



Universidad de Valparaíso
Facultad de Medicina
Carrera de Fonoaudiología

RENDIMIENTO DEL TEST DE COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS GRAMATICALES (CEG) ADAPTADO EN NIÑOS DE 7 A 11 AÑOS

**Tesis para optar al título de Fonoaudiólogo y al grado académico de
Licenciado en Fonoaudiología**

Alumnos Tesistas:

Felipe Lobos Villatoro
Roberto Pinto Gutiérrez
Mario Rodríguez Flores

Profesoras Guías:

Flga. Lirayén Delgado Lizama
Flga. Alejandra Figueroa Leighton

Valparaíso, Chile
Noviembre de 2011

ÍNDICE

	<u>Pág.</u>
RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	6
1. MARCO TEÓRICO	8
1.1 Lenguaje	8
1.1.1 Teorías de adquisición del lenguaje	9
1.1.1.1 Teoría conductista	10
1.1.1.2 Teoría innatista	10
1.1.2 Bases Neurobiológicas del lenguaje	11
1.1.3 Dimensiones del lenguaje	12
1.1.3.1 Lenguaje comprensivo	13
1.1.3.2 Lenguaje expresivo	14
1.2 Desarrollo Normal del Lenguaje	15
1.2.1 Desarrollo morfosintáctico	17
1.2.2 La variable sociolingüística	19
1.2.3 Tipos de oraciones	21
a) Oración simple	22
b) Oración compuesta	23
1.3 Descripción del Test de Estructuras Gramaticales (CEG)	25
1.3.1 Aplicación del CEG	26
2. METODOLOGÍA	28
2.1 Diseño de Estudio	28
2.2 Pregunta de Investigación	29
2.3 Objetivos	29
2.3.1 Objetivo General	29
2.3.2 Objetivos Específicos	29

2.4 Variables	30
2.5 Muestra	31
2.5.1 Definición del Universo	31
2.5.2 Criterios de Inclusión	31
2.5.3 Selección de Muestra	32
2.6 Instrumentos	33
2.7 Procedimientos	34
2.7.1 Protocolos Éticos	34
2.7.2 Aplicación del CEG	35
3. RESULTADOS	36
3.1 Objetivo 1: Establecer el rendimiento de niños y niñas entre 7 y 11 años, según los promedios de los totales de elementos y bloques tras la aplicación del test CEG adaptado	38
3.1.1 Calcular límite inferior y límite superior de elementos y bloques correctos	38
3.1.2 Promedios de bloques y elementos	39
3.1.3 Promedio del puntaje por cada bloque	41
3.1.4 Frecuencia de respuestas correctas y curvas de normalidad	45
3.1.4.1 Frecuencia de respuesta a los 7 años	45
3.1.4.2 Frecuencia de respuesta a los 8 años	47
3.1.4.3 Frecuencia de respuesta a los 9 años	50
3.1.4.4 Frecuencia de respuesta a los 10 años	52
3.1.4.5 Frecuencia de respuesta a los 11 años	54
3.1.5 Percentiles del número de elementos y bloques correctos por edad	56
3.2 Objetivo 2: Describir respuestas incorrectas más frecuentes, tras la aplicación del CEG adaptado.	60
3.3 Objetivo 3: Describir el tipo de distractor en función de los errores más frecuentes	68

4. DISCUSIONES	70
CONCLUSIONES	75
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
Anexos	82
Índice de Anexos	83

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo conocer el rendimiento del Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales adaptado en niños normales, cuyas edades van desde los 7 a los 11 años y que cursan en establecimientos privados de la ciudad de Valparaíso y Viña del Mar.

Se obtuvo el promedio del rendimiento de dichos alumnos en los 80 elementos y 20 bloques que posee el Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG), según rango etario. El test fue aplicado a una muestra de 108 niños con resultados de 72,1 elementos y 14,48 bloques para 7 años, 72,6 elementos y 15,07 bloques para 8 años, 72,9 elementos y 15,47 bloques para 9 años, 74,9 elementos y 16,47 bloques para 10 años y 76 elementos y 17,52 bloques para 11 años.

Los resultados obtenidos indicaron un desempeño morfosintáctico comprensivo directamente proporcional a los rangos etarios de los sujetos de estudio, lo que indica que a medida que avanzan en edad, los niños comprenden estructuras morfosintácticas más complejas.

Al realizarse una comparación entre el rendimiento de los niños españoles y el rendimiento de los niños chilenos, se encontró que el desempeño gramatical de los niños chilenos fue superior al de los niños españoles, considerando que el test está estandarizado en España. A partir de esta investigación, que abarca desde los 7 a los 11 años, se puede seguir trabajando en otras edades, para así completar el rango etario que mide el test y llegar al objetivo de establecer una base para su posterior estandarización y aplicación de manera formal en Chile.

INTRODUCCIÓN

Durante el periodo escolar, los niños adquieren diversas competencias lingüísticas y sociales. El aumento sustancial de la cantidad y calidad del lenguaje es un indicador de normalidad en el desarrollo de este aspecto. A medida que el menor crece, comienza a comprender y a utilizar estructuras morfosintácticas de mayor complejidad, proceso que se completa normalmente en la adolescencia y sigue su curso hasta edades avanzadas.

Los estudios realizados sobre el desarrollo normal de la morfosintaxis en el español son escasos, asimismo, no se cuenta con un test que mida exhaustivamente este nivel del lenguaje. Debido a esto, surge la necesidad de revisar el Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG), creado por Elvira Mendoza, Gloria Carballo, Juana Muñoz y María Dolores Fresneda en España en el año 2005, por ser actualmente uno de los test que aborda este nivel de manera más completa y en un amplio rango de edad.

El Test CEG fue objeto de estudio de tres grupos de alumnos tesisistas de la carrera de Fonoaudiología de la Universidad de Valparaíso, en los años 2006, 2008 y 2010. En la primera investigación, se realizó una adaptación lexical de este test para ser utilizado en Chile. En la segunda, se midió el rendimiento de niños de 7 a 11 años en escuelas municipales, con la finalidad de establecer la norma según rango etario. Finalmente, en el año 2010, se realizaron las mediciones en niños normales de 4 a 6 años en escuelas municipales y jardines infantiles JUNJI de la comuna de Valparaíso. En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo aportar información para obtener los valores de normalidad de este test en niños normales de 7 a 11 años de colegios privados de las comunas de Valparaíso y Viña del Mar.

Para desarrollar esta investigación, en el primer capítulo se expone la fundamentación teórica en la que se sustenta la investigación, en la cual se abordan los principales aspectos del

lenguaje, enfatizando en el nivel morfosintáctico, y describirá el instrumento de evaluación a utilizar. En el segundo capítulo, se presenta la metodología del estudio, es decir, el planteamiento del problema, los objetivos propuestos, el diseño de estudio, los materiales e instrumentos utilizados, además de los procedimientos utilizados. Posteriormente, en el tercer capítulo, se exponen los resultados utilizados junto con sus respectivos análisis. En el último capítulo, se presentan las discusiones, las conclusiones y comentarios finales.

1. MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo, se darán a conocer las bases teóricas que sustentan este estudio. Para ello, se definirá el lenguaje y se enfatizará sobre su desarrollo normal, específicamente, en la adquisición del nivel morfosintáctico en el lenguaje tardío. De igual manera, se considerará la influencia de la variable sociolingüística en cuanto a su uso. Finalmente, se describirá el instrumento de evaluación en el cual se basó la investigación.

1.1 Lenguaje

El lenguaje es cualquier tipo de código estructurado para el que existe un contexto de uso, ya sea natural o artificial, y ciertos principios combinatorios formales. En la especie humana, es una facultad extremadamente desarrollada, tanto fisiológica como psíquicamente, siendo en la historia natural del hombre, el rasgo evolutivo más prominente (Pinker, 1994).

A pesar de que existen mecanismos de comunicación en los animales, Saussure (2001) plantea que la comunicación humana difiere de éstos, por cuanto posee 2 sistemas gramaticales independientes e interrelacionados: el oral y el gestual, los que siempre permiten comunicar cosas nuevas. Además, el lenguaje distingue entre el contenido y la forma, pudiendo intercambiarse también lo que se habla con aquello que se escucha y transmitirse de generación en generación. La función del lenguaje, por tanto, va más allá del solo hecho de comunicar, siendo también un medio de expresión de sentimientos, conceptos y de abstracción, estando ligado íntimamente con la experiencia humana, sin poder apenas imaginar la vida sin él (Pinker, 1994).

