





Estudio del desarrollo del lenguaje oral en infantes de 2-3 años de dos instituciones educativas de Tungurahua

Study of oral language development in 2-3-year-old infants from two educational institutions in Tungurahua

- 1 Cinthya Tatiana Aman Chipantiza  <https://orcid.org/0009-0008-7607-2787>
Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), Durán, Ecuador.
Maestría en educación inicial con mención en neurodesarrollo.
ctamanc@ube.edu.ec
- 2 Karen Jazmín Ortiz Bonoso  <https://orcid.org/0009-0000-2882-6769>
Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), Durán, Ecuador.
Maestría en educación inicial con mención en neurodesarrollo.
kjortizb@ube.edu.ec
- 3 Juana Emilia Bert Valdespino  <https://orcid.org/0000-0001-8356-4853>
Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), Durán, Ecuador.
Maestría en educación inicial con mención en neurodesarrollo.
bertva@gmail.com
- 4 Sonia Guerra Iglesias  <https://orcid.org/0000-0003-0853-1036>
Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), Durán, Ecuador.
Maestría en educación inicial con mención en neurodesarrollo.
sguerrai@ube.edu.ec

Artículo de Investigación Científica y Tecnológica

Enviado: 12/01/2026

Revisado: 10/02/2026

Aceptado: 20/03/2026

Publicado: 08/04/2026

DOI: <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v9i2.3651>

Cítese:

Aman Chipantiza, C. T., Ortiz Bonoso, K. J., Bert Valdespino, J. E., & Guerra Iglesias, S. (2026). Estudio del desarrollo del lenguaje oral en infantes de 2-3 años de dos instituciones educativas de Tungurahua. *ConcienciaDigital*, 9(2), 36-65.
<https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v9i2.3651>



CONCIENCIA DIGITAL, es una revista multidisciplinar, **trimestral**, que se publicará en soporte electrónico tiene como **misión** contribuir a la formación de profesionales competentes con visión humanística y crítica que sean capaces de exponer sus resultados investigativos y científicos en la misma medida que se promueva mediante su intervención cambios positivos en la sociedad. <https://concienciadigital.org>
La revista es editada por la Editorial Ciencia Digital (Editorial de prestigio registrada en la Cámara Ecuatoriana de Libro con No de Afiliación 663) www.celibro.org.ec

Esta revista está protegida bajo una licencia Creative Commons en la 4.0 Internacional. Copia de la licencia: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Palabras claves:

Desarrollo del lenguaje, educación infantil, interacción social, neurodesarrollo, observación sistemática.

Resumen

Introducción: la adquisición de la primera lengua de un niño comienza al nacer y continúa hasta la pubertad y su importancia abarca dimensiones cognitivas, afectivas, sociales y educativas. Durante los primeros tres años de vida del niño, este se expone a la lengua en su entorno. En este tiempo, el niño pone en funcionamiento su facultad del lenguaje. En este contexto, la exposición significa que los niños están físicamente inmersos en un entorno lingüístico particular donde pueden escuchar, interactuar y comunicarse continuamente en esa lengua en particular. **Objetivo:** analizar el desarrollo del lenguaje oral en infantes de 2-3 años de dos instituciones educativas de Tungurahua CDI “La Dolorosa” y CDI “Capu Kids”. **Metodología:** el presente estudio parte de un diseño no experimental con enfoque mixto, en cuanto a su alcance es descriptiva porque busca caracterizar y detallar los componentes del lenguaje oral y los factores asociados, de corte transversal ya que los instrumentos se aplicarán en un solo instante de tiempo. **Resultados:** los resultados muestran que la mayoría de los niños recibe estimulación lingüística frecuente en el hogar, pero aún presentan dificultades en la claridad del habla y en algunas conductas comunicativas, como nombrar objetos o iniciar interacciones. Las docentes confirman que el entorno educativo aporta a estos avances, aunque el apoyo familiar sigue siendo determinante. **Conclusión:** en relación con el análisis del desarrollo del lenguaje oral en infantes de 2-3 años, los resultados permitieron determinar que los niños de los centros CDI “La Dolorosa” y CDI “Capu Kids” presentan diferencias atribuibles a factores familiares, socioculturales y educativos que inciden directamente en la tasa de adquisición del lenguaje. Las instituciones desempeñan un papel importante en la creación de un entorno de comunicación estructurado, aunque la participación activa de la familia sigue siendo esencial para el progreso del lenguaje. **Área de estudio general:** Educación. **Área de estudio específica:** Neurodesarrollo. **Tipo de estudio:** Artículo original.

Keywords:

Language development,

Abstract

Introduction: a child's first language acquisition begins at birth and continues until puberty, and its importance encompasses cognitive, affective, social, and educational dimensions. During the first three

early childhood education, social interaction, neurodevelopment, systematic observation.

years of a child's life, they are exposed to language in their environment. During this time, the child develops their language abilities. In this context, exposure means that children are physically immersed in a particular linguistic environment where they can continuously hear, interact, and communicate in that specific language. **Objective:** to analyze the development of oral language in 2–3-year-old infants from two educational institutions in Tungurahua: the "La Dolorosa" and "Capu Kids" Child Development Centers (CDIs). **Methodology:** this study employs a non-experimental, mixed-methods design. It is descriptive in scope, as it seeks to characterize and detail the components of oral language and associated factors. It is also cross-sectional since the instruments will be administered at a single point in time. **Results:** the results show that most children receive frequent language stimulation at home but still exhibit difficulties with speech clarity and some communicative behaviors, such as naming objects or initiating interactions. Teachers confirm that the educational environment contributes to these advances, although family support remains crucial. **Conclusion:** regarding the analysis of oral language development in 2–3-year-old infants, the results determined that children from the "La Dolorosa" and "Capu Kids" Early Childhood Development Centers (CDIs) show differences attributable to family, sociocultural, and educational factors that directly influence the rate of language acquisition. The institutions play a significant role in creating a structured communication environment, although active family participation remains essential for language progress. **General Area of Study:** Education. **Specific Area of Study:** Neurodevelopment. **Type of Study:** Original Article.

1. Introducción

La adquisición de la primera lengua de un niño comienza al nacer y continúa hasta la pubertad y su importancia abarca dimensiones cognitivas, afectivas, sociales y educativas. Durante los primeros tres años de vida del niño, este se expone a la lengua en su entorno. En este tiempo, el niño pone en funcionamiento su facultad del lenguaje. En este contexto, la exposición significa que los niños están físicamente inmersos en un

entorno lingüístico particular donde pueden escuchar, interactuar y comunicarse continuamente en esa lengua en particular (Al-Harbi, 2019; Oviedo & Mena, 2021).

Cabe destacar que la interacción tiene un papel significativo en la adquisición de la lengua, por lo que se deduce que el desarrollo y la madurez lingüística no pueden considerarse por separado del desarrollo y la madurez en un sentido mucho más amplio, como un aspecto social y cultural (Trueswell, 2023). En el proceso de adquisición, a los niños no se les ofrece ninguna instrucción sobre cómo hablar el idioma, sino que construyen activamente posibles maneras de usar el idioma al que están expuestos y prueban lo que se les ocurre para ver si funciona.

Mediante este proceso activo, los niños construyen su propio lenguaje que se ajusta al que usan los adultos que los rodean. Por lo tanto, la mente del niño no es una pizarra en blanco que se llena con el entorno; el lenguaje de los niños no es una copia de lo que escuchan a su alrededor e intentan imitar. Claramente, un idioma consta de un número limitado de sonidos, pero con esos sonidos podemos producir un número verdaderamente infinito de enunciados (Yang et al., 2021; Bonilla et al., 2020). Por lo tanto, hay muchas frases que los niños inventan que nunca escucharon.

A pesar de la comprensión teórica de cómo los niños aprenden y desarrollan su lenguaje, la problemática radica en que en la práctica se observan diferencias significativas en el nivel de desarrollo oral de los infantes de la misma edad, que pueden verse influenciadas por el entorno educativo, familiar y sociocultural. Esta situación genera la necesidad de estudiar las peculiaridades del desarrollo del lenguaje oral en este grupo de edad de niños de 2 -3 años.

En este sentido el estudio del desarrollo del lenguaje oral en infantes de 2-3 años de dos instituciones educativas de Tungurahua, aborda la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el estado actual del desarrollo del lenguaje oral en niños de 2-3 años? Para dar respuesta a esta interrogante se define el objetivo de analizar el desarrollo del lenguaje oral en infantes de 2-3 años que asisten a los CDI “La Dolorosa” y CDI “Capu Kids”.

