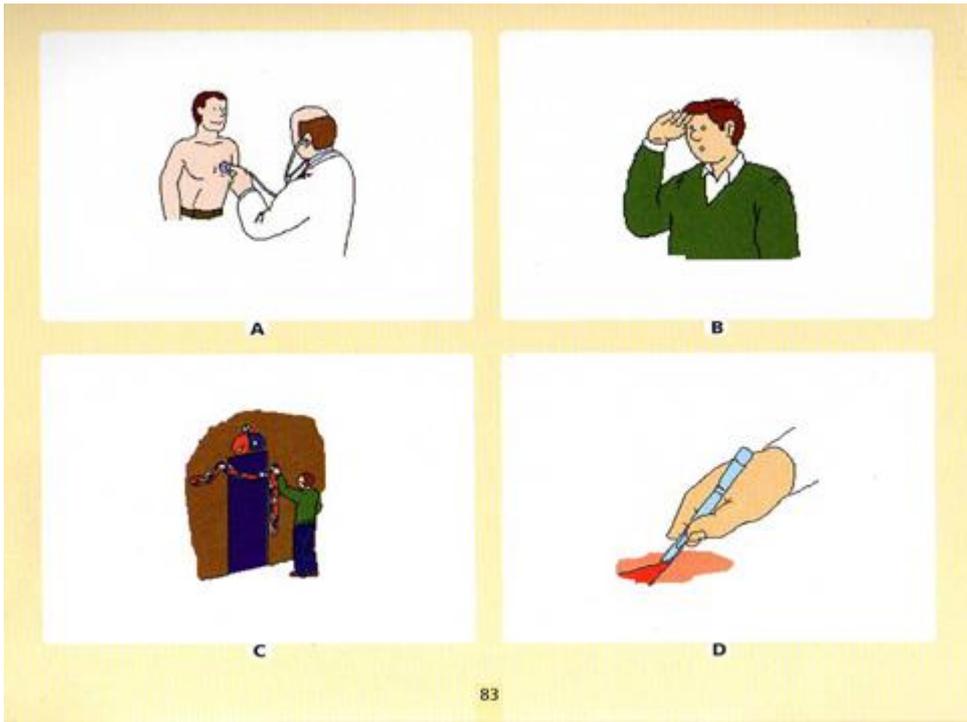


79

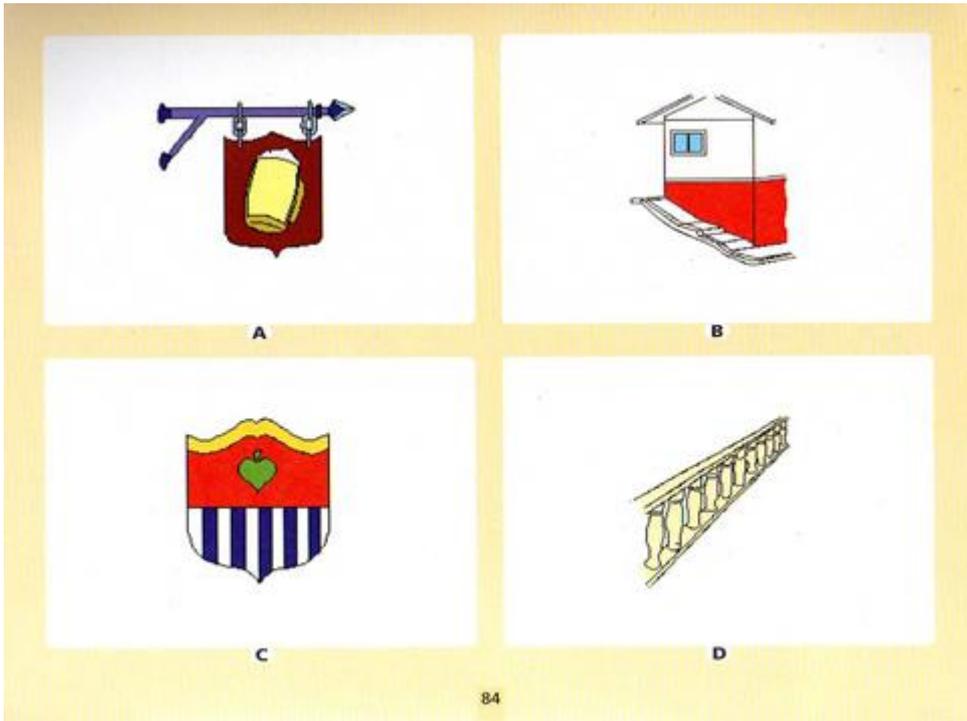


80

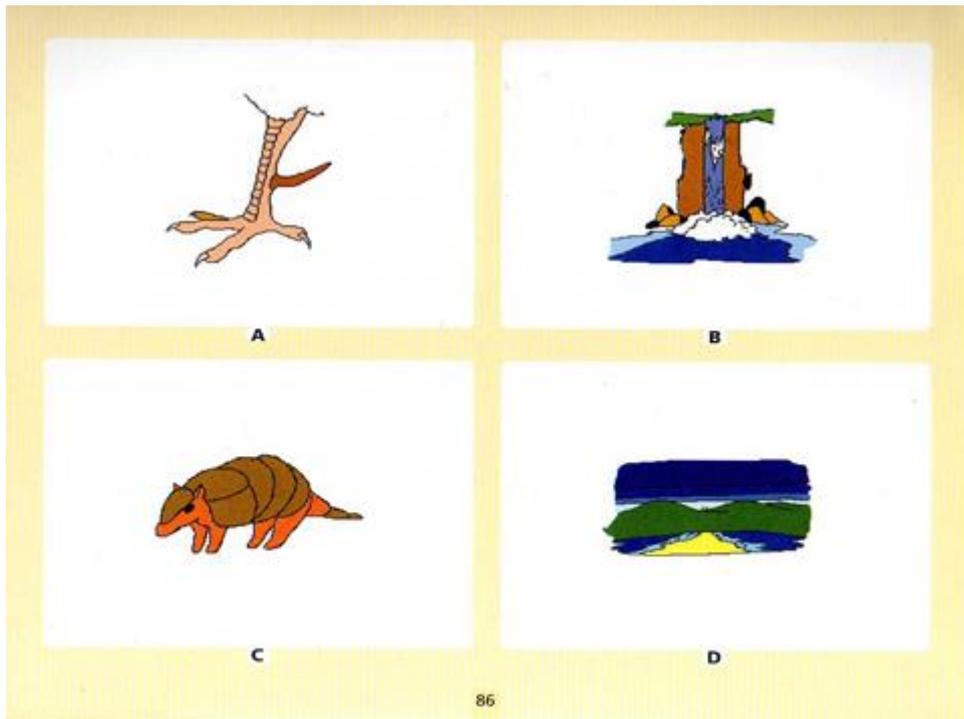
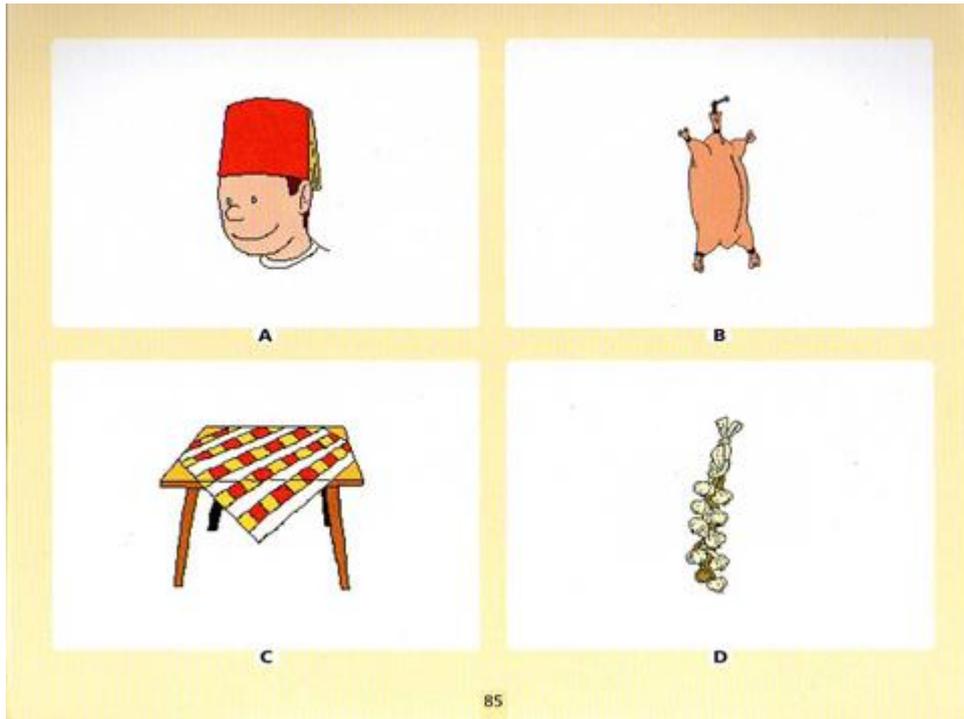