A la hora de definir el concepto de lenguaje, queda en evidencia que es un término ambiguo y polisémico, a pesar de su uso frecuente. Por ende, remite a una función que puede

ser analizada desde distintos puntos de vista, ya sea biológico, lingüístico, semiótico, filosófico, psicológico, etc., dependiendo del autor y de la época. En general, algunas de las definiciones de las que ha sido objeto el lenguaje son las siguientes:

- “El lenguaje es un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada. Estos símbolos son ante todo auditivos y son producidos por los llamados órganos del habla” (E. Sapir, 1954: 4).
- “Por lenguaje se entiende un sistema de códigos con la ayuda de los cuales se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los mismos” (A. Luria, 1997. cit. en Frías, 2002:4).
- “El lenguaje es un subconjunto de procesos en el conjunto de procedimientos disponibles para algunos organismos –por ejemplo, los humanos- en su intento de adaptación a su entorno psíquico y social” (J. Santacruz, 1987. cit. en Frías, 2002:4).

En general, los conceptos presentan diferencias, aunque comparten ciertos detalles, como el hecho de que el lenguaje es un proceso mental humano, que involucra un sistema estructurado de símbolos, con el cual se puede comunicar ideas, sentimientos y describir el mundo. Para ello, se necesita tanto de la lengua como del habla (Saussure, 2001).

1.1.1 Teorías de adquisición del lenguaje

A pesar de la gran cantidad de investigaciones realizadas, todavía no se sabe a ciencia cierta cómo nació el lenguaje, aunque está claro que surge como producto de la integración de varios componentes, lo cual, en parte, es explicado por diversas corrientes filosóficas. Entre las principales, destacan la innatista, propuesta por Chomsky (1985), y la conductista, propuesta por Skinner (1978). De ambas corrientes se desprenden los aportes de las

principales teorías, que no son necesariamente antagónicas, sino por el contrario, interactúan y se complementan.

1.1.1.1 Teoría conductista

Skinner (1978) propuso esta teoría fundamentándola en un modelo de condicionamiento operante o proceso de aprendizaje por el cual se logra que una respuesta sea más probable o frecuente. En el área del lenguaje, sostuvo que los niños y niñas lo adquieren por medio de procesos de adaptación a estímulos externos de corrección y repetición del adulto, en distintas situaciones de comunicación. Esto significa que hay un proceso de imitación por parte del niño, en el cual, asocia ciertas palabras a situaciones, objetos o acciones. Por ende, el niño se apropia de hábitos o de respuestas aprendidas, interiorizando lo que el adulto le proporciona para satisfacer una necesidad o expresar una idea.

Por lo tanto, el aprendizaje del vocabulario y la gramática, según esta teoría, se logra por condicionamiento operante, ya que el adulto recompensa al niño cuando vocaliza enunciados correctamente y castiga o desaprueba todas las formas de lenguaje incorrecto como enunciados agramaticales o palabras no adecuadas. Sin embargo, no considera la predisposición innata que el niño posee para la adquisición del lenguaje.

1.1.1.2 Teoría innatista

Esta teoría propuesta por Chomsky (1985), plantea que las personas poseen un Dispositivo de Adquisición del Lenguaje que programa el cerebro para analizar el lenguaje escuchado y descifrar sus reglas (Papalia, 2001). Plantea como hipótesis, al contrario de la teoría conductista, que en todo niño existe una predisposición innata para llevar a cabo el aprendizaje del lenguaje, el cual no puede ser explicado por el medio externo, ya que la

estructura de la lengua está determinada por estructuras lingüísticas específicas que restringen su adquisición. Esto quiere decir que el lenguaje es algo específico del ser humano, quien está biológicamente predispuesto a adquirirlo, ya que se nace con un conjunto de facultades mentales específicas que desempeñan un papel importante en la adquisición del conocimiento y las capacita para actuar con libertad en el medio externo. La importancia de esta teoría radica en que Chomsky (1985) insiste en la capacidad creadora que tiene el sujeto que emplea el lenguaje, para crear o producir un número de oraciones infinito, nunca antes escuchadas o expresadas.

Como lo mencionan Palacios, Marchesi & Coll. (1999), es difícil entender el lenguaje tan solo desde una de las dos perspectivas mencionadas; ambas se complementan y pareciera ser que su coexistencia justifica de una forma mejor cómo el lenguaje aparece en los niños.

1.1.2 Bases Neurobiológicas del Lenguaje

El desarrollo del lenguaje en el niño tiene dos grandes influencias, primero se sustenta en una estructura anatomofuncional genéticamente determinada y, luego, en el estímulo verbal que le da el entorno. De esta manera, para llegar a la organización neurolingüística del cerebro adulto, se requiere un adecuado funcionamiento e indemnidad de las estructuras implicadas en el procesamiento del lenguaje, ubicadas en el hemisferio dominante.

En un principio, las funciones del lenguaje no están definidas en las áreas corticales, sino que lo harán a lo largo del desarrollo. De acuerdo con los estudios de Damasio (1992, cit. en Castaño, 2003), se pueden considerar tres sistemas principales que sustentan funcionalmente el lenguaje: un sistema operativo o instrumental, que ocupa la región perisilviana del hemisferio dominante y que incluye el área de Broca y el área de Wernicke. Luego, un sistema semántico, que abarca grandes extensiones corticales de ambos hemisferios.

Por último, un sistema intermedio organizado modularmente, que sirve de mediación entre los dos anteriores y que se ubica alrededor del sistema instrumental.

Las regiones posteriores del lenguaje se conectan con las áreas motoras y premotoras a través de una vía directa cortical y una subcortical. Ambas funcionan conforme al procesamiento del lenguaje, de forma conjunta o por separado, dependiendo de la naturaleza del tópico lingüístico y de la historia de adquisición del lenguaje.

En el sistema intermedio o de mediación, cada módulo participa en distintos tipos de conceptos y palabras. Este sistema tiene localizaciones específicas para categorías diferentes de acuerdo con un eje occípito-temporal de atrás a adelante. La mediación para conceptos más específicos es anterior, mientras que la región posterior responde a nombres comunes. El sistema de mediación no sólo selecciona las palabras correctas para expresar un concepto particular, sino que también, dirige la generación de estructuras de oraciones que establecen relaciones entre conceptos (Castaño, 2003).

1.1.3 Dimensiones del lenguaje

El lenguaje está constituido por una dimensión comprensiva y una expresiva. La primera se refiere a la capacidad de interpretar los estímulos auditivos y extraer los significados de lo que se oye, recordar las palabras pertinentes y ordenarlas. La segunda corresponde a la capacidad de exponer claramente una idea. Es importante destacar la dimensión comprensiva, ya que si ésta se ve alterada no será posible utilizar con eficacia el lenguaje en su dimensión expresiva.

A continuación, se ahondará en ambas dimensiones, enfatizando en el lenguaje comprensivo como vector de gran relevancia para el presente estudio.

1.1.3.1 Lenguaje Comprensivo

En palabras de Miller y Paul (1995, cit. en Mendoza, Carballo, Muñoz y Fresneda, 2005), la comprensión lingüística es una habilidad muy difícil de evaluar y se puede comprender como un evento privado; además, el hecho de dilucidar si un individuo es capaz de comprender el mensaje verbal o no, entra de lleno en el terreno inferencial. Gramaticalmente, Hoover y Gough (1990, cit. en Mendoza y cols., 2005) definen la comprensión del lenguaje como una habilidad en donde se capta la información léxica para derivar una interpretación de la oración y el discurso. Al evaluar el lenguaje comprensivo, se necesita inferir si una respuesta correcta responde al entendimiento de lo transmitido por el interlocutor o no, de igual manera, es menester determinar si una respuesta incorrecta puede reflejar un déficit auditivo, de procesamiento central o de la comprensión. Precisamente, la elaboración de distintas baterías de evaluación de la comprensión del lenguaje se transforma en un proceso totalmente necesario para determinar en qué etapa de éste se produce la ruptura de la cadena que provoca la falla comprensiva.

La evaluación del lenguaje comprensivo no es tarea fácil, puesto que, al evaluar los componentes morfológicos y sintácticos, es posible darse cuenta que los instrumentos para dicho proceso son escasos, por lo que es común acudir a procedimientos de evaluación informal, como usar unos de diseño personal, asumiendo que evalúan comprensión (Mendoza y cols., 2005).