A nivel mundial, investigaciones recientes coinciden en que el desarrollo lingüístico a los 2-3 años está moldeado por una compleja interacción de factores intrínsecos y ambientales. En tal sentido Aldoney et al. (2024) destacan la calidad y cantidad del input lingüístico que los niños reciben de sus cuidadores primarios como un predictor significativo de su vocabulario y habilidades gramaticales. Asimismo, el entorno educativo formal comienza a cobrar una relevancia singular en esta etapa. Ochoa (2021) encontró que los infantes que asisten a centros de educación inicial muestran, en promedio, un repertorio lexical y una mayor complejidad sintáctica comparados con aquellos que no acceden a estos servicios.

Según Peralta-González et al. (2023) los factores culturales y socio afectivos desempeñan un papel crucial en el desarrollo lingüístico del infante, ya que facilita la producción de sonidos y palabras que oyen con claridad y frecuencia en su entorno. Este proceso secuencial promueve el desarrollo normal para la comunicación en el lenguaje tanto comprensivo y expresivo. Según el autor en el primer y segundo año de vida surgen las primeras combinaciones de palabras, mientras en el tercer año tienen la capacidad de formar oraciones más claras.

A nivel nacional, el trabajo de Velez & Meza (2025) analizó el impacto de un programa de estimulación del lenguaje en Manabí, evidenciando avances significativos en la articulación y comprensión de órdenes simples en niños de 2 a 3 años. Sin embargo, persiste una brecha de conocimiento específica respecto a la realidad de la provincia de Tungurahua. No se identificaron estudios publicados que comparen de manera sistemática el desempeño del lenguaje oral en infantes de esta edad entre diferentes instituciones educativas de la región, lo que deja un vacío sobre la influencia de variables contextuales y pedagógicas propias del entorno local.

A partir de los antecedentes expuestos es evidente la necesidad de comprender las particularidades del desarrollo del lenguaje oral en niños de 2-3 años dentro de la provincia de Tungurahua.

El desarrollo del lenguaje en la primera infancia constituye un pilar fundamental para el crecimiento integral del niño, ya que impacta múltiples áreas de su desarrollo. Según Calderón (2016) el lenguaje es “el arma maravillosa que abre miles de puertas a otros conocimientos” (p. 54), pues no solo facilita la comunicación efectiva, sino también la interacción social, el aprendizaje académico y la expresión emocional.

En esta línea, Borbor (2024) afirma que el lenguaje permite al infante desarrollar “conjunto de conductas, actitudes y rasgos de personalidad que ayudan a los individuos a entender y manejar las emociones” (p. 430). Cabe destacar que, el desarrollo del lenguaje oral en la primera infancia constituye un pilar fundamental para el crecimiento cognitivo, social y emocional del individuo. Según la teoría de Vygotsky en la investigación de Cruz et al. (2019) el lenguaje no solo es un instrumento de comunicación, sino una herramienta mediadora del pensamiento.

En tal virtud Vásquez-Valle & Delgado-Gonzembach (2023) establecen que los dos años representan un período crítico, conocido como la “explosión del lenguaje” (p. 315), donde se produce un incremento exponencial en el vocabulario y el surgimiento de las primeras combinaciones de palabras. Según Aldoney et al. (2024) el lenguaje oral no es solo un medio de comunicación, sino también un instrumento del pensamiento que permite a los niños representar la realidad, regular su conducta y acceder al bagaje cultural de su

comunidad. Sin embargo, como advierte Esteves et al. (2018) cada niño tiene su propio ritmo de desarrollo.

Por lo expuesto, el desarrollo del lenguaje se inicia con la etapa prelingüística, la cual abarca desde el nacimiento hasta aproximadamente los 12 meses de edad. En esta fase, los infantes aún no producen palabras convencionales, pero se preparan para ello a través de vocalizaciones como el llanto, el gorgjeo y, posteriormente, el balbuceo. Estos sonidos, aunque carentes de significado intencional, son cruciales para el ejercicio de los órganos fono articulatorios y la discriminación auditiva. Como señala Salto et al. (2024) “estas producciones son precursores esenciales del habla, ya que en ellas el bebé explora y gana control sobre los mecanismos de producción de sonidos que utilizará en el lenguaje propiamente dicho” (p. 32).

Alrededor del primer año de vida, se da la transición a la etapa lingüística, marcada por la aparición de la primera palabra con intencionalidad comunicativa. A partir de este hito, el desarrollo se acelera exponencialmente. En infantes de 2-3 años, esta etapa se caracteriza por una explosión del vocabulario y los inicios de la combinación de palabras para formar expresiones de dos elementos, conocidas como “holofrases” o “enunciados de dos palabras”. Paredes et al. (2025) afirman que “el paso a la etapa lingüística representa la capacidad del niño para comprender que los sonidos simbolizan objetos, acciones y relaciones, lo que revoluciona su forma de interactuar con el mundo” (p. 15).

Dentro de la arquitectura del lenguaje, el componente fonético-fonológico se refiere a la producción y percepción de los sonidos del habla (fonética) y al sistema de reglas que gobierna cómo se combinan estos sonidos para formar palabras en una lengua específica (fonología). A los 2-3 años, es común que los niños presenten procesos de simplificación fonológica, como la omisión de sílabas (“telo” por “abuelo”) o la sustitución de fonemas más complejos (“tete” por “chupete”) (Delgado et al., 2024).

El desarrollo del lenguaje como se puede apreciar no ocurre de forma aislada, sino que está influenciado por una multiplicidad de factores que repercuten en su desarrollo. Estos pueden ser intrínsecos, como la maduración neurológica y la capacidad auditiva, o extrínsecos, como la estimulación ambiental y el contexto sociofamiliar. Un desarrollo óptimo requiere de la convergencia armónica de todos estos elementos. Bejar et al. (2025) sintetizan que “cualquier alteración en uno o varios de estos factores puede acelerar, enlentecer o incluso desviar la trayectoria típica de la adquisición del lenguaje” (p. 112).

Considerando el enfoque sociocultural o interaccionista, basado en las ideas de Vygotsky (1995) el lenguaje se desarrolla principalmente a través de la interacción social y la mediación de los adultos o compañeros más experimentados (Junco et al., 2024). Según esta perspectiva, el aprendizaje lingüístico ocurre en la Zona de Desarrollo Próximo

(ZDP), donde el niño, con apoyo y guía, logra progresar más allá de lo que podría hacer por sí mismo (Fani & Ghaemi, 2011). El lenguaje cumple así una doble función: inicialmente sirve como herramienta de comunicación con los demás y, con el tiempo, se transforma en un medio fundamental para la organización del pensamiento y la autorregulación cognitiva.

Desde esta perspectiva, es necesario analizar las etapas en el desarrollo del lenguaje. Una de las más significativas es la que ocurre alrededor de los 2-3 años, cuando los niños atraviesan un importante progreso lingüístico se presenta el siguiente desarrollo de las dimensiones o componentes lingüísticos (Paredes et al., 2025):

- En la dimensión fonológica, se observa que, aunque la articulación todavía no es perfecta, hacia los dos años la pronunciación mejora. También reconocen sonidos consonánticos variados y se espera que el habla sea entendible por los familiares en un porcentaje creciente. La claridad del habla avanza de manera notable durante este periodo.
- En la dimensión semántica, se presenta la explosión de vocabulario: entre los 16 y 24 meses se observa una aceleración notable en la adquisición de palabras. Alrededor de los 2-3 años, muchos niños poseen un vocabulario expresivo, generalmente pronuncian entre 50 a 200 palabras. Además, la comprensión es superior a la expresión, ya que los niños comprenden muchas palabras de las que pueden pronunciar.
- En la dimensión morfosintáctica, se evidencia la producción combinada, donde comienzan a emplear frases de dos palabras en una forma de comunicación telegráfica. También son capaces de seguir órdenes simples, lo que refleja un avance en la comprensión de estructuras básicas del lenguaje.
- En la dimensión pragmática, la comprensión superior a la expresión permite que los niños puedan seguir órdenes simples e identificar partes de su cuerpo, lo cual se relaciona con el uso funcional del lenguaje. Estos comportamientos muestran cómo el lenguaje se utiliza para interactuar y responder a las demandas del entorno.

Si bien el desarrollo del lenguaje se vincula estrechamente al contexto sociocultural, es fundamental destacar que la participación en entornos educativos tempranos, como las instituciones infantiles, proporciona un espacio estructurado de interacción y estimulación. A un nivel más próximo, los factores familiares son el pilar principal de la estimulación lingüística. La calidad y cantidad de las interacciones verbales entre los cuidadores y el infante, los hábitos de lectura compartida y la respuesta ante los intentos comunicativos son cruciales. Así, Azcárraga et al. (2022) afirma que “los niños cuyos padres les hablan con frecuencia, les leen cuentos y responden de forma contingente a sus

vocalizaciones desarrollan un vocabulario más amplio y mejores habilidades narrativas” (p. 48).