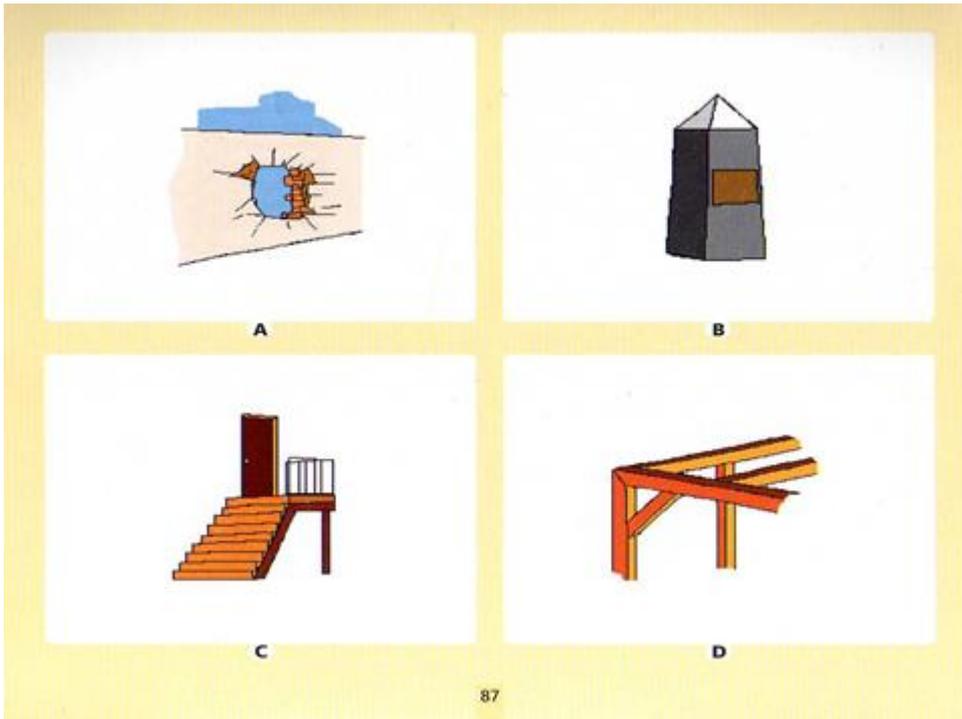


83

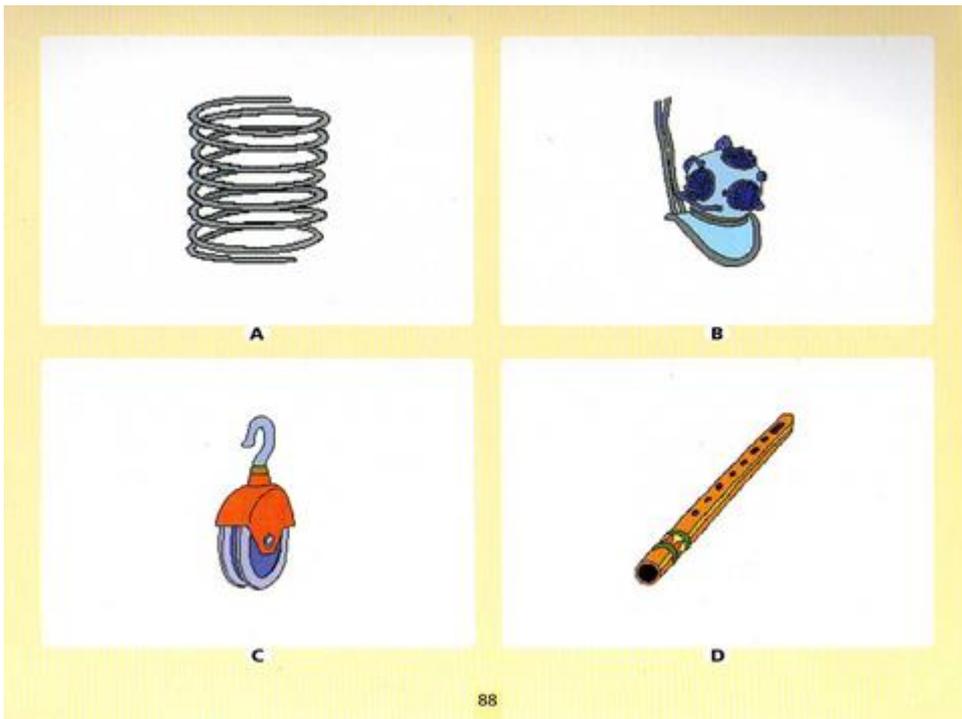


84

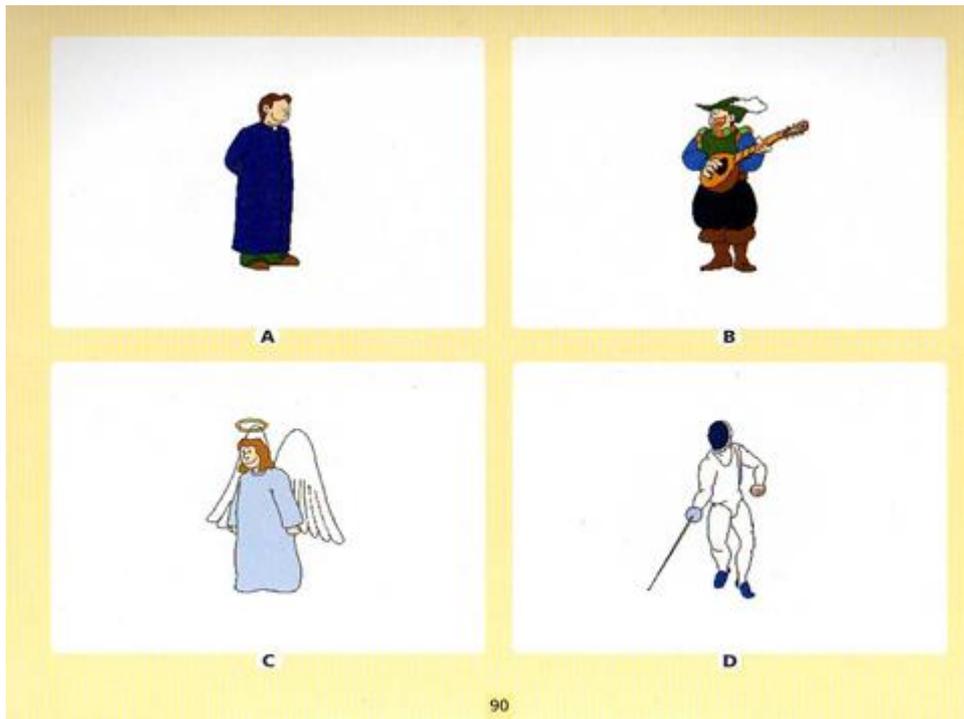
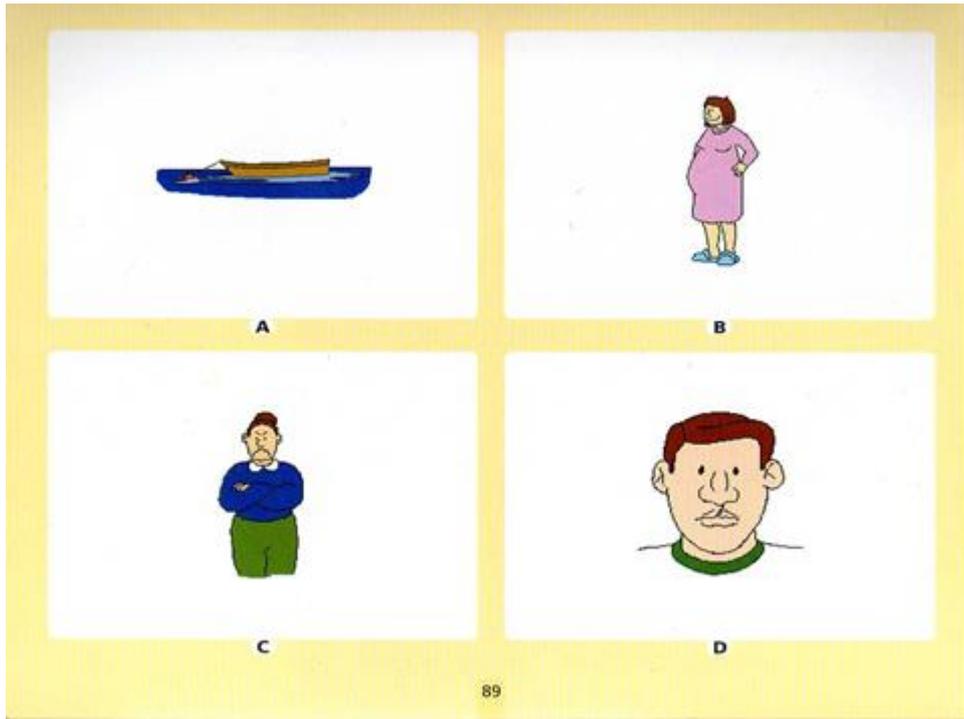