El lenguaje es un sistema complejo que está compuesto de diferentes subsistemas o componentes que tienen relación con el sonido, el modo en que se construyen las palabras y se agrupan, el significado, el vocabulario y, no menos importante, el modo correcto de decir algo en el momento apropiado con el fin de lograr un propósito concreto. Conocer el lenguaje implica, por tanto, conocer su fonología, morfología, sintaxis y semántica, así como su pragmática.

Bloom & Lahey (1978) agrupan estos componentes en tres: forma, contenido y uso. La forma incluye la fonología, la morfología y la sintaxis, que conectan los sonidos o símbolos con su significado. Aquí también se incluye el estudio de las relaciones formales de los signos entre sí. El contenido tiene que ver con el significado o semántica, y el uso con la pragmática.

Cada uno de estos componentes se diferencia de los demás por los criterios o reglas usados acerca de su corrección o adecuación (Ninio & Snow, 1996). Así, las reglas gramaticales definen la corrección formal, y la violación de estas reglas produce frases agramaticales. El sistema semántico determina el significado y ofrece reglas que capacitan para juzgar las frases como no interpretables, falsas, sin significado, etc. Las reglas pragmáticas, por último, definen, entre otras cosas, el uso apropiado y efectivo del lenguaje para lograr un determinado propósito.

1.1.3.2 Lenguaje Expresivo

El lenguaje expresivo es la realización de una serie de actos motores, mediante los cuales se es capaz de pronunciar y escribir palabras que tengan significado. La manera de hablar depende, por supuesto, de las características anatómicas de los órganos fonarticulatorios, pero también de las circunstancias ambientales (Rodríguez & Smith-Agreda, 2003).

Debido a que no será objeto de estudio en la presente investigación, no se ahondará en este tema. Sin embargo, cabe destacar que es menester considerar que al producirse alguna alteración a nivel comprensivo, se podría ver afectado también el nivel expresivo del lenguaje.

1.2 Desarrollo Normal del Lenguaje

La adquisición del lenguaje parece ser un acto paradójico. Por un lado, la mayoría de los niños lo aprenden sin demasiada dificultad y sin que alguien les enseñe de forma directa. Por otro lado, el lenguaje comprende una extraordinaria complejidad simbólica, pragmática, gramatical y acústica que pareciera imposible de alcanzar para una persona que apenas logra autonomía completa en algunas tareas como ponerse un zapato. Diferentes autores (Monfort & Juárez, 1999; Shatz, 1992; Vila, 1992) han concluido que el lenguaje se puede separar en dos etapas, una prelingüística y otra lingüística, de las cuales, la primera no contempla un lenguaje como tal, sino más bien sirve como precursor de la comunicación que se lleva a cabo en la etapa lingüística.

La etapa prelingüística contempla desde el nacimiento hasta los 12 – 24 meses. Este periodo de dos años aproximadamente da paso al lenguaje como se conoce en su forma más estructurada. En el niño, la masa cerebral se desarrolla rápidamente, pero las interconexiones neuronales, por su parte, tardan más tiempo y necesitan de una estimulación externa para su evolución. Las investigaciones de Shatz (1992) señalan que, para alcanzar la precisión de la configuración del lenguaje adulto, resulta imprescindible la función neural. Para que los niños alcancen un desarrollo normal, deben ser estimulados mediante el tacto, el habla y las imágenes. La interconexión neuronal es el punto central de todo el desarrollo, ya que está altamente correlacionada con el desarrollo conductual que va apareciendo en el niño.

La etapa prelingüística finaliza con la aparición del lenguaje, alrededor de los 12 - 24 meses de vida, siendo el primer paso hacia la individualización. El infante sigue una línea evolutiva en donde, con el tiempo, se van desarrollando las habilidades motoras finas y se enriquece el contacto y adaptación con su entorno más próximo. Así mismo, se desarrolla el lenguaje, el juego simbólico y el dibujo. A medida que avanza el tiempo, el léxico se incrementa notablemente y las combinaciones de palabras se tornan más complejas, dando pie a un lenguaje mucho más organizado.

La adquisición de la lengua oral se produce en forma espontánea, tomando en cuenta los estímulos del ambiente. No obstante, permanecen ciertos aspectos del lenguaje que, al parecer, tienen su desarrollo durante la edad escolar y la adolescencia. Entre estas adquisiciones, se encuentra la capacidad de los niños de comprender las frases hechas de base metafórica que se producen en la lengua oral. La edad y los procesos vinculados con el desarrollo etario en la edad escolar determinan el nivel de comprensión de la frase hecha (Crespo & Alfaro, 2006).

La importancia del aula en el uso del lenguaje es indiscutible, puesto que es durante el periodo escolar donde los niños tienen la posibilidad de interactuar con los profesores y compañeros y desarrollar sus capacidades comunicativas. Dichas capacidades favorecen el desarrollo de habilidades cognitivo-lingüísticas que impulsan el desarrollo del pensamiento en los niños, ya que como señala Víctor Acosta (1999), el lenguaje que el niño aprende y usa en la etapa escolar resulta fundamental para las relaciones sociales, así como para hablar de nuevas ideas y conceptos, e incorporar habilidades básicas como la lectura, la escritura y las matemáticas.

La adquisición del lenguaje sigue una línea evolutiva en el niño, de forma tal, que aparece en marcos cronológicos similares, a pesar de que puede darse con un ritmo de progresión diferente para cada niño (Crystal, 1981, cit. en Bermeosolo, 2007: 266). A pesar de que la comprensión y la expresión de estructuras gramaticales no finaliza a determinada edad, al término la etapa preescolar, los niños son capaces de usar correctamente la mayoría de las estructuras gramaticales que existen dentro de su lengua materna. Así, durante el periodo escolar, es posible encontrar avances en complejidad de la voz pasiva (ej.: oraciones pasivas como “el perro era acariciado por la niña”, a oraciones pasivas abreviadas del tipo “Se han perdido”), la que aumenta a medida que se acerca la adolescencia (Tager-Flusberg, 1993, cit. en Berk, 1999:494).

Es menester, entonces, revisar el aspecto morfosintáctico del lenguaje de una manera más amplia, contemplando su definición, desarrollo normal y tipos de oraciones.

1.2.1 Desarrollo morfosintáctico

Los avances en los diferentes estudios realizados en las últimas décadas sobre la adquisición del lenguaje en el niño han puesto sobre la mesa una cantidad importante de descubrimientos respecto a estos hitos. Así mismo, es posible encontrar diversas interpretaciones que intentan dilucidar este desarrollo y, a pesar de que existen varios modelos explicativos, es lógico concluir que el lenguaje se va gradualmente enriqueciendo conforme pasa el tiempo.

Es importante mencionar que los estudios mayores de la adquisición del lenguaje en el niño y sus hitos más representativos corresponden a investigaciones hechas en otras lenguas, particularmente, la inglesa. Es probable que hayan centrado especialmente su interés en los aspectos que se refieren al orden de la palabra, lo cual marca una diferencia crítica entre el español y el inglés. De la misma manera, existen otros autores que, a partir de sus estudios, describen el desarrollo morfosintáctico en el niño, como Gili Gaya (2000), Vila (1992), Hernández Pina & López Ornat (1987, 1990 cit. en Serra, 2002).

Respecto a la adquisición del lenguaje, Gili Gaya (2000) señala que el niño lo aprende por imitación de las personas que lo rodean. Dentro del lento proceso adquisitivo del sistema de hábitos expresivos que constituye el idioma, los fenómenos sintácticos se caracterizan por la mayor lentitud de su desarrollo en la conciencia individual. En condiciones normales, después de una etapa de balbuceos, el niño consigue relativamente pronto articular las palabras que va necesitando para sus relaciones con los demás; y no es menester que aprenda muchas para adiestrarse en todas las articulaciones fonéticas de su lengua nativa. Por ende, el

aprendizaje del léxico, que con velocidad decreciente se mantiene hasta la vejez, no es más que adición de elementos, repetición y formación de asociaciones.

La comprensión gramatical se enmarca como una parte fundamental de la comprensión del lenguaje, que permite captar la información léxica y a partir la cual, se derivan interpretaciones de oraciones y discurso. Referido a esto, existe un marcado consenso respecto a que los niños, desde los primeros meses o incluso desde el útero, son receptivos a determinados aspectos prosódicos del habla y que, a partir de los 8 meses, son capaces de comprender el significado de una palabra en contexto, si se acompaña de gestos (Miller y Paul, 1995. cit. en Mendoza & cols., 2005). Desde aquel instante, se traza una línea evolutiva del lenguaje que avanza rápidamente, marcada por algunos hitos determinantes.