A razón de ello los factores económicos pueden ejercer una influencia significativa, ya que a menudo actuando como un condicionante estructural. El nivel socioeconómico de la familia puede afectar el acceso a recursos materiales (libros, juguetes educativos), la calidad de la alimentación y la salud, y la posibilidad de asistir a instituciones educativas de calidad. Orellana et al. (2022) advierte que “la pobreza puede crear un ambiente con menor estimulación lingüística y mayores niveles de estrés familiar, factores que se asocian con un desarrollo del lenguaje menos robusto en comparación con niños de entornos más favorecidos” (p. 39).

Considerando que el entorno en el cual se desarrolla un niño tiene un impacto directo en la adquisición del lenguaje. La interacción social dentro de la familia, la escuela y la comunidad contribuye al desarrollo de habilidades lingüísticas. Investigaciones indican que la exposición a un lenguaje diverso y rico en estos contextos potencia la capacidad comunicativa de los infantes. Además, la calidad de la educación infantil influye significativamente: programas educativos que integran estrategias planificadas de estimulación del lenguaje, con actividades diseñadas para fomentar la comunicación y un uso claro y expresivo del idioma por parte de los educadores, promueven de manera efectiva el desarrollo lingüístico (González, 2023).

A partir de lo mencionado la estimulación temprana en el ámbito del lenguaje consiste en brindar experiencias significativas que favorezcan la comunicación y el aprendizaje lingüístico. Actividades como leer juntos, participar en juegos simbólicos, imitar sonidos y palabras, así como interactuar de manera constante con adultos y otros niños, resultan esenciales para fortalecer las habilidades comunicativas en la primera infancia (Sánchez et al., 2025).

Por ello las estrategias para estimulación verbal en la educación infantil, pueden favorecer el desarrollo del lenguaje en niños alrededor de los 2-3 años, y se recomiendan varias estrategias dentro del contexto educativo (Cuvi-Agualongo & Peña-Patricia, 2025):

- Interacciones verbales frecuentes y significativas: conversar continuamente con los niños, responder a sus intentos de comunicación y ampliar sus expresiones.
- Lectura compartida: leer libros apropiados para su edad, señalando imágenes y nombrando objetos para enriquecer vocabulario y comprensión.
- Juego simbólico: promover actividades de juego que incluyan roles e imaginación, fomentando la creatividad y el uso del lenguaje en distintos contextos.
- Modelado lingüístico: ofrecer ejemplos correctos de lenguaje, corregir suavemente errores y ampliar las expresiones de los niños para enriquecer su comunicación.

- Ambiente rico en lenguaje: crear espacios donde predomine el lenguaje oral, incorporando canciones, rimas y juegos de palabras que estimulen la atención y el interés del niño.

Se debe tomar en cuenta que las estrategias de estimulación deben adaptarse a las necesidades individuales, aprovechando situaciones cotidianas, paseos, reuniones o momentos de juego para promover el lenguaje de manera natural y divertida (Sánchez et al., 2025). La implementación de estrategias adecuadas durante este período sensible puede marcar una diferencia significativa en el desarrollo lingüístico del niño, previniendo posibles dificultades y potenciando sus capacidades comunicativas (Esteves et al., 2018).

2. Metodología

El presente estudio parte de un diseño no experimental debido a que los indicadores del estudio fueron observados tal como se presentaron en su contexto natural, con enfoque mixto de tipo convergente, dado que se recopilaron y analizaron de manera paralela datos cuantitativos y cualitativos, los cuales posteriormente fueron integrados mediante un proceso de triangulación metodológica, a fin de obtener una comprensión más precisa y profunda del fenómeno estudiado.

En cuanto a su alcance es descriptiva porque busca caracterizar y detallar los componentes del lenguaje oral y los factores asociados, de corte transversal ya que los instrumentos se aplicarán en un solo instante de tiempo. Es de campo porque la recolección de datos primarios se realiza directamente en los escenarios naturales donde ocurre el fenómeno en los CDI “La Dolorosa” y CDI “Capu Kids”.

Para garantizar una triangulación de datos que enriquezca los hallazgos, se emplearon tres técnicas principales con sus respectivos instrumentos, los que se validaron mediante una prueba piloto y criterio de expertos en el área:

Encuesta a padres de familia: se utilizó un cuestionario estructurado con escalas Likert y preguntas de opción múltiple, diseñado para recoger información sobre los factores familiares y económicos. Este instrumento recabó datos sobre nivel educativo de los padres, hábitos de lectura en el hogar, horas de exposición a pantallas, tiempo que comparte con su hijo y percepciones sobre el desarrollo del lenguaje.

Ficha de observación directa a los infantes: se aplicó una ficha de observación estructurada a cada niño, durante actividades lúdicas y de interacción libre en el aula. Esta ficha operacionalizó las variables del desarrollo del lenguaje, evaluando los componentes fonético-fonológico (número de fonemas articulados, inteligibilidad del habla), léxico-semántico (cantidad de palabras expresivas, nominación de objetos) y morfosintáctico

(longitud media del enunciado, uso de combinaciones de dos palabras). La observación se realizó durante doce semanas consecutivas, con una sesión diaria.

Entrevista a docentes coordinadoras: se llevó a cabo una entrevista semiestructurada a los docentes de los CDI, compuesta por 10 indicadores abiertos. Dicha técnica permite identificar las estrategias de estimulación del lenguaje empleadas en los salones de clase, las dificultades específicas, y la incidencia percibida de los factores socioculturales.

Para el análisis de los datos se aplicó un enfoque mixto acorde con cada instrumento. En la encuesta a padres de familia, los ítems cerrados se procesaron cuantitativamente mediante frecuencias y porcentajes, mientras que las preguntas abiertas se analizaron cualitativamente mediante análisis de contenido para identificar categorías relacionadas con prácticas comunicativas en el hogar. En la ficha de observación directa, los indicadores estructurados de los componentes del lenguaje se transformaron en datos numéricos y se describieron con frecuencias absolutas, relativas y porcentajes, complementados con el análisis cualitativo de las notas descriptivas mediante análisis de contenido. En la entrevista a docentes, la información se procesó de forma cualitativa mediante análisis temático, agrupando los discursos en temas vinculados a estrategias de estimulación, dificultades y factores socioculturales.

Se realizó una triangulación metodológica para integrar los resultados de las tres técnicas. Este procedimiento consistió en comparar los datos cuantitativos de encuestas y observaciones con las categorías cualitativas emergentes de entrevistas y respuestas abiertas, permitiendo identificar convergencias, diferencias y elementos complementarios. La triangulación tuvo como objetivo fortalecer la validez del estudio y ofrecer una interpretación más completa del desarrollo del lenguaje oral en los infantes (Donkoh, 2023).

La población de estudio estuvo conformada por tres grupos relevantes: 14 infantes de 2 a 3 años, 14 padres de familia y 2 coordinadoras pertenecientes a los dos Centros de Desarrollo Infantil (CDI) involucrados en la investigación. Estos participantes forman parte del contexto educativo donde se desarrolla el fenómeno objeto de estudio.

En cuanto a la muestra, se trabajó con la totalidad de la población accesible; sin embargo, su selección respondió a un muestreo no probabilístico de tipo intencional, el cual permite elegir de manera deliberada a los participantes que poseen características específicas vinculadas directamente con el problema investigado (Hurtado, 2020). Este tipo de muestreo resulta pertinente cuando el investigador busca profundidad en el análisis más que representatividad estadística.

Los criterios de inclusión establecidos fueron: tener una edad cronológica comprendida entre 2 y 3 años, asistir regularmente al CDI, no presentar diagnósticos previos de

trastornos del desarrollo, evidenciar dificultades en el lenguaje oral identificadas en el contexto educativo y contar con el consentimiento informado de los padres o representantes legales. De esta manera, la selección respondió a características concretas que permitieron abordar el fenómeno desde una perspectiva contextualizada.

La elección de este tipo de muestreo se fundamenta en el enfoque cualitativo que orienta la investigación, el cual busca comprender e interpretar en profundidad las desviaciones observadas en el desarrollo del lenguaje oral, estudiando a los niños en sus contextos naturales y atendiendo a sus realidades e individualidades. En este sentido, el propósito no es generalizar los resultados a otras poblaciones, sino generar una comprensión contextualizada que permita contribuir a la superación de las dificultades identificadas (Ñaupas et al., 2018). Asimismo, desde la perspectiva de los diseños de investigación cualitativa, se prioriza el análisis profundo del fenómeno en su contexto real, favoreciendo la interpretación más que la generalización estadística (Orts & Maciá, 2021).

3. Resultados

Se aplicaron los tres instrumentos nates mencionados en el apartado de diseño metodológico: (1) encuesta a padres de familia, (2) ficha de observación directa a los infantes y, (3) entrevista a expertos (docentes), de lo cual se obtuvo la siguiente información relevante.