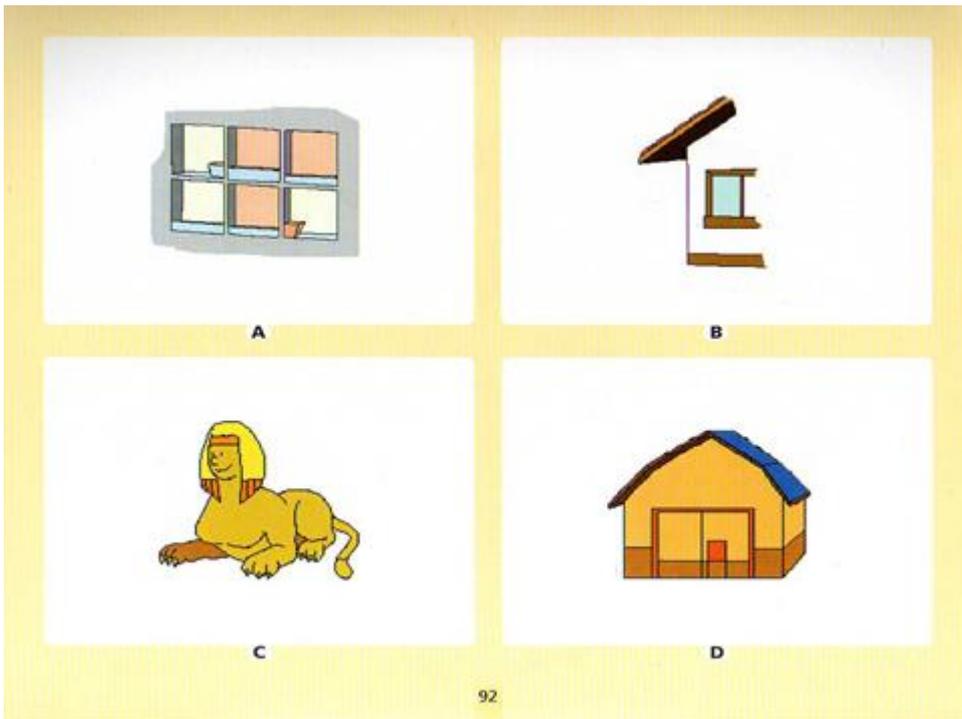
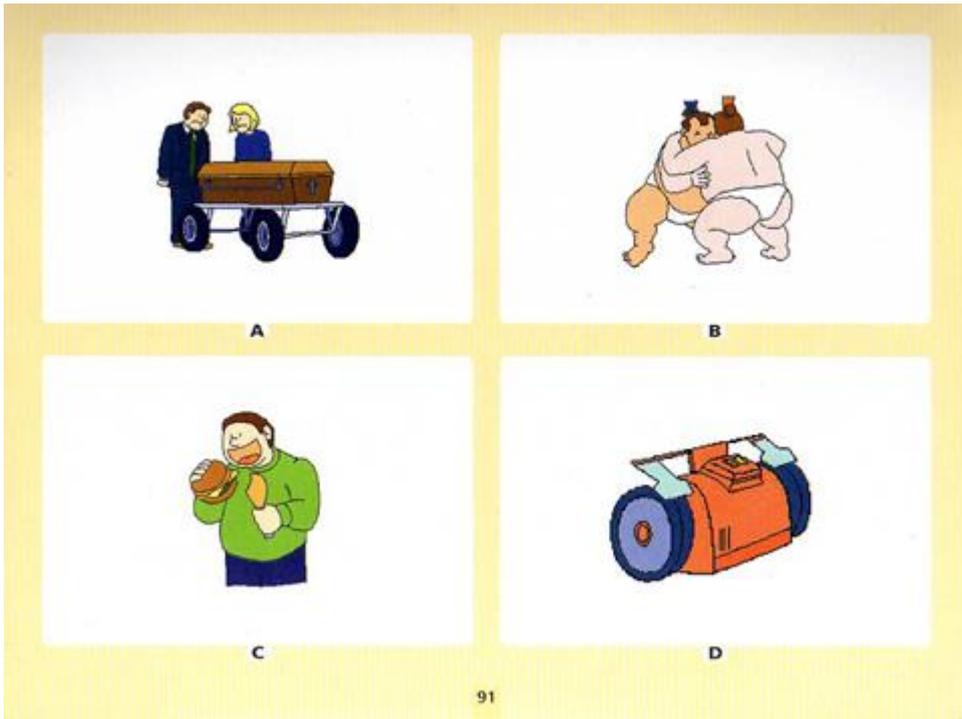