El Lenguaje, gramaticalmente, posee un nivel morfológico y uno sintáctico. Ambos dan cuenta de una organización de las unidades lingüísticas, lo que permite determinar la forma del lenguaje en un resultado final. El proceso de gramaticalización comienza a los 18 meses (Aguado, 1997), a partir de entonces los niños son capaces de comprender combinaciones de dos palabras. Sin embargo, la mayor parte de los procesos de adquisición morfosintáctica están presentes cerca de los 4 años.

El desarrollo morfosintáctico se relaciona con el desarrollo de otros niveles del lenguaje. Así, para que exista un desarrollo normal de la morfología verbal es necesario que haya un adecuado desarrollo léxico y sintáctico. De esta manera, a partir de los 7 años, se afianza la sintaxis compleja, apareciendo una mayor variedad de oraciones subordinadas y coordinadas. Como consecuencia, es posible observar una mayor longitud oracional y la aparición de oraciones subordinadas adverbiales, comparativas, adversativas y uso del modo subjuntivo.

Según Beniers (cit. en Bermeosolo, 2007), durante el periodo que abarca entre los 6 y 8 años, el niño ha ido reorganizando en un sistema jerárquico los procedimientos sintácticos que ya dominaba, pero que se daban yuxtapuestos y sin relación. A partir de los 8 años, los cuales marcan un hito en la conciencia metalingüística, ya que el niño opera de manera abstracta con elementos lingüísticos y, hacia el final de esta etapa, tienden a eliminar redundancias. De esta manera, desde los 8 hasta los 10 años, los niños ya operan el lenguaje oral con mayor flexibilidad en el uso de estructuras sintácticas, intuyen la lengua (qué es lo que le pertenece y qué no), son capaces de dominar los registros de habla (según situación e interlocutor) y adquieren mayor riqueza y precisión en cuanto al léxico.

Después de los 10 años, el desarrollo morfosintáctico sigue su curso de adquisición hasta llegar a la adolescencia, a pesar de que es posible que muchos adolescentes no alcancen niveles óptimos, debido a la influencia de la interacción social.

1.2.2 La variable sociolingüística

Tal como lo menciona Moreno (2009), la lengua es variable y se manifiesta del mismo modo, es decir, los hablantes recurren a elementos lingüísticos distintos para expresar cosas distintas, pero a la vez, tienen la posibilidad de usar elementos lingüísticos diferentes para decir una misma cosa. Sin embargo, a veces, el uso de un elemento en lugar de otro no significa una alteración semántica, el significado de lo que se quiere decir será lo mismo si se usa un elemento u otro. A esto, los sociolingüistas denominan *variación lingüística*; por ejemplo, la aspiración del fonema /s/ al final de una palabra no cambia el sentido (se entiende de igual manera si se dice “lah casah” y “las casas”). Evidentemente, existen factores extralingüísticos que están implicados en esta variación, factores como la geolingüística, la historia o la situación comunicativa (estilística).

Así, los miembros de una comunidad de habla o de una red social comparten las reglas que regulan la conducta lingüística en diferentes situaciones. El conocimiento que tienen los hablantes de lo que constituye el uso apropiado de la lengua en una situación determinada es lo que Fishman (1972) denomina competencia comunicativa socio lingüística (cit. en Silva, 2001).

Al respecto, Cedergren & López (2004, cit. en Moreno, 2009) señalan que la aparición de una variante lingüística responde a que las variantes vengan determinadas exclusivamente por factores lingüísticos, sociales o ambos. Así, la sociolingüística comprueba que la variación lingüística está correlacionada con factores de naturaleza social, a esto se le denomina “variación sociolingüística”. Dentro de una comunidad lingüística, el cumplimiento de las reglas sociolingüísticas obliga a la pertenencia y, por eso, los miembros de esta comunidad suelen acomodar su discurso a las normas y valores compartidos, así como pertenecer a un estrato socioeconómico cualquiera. De esta manera, acorde a la comunidad, se darán variaciones en las diferentes dimensiones del lenguaje (Labov, 1972).

La variación más estudiada y fácil de ejemplificar es la fonético-fonológica, no es difícil hacer una relación entre el habla del sujeto en estudio y una comunidad lingüística. La variación gramatical, también puede venir determinada por factores lingüísticos o por la combinación de factores lingüísticos y sociales. Morfológicamente, las variaciones que se pueden dar son de elementos frecuentes, pertenecientes a sistemas estructurados (género, número, sistema verbal) y, a menudo, distribuidos social y estilísticamente. Según Silva-Corvalán (2001, cit. en Moreno, 2009), la naturaleza de la variación sintáctica no es análoga a la de la variación fonológica por varias razones:

- En una lengua hay menos variación sintáctica que fonológica.
- La variación sintáctica es más difícil de medir y de cuantificar, debido a la escasa frecuencia con que se dan los contextos de ocurrencia y a la dificultad de obtener directamente ejemplos del uso de una u otra variante.
- Los contextos de ocurrencia de una variable sintáctica son en general más difíciles de identificar y definir.
- La variación sintáctica plantea el problema de las posibles diferencias de significado entre las variantes.

A esto, es posible agregar que la variación sintáctica, muy frecuentemente, no está estratificada social ni estilísticamente, sino que viene determinada por factores netamente lingüísticos.

Independiente de la influencia de la variable sociolingüística, la morfosintaxis se adquiere de manera progresiva, aumentando la complejidad de los tipos de oraciones que el niño integra a su repertorio lingüístico. De esta manera, resulta interesante describir los tipos de oraciones.

1.2.3 Tipos de oraciones

Todas las oraciones hablan de algo; las cosas de las cuales se dice algo se denominan “sujeto de la oración” y, por otra parte, lo que se dice del sujeto corresponde al “predicado”. Cuando la oración tiene un sujeto y un predicado se llama *simple*. Si contiene más de un predicado se llama *compuesta*. Así, por ejemplo, *La madre comió pan y tomó té*, es una oración compuesta. La oración simple expone solamente un juicio, mientras que la compuesta es un complejo de oraciones simples, lógicas y psíquicamente relacionadas (Revilla, 1998).

Fuentes (S/F) propone la siguiente clasificación para las oraciones:

a) Oración Simple:

- Oración simple según la actitud del hablante: La actitud del hablante da la significación o el sentido completo de una oración, ya que condiciona el diálogo y la marcha de la cadena hablada. Según esto se pueden clasificar en:

- Enunciativas: Si el hablante se limita a emitir la oración sin que con ello espere ningún tipo de respuesta, estas pueden ser:

- Afirmativas: Cuando la enunciación se hace positivamente.

- Negativas: Cuando se enuncia algo con una negación.

- Interrogativas: Si el hablante, con sus palabras, está pidiendo la respuesta hablada del oyente.

- Exclamativas: Si con ellas el hablante expresa algún matiz afectivo o emocional.

- Imperativas: Si con ellas el hablante expresa un ruego o una orden que implique para el oyente una acción.

- Optativas o desiderativas: Expresan un deseo o ilusión del hablante.

- Dubitativas: Expresan duda y van precedidas por los adverbios: “acaso”, “tal vez”, etc.

- Oración Simple según la Naturaleza del Verbo:
 - Oraciones atributivas: Estas son una forma evolucionada de intransitivas con verbos de estado (Ser, estar y asimilados).
 - Oraciones predicativas:
 - Transitivas: Llevan complemento directo (Entregó la carta).
 - Intransitivas: No llevan complemento directo (Juan murió en Arica).
 - Activas: El sujeto es el agente de la acción (Mi mamá plantó esta flor).
 - Pasivas: El sujeto no es agente o causante de la acción (El perro fue salvado por el veterinario).
 - Pasivas reflejas: Impersonales que implican pasiva (Se arriendan autos = autos son arrendados).
 - Impersonales: No tienen sujeto determinado (Llueve).
 - Reflexivas: El sujeto es agente y paciente (Yo me lavo).
 - Recíprocas: Varios sujetos ejecutan y reciben mutuamente la acción (Jorge y Marta se aman).

b) Oración compuesta

La oración compuesta tiene dos sujetos y dos predicados, dentro de estas se encuentran:

b1) La oración yuxtapuesta: Prácticamente son oraciones simples que van colocadas juntas sin ningún nexo gramatical; aunque su misma ubicación las mantiene unidas para, de alguna manera, completar un sentido (Nacer, vivir, morir).

b2) Oración coordinada: La relación que existe entre las oraciones yuxtapuestas puede incrementarse en la cadena hablada al vincularlas con algún nexo. Entonces, hay oraciones coordinadas (nacer y morir). Existen seis tipos de oraciones coordinadas:

- Copulativas: Se suceden sumándose unas a otras (Dale que dale).
- Disyuntivas: Situación en que una excluye a la otra (Se repone o se muere).
- Distributivas: Acciones alternativas, pero no excluyentes (Uno toca guitarra, otro el bajo).
- Correctivas: Limitan la relación de igualdad entre las dos proposiciones; pero, con esa limitación, la igualdad sigue existiendo (No tienes nada, pero yo te daré algo).
- Excluyentes: no permiten la coexistencia de dos elementos (No es tuyo, sino mío).
- Explicativas: Aclaran el significado de la oración anterior (Se fue feliz, osea, sonriendo).

b3) Oraciones subordinadas: Es una oración compuesta que, en su estructura profunda, son dos oraciones diferentes. De las cuales la subordinada se incrusta a la principal. Se pueden encontrar:

- Subordinada sustantiva: desempeña función de sustantivo (Juan, el enfermo, se mejoró).