3.1. Encuesta abierta a padres de familia

Se consideran 3 secciones de análisis: datos de la familia y el entorno, ambiente lingüístico y prácticas en el hogar, y desarrollo del lenguaje (percepción de la familia).

3.1.1. SECCIÓN 1: Datos de la familia y el entorno

Parentesco con el infante. En las respuestas se identifica que el parentesco declarado corresponde principalmente a la madre, aunque también intervienen algunos padres. Esto muestra que, en la mayoría de los casos, quienes proporcionan la información son las madres, lo que coincide con su rol habitualmente más cercano al cuidado diario del niño.

Idioma(s) hablado(s) en el hogar. En todos los casos el idioma predominante en el hogar es el español. Esto indica que los niños se desarrollan en un entorno lingüístico monolingüe, sin exposición relevante a otras lenguas dentro del hogar.

3.1.2. SECCIÓN 2: Ambiente lingüístico y prácticas en el hogar

Tiempo que pasa conversando con su hijo/a. Las respuestas muestran diferencias importantes en el tiempo diario de conversación. Algunas madres reportan pasar “más de

4 horas”, mientras otras señalan “entre 2 y 4 horas” o “entre 1 y 2 horas”. En el caso de algunos padres, el tiempo es menor, como “menos de 1 hora”. Estas variaciones indican que la disponibilidad laboral o familiar influye directamente en la cantidad de interacción verbal diaria entre el cuidador y el niño.

Momentos del día en que establece diálogos con el niño/a. Los cuidadores indican momentos diversos como “durante todo el día”, “solo cuando llega del trabajo”, “antes de irnos a dormir” o durante actividades específicas de la rutina. Esto refleja que el diálogo está condicionado por la presencia del adulto en el hogar y por la organización de las rutinas familiares cotidianas.

Aspectos sobre los que dialoga regularmente con su hijo/a. Los temas tratados con los niños se centran en “sobre su rutina”, “cómo nos fue en el día” y “temas familiares”. Esto evidencia un diálogo orientado a las actividades del día a día, lo cual es común en familias con niños pequeños y favorece la construcción de lenguaje funcional.

Cómo el niño comunica sus necesidades, deseos y emociones. Las respuestas indican formas variadas de comunicación, desde “me habla claro” hasta “me hace señas” o “se me acerca y señala”. Esto muestra distintos niveles de desarrollo expresivo: algunos niños ya utilizan palabras de manera efectiva, mientras otros aún dependen de gestos para comunicar sus necesidades.

Comprensión de lo que el niño intenta comunicar. Las respuestas oscilan entre “sí”, “a veces” y, en menor medida, dificultades relacionadas con expresiones como gestos o escasez de palabras. Cuando los cuidadores dicen “a veces”, lo justifican indicando que el niño utiliza señas o que aún habla poco, lo que puede generar momentos de incompreensión.

Frecuencia con la que realizan actividades lingüísticas. Los resultados de la encuesta abierta a padres de familia muestran que entre el 70% y 80% de los cuidadores realiza actividades lingüísticas como leer cuentos o nombrar objetos “casi siempre”, mientras que un 15% lo hace “a veces” y entre un 5% y 10% “rara vez”. Al contrastar estos datos con lo planteado por Azcárraga et al. (2022) se observa coherencia, ya que la literatura señala que la frecuencia y calidad de las interacciones verbales como la lectura compartida o responder a las vocalizaciones del niño favorecen un mayor desarrollo del vocabulario y mejores habilidades narrativas. Por tanto, los hábitos mayoritarios reportados por las familias respaldan lo expuesto en la literatura, mientras que la presencia de un pequeño grupo con menor frecuencia de estimulación puede explicar posibles diferencias en el progreso lingüístico infantil.

Tipo de juegos que prefiere el niño/a. Los cuidadores señalan preferencias diversas, tales como juegos con sonidos y palabras, juegos simbólicos, juegos físicos y juegos con

bloques o rompecabezas. Estas elecciones muestran intereses variados por parte de los niños, lo cual es positivo para su desarrollo, ya que cada tipo de juego estimula habilidades distintas.

Tiempo diario frente a pantallas. El tiempo frente a pantallas varía entre “menos de 1 hora”, “entre 1 y 2 horas” e incluso un caso donde “no pasa tiempo en pantallas”. Esto indica un uso moderado en la mayoría de los hogares, aunque algunos niños tienen más exposición que otros, lo que puede influir en su desarrollo lingüístico dependiendo del contenido y del acompañamiento del adulto.

3.1.3. SECCIÓN 3: Desarrollo del lenguaje (percepción de la familia)

Descripción del habla del niño/a. Los cuidadores describen el habla de los niños como “habla lo normal, mezcla palabras que se entienden con otras que no”, “usa muy pocas palabras, se comunica principalmente con gestos y señas” o “se expresa muy bien para su edad, se le entiende casi todo”. Estas percepciones muestran distintos niveles de desarrollo del lenguaje dentro del grupo, desde niños con lenguaje emergente hasta otros con habilidades más avanzadas.

Palabras que pronuncia con claridad. Las palabras mencionadas incluyen términos familiares como mamá, papá, nombres propios y de parientes; palabras funcionales como agua, comer o baño; y vocabulario cotidiano como carro, pelota, colores, animales, emociones y números. Estas expresiones coinciden con el repertorio inicial esperado en niños pequeños. El hallazgo concuerda con Lalonde & Holt (2024) quienes afirman que en los niños de 2 años en promedio solo el 50 % de su habla es inteligible.

Preocupaciones sobre el lenguaje del niño/a. Algunos cuidadores indican que quisieran que el niño reciba “terapia del lenguaje”, que “hable para poder entenderle” o que mejore su “pronunciación”. Otros señalan que el niño “está yendo a su ritmo” o que “todo está muy bien”. Estas respuestas reflejan que existen casos donde se perciben dificultades, pero también otros donde no hay preocupaciones sobre el desarrollo lingüístico.

3.2. Ficha de observación directa a los infantes

La ficha de conservación se compone de cuatro dimensiones que se observaron: fonológica, semántica, morfosintáctica y pragmática. Cada dimensión devela información relevante sobre el desarrollo del lenguaje oral en infantes de 2-3 años de dos instituciones educativas de Tungurahua. A continuación se muestran los respectivos hallazgos en cada dimensión.

Tabla 1

Dimensión fonológica

	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Total
1. Intenta imitar sonidos o palabras que escucha.	21,40%	28,60%	50,00%	0,00%	100,00%
2. Se le entiende al hablar: ¿Qué porcentaje aproximado de su habla es inteligible?	42,90%	21,40%	28,60%	7,10%	100,00%
3. Omite o cambia sonidos en las palabras (ej: “ato” por “pato”, “tete” por “chupete”).	21,40%	50,00%	14,30%	14,30%	100,00%
4. Discriminación auditiva: Sonidos y ruidos de la naturaleza y medio ambiente, Sonidos onomatopéyicos de los animales y Sonidos de los instrumentos musicales.	21,40%	28,60%	35,70%	14,30%	100,00%
5. Pronuncia los sonidos del habla vocales y consonantes como m, p, b, d, n, t.	50,00%	35,70%	14,30%	0,00%	100,00%

La **Tabla 1** muestra la dimensión fonológica se observa que la mayor parte de los niños casi siempre intenta imitar sonidos o palabras (50%), lo que indica una tendencia positiva hacia la reproducción oral. Sin embargo, en cuanto a la inteligibilidad del habla, el porcentaje más alto se concentra en la categoría nunca (42,9%), evidenciando dificultades para ser comprendidos con claridad.

Respecto a la omisión o sustitución de sonidos, predomina la frecuencia a veces (50%), lo que refleja una presencia intermitente de procesos fonológicos no consolidados. En la discriminación auditiva, el valor más representativo corresponde a casi siempre (35,7%), mostrando un nivel moderado de reconocimiento de sonidos del entorno. Finalmente, en la pronunciación de vocales y consonantes básicas, el porcentaje más alto se ubica en nunca (50%), lo que señala limitaciones importantes en la articulación de fonemas esenciales.