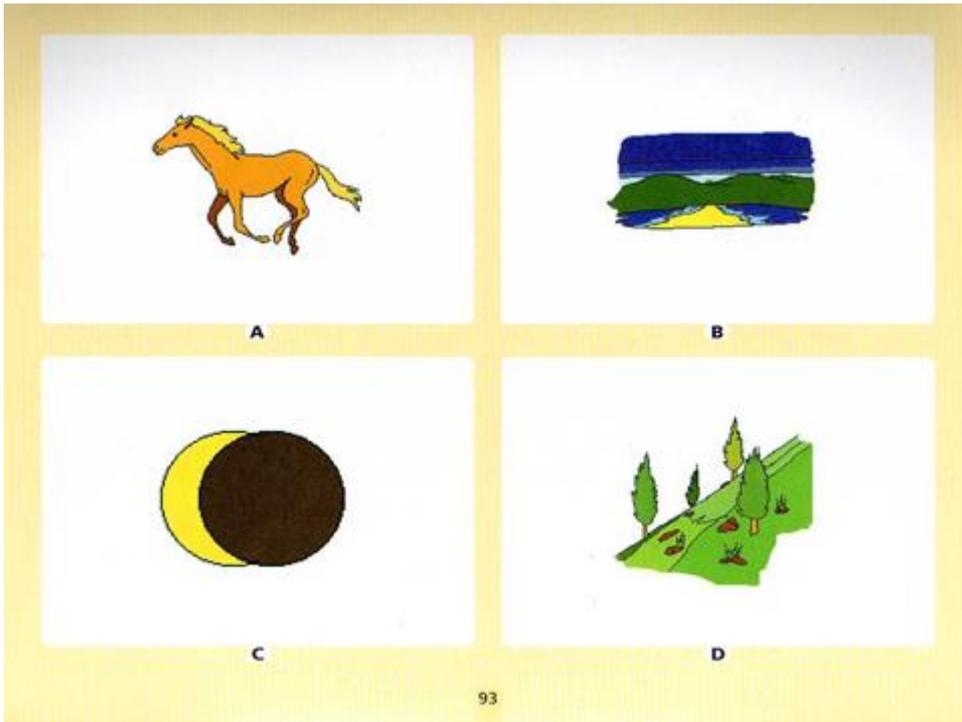
87



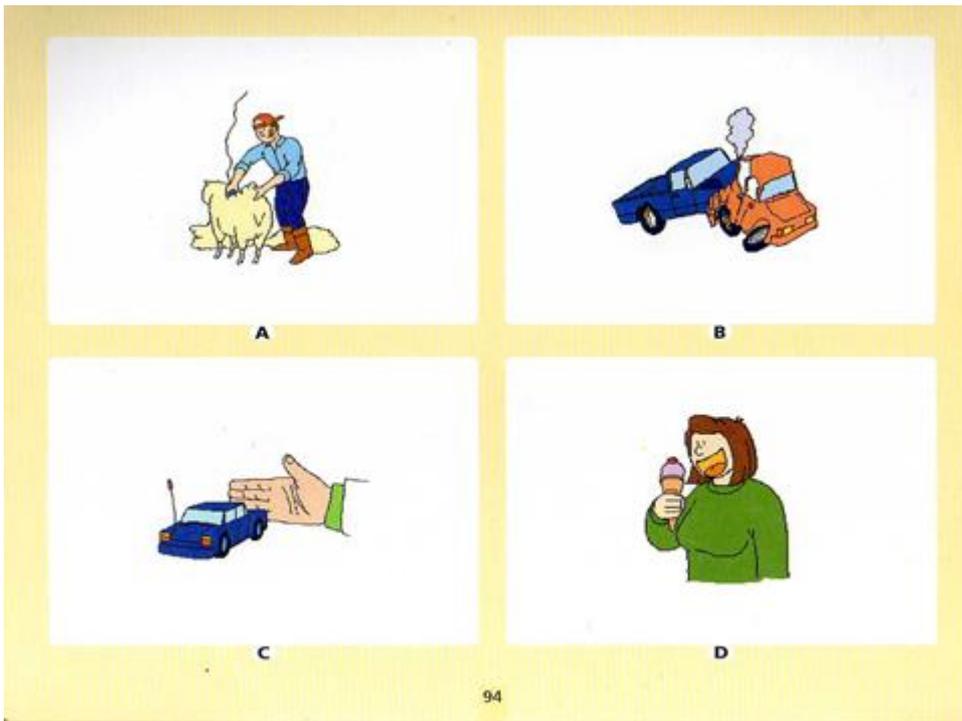
88



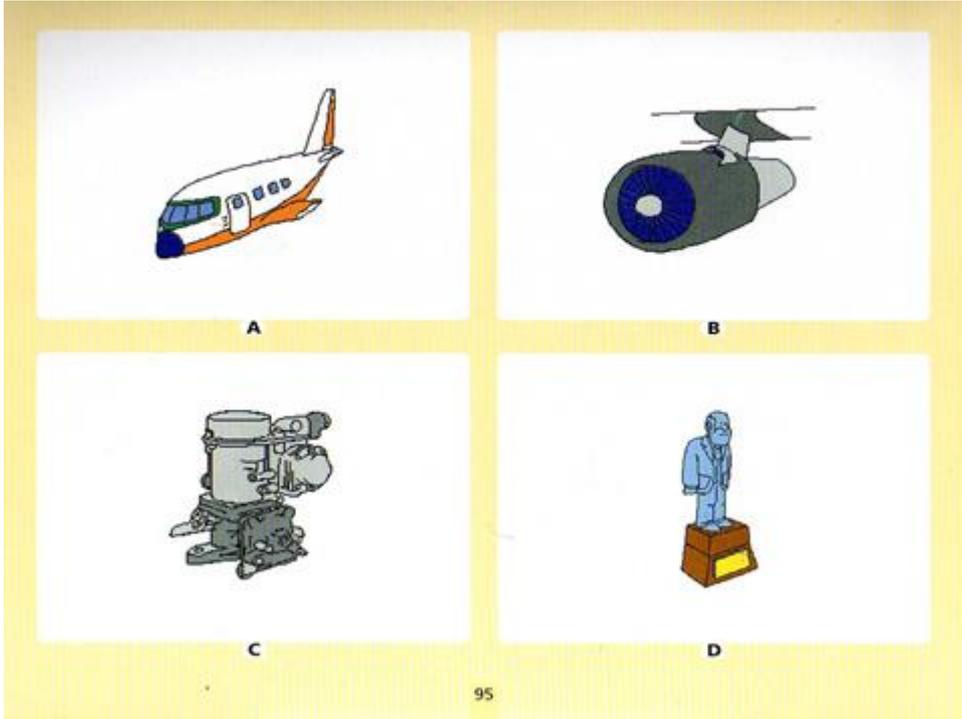




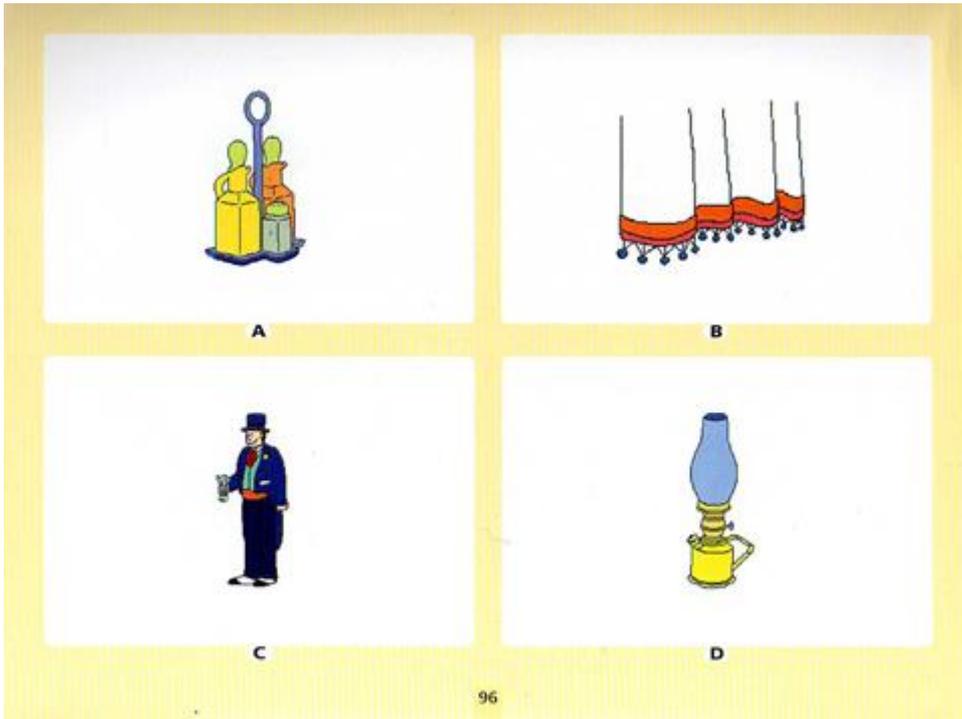
93



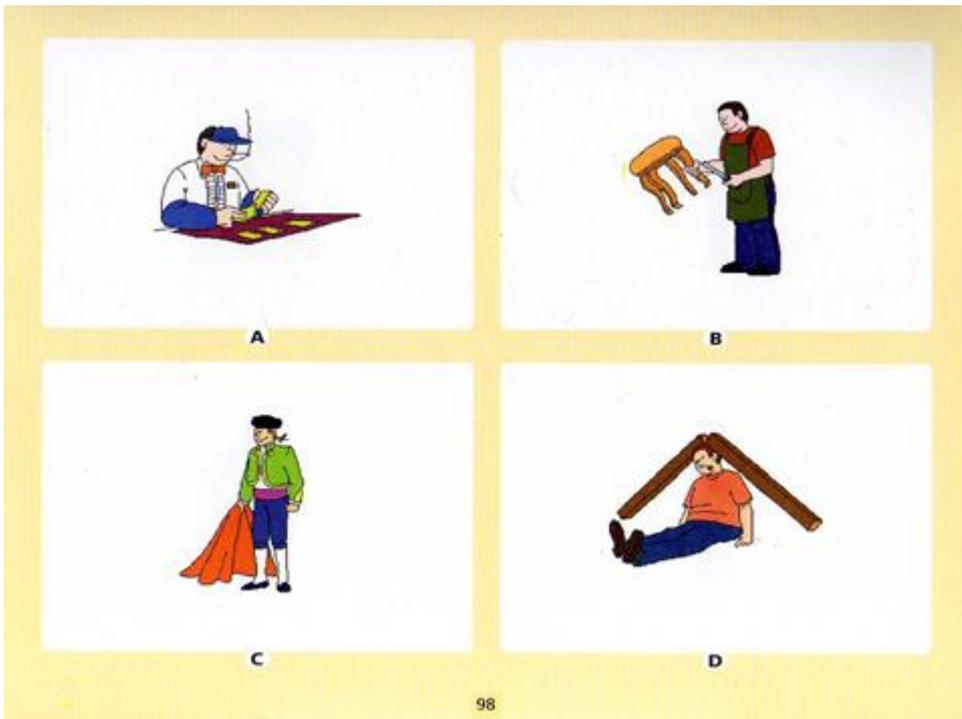
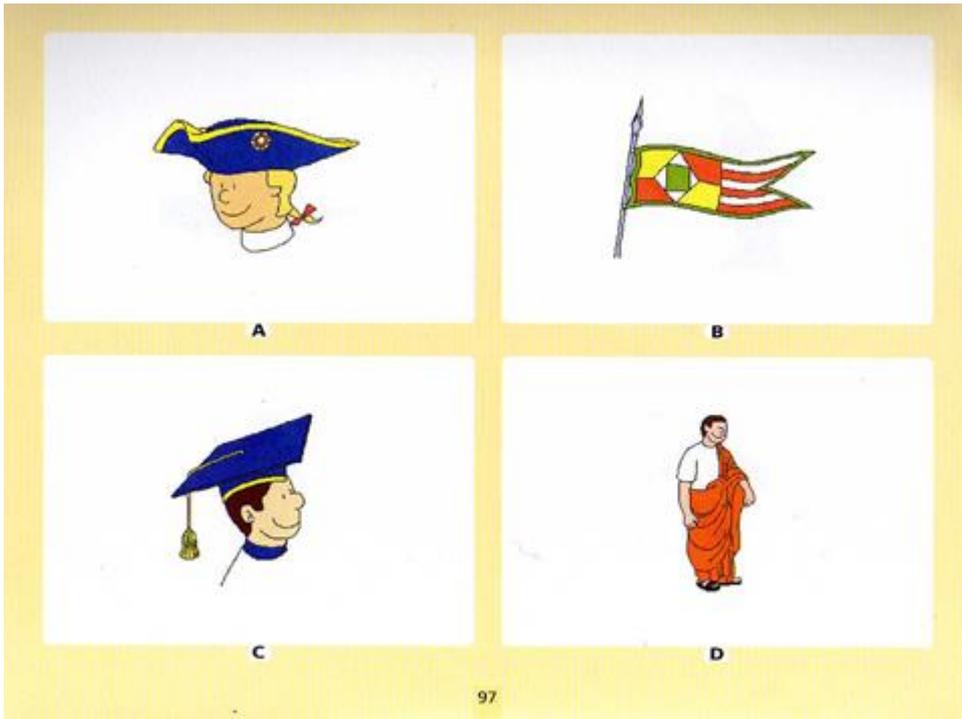
94