- Subordinada adjetiva: Realiza función de adjetivo (La semilla que plantó está brotando flores).
- Subordinación adverbial: Realizan la función de un adverbio o locución adverbial (de lugar, tiempo, modo, cantidad).

1.3 Descripción del Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG)

Dentro del proceso de evaluación del lenguaje infantil, siempre es necesario contar con herramientas que permitan indagar más allá en los distintos niveles del desarrollo lingüístico. En lo que respecta a la evaluación de la comprensión gramatical, al ser un proceso complejo, es importante realizarla de manera minuciosa para establecer la normalidad o alteración en dicho aspecto. El test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG) (Mendoza y cols., 2005) es un instrumento que mide con mayor fineza las estructuras gramaticales, lo cual permitirá obtener un diagnóstico más certero, al medir varias veces la misma estructura.

El test CEG es un instrumento diseñado para evaluar la comprensión de estructuras gramaticales de dificultad creciente en niños de 4 a 11 años con desarrollo normal del lenguaje y en niños y adultos con distintas patologías lingüísticas. Al no requerir respuestas verbales, puede ser una medida de la comprensión de lenguaje incluso en niños con trastornos graves de la expresión del lenguaje. Fue creado por Elvira Mendoza & cols. en el año 2005 y adaptado léxico-semánticamente en el año 2006 en el seminario de tesis para optar al título de Fonoaudiólogo en la Universidad de Valparaíso, por los alumnos Bernardita Alvear, Mariella Arenas, Constanza Lagos y Eduardo León, guiados por la fonoaudióloga Paula Pulgar. A su vez, en el año 2008 se describe el rendimiento de niños de escuelas municipalizadas de la comuna de Valparaíso con el test CEG adaptado, por las alumnas Katherine Andrews, Kelly Duque, Daniela Jiménez y Denisse Vargas. En el año 2010 las alumnas Claudia Castillo, Marlene Pérez, Miguelina Soto y Scarlett Tordecilla describen el rendimiento de dicho test en niños de 4 a 6 años en establecimientos educacionales municipalizados y jardines infantiles

JUNJI; ambos grupos de tesis fueron guiados por las fonoaudiólogas Lirayén Delgado y Alejandra Figueroa.

El CEG, originalmente, está basado en el TROG (Test for Reception of Grammar) de Dorothy Bishop (1983, cit. en Mendoza, 2005). Básicamente, el formato es muy parecido, sin embargo, al traducirlo al español y aplicarlo en una muestra de niños de la ciudad española de Granada, se detectaron ciertos inconvenientes, debido a que el sistema gramatical español con el inglés son radicalmente diferentes. Por lo tanto, en la evaluación en español, se hace necesario buscar diversos elementos para evaluar las construcciones gramaticales.

1.3.1 Aplicación del CEG

El CEG se atiene a un formato de elección múltiple (un dibujo entre cuatro, de los cuales uno de ellos es el objetivo y los tres restantes son distractores). Cada estructura gramatical se evalúa en cuatro elementos diferentes, que constituyen un bloque. Dados los contrastes que se pueden establecer entre distintos bloques, el CEG puede ser un instrumento muy eficaz para analizar áreas específicas de dificultad.

El Test CEG consta de 20 bloques de construcciones gramaticales, los cuales han sido seleccionados de aquellos que han sido más estudiados en referencia a la lengua española. Se analizan las siguientes construcciones:

1. Bloque A: Oraciones predicativas SVO no reversibles
2. Bloque B: Oraciones atributivas
3. Bloque C: Oraciones predicativas negativas

4. Bloque D: Oraciones predicativas pronominalizadas (reflexivas y no reflexivas)
5. Bloque E: Oraciones predicativas SVO reversibles
6. Bloque F: Oraciones predicativas SVO con sujeto plural (reversibles y no reversibles)
7. Bloque G: Oraciones coordinadas disyuntivas (con sujeto u objeto coordinado)
8. Bloque H: Oraciones predicativas SVCC de lugar (encima, debajo, delante, detrás)
9. Bloque I: Oraciones coordinadas adversativas (con sujeto u objeto coordinado)
10. Bloque J: Oraciones relativas del tipo SO
11. Bloque K: Oraciones con sujeto escindido
12. Bloque L: Oraciones comparativas absolutas
13. Bloque M: Oraciones OVS con objeto focalizado
14. Bloque N: Oraciones con objeto pronominalizado (contrastes de género y número)
15. Bloque O: Oraciones relativas del tipo SS
16. Bloque P: Oraciones coordinadas adversativas (con sujeto u objeto coordinado)
17. Bloque Q: Oraciones con objeto pronominalizado (contrastes de género y número)
18. Bloque R: Oraciones pasivas OVS reversibles
19. Bloque S: Oraciones OVS con objeto escindido
20. Bloque T: Oraciones relativas del tipo OS

El Test CEG es un instrumento diseñado para evaluar acuciosamente la comprensión gramatical en niños de distintas edades a fin de establecer la secuencia de adquisición y desarrollo de las estructuras gramaticales del test. Esto permite obtener información válida y confiable sobre el desempeño comprensivo del niño. A pesar de la funcionalidad del CEG, no es un test de evaluación formal en Chile.

2. METODOLOGÍA

A continuación, se presentarán los procedimientos y métodos con los cuales fue posible desarrollar la presente tesis. En primer lugar, se describirá el diseño del estudio y se darán a conocer los objetivos del mismo. Posteriormente, se expondrán las variables, la muestra, los materiales e instrumentos utilizados durante la investigación y finalmente, el procedimiento y los criterios de selección de los sujetos para la conformación de la muestra.

2.1 Diseño de Estudio

Según Vieytes (2004), un buen diseño combina buenos criterios de recolección de datos y análisis de los mismos, tomando en cuenta la hipótesis y los objetivos. Así, es posible elegir entre la observación y la experimentación, considerando que el uso del diseño no es lo que le constata un estatus científico al estudio, sino la adecuación de los procedimientos para comprobar empíricamente los enunciados que se postulan.

De esta manera, se describe la presente investigación como observacional y descriptiva, al no existir una manipulación de las variables utilizadas; de hecho, las características del rendimiento de los niños evaluados con el test CEG fueron registradas de forma fiel y, posteriormente, analizadas sin adulterar ni el proceso de screening ni los resultados obtenidos. Así mismo, al pretender describir el rendimiento de los niños de 7 a 11 años de las comunas de Valparaíso y Viña del Mar, se abarcó la evaluación en los 5 rangos etarios correspondientes, otorgando al estudio un corte transversal.

2.2 Pregunta de Investigación

¿Cuáles son los valores normales del test CEG adaptado, de acuerdo al rendimiento de niños y niñas normales de 7 a 11 años que asisten a establecimientos privados de la comuna de Valparaíso y Viña del Mar durante el año 2011?

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo General

Conocer los valores normales del Test CEG Adaptado, de acuerdo al rendimiento de niños y niñas de 7 a 11 años que cumplan con los criterios de normalidad y que asistan a establecimientos privados de la comuna de Valparaíso y Viña del Mar durante el año 2011.

2.3.2 Objetivos Específicos

- a) Determinar el rendimiento de niños y niñas entre 7 y 11 años, según los promedios de los totales de elementos y bloques tras la aplicación del test CEG adaptado.
- b) Describir las respuestas incorrectas más frecuentes de los niños de 7 a 11 años en el test CEG adaptado.
- c) Describir el tipo de distractor en función de los errores más frecuentes, obtenido tras la aplicación del test CEG adaptado.