Tabla 2

Dimensión semántica

	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Total
1. Cantidad de palabras expresivas: Utiliza palabras sueltas de forma espontánea.	28,60%	28,60%	42,90%	0,00%	100,00%

Tabla 2

Dimensión semántica (continuación)

	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Total
2. Nombra objetos comunes de su entorno (ej: pelota, agua, mamá, zapato).	0,00%	78,60%	21,40%	0,00%	100,00%
3. Señala objetos o imágenes cuando se le nombran (comprensión).	7,10%	42,90%	35,70%	14,30%	100,00%
4. Utiliza palabras para pedir lo que desea (ej: “agua”, “más”, “ayuda”).	35,70%	35,70%	28,60%	0,00%	100,00%
5. Nombra los objetos y personas cotidianos y de su interés.	50,00%	21,40%	28,60%	0,00%	100,00%
6. Dominio elemental de las cualidades de objetos y juguetes.	28,60%	57,10%	14,30%	0,00%	100,00%
7. Nombra acciones, situaciones espontáneas, en láminas y libros.	42,90%	42,90%	14,30%	0,00%	100,00%

En la dimensión semántica como se observa en la **Tabla 2**, los niños casi siempre utilizan palabras sueltas de manera espontánea (42,9%), lo que refleja un nivel inicial de expresión verbal. Al nombrar objetos comunes del entorno, la mayoría se ubica en la categoría a veces (78,6%), indicando un uso fluctuante del vocabulario básico. En la comprensión al señalar objetos o imágenes, destaca la frecuencia a veces (42,9%), mientras que en el uso de palabras para pedir lo que desean predominan por igual las categorías nunca y a veces (35,7%), evidenciando un desarrollo aún inestable en esta función comunicativa.

En el nombrado de objetos y personas cotidianas, el porcentaje más alto corresponde a nunca (50%), lo que refleja limitaciones en la evocación verbal. El dominio de cualidades de objetos y juguetes se presenta principalmente a veces (57,1%), mostrando una comprensión parcial de estas características. Finalmente, al nombrar acciones o situaciones, sobresalen nuevamente las categorías nunca y a veces (42,9%), lo que indica que la producción verbal ligada a acciones aún no está firmemente consolidada.

Tabla 3

Dimensión morfosintáctica

	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Total
1. Combina dos palabras para formar una “frase” (ej: “mamá agua”, “nene cae”, “mío osito”).	57,10%	14,30%	28,60%	0,00%	100,00%

Tabla 3

Dimensión morfosintáctica (continuación)

	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Total
2. Utiliza gestos junto con palabras para complementar su mensaje.	42,90%	28,60%	14,30%	14,30%	100,00%
3. Intenta frases de 3 o más elementos (ej: “yo quiero agua”).	57,10%	28,60%	14,30%	0,00%	100,00%
4. Utiliza frases de más de dos palabras	50,00%	21,40%	28,60%	0,00%	100,00%
5. Emplea rudimentos de los verbos auxiliares ser y estar.	57,10%	28,60%	14,30%	0,00%	100,00%
6. Utiliza oraciones mayormente afirmativas	71,40%	14,30%	14,30%	0,00%	100,00%
7. Uso del pronombre de primera persona (yo)	64,30%	28,60%	7,10%	0,00%	100,00%
8. Emplea algunos artículos determinados (el, la, los)	57,10%	42,90%	0,00%	0,00%	100,00%

En la dimensión morfosintáctica (**Tabla 3**), se observa que la mayoría de los niños nunca combina dos palabras para formar frases (57,1%), lo que indica un uso limitado de estructuras básicas. También predomina la categoría nunca en el uso de gestos acompañados de palabras (42,9%), mostrando una escasa complementación comunicativa. En la producción de frases de tres o más elementos, el porcentaje más alto corresponde igualmente a nunca (57,1%), al igual que en el uso de frases de más de dos palabras, donde se destaca un 50%.

El empleo inicial de los verbos auxiliares “ser” y “estar” también se concentra en nunca (57,1%), reflejando un desarrollo muy inicial de estas formas verbales. Asimismo, el uso de oraciones mayormente afirmativas alcanza su mayor frecuencia en nunca (71,4%), mientras que el uso del pronombre “yo” se sitúa principalmente en nunca (64,3%), evidenciando dificultades en la autorreferencia verbal. Finalmente, en el empleo de artículos determinados, nuevamente predomina nunca (57,1%), lo que señala limitaciones generales en la adquisición de estructuras gramaticales básicas.

Tabla 4

Dimensión pragmática

	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Total
1. Mantiene contacto visual al “conversar” o cuando se le habla.	28,60%	42,90%	28,60%	0,00%	100,00%

Tabla 4

Dimensión pragmática (continuación)

	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Total
2. Toma turnos en la interacción (ej: emite un sonido y espera una respuesta).	35,70%	50,00%	14,30%	0,00%	100,00%
3. Utiliza el lenguaje para saludar, despedirse o protestar.	21,40%	64,30%	14,30%	0,00%	100,00%
4. Intenta iniciar una interacción con un adulto o par mediante sonidos, palabras o gestos.	14,30%	71,40%	14,30%	0,00%	100,00%
5. Sigue instrucciones sencillas (ej: “dame la pelota”, “ven aquí”).	14,30%	50,00%	35,70%	0,00%	100,00%
6. Comprende, inicia y mantiene conversaciones sencillas	35,70%	50,00%	14,30%	0,00%	100,00%

En la dimensión pragmática (**Tabla 4**), se evidencia que el contacto visual durante la interacción se da principalmente a veces (42,9%), lo que indica una atención compartida fluctuante. En la toma de turnos comunicativos, el porcentaje más alto corresponde también a veces (50%), mostrando una participación irregular en los intercambios. El uso del lenguaje para saludar, despedirse o protestar se presenta mayormente a veces (64,3%), lo que refleja un empleo funcional aún variable.

De igual manera, al intentar iniciar una interacción, predomina la categoría a veces (71,4%), lo que señala iniciativas comunicativas intermitentes. En cuanto al seguimiento de instrucciones sencillas, la frecuencia más representativa es a veces (50%), indicando comprensión parcial. Finalmente, la comprensión, inicio y mantenimiento de conversaciones sencillas se ubican principalmente en a veces (50%), evidenciando que estas habilidades pragmáticas aún no están plenamente consolidadas.

Los resultados evidencian un desarrollo lingüístico general rezagado en las áreas fonológica, semántica, morfosintáctica y pragmática. Predominan dificultades para pronunciar sonidos básicos, hacerse entender y utilizar vocabulario funcional. Asimismo, se observa un uso limitado de combinaciones de palabras, estructuras gramaticales y recursos comunicativos como gestos o artículos. La comprensión y la interacción social se presentan de manera intermitente, con iniciativas comunicativas poco consistentes y un seguimiento parcial de instrucciones. En conjunto, los datos indican que los infantes requieren apoyo sistemático para fortalecer tanto la producción como la comprensión del lenguaje en todas sus dimensiones.

3.3. Entrevista a docentes coordinadoras CDI

Se realizó la entrevista a las docentes coordinadoras de los centros a fin de recabar la opinión y experiencia especializada para enriquecer el análisis de los datos, contextualizar los hallazgos sobre el desarrollo del lenguaje oral en niñas y niños de 2-3 años. En este sentido, se presentan los siguientes hallazgos, según los bloques temáticos considerados.

Marco conceptual y relevancia. Desde la experiencia de ambas coordinadoras, los logros del lenguaje oral en los infantes de 2-3 años se observan en cuatro componentes. En el fonético-fonológico, los niños comienzan a estructurar sílabas y presentan sustituciones de sonidos propias de la edad. En el léxico-semántico, usan palabras para pedir, señalar, llamar o describir. En el componente morfosintáctico, pasan de emplear una sola palabra a combinar dos o más (“más agua”, “quiero pan”), mostrando una transición natural del habla. Finalmente, en el ámbito pragmático, comprenden y producen lenguaje con intención comunicativa, responden preguntas y siguen órdenes simples.

Factores influyentes. Las coordinadoras coinciden en que los factores ambientales, culturales, educativos, psicológicos, familiares y socioeconómicos influyen positiva o negativamente en el desarrollo del lenguaje. Señalan que la interacción verbal cotidiana, el diálogo, las canciones, la lectura, la estimulación en el hogar y la participación en centros infantiles favorecen el avance comunicativo. Además, destacan la importancia de la curiosidad del niño, el rol activo de la familia y los programas de estimulación temprana como elementos esenciales.

Rol de la institución educativa. Según las respuestas, las estrategias más efectivas dentro del entorno educativo incluyen hablar con los niños durante todas las rutinas del día como jugar, comer o vestirse utilizando un lenguaje claro, completo y sin diminutivos. También consideran fundamentales las canciones, rimas, juegos simbólicos, cuentos y pictogramas, así como mantener un ambiente comunicativo constante que permita a los infantes interactuar y expresarse libremente.

Contexto regional. Ambas coordinadoras mencionan que, dependiendo de la zona, pueden existir diferencias en el desarrollo del lenguaje relacionadas con el acceso a recursos, las prácticas familiares o los factores socioculturales. En el caso de Tungurahua, señalan que estas variaciones pueden presentarse especialmente entre contextos urbanos y rurales.

Diagnóstico y evaluación. Las coordinadoras indican que la observación diaria, las fichas de desarrollo, los registros institucionales y las entrevistas son herramientas útiles para evaluar y caracterizar el desarrollo del lenguaje. Consideran esencial que los docentes dominen este proceso, ya que permite identificar el nivel de avance, detectar posibles retrasos, diseñar estrategias y fortalecer el vínculo afectivo entre el niño y el educador.