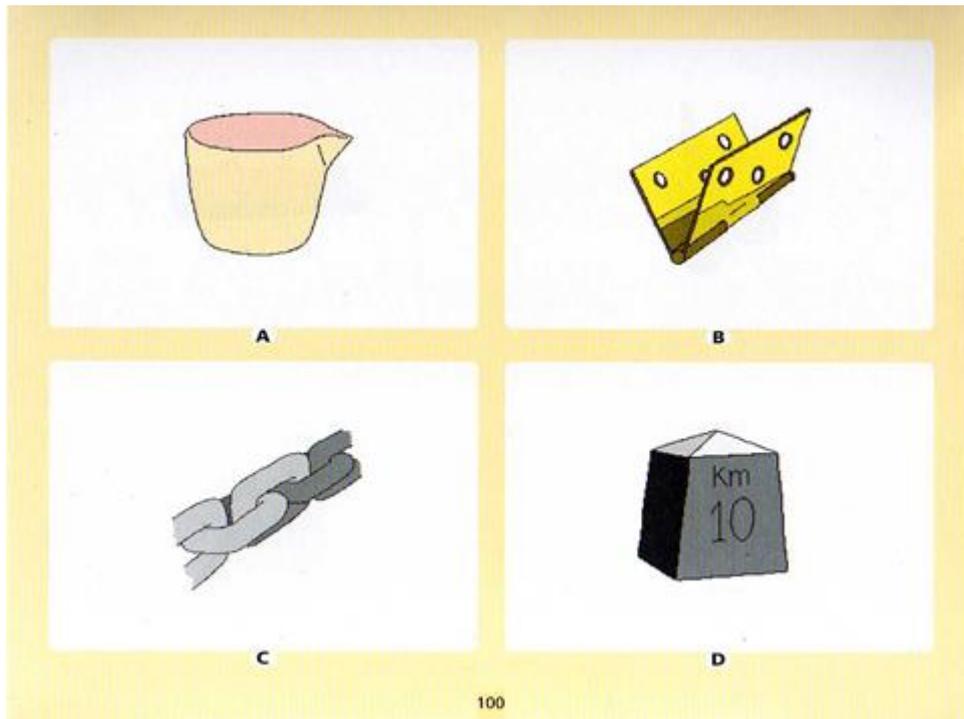
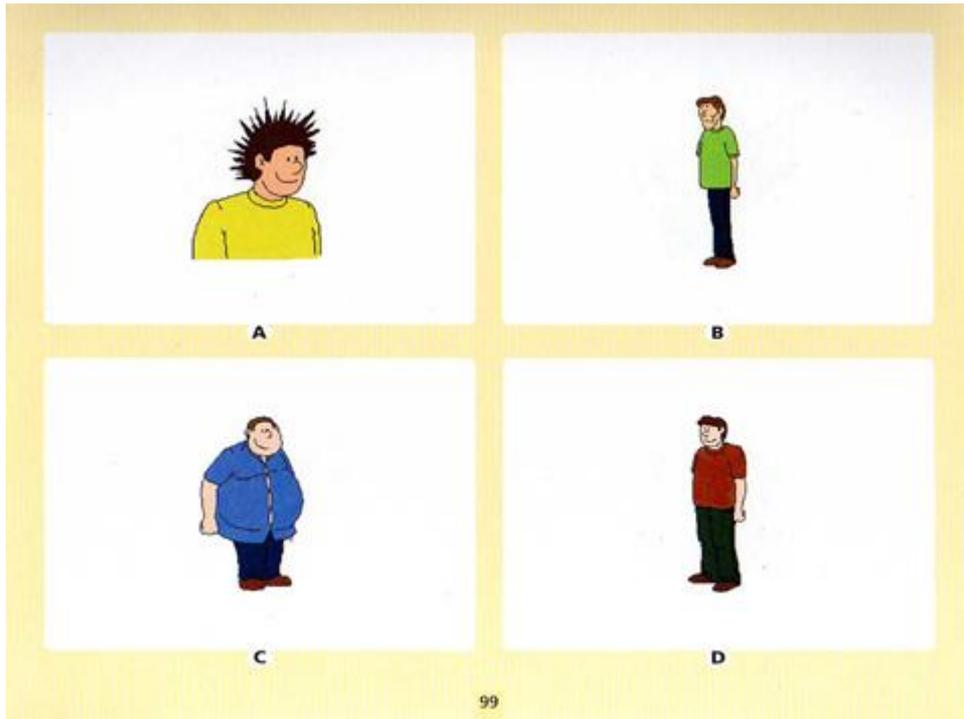


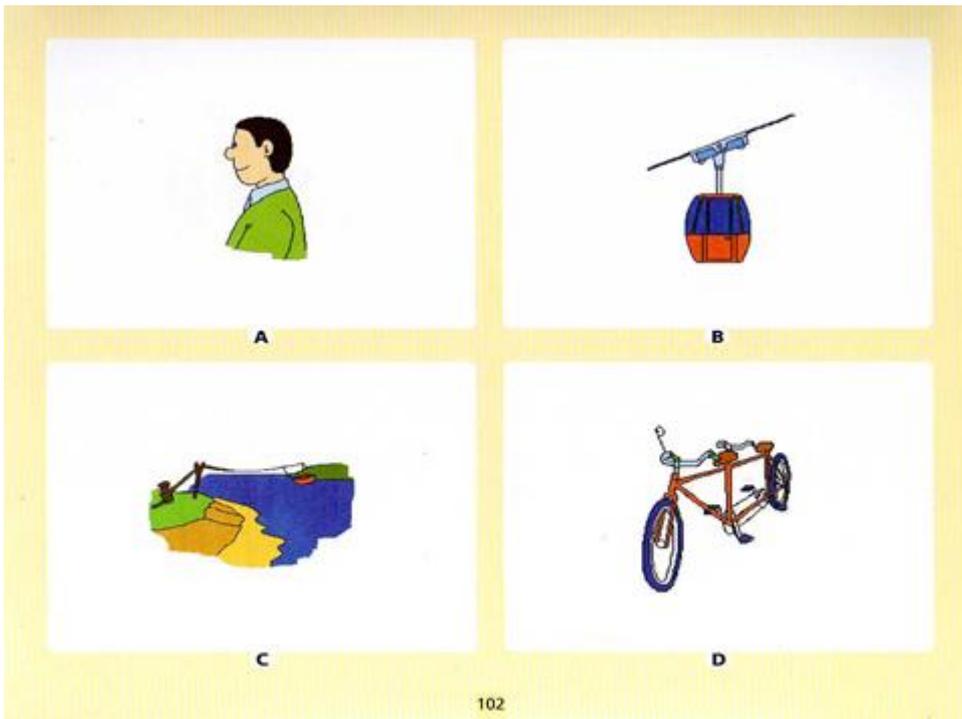
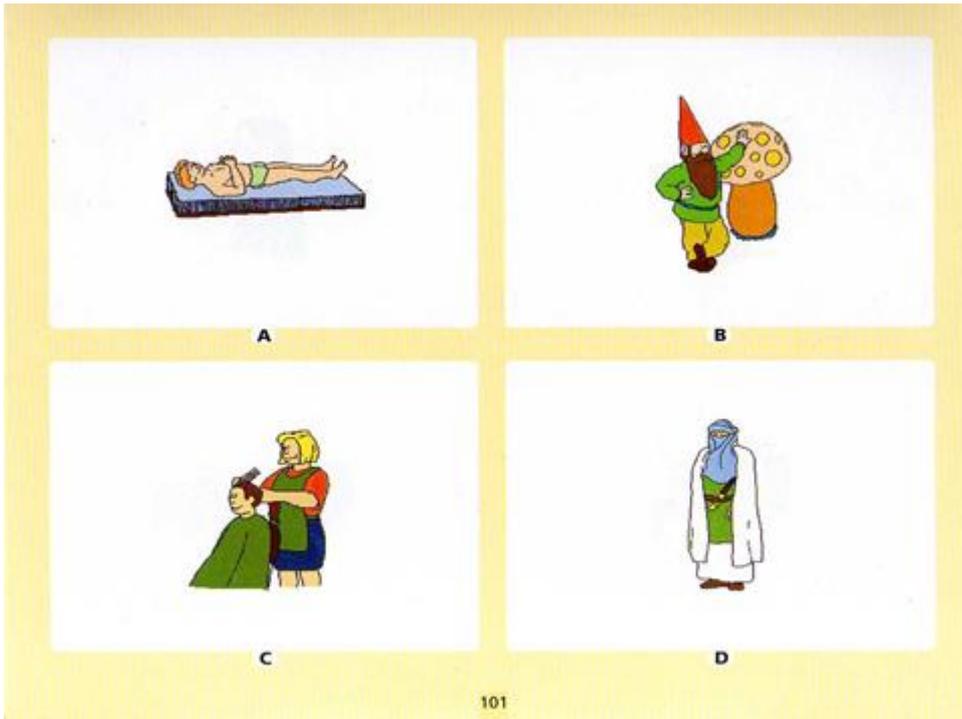
95