2.4 Variables

La comprensión es una habilidad compleja de evaluar, más aún si existe una dificultad en dicho proceso. Determinar en qué nivel del transcurso se produce la ruptura de la cadena que conduce a la interpretación de un mensaje es tarea ardua. Es por esto que es importante revisar que se entiende por estructuras gramaticales, su evolución y partes, comprendiendo elementos de la morfología y sintaxis desde la visión metodológica con la que fue creado el test CEG (Mendoza & cols., 2005).

Durante la maduración del lenguaje, el niño va siendo capaz de combinar fonemas para formar palabras y producir cambios de significado (morfología). Dicho desarrollo da cuenta de cómo los niños comienzan a utilizar las reglas de la lengua en la que nacen inmersos. Por otro lado, para descifrar una oración, procesar su estructura y acceder a su significado se debe analizar estructuralmente lo que se oye o se lee. La estructura viene determinada por el orden de las palabras y por las conexiones jerárquicas entre las mismas (sintaxis).

El CEG es un instrumento diseñado para evaluar la comprensión de estructuras gramaticales de dificultad creciente en niños de 4 a 11 años sin desarrollo normal de lenguaje y en niños y adultos con diferentes patologías lingüísticas (Mendoza y cols., 2005). Para la elaboración del test, de todos los tipos de construcciones gramaticales, se seleccionaron los más estudiados en referencia a la lengua española y se dividieron en 20 bloques (revisar “Aplicación del Test CEG” en Marco Teórico).

Respecto a la metodología, el test CEG no solo permite un estudio cuantitativo de los resultados de un sujeto, sino también un estudio cualitativo de los mismos, en función del análisis de los errores, puesto que el test fue diseñado de forma que los dibujos que funcionan como distractores puedan ser analizados tanto léxica como gramaticalmente.

2.5 Muestra

2.5.1 Definición del Universo

El universo corresponde a niños y niñas de 7, 8, 9, 10 y 11 años de edad que se encuentren cursando desde segundo a quinto básico, y que pertenezcan a establecimientos educacionales privados de la comuna de Valparaíso y Viña del Mar en el año 2011.

2.5.2 Criterios de Inclusión

A continuación, se indican los criterios señalados en el estudio del Test CEG en España. Estos fueron adaptados a la realidad chilena y se refieren a nacionalidad, lengua materna y el tipo de establecimientos educacionales, sin que estos factores afecten la fiabilidad de la investigación. De igual manera, previo a la aplicación del Test CEG, se han incluido diferentes pruebas fonoaudiológicas con el fin de confirmar o descartar normalidad lingüística. Estas últimas son: Test de Vocabulario en Imágenes Revisado (TEVI-R) (Echeverría, Herrera & Segure, 2009), Screening Articulatorio Fonológico (SAF) (Alfaro Young, 2001) y la Pauta de Evaluación Fonoaudiológica para niños escolares de 7 a 12 años (PEFE) (Barrera & Varela, 1991).

Los criterios de Inclusión, entonces, son:

1. Niños y niñas entre 7 y 11 años.
2. Pertenecer a establecimientos educacionales privados de las comunas de Valparaíso y Viña del Mar.
3. Normalidad Lingüística
4. Sin sospecha de pérdida auditiva.

5. Sin terapia fonoaudiológica previa y/o actual.
6. Sin terapia psicológica previa y/o actual.
7. Sin tratamiento neurológico previo y/o actual.
8. Sin antecedentes de repitencia.
9. No haber formado parte de un proyecto de estimulación temprana.
10. No haber formado parte de un proyecto de integración escolar.
11. No haber asistido a Escuela Especial de Lenguaje.
12. Nacionalidad chilena.
13. Lengua materna de niños y padres: español hablado en Chile.
14. No estar expuesto a ambientes bilingües.
15. Contar con el consentimiento informado de los padres.

Cabe señalar que sólo se indican los criterios de inclusión, ya que los de exclusión quedan implícitos.

2.5.3 Selección de Muestra

. El proceso de selección de la muestra se realizó mediante la búsqueda de establecimientos educacionales privados en Valparaíso y Viña del Mar, con ayuda de la página web www.simce.cl, del Ministerio de Educación de Chile (Anexo 1). Se entregó a cada establecimiento una carta (Anexo 2) dirigida al director/a, con el fin de obtener una reunión para explicar el estudio y solicitar autorización para su realización. Una vez obtenido el permiso, hubo una reunión formal con los profesores jefes de los cursos participantes, para resolver dudas, acordar fechas de evaluación, entregarles una pauta de cotejo para hacer un descarte de los niños con posible déficit lingüístico y las cartas de consentimiento (Anexo 3) a los padres de los alumnos seleccionados por los profesores.

Una vez recibidas las autorizaciones firmadas por los padres (ver apartado de protocolo y procedimientos éticos), las cuales llevaban un cuestionario anexo referido a los criterios de inclusión, se seleccionaron los niños autorizados que cumplieron con los requisitos establecidos.

2.6 Instrumentos

En una sesión previa a la aplicación del test CEG adaptado, y a fin de constatar normalidad lingüística, fue necesario aplicar las siguientes baterías de evaluación fonaudiológicas:

- **TEVI-R:** Creado en el año 1982 por Max S. Echeverría y cols., y revisado en el año 2005, ha sido diseñado para evaluar el nivel de comprensión de vocabulario pasivo que posee un sujeto, entre 2 años y medio y 17 años, hablante del español. Permite conocer la posición de un individuo 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 niño (Anexo 6).
- **SAF:** Creado en el año 2001 por Selma Alfaro Young, es una herramienta que permite evaluar la expresión de los niños, con el fin de discriminar entre niños normales, con trastornos articulatorios y/o con trastornos fonológicos. Para fines de este estudio, sólo se utilizó la subprueba articulatoria, con el propósito de corroborar normalidad fonética (Anexo 7).
- **PEFE:** Creada por J. Barrera y V. Varela, en el año 1991, la pauta de evaluación fonaudiológica tiene como propósito entregar una visión general del desempeño lingüístico de niños, cuyas edades fluctúan entre los 7 y 12 años de edad. A su vez,

evalúa el desempeño en lenguaje oral en los aspectos semánticos, morfosintácticos y del discurso oral (Anexo 8).

2.7 Procedimientos

Cabe señalar que, a lo largo de esta investigación, surgieron una serie de inconvenientes que dificultaron de manera importante el proceso de evaluación. En primer lugar, el reducido número de establecimientos educacionales privados de las comunas de Valparaíso y Viña del Mar. Cabe destacar, que en casi todos los colegios el grupo de tesis fue rechazado por distintas circunstancias, de carácter administrativo y del acontecer nacional.

Seguido a esto, los trámites primeros de entrevista con los directores de los colegios, así como la respuesta por parte de los padres (consentimiento), se dilató por asuntos internos dentro de los establecimientos, por lo que se comenzó con las evaluaciones en una fecha muy posterior a lo esperado. Junto con el reducido número de alumnos autorizados, es importante mencionar que una gran parte de ellos presentaron un “retraso” dentro del test TEVI-R, lo cual, sugiere que no existe normalidad lingüística, por lo que se excluyeron de la muestra.

A continuación, se presentan los materiales e instrumentos utilizados para la realización de esta investigación.

2.7.1 Protocolos Éticos

- Carta de solicitud a directores de establecimientos privados de Valparaíso y Viña del Mar: mediante esta carta, se informa a los directores acerca del estudio a realizar y los

objetivos y finalidades del mismo, para obtener la autorización correspondiente. (Anexo 2).

- Carta de autorización para apoderados: a través de ésta carta, se informa a los apoderados acerca del estudio y se pide su consentimiento para evaluar a sus hijos. (Anexo 3).
- Pautas de cotejo para profesores: dicha herramienta está basada en los criterios de inclusión y exclusión propuestos para la investigación, los cuales fueron explicados a los profesores con anterioridad para que ellos los reconocieran en los alumnos y de esta forma pudieran ayudar en la selección de la muestra (Anexo 4).
- Pauta de cotejo para apoderados: dicha pauta también se basa en los criterios de inclusión y exclusión de este estudio, los cuales fueron consignados por los apoderados mediante una encuesta (Anexo 5).