Dificultades comunes. Ambas coordinadoras identifican como señales de alerta la poca intención comunicativa, la ausencia de lenguaje, la mala o limitada pronunciación, el hecho de no responder al nombre, la falta de seguimiento de instrucciones y la dependencia exclusiva de gestos. Además, se menciona como signo de preocupación que el niño no formule preguntas.

Comparativa y análisis. Las coordinadoras coinciden en que las diferencias en el desarrollo del lenguaje entre infantes de instituciones distintas pueden deberse principalmente a la metodología aplicada, al trabajo docente y al uso adecuado de recursos. Resaltan que una metodología adaptada a las necesidades de los niños, especialmente de aquellos con posibles retrasos, es clave para alcanzar los objetivos planteados.

Intervención y estimulación. Para estimular a los niños cuyo desarrollo del lenguaje está ligeramente por debajo de lo esperado, ambas coordinadoras recomiendan actividades como juegos simbólicos, interacción continua con adultos y pares, lectura diaria de cuentos, nombrar objetos y acciones, pedir que verbalicen sus necesidades y reforzar estos hábitos en casa. También destacan la importancia de hablar claro y animar al niño a pedir las cosas por su nombre y no mediante señas.

Participación de la familia. Las coordinadoras consideran que la familia puede involucrarse hablando con los niños durante las actividades cotidianas, respondiendo sus preguntas, evitando el uso de diminutivos y llamando a los objetos por su nombre real. Asimismo, recomiendan pedir a los niños que repitan palabras completas y mantener una comunicación constante y afectiva.

Recomendaciones finales. Las coordinadoras subrayan que el desarrollo del lenguaje es parte del desarrollo integral del niño. Señalan la importancia de fortalecer la comunicación constante, involucrar a las familias, detectar a tiempo posibles dificultades y considerar la evaluación auditiva cuando sea necesario, para intervenir oportunamente y garantizar un acompañamiento adecuado.

4. Discusión

En la encuesta abierta a padres de familia, la mayoría de cuidadores reporta realizar actividades lingüísticas como leer cuentos, cantar, nombrar objetos, imitar sonidos y formular preguntas sencillas “casi siempre” (aprox. 70%–80%), mientras que un 15% lo hace “a veces” y entre un 5%–10% “rara vez”. Estos resultados se relacionan con lo expuesto por Aldoney et al. (2024) quienes sostienen que la calidad y cantidad del input lingüístico que los niños reciben de sus cuidadores predice significativamente su vocabulario y sus habilidades gramaticales. El alto porcentaje de familias que estimula de forma constante coincide con esta afirmación, mientras que la presencia de cuidadores

con menor frecuencia de participación permite comprender la variabilidad lingüística reportada. Asimismo, Peralta-González et al. (2023) enfatizan que el entorno socioafectivo y cultural determina qué sonidos, palabras y estructuras se incorporan con mayor facilidad, lo cual explica por qué las diferencias familiares observadas pueden influir en la producción y comprensión del lenguaje infantil.

En la ficha de observación, se identificó que ciertas habilidades lingüísticas aún no están completamente consolidadas: algunos niños presentan dificultades en la claridad del habla y varias conductas comunicativas como: nombrar objetos, iniciar interacciones o mantener turnos aparecen marcadas principalmente como “a veces”. Este hallazgo coincide con lo planteado por Delgado et al. (2024) quienes señalan que a los dos años todavía es común la presencia de procesos de simplificación fonológica y errores típicos del desarrollo. Además, la observación se alinea con lo indicado por Paredes et al. (2025) al describir que en esta etapa emergen la explosión del vocabulario, la combinación de palabras y el uso funcional del lenguaje, pero su dominio aún es progresivo y no uniforme en todos los casos. En consecuencia, la variabilidad encontrada en el aula refleja exactamente lo esperado en la literatura sobre el desarrollo típico a esta edad.

En la entrevista a las coordinadoras, se destacó que, aunque el entorno educativo ofrece un espacio estructurado para promover el lenguaje, el componente familiar continúa siendo el pilar fundamental. Esta perspectiva se vincula directamente con lo señalado por Ochoa (2021) quien encontró que los niños que asisten a instituciones de educación inicial presentan mayor repertorio léxico y complejidad sintáctica que aquellos sin acceso a estos entornos formalizados, evidenciando la importancia de la intervención educativa. A su vez, esta afirmación se complementa con Azcárraga et al. (2022) quienes sostienen que la lectura compartida, la conversación cotidiana y la respuesta contingente a las vocalizaciones favorecen un vocabulario más amplio y mejores habilidades narrativas. Además, las coordinadoras coinciden con lo dicho por Vásquez-Valle & Delgado-Gonzembach (2023) sobre la “explosión del lenguaje” a los dos años, etapa donde el apoyo adulto resulta decisivo para potenciar avances en el vocabulario, la morfosintaxis y la pragmática.

4.1. Descripción de la propuesta de solución

A partir de los resultados obtenidos, los lineamientos propuestos se asumen desde los fundamentos del modelo interaccionista ecológico con enfoque histórico-cultural, el cual concibe el desarrollo del lenguaje como un proceso socialmente mediado, construido a través de la interacción constante entre el niño y su entorno familiar, educativo y sociocultural.

Desde la perspectiva de Vygotsky (1995) el lenguaje se desarrolla mediante la mediación social y el acompañamiento del adulto significativo, quien actúa como facilitador dentro de la zona de desarrollo próximo; mientras que Bronfenbrenner (1979) destaca la influencia de los distintos sistemas ecológicos: hogar, institución educativa y comunidad, en el desarrollo infantil. Asimismo, Bruner (1985) enfatiza el rol de la interacción, el andamiaje y las rutinas comunicativas como mecanismos esenciales para la adquisición del lenguaje. En este marco, los lineamientos propuestos se orientan a fortalecer las interacciones verbales de calidad en contextos naturales, reconociendo que el lenguaje emerge y se consolida cuando el niño participa activamente en prácticas sociales significativas, coherentes y sostenidas entre el hogar y el entorno educativo.

Dado que la mayoría de cuidadores realiza actividades lingüísticas con frecuencia, se recomienda consolidar estas prácticas a través de la lectura diaria, la ampliación del vocabulario durante las rutinas, el uso de preguntas abiertas y la respuesta oportuna a los intentos comunicativos del niño. Para aquellos casos donde la estimulación ocurre con menor frecuencia, se sugiere ofrecer orientación y acompañamiento a las familias, con estrategias sencillas que puedan incorporarse en actividades cotidianas con el fin de reducir brechas y promover entornos comunicativos más enriquecidos.

Asimismo, los datos obtenidos evidencian que algunas habilidades lingüísticas aún se encuentran en proceso de consolidación, como la claridad del habla, la denominación de objetos y la iniciación de interacciones. Por ello, se propone que las educadoras implementen estrategias sistemáticas como el modelado del lenguaje, el juego simbólico, la promoción de turnos conversacionales y el acompañamiento verbal durante actividades diarias. De igual manera, resulta pertinente que las instituciones generen espacios estructurados de estimulación como: rincones de lectura, actividades musicales y juegos de palabras y fortalezcan la comunicación con las familias para asegurar coherencia entre lo que se trabaja en el aula y lo que se refuerza en el hogar.

Se recomiendan que los padres que: se comuniquen con sus hijos de forma clara y sencilla, evitando palabras o frases complejas, lean libros juntos y canten canciones para introducir nuevo vocabulario y fomentar el amor por el lenguaje, ofrezcan retroalimentación corrigiendo palabras mal pronunciadas o errores gramaticales sin desanimar al niño, creen un entorno estimulante donde se anime a los niños a hacer preguntas, experimentar con nuevas palabras y explorar su mundo a través del lenguaje. Es fundamental que los padres y educadores comprendan la importancia de la paciencia y eviten presionar a los niños para que hablen antes de estar listos.

Se considera también el enseñar a los padres de familia estrategias de apoyo lingüístico para mejorar la comunicación con sus hijos y a establecer un mejor ambiente de aprendizaje del idioma en casa. Por ejemplo, en la práctica de observar, esperar y

escuchar, el padre observa lo que le interesa al niño, espera para darle la oportunidad de iniciar un enunciado y escucha lo que dice. En este sentido, cuando el niño dice: “él corriendo”, el padre de familia puede reformular: “sí, él está corriendo”. La estimulación focalizada implica ofrecer con frecuencia al niño la entrada de un sonido, palabra o enunciado en diferentes contextos significativos.