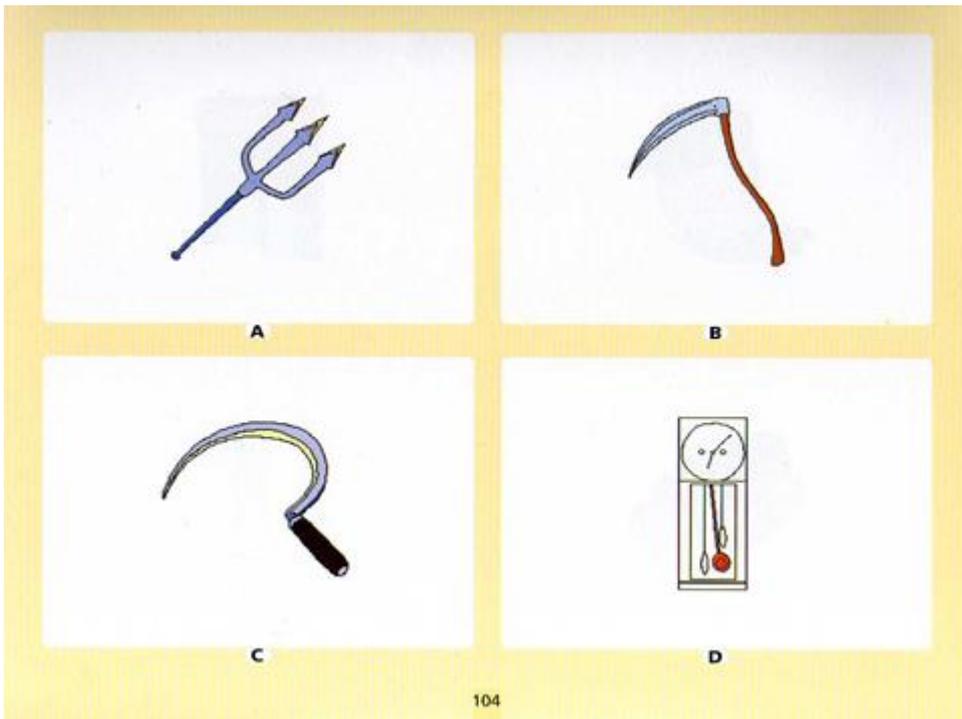
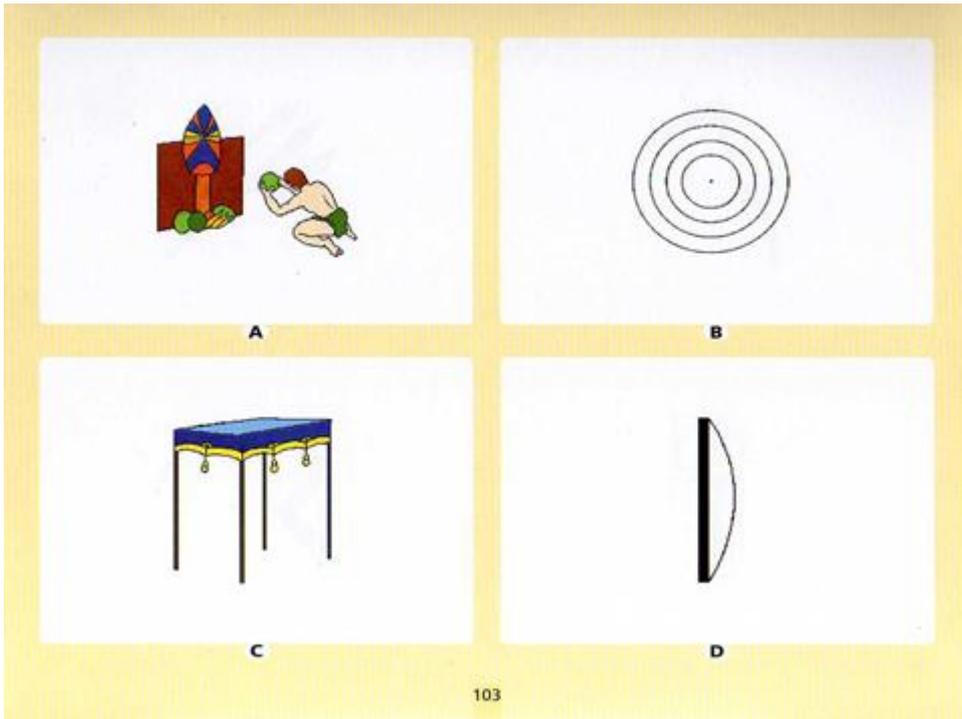


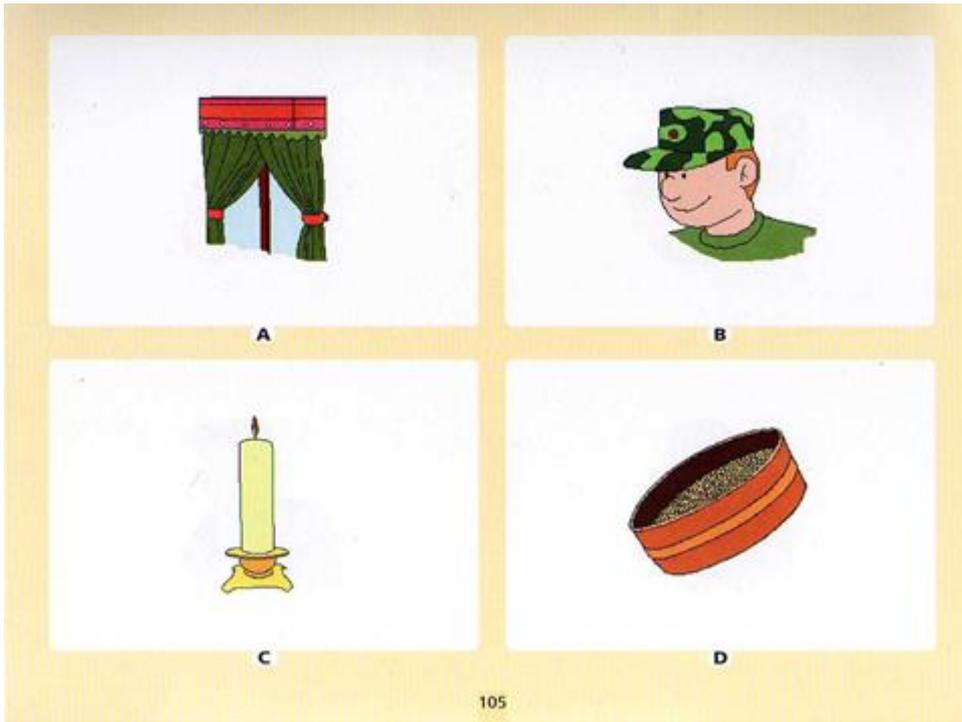
96







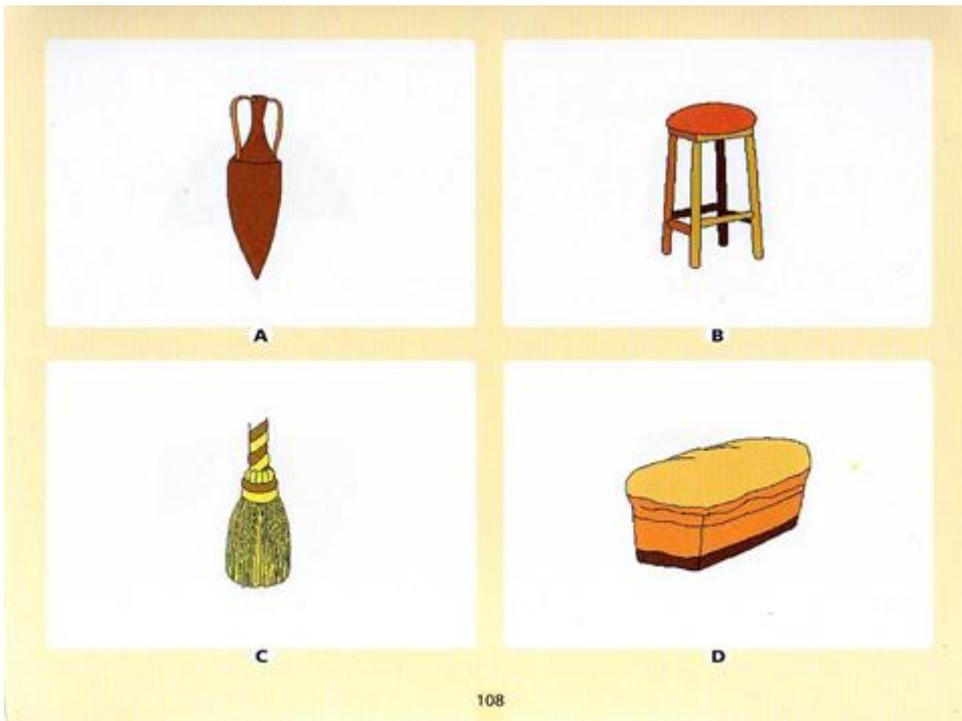
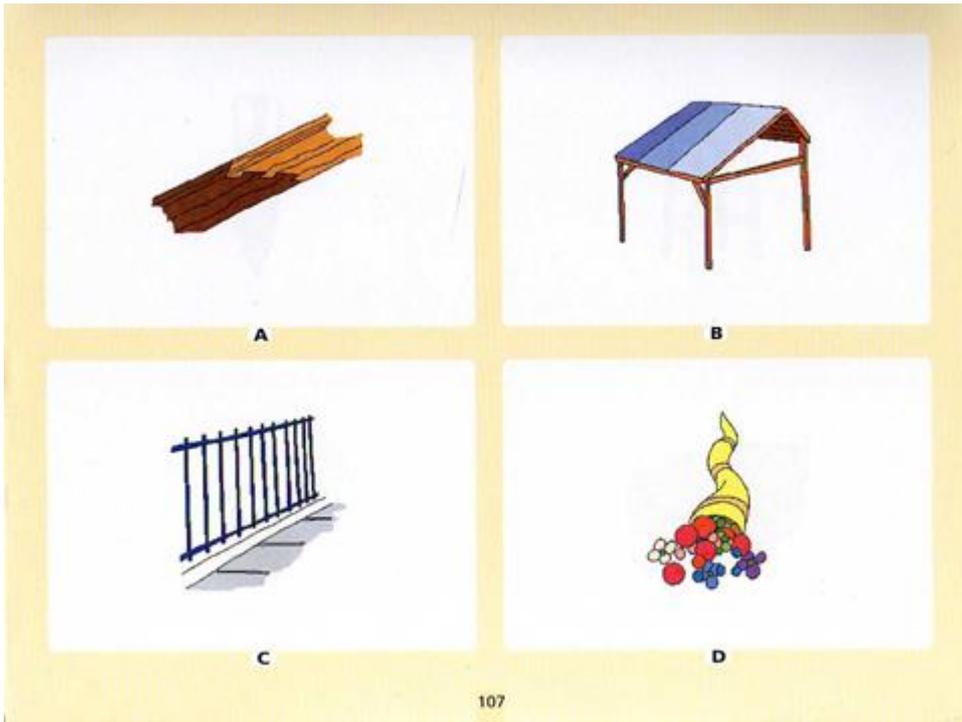