2.7.2 Aplicación del CEG

El Test CEG Adaptado (descrito en el Marco Teórico) fue aplicado de manera individual en una sala con los requisitos mínimos para la evaluación, para ello se contó con salas aisladas de ruido ambiente, con un tiempo aproximado de duración de la prueba de 20 minutos por niño, proceso realizado durante la jornada escolar, ocupando asignaturas de recreación, tecnología y orientación (Anexo 9).

3. RESULTADOS

A continuación, se exponen los resultados obtenidos en la presente investigación, que corresponden a las respuestas de los menores evaluados con el Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG) Adaptado (2006). El análisis de la puntuación de este test se llevará a cabo considerando los 20 bloques y 80 elementos que lo componen, para realizar un análisis cuantitativo y cualitativo. En el primero, se estudiarán los resultados del rendimiento de los niños de 7 a 11 años pertenecientes a colegios privados de Valparaíso y Viña del Mar mediante la aplicación del Test CEG adaptado. Posteriormente, se realizará un análisis cualitativo basado en las respuestas más frecuentes, errores más comunes y el tipo de distractor más habitual.

Previo al análisis de los objetivos, es importante aportar los datos y antecedentes de cómo se estableció normalidad lingüística en los niños evaluados. Para ello, se utilizaron pautas de cotejo para profesores y apoderados (Anexos 4 y 5) de los niños que cumplían con los criterios de inclusión, lo que se explicita en la Tabla 1, en donde (T) corresponde al total de pautas entregadas, tanto a apoderados como a profesores; (C) niños que cumplieron con los criterios de inclusión solicitados y (NC) niños que no cumplieron con los criterios de inclusión.

Niños	T	C	NC
7 años	55	38	17
8 años	57	33	11
9 años	51	30	11
10 años	19	15	3
11 años	24	19	0

T: Total de pautas entregadas

C: Niños que cumplen con el criterio de inclusión

NC: Niños que no cumplen con el criterio de inclusión

La Tabla 1 muestra que, para los niños de 7 años, se entregaron 55 pautas de cotejo, tanto a profesores como apoderados, en las que se comprobó (acorde a las pautas devueltas) que 38 cumplieron con los criterios de inclusión y 17 no cumplieron con ellos. De igual manera, se entregaron 57 pautas de cotejo para menores de 8 años, de los cuales, 33 cumplieron con los criterios de inclusión. Se entregaron 51 pautas de cotejo para niños de 9 años, siendo 30 los niños que cumplieron los criterios de inclusión, mientras que 11 no pudieron ser parte del estudio al no cumplir con dichos criterios. Para la edad de 10 años se entregaron 19 pautas de cotejo, siendo 15 los niños que cumplieron con los criterios de inclusión y 3 los que no. Por último, se entregaron 24 pautas de cotejo para menores de 11 años, de las cuales, las 19 devueltas cumplieron con los criterios de inclusión.

Posteriormente, se realizó una evaluación formal a fin de constatar normalidad lingüística, lo que se refleja en la Tabla 2, en donde (TN) corresponde al total de los niños que cumplieron con los criterios de inclusión en ambas pautas de cotejo; (C) niños que presentaron normalidad lingüística y (NC) niños evaluados que no forman parte de la investigación debido a que presentaron un rendimiento menor a lo esperado, según los test utilizados para verificar normalidad lingüística, lo que sugiere un descenso en el nivel evaluado.

Tabla 2: Verificación normalidad lingüística			
Niños	TN	C	NC
7 años	38	21	17
8 años	33	22	11
9 años	30	30	11
10 años	15	15	3
11 años	19	19	0

TN: Total de niños

C: Niños que cumplen con normalidad lingüística

NC: Niños no que cumplen con normalidad lingüística

La Tabla 2 muestra la verificación de la normalidad lingüística de los niños de este estudio. Así, se corroboró que de los niños de 7 años, 38 cumplieron los criterios de ambas pautas de cotejo y pasaron a la etapa de verificación de la normalidad del lenguaje a través de

las pruebas formales. De estos, 21 niños presentaron un desempeño lingüístico formal, mientras que 17 no cumplieron con los criterios de normalidad del lenguaje, por lo que no fueron considerados en el estudio. Asimismo, de los 33 menores de 8 años, 22 presentaron normalidad lingüística y 17 no presentaron rendimiento del lenguaje normal. De los 41 niños de 9 años, 30 presentaron un desempeño lingüístico normal y 11 no cumplieron con los criterios de normalidad del lenguaje. En cuanto a niños de 10 años, de los 18 evaluados, sólo 15 mostraron un desempeño lingüístico normal, mientras que 3 no cumplieron con los criterios de normalidad del lenguaje. Finalmente, de los 19 menores de 11 años, la totalidad cumplió con un desempeño lingüístico normal, por lo que todos fueron incluidos dentro de la presente investigación.

Los resultados de este estudio se presentarán siguiendo el orden de los objetivos planteados en esta investigación.

3.1 Objetivo 1: Establecer el rendimiento de niños y niñas entre 7 y 11 años, según los promedios de los totales de elementos y bloques tras la aplicación del test CEG adaptado

3.1.1 Calcular Límite Inferior y Límite Superior de elementos y bloques correctos

Para el análisis de los resultados, considerando todas las evaluaciones realizadas, se calculó el Límite Inferior (LI) y Límite Superior (LS) con el fin de considerar normales los puntajes situados entre ambos, dejando estipulada solo la Desviación Estándar (DE). A continuación, se presentarán las fórmulas para obtener LI y LS:

$$LI = x - \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \bullet 1,96$$

$$LI = x + \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \bullet 1,96$$

- LI : Límite Inferior
 LS : Límite Superior
 \bar{x} : Promedio
 σ : Desviación Estándar
 n : Número Muestral

3.1.2 Promedios de bloques y elementos

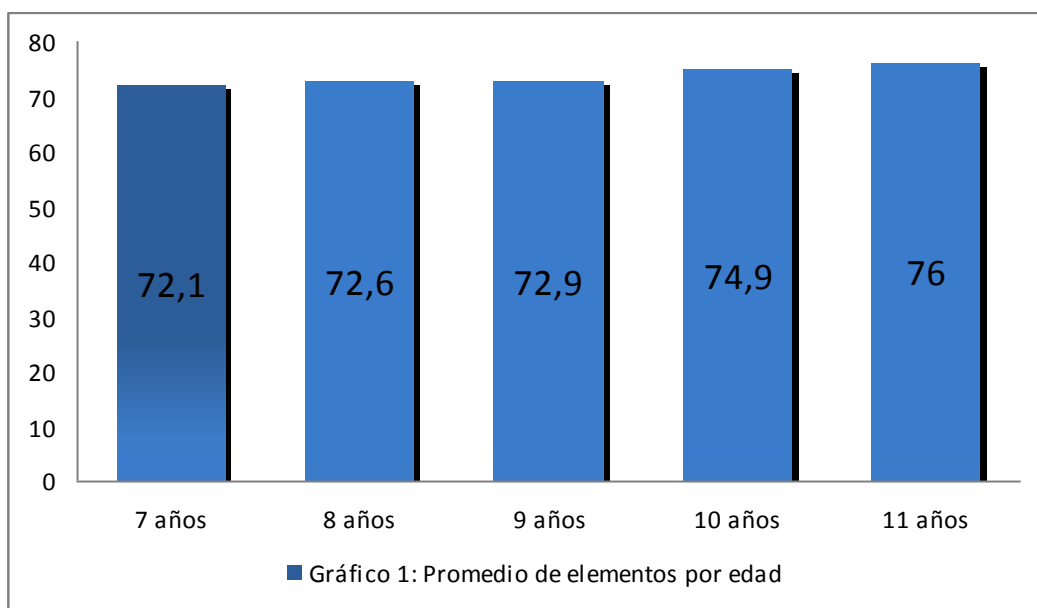
En la tabla 3, se dan a conocer el promedio de los puntajes obtenidos (X), el LI y LS y la DE, tanto de elementos como bloques para cada edad.

Tabla 3: Valores promedio y de normalidad para cada edad								
Edad	Elementos				Bloques			
	X	LI	LS	DE	X	LI	LS	DE
7 años	72,1	70,80	73,39	3,0	14,48	13,65	15,29	1,91
8 años	72,6	71,54	73,73	2,61	15,07	14,33	15,81	1,76
9 años	72,9	71,96	73,90	2,71	15,47	14,81	16,11	1,81
10 años	74,9	72,42	77,43	4,94	16,47	15,04	17,89	2,82
11 años	76	75,28	76,71	1,59	17,52	17,14	17,90	0,84

Tras la aplicación del Test CEG Adaptado en niños entre 7 y 11 años se obtuvieron los puntajes de los 80 elementos y 20 bloques respectivamente.