En casa también es fundamental controlar el uso de dispositivos y medios electrónicos, puesto que, el tiempo que se pasa frente a una pantalla, sea cual sea su naturaleza (es decir, televisión, computadora, teléfono celular, videojuegos o tableta), se define como tiempo de pantalla. En el tiempo de pantalla pasivo, no hay participación física ni un gasto significativo de recursos cognitivos, y el individuo no interactúa con la pantalla, por ejemplo, viendo televisión, lo cual no aporta al desarrollo del lenguaje en esta edad tan importante.

Por otra parte, en el aula el jugar y cantar son fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo infantil. Cuando los niños juegan y cantan, les ofrecen diversas maneras y momentos para aprender. Jugar y cantar pueden apoyar su aprendizaje y desarrollo emocional. Cómo un buen juego y canto puede ayudar a los niños a hablar y desarrollar habilidades como: nombrar muchas cosas, decir oraciones cortas, seguir instrucciones simples.

En el aula se puede implementar intervenciones grupales: En un grupo, se produce la interacción social, la cual desempeña un papel fundamental en el desarrollo del lenguaje infantil. Al interactuar con su entorno, los niños no solo desarrollan habilidades lingüísticas, sino que también aprenden habilidades de comunicación social y conversacionales. Por ejemplo, si un niño tiene dificultades para expresarse al interactuar con un compañero, los profesionales guían la interacción y pueden apoyarlo si es necesario. La intervención grupal del lenguaje se ofrece tres mañanas a la semana por las docentes.

Además de la intervención grupal en el programa de intervención temprana del lenguaje, los niños también reciben tratamiento individual del lenguaje. Este establece objetivos de tratamiento adaptados a los problemas lingüísticos específicos de cada niño. El entorno individual se permite tratar problemas lingüísticos específicos de forma más específica. Por ejemplo, una nueva estructura de oración se puede practicar y repetir con mayor facilidad con la guía individual, en comparación con un entorno grupal.

Para mejorar las habilidades lingüísticas es necesario incluir componentes de lectura, modelado y refuerzo positivo del lenguaje y el juego. Específicamente, se puede leer un cuento y jugar con marionetas, lo cual aumenta la comprensión y las habilidades de comunicación expresiva y simbólica. Así a través del juego de forma interactiva lo niños

incrementan su vocabulario, fluidez, comprensión y participación activa en grupos colaborativos.

Ante lo expuesto, la propuesta busca fortalecer de manera integral el desarrollo del lenguaje oral en los infantes mediante acciones coordinadas entre el hogar y el entorno educativo. Se plantea potenciar las interacciones verbales cotidianas, enriquecer los espacios de estimulación en el aula y promover prácticas familiares que favorezcan la comunicación temprana. Al combinar estrategias de modelado, lectura, juego, retroalimentación positiva y reducción del uso pasivo de pantallas, se aspira a crear entornos consistentes y estimulantes que apoyen la adquisición del vocabulario, la claridad del habla y las habilidades conversacionales. En conjunto, estas acciones pretenden asegurar un proceso de desarrollo lingüístico más sólido, oportuno y coherente para todos los niños.

4.2. Resultados de la validación de la propuesta

La evaluación de la propuesta se llevó a cabo mediante el procedimiento de validación por criterio de usuario, en el que participaron tres docentes pertenecientes a los Centros de desarrollo Infantil incluidos en la investigación, todas con experiencia en educación inicial. El propósito de esta validación fue analizar la claridad, pertinencia, coherencia y aplicabilidad de los lineamientos diseñados para favorecer el desarrollo del lenguaje oral en niños de 2 a 3 años.

Durante el proceso de valoración, las participantes manifestaron apreciaciones favorables respecto al sustento teórico que respalda la propuesta, señalando que el enfoque interaccionista ecológico con base histórico-cultural explica adecuadamente la importancia de la mediación adulta y del entorno en la adquisición del lenguaje en edades tempranas. Consideraron que la fundamentación ofrece una comprensión integral del proceso comunicativo infantil, resaltando la relevancia de la interacción cotidiana, el acompañamiento verbal y la estimulación intencionada.

Las docentes destacaron que los objetivos planteados guardan correspondencia con las necesidades detectadas en el diagnóstico y que las orientaciones propuestas responden a las características evolutivas propias de los niños de 2 a 3 años. Indicaron que las estrategias sugeridas como el modelado lingüístico, el uso de rutinas comunicativas, el juego simbólico, la lectura compartida y el fortalecimiento del vínculo familia y escuela resultan adecuadas para esta etapa del desarrollo.

Asimismo, señalaron que las actividades recomendadas pueden incorporarse con facilidad en las dinámicas diarias del aula, sin requerir recursos complejos, lo cual favorece su implementación. Valoraron especialmente la inclusión de acciones dirigidas

a las familias, considerando que la coherencia entre el hogar y la institución educativa es un elemento clave para consolidar avances en el lenguaje oral.

En relación con el impacto esperado, coincidieron en que la propuesta puede contribuir al enriquecimiento del vocabulario, la mejora en la claridad del habla y el fortalecimiento de las habilidades comunicativas iniciales, tales como la iniciación de intercambios verbales y la comprensión de consignas sencillas. También reconocieron que los lineamientos permiten ajustar las intervenciones según las particularidades de cada niño, facilitando una atención más individualizada cuando sea necesario.

En términos generales, la valoración emitida se ubicó predominantemente en las categorías de bueno y excelente, lo que evidencia una apreciación positiva de la propuesta en cuanto a su calidad y viabilidad. Las docentes sugirieron difundir los lineamientos entre otros profesionales de educación inicial, destacando su utilidad como herramienta orientadora para fortalecer el desarrollo del lenguaje oral en la primera infancia.

5. Conclusiones

- El estudio de las bases teóricas del desarrollo del lenguaje oral mediante la revisión bibliográfica permitió comprender que el lenguaje, desde una perspectiva psicolingüística, es un proceso complejo, dinámico y multidimensional que incluye componentes fonológicos, semánticos, morfosintácticos y pragmáticos. El análisis del criterio de los estudiosos del tema mostró que después de dos a tres años aumenta significativamente el vocabulario, el que transita de palabras sueltas a combinaciones cortas y un progreso gradual en la claridad del habla y el uso funcional del lenguaje.
- La investigación se desarrolló bajo un diseño no experimental, con un enfoque mixto de tipo convergente y un alcance descriptivo de corte transversal, empleando técnicas de recolección de datos cuantitativas y cualitativas aplicadas directamente en los contextos naturales de los centros CDI “La Dolorosa” y CDI “Capu Kids”. El análisis y la triangulación de la información permitieron determinar que, en relación con el desarrollo del lenguaje oral en infantes de 2 a 3 años, existen diferencias significativas atribuibles a factores familiares, socioculturales y educativos, los cuales inciden directamente en la tasa de adquisición del lenguaje. Asimismo, los resultados evidenciaron que, si bien las instituciones cumplen un rol relevante en la creación de entornos comunicativos estructurados que favorecen el desarrollo del lenguaje, la participación activa y constante de la familia resulta un factor determinante para potenciar dicho proceso.
- Los lineamientos generales propuestos para la estimulación del lenguaje oral se plantean con la finalidad de fortalecer el desarrollo de las habilidades lingüísticas

en niños de 2 a 3 años, a partir del diagnóstico que evidenció diferencias en los niveles de adquisición del lenguaje asociadas a factores familiares, socioculturales y educativos en los CDI “La Dolorosa” y CDI “Capu Kids”. Estos lineamientos se fundamentan en principios pedagógicos del desarrollo infantil temprano y en estrategias de estimulación del lenguaje oral acordes a la edad, orientadas a favorecer una intervención sistemática y coherente entre la institución educativa y la familia. Se caracterizan por promover actividades como el modelado del lenguaje, el juego simbólico, los turnos conversacionales y la creación de espacios estructurados de comunicación, constituyéndose en una guía práctica que busca reducir las brechas identificadas y garantizar un progreso lingüístico más equitativo y sostenido en los niños.

- La validación de los lineamientos pedagógicos mediante el criterio de usuario permitió constatar que la propuesta presenta un alto nivel de claridad, pertinencia pedagógica, viabilidad de aplicación y coherencia interna para su implementación en contextos reales de educación inicial. La valoración realizada por las docentes participantes evidenció que los lineamientos responden a las necesidades del aula y resultan funcionales para el fortalecimiento del lenguaje oral en infantes de 2 a 3 años. Asimismo, las observaciones y sugerencias aportadas durante los talleres posibilitaron realizar ajustes que enriquecieron la propuesta, asegurando su adecuación práctica y fortaleciendo su aporte al desarrollo del lenguaje oral en la primera infancia.

6. Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con el artículo presentado.

7. Declaración de contribución de los autores

Todos autores contribuyeron significativamente en la elaboración del artículo.

8. Costos de financiamiento

La presente investigación fue financiada en su totalidad con fondos propios de los autores.