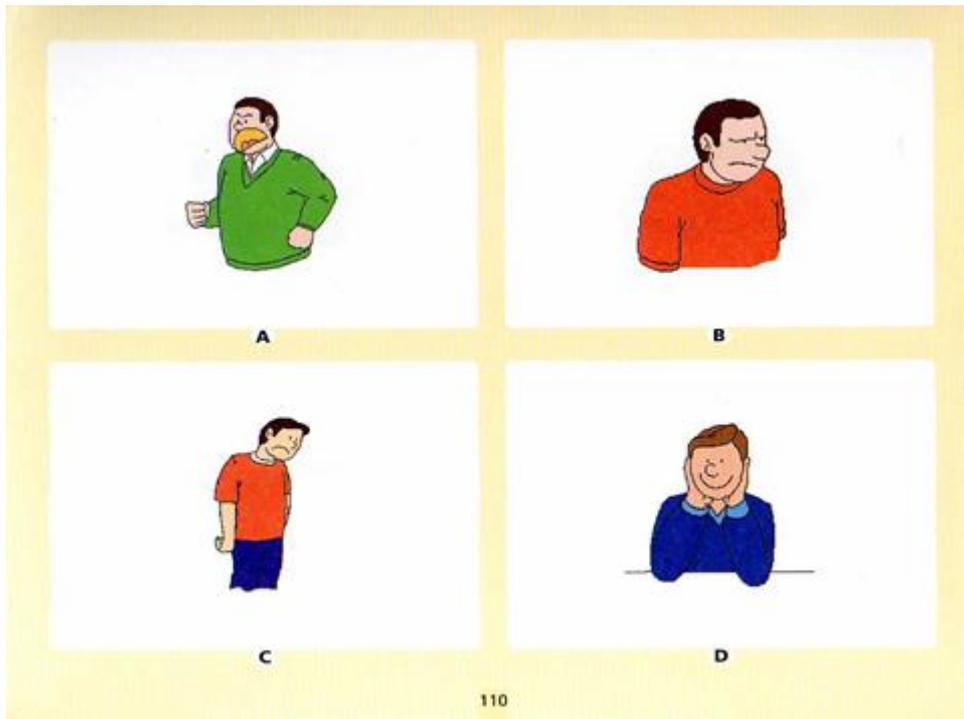
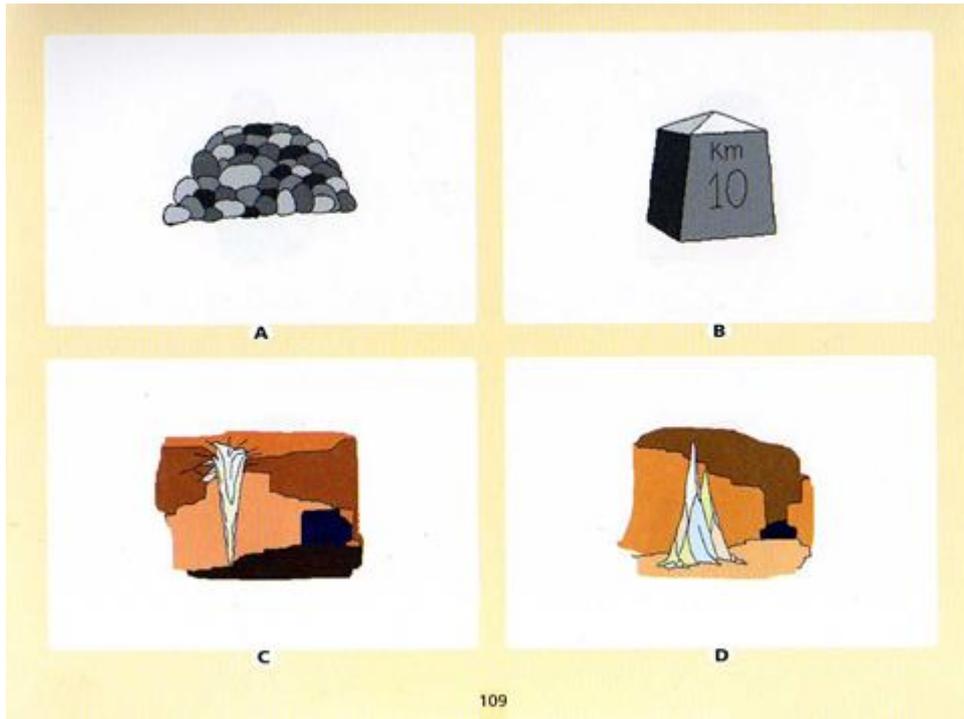


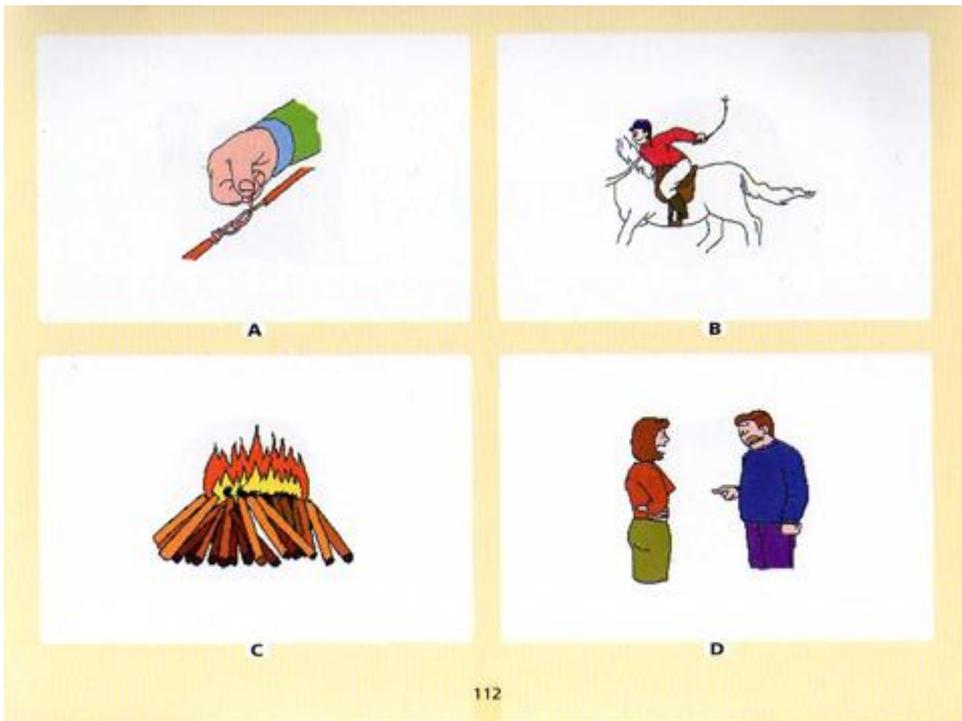
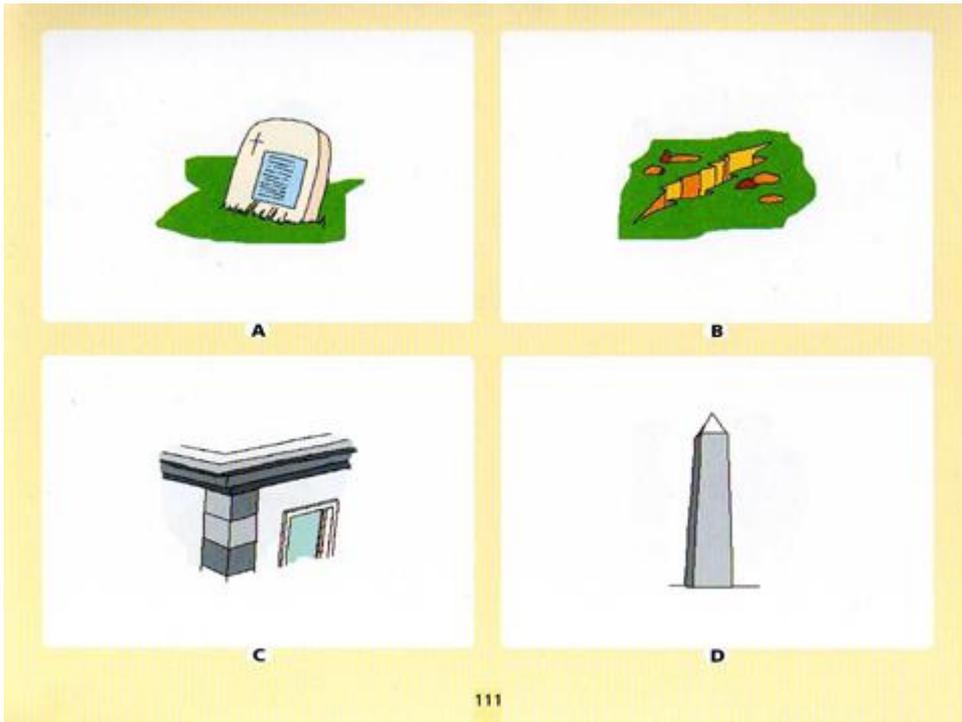
105