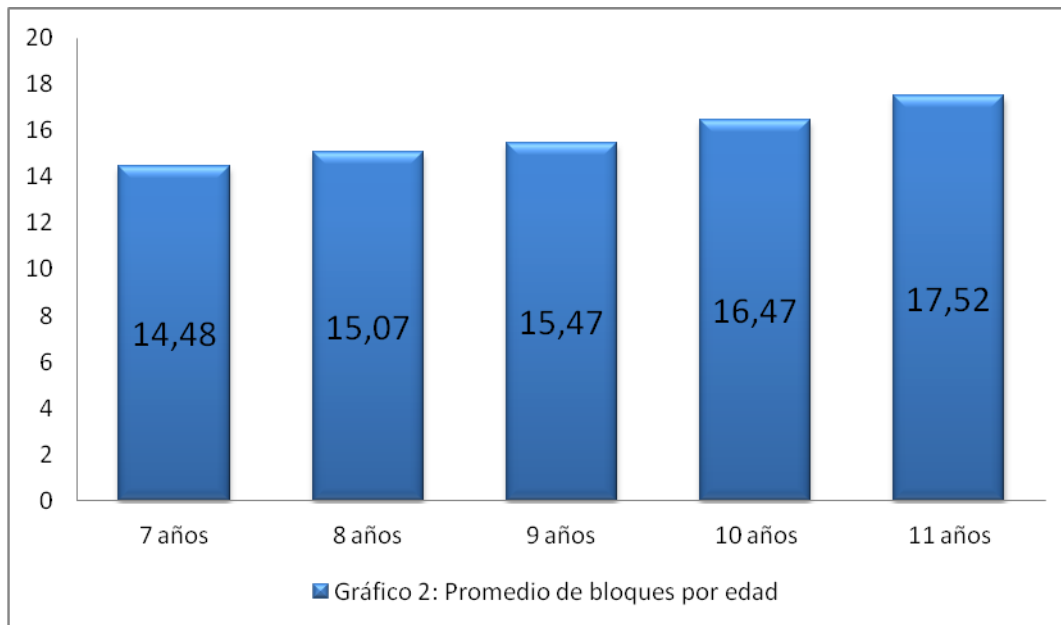
A continuación, los Gráficos 1 y 2 muestran los promedios de los puntajes de elementos y bloques en cada edad evaluada, respectivamente:

Gráfico 1. Promedio de elementos por edad



En el Gráfico 1, se puede apreciar un aumento progresivo de los puntajes promedio a medida que aumenta la edad.

Gráfico 2. Promedio de bloques por edad



En el Gráfico 2, es posible observar que, a medida que aumenta la edad, se produce un incremento en la cantidad total de bloques correctos, lo que se traduce en un menor número de errores hacia los 11 años.

3.1.3 Promedio del puntaje por cada bloque

En la tabla 4, se presenta el promedio del puntaje por cada bloque por edad. Se destaca con color azul, los puntajes más altos, y en rojo, los más bajos. El puntaje máximo que se puede obtener es 4, ya que cada bloque se compone de 4 elementos.

Tabla 4: Promedio de cada bloque por edad

Bloque	Estructura	Edad				
		7 Años	8 años	9 años	10 años	11 años
A	O. predicativas SVO no reversibles	3,9	3,9	4	4	4
B	O. atributivas	3,9	4	3,9	4	4
C	O. predicativas negativas	3,9	4	3,9	4	4
D	O. predicativas pronominalizadas	3,5	3,9	3,9	3,93	4
E	O. predicativas SVO reversibles	3,8	3,9	3,9	4	3,95
F	O. predicativas SVO con sujeto plural	3,5	3,7	3,8	3,86	4
G	O. coordinadas disyuntivas	3,7	3,8	3,9	3,93	3,95
H	O. predicativas SVCC de lugar	3,6	3,7	3,83	3,66	3,95
I	O. coordinadas adversativas	3,5	3,7	3,7	3,86	4
J	O. relativas del tipo SO	3,5	3,6	3,56	3,53	3,89
K	O. SVO con sujeto escindido	3,9	3,9	4	3,93	4
L	O. comparativas absolutas	3,8	3,9	3,9	3,93	4
M	O. OVS con objeto focalizado	3,4	3,6	3,73	3,8	3,79
N	O. con objeto pronominalizado	3,8	3,6	3,76	3,93	3,79
O	O. relativas del tipo SS	3,2	3,5	3,46	3,4	3,89
P	O. coordinadas adversativas	3,8	3,6	3,8	3,8	4
Q	O. con objeto pronominalizado	3,6	3,5	3,6	3,73	3,89
R	O. pasivas OVS reversibles	3,5	3,6	3,9	3,86	3,95
S	O. OVS con objeto escindido	2,9	2,5	2,3	2,73	3,16
T	O. relativas del tipo OS	1,5	1,5	1,26	2,13	1,79

SVO: sujeto verbo objeto

SVCC: sujeto-verbo-complemento circunstancial

SO: sujeto objeto

SS: sujeto sujeto

OVS: objeto

OS: objeto sujeto

En la Tabla 4, se evidencia que el mayor puntaje obtenido a los 7 años corresponde a los bloques A, B, C y K: a la edad de 8 años, los valores más altos se encuentran en los bloques B y C; a los 9 años, los máximos puntajes se encuentran en los bloques A y K; a los 10 años, los mayores puntajes se ubican en los bloques A, B, C y E; Por último, a los 11 años los puntajes más altos se encuentran en los bloques A, B, C, D, F, I, K, L y P. Por el contrario, los puntajes más bajos, para todas las edades, se encuentran en el bloque T.

Un análisis por rango etario indica que los mejores 5 puntajes en orden decreciente, a los 7 años, se ubican en los bloques A, B, C, E y K. Los A, C y E corresponden a oraciones predicativas; el bloque B, a oraciones atributivas; mientras que el bloque K, a oraciones OVS con sujeto escindido. En tanto que, los 5 puntajes más descendidos en orden decreciente se encontraron en los bloques R, M, O, S y T. Los bloques O y T pertenecen a oraciones relativas; el bloque S, a oraciones OVS con objeto escindido; el bloque M pertenece a oraciones OVS con objeto focalizado; mientras que el bloque R, a oraciones pasivas.

A los 8 años, se puede apreciar que los 5 puntajes más altos, en orden decreciente, corresponden a los bloques B, C, A, D y E. Los A, C y E corresponden a oraciones predicativas; mientras que el bloque B, a oraciones atributivas. Por otro lado, 5 de los puntajes más bajos, en orden decreciente, se encontraron en los bloques R, O, Q, S y T. El bloque R corresponde a oraciones pasivas OVS reversibles; el bloque Q, a oraciones con objeto pronominalizado; el bloque S, a oraciones OVS con objeto escindido; mientras que los bloques O y T, a oraciones relativas.

A los 9 años, se observa que los 5 máximos puntajes, en orden decreciente, corresponden a los bloques A, K, B, C y D. Los bloques A, C y D corresponden a oraciones predicativas; el bloque B, a oraciones atributivas; mientras que el bloque K, a oraciones SVO con sujeto escindido. A su vez, los 5 puntajes más bajos, en orden decreciente, se ubicaron dentro de los bloques Q, J, O, S y T. Los bloques J, O y T corresponden a oraciones relativas;

el bloque Q, a oraciones con objeto pronominalizado; mientras que el bloque S, a oraciones OVS con objeto escindido.

A los 10 años, se puede apreciar que los 5 puntajes máximos, en orden decreciente, corresponden a los bloques A, B, C, E y D. Los bloques A, C, E y D corresponden a oraciones predicativas; mientras que el bloque B, a oraciones atributivas. Por otra parte, los 5 puntajes mínimos, en orden decreciente, corresponden a los bloques H, J, O, S y T. Los bloques J, O y T corresponden a oraciones relativas; el bloque H, a oraciones predicativas; mientras que el bloque S, a oraciones OVS con objeto escindido.

A los 11 años, se puede evidenciar que los puntajes más altos, en orden decreciente, corresponden a los bloques A, B, C, D, F, I, K, L y P, todos con el mismo valor. Los bloques A, C, D y F corresponden a oraciones predicativas; el bloque B, a oraciones atributivas