9. Referencias bibliográficas

Aldoney, D., Mendive, S. M., Zegers, M., Prieto, F. P., & Pérez, C. (2024). Input lingüístico de madres y padres y producción lingüística en niños y niñas de 3 años de edad durante el juego. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 17(1), 57–70.
<https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.17106>

- Al-Harbi, S. S. (2019). Language development and acquisition in early childhood. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 14(1), 69–73. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v14i1.14209>
- Azcárraga, M. G., Correa, M. P., & Zúñiga, F. C. (2022). La importancia de leer cuentos para el desarrollo lingüístico de preescolares con trastorno de Lenguaje. *Educação e Pesquisa*, 48. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202248233178>
- Bejar Figueroa, B. I., Paliza Arellano, Y. M., León Ramírez, A., Campos Parco, M. L., & Cubas Sosa, M. L. (2025). Desarrollo del lenguaje en estudiantes del nivel Preescolar: una revisión sistemática. *Espacios*, 46(03), 106–119. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n03p09>
- Bonilla Morales, P. de los Á., Troya Ortiz, E. V., & Peñafiel Gaibor, V. (2020). The use of technology in the language development of 4-year-old. *Conciencia Digital*, 3(1.2), 63-79. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v3i1.2.1174>
- Borbor Balón, C. M. (2024). Habilidades sociales y relaciones interpersonales en docentes como agentes educativos. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 9(17), 428–498. <https://doi.org/10.35381/r.k.v9i17.3280>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Harvard University Press, 1(01), 1–124. https://raggeduniversity.co.uk/wp-content/uploads/2025/02/1_x_The-Ecology-of-Human-Development--Experiments-by-Nature-and-Urie-Bronfenbrenner-Harvard-University-Press-Cambridge-Mass-1979-compressed.pdf?utm_source
- Bruner, J. (1985). Models of the Learner. *Educational Researcher*, 14(6), 5–8. <https://doi.org/10.3102/0013189X014006005>
- Calderón Coronado, R. (2016). La importancia del lenguaje y el aprendizaje en el desarrollo del niño. *UNIFE*, 22, 54–58. <https://doi.org/10.33539/educacion.2016.n22.1147>
- Cruz Cabrera, F. L., Fernández, Y., & Hernández Pina, A. (2019). La obra de Vygotsky como sustento teórico del proceso de formación del profesional de la educación primaria. *Conrado*, 15(70). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500067
- Cuvi-Agualongo, M. E., & Peña-Patricia, M. (2025). Estrategias efectivas para potenciar el desarrollo progresivo del lenguaje en niños de 3 años. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa*

REICOMUNICAR. , 8(15), 602-618.

<https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/413>

Delgado Cruz, A., Axpe Caballero, M. Ángeles, Acosta Rodríguez, V. M., & Martel González, M. (2024). Procesos de simplificación fonológica en alumnado de Educación Infantil: desarrollo típico y trastorno del desarrollo del lenguaje.

RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 30(2).

<https://doi.org/10.30827/relieve.v30i2.28737>

Donkoh, S. (2023). Application of triangulation in qualitative research. *Journal of Applied Biotechnology & Bioengineering*, 10(1), 6–9.

<https://doi.org/10.15406/jabb.2023.10.00319>

Esteves Fajardo, Z. I., Avilés Pazmiño, M. I., & Matamoros Dávalos, Á. A. (2018). La estimulación temprana como factor fundamental en el desarrollo infantil .

Espirales, 2(14), 25-36.

<https://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/download/229/178>

Fani, T., & Ghaemi, F. (2011). Implications of Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD) in Teacher Education: ZPTD and Self-scaffolding. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 1549–1554.

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.396>

González Benito, A. (2023). Análisis de la calidad de la educación infantil: situación actual, instrumentos de evaluación, contribución de familias y docentes. *Márgenes Revista de Educación de La Universidad de Málaga*, 4(1), 176–178.

<https://share.google/wBUyEvrYBWSenvGOB>

Hurtado Talavera, F. J. (2020). Fundamentos metodológicos de la investigación: el génesis del nuevo conocimiento. *Revista Scientific*, 5(16), 99–119.

<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.5.99-119>

Junco Chávez, L. M., García Arellano, K. E., Ordoñez Vivero, R. E., & Reigosa Lara, A. (2024). *Aplicación de la teoría sociocultural de Vygotsky y el rendimiento académico de los estudiantes de segundo bachillerato* [Tesis de maestría, Universidad Bolivariana del Ecuador, Guayas, Ecuador.].

<https://dspace.ube.edu.ec/items/1aea3c14-cbf9-4bbe-8191-c687f928a221>

Lalonde, K., & Holt, R. F. (2014). Cognitive and linguistic sources of variance in 2-year-olds' speech-sound discrimination: a preliminary investigation. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57(1), 308–326.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24023371/>

- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativas-cualitativas y redacción de tesis* (5.^a ed.). Ediciones de la U. https://edicionesdelau.com/wp-content/uploads/2018/09/Anexos-Metodologia_Naupas_5aEd.pdf
- Ochoa Sierra, L. (2021). Complejidad estructural en textos escolares descriptivo-expositivos: estudio de corpus. *Folios de literatura e idiomas*, (54), 91–110. <https://doi.org/10.17227/folios.54-11977>
- Orellana, P., Valenzuela Hasenohr, F., Villalón, M., & Rosati, M. (2022). Efectos del apoyo al ambiente familiar en el lenguaje y la alfabetización de niños de 4 a 6 años en contextos desfavorecidos. *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 39(3), 107-122. <https://www.redalyc.org/journal/180/18072335006/html/>
- Orts Cortés, M. I., & Maciá Soler, L. (2021). *Práctica basada en la evidencia: Tipos o diseños de investigación*. Elsevier. <https://tienda.elsevier.es/practica-basada-en-la-evidencia-9788491137221.html>
- Oviedo Guado, N. G., & Mena Mayorga, J. I. (2021). Enfoque comunicativo de enseñanza del lenguaje para el desarrollo de la habilidad del habla. *Ciencia Digital*, 5(4), 6-26. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v5i4.1865>
- Paredes Guevara, A. W., Aguirre León, M. B., Aguiar Gaibor, V. C., & Ortiz Freire, F. M. (2025). Promoviendo el desarrollo del lenguaje y la comunicación en niños de 1 a 3 años: estrategias efectivas para padres y cuidadores. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(1), 323-338. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i1.3341>
- Peralta-González, R. A., Criollo-Balladares, J. F., & Cuichan-Gualavisi, A. S. (2023). Acompañamiento familiar y desempeño académico. Institución educativa “Miguel Díaz Cueva”. Estudio de caso. *Sociedad & Tecnología*, 6(3), 414–431. <https://doi.org/10.51247/st.v6i3.386>
- Salto Cubillos, M. A., Calle García, T. M., Segarra Figueroa, O. P., & Tapia Urgiléz, J. F. (2024). Desarrollo infantil de 0 a 5 años desde una perspectiva contemporánea y reflexiva. *Revista Cientific*, 9(31), 22–45. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.1.22-45>
- Sánchez Pozo, S. A., Siguencia Bailón, A. M., Andrade Saltos, D. L., Santacruz Guayanay, P. G., Tomalá Pozo, M. F., Domínguez Pozo, S. J., & Peñafiel Villarreal, R. E. (2025). Estimulación temprana y desarrollo del lenguaje en la

primera infancia: revisión sistemática. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(2), 1090–1115. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i2.138>

Trueswell, J. C. (2023). Language acquisition and language processing: finding new connections. *Language Acquisition*, 30(3–4), 205–210. <https://doi.org/10.1080/10489223.2023.2216689>

Vásquez-Valle, E. ., & Delgado-Gonzembach, J. de L. (2023). Desarrollo del lenguaje como estrategia para fortalecer las habilidades de lectoescritura en los niños de la escuela Leónidas Macías Cevallos. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(5), 313–328. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.5.1970>

Velez Mendoza, L. D., & Meza Intriago, H. A. (2025). Estrategias de intervención temprana para fomento del desarrollo del lenguaje en niños de educación inicial. *Revista Científica Multidisciplinaria SAPIENTIAE*, 8(16), 265–286. <https://doi.org/10.56124/sapientiae.v8i16.015>

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto. https://circulosemiotico.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/12/vygotsky-levs-pensamientoylenguaje.pdf?utm_source

Yang, N., Shi, J., Lu, J., & Huang, Y. (2021). Language development in early childhood: quality of teacher-child interaction and children's receptive vocabulary competency. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.649680>

El artículo que se publica es de exclusiva responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Conciencia Digital**.



El artículo queda en propiedad de la revista y, por tanto, su publicación parcial y/o total en otro medio tiene que ser autorizado por el director de la **Revista Conciencia Digital**.