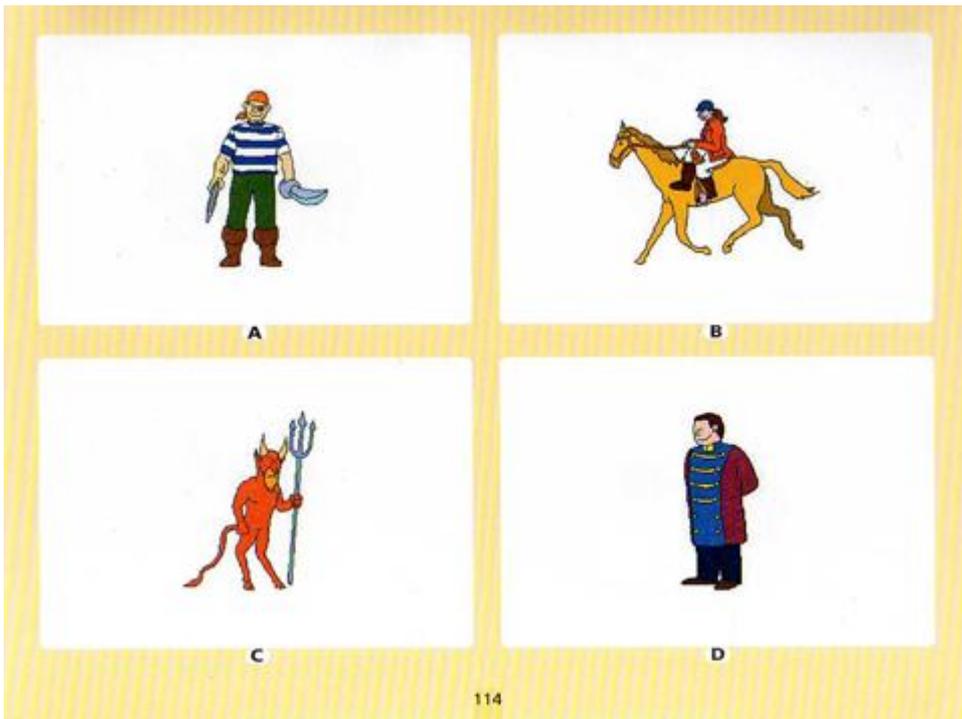
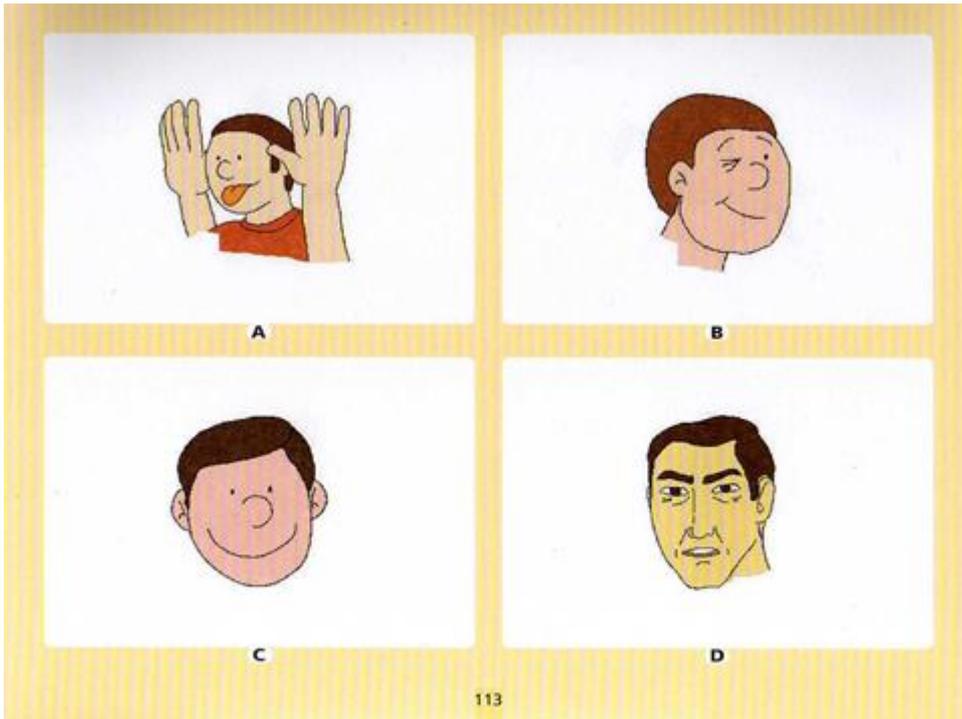


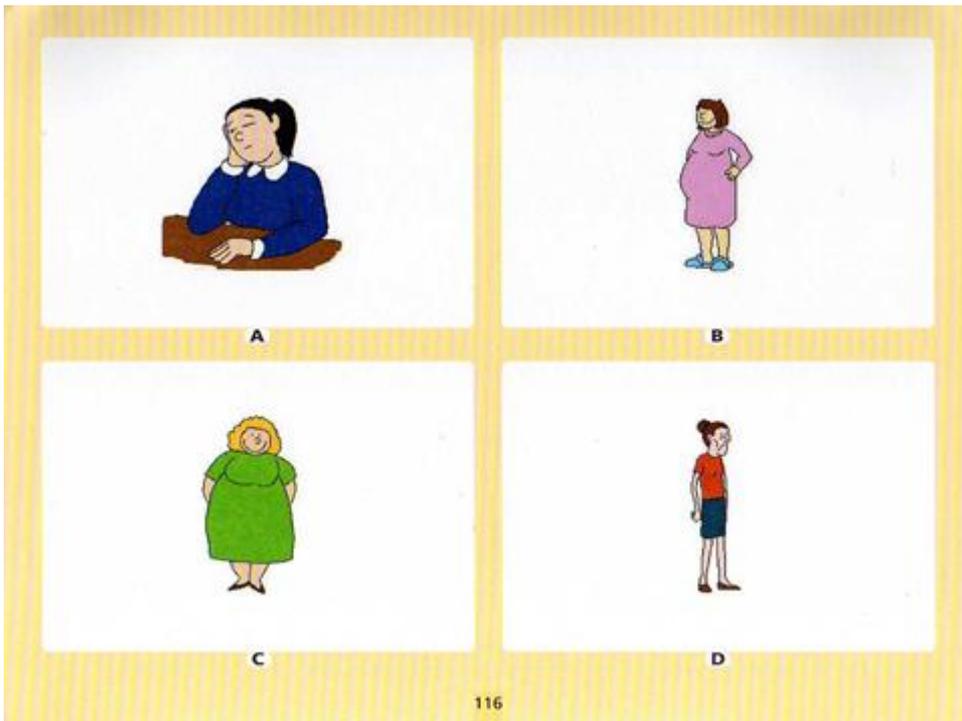
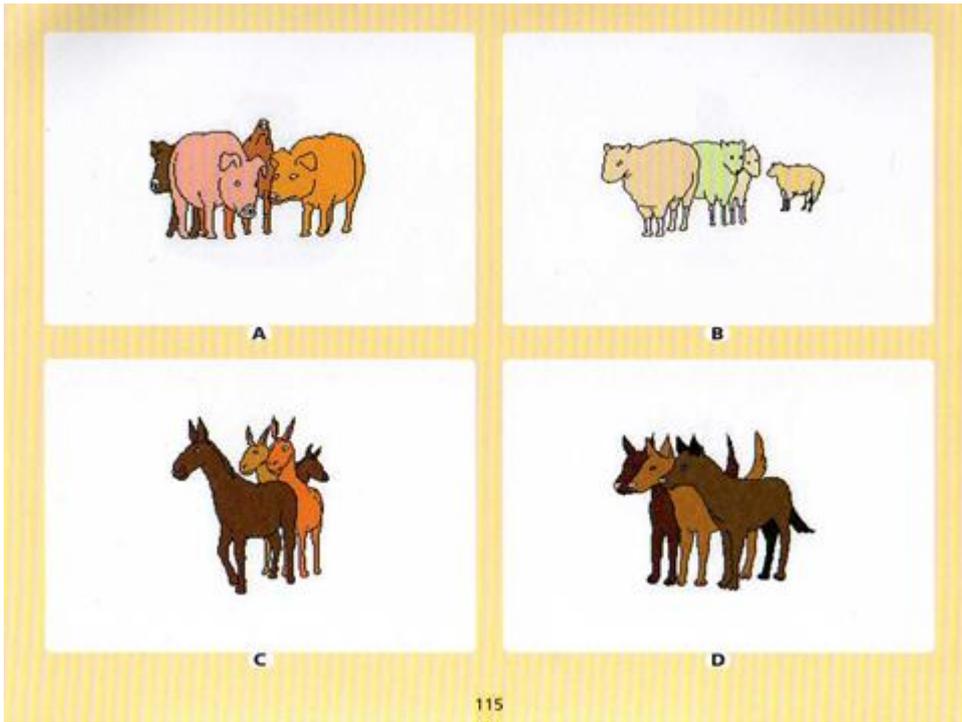
106











10.8 Anexo 8: Planilla Excel

Alumno	Identificador	Colegio	Edad	Sexo	Mapuche	Desempeño en Vocabulario Pasivo
	1					
	2					
	3					
	4					
	5					
	6					
	7					
	8					
	9					
	10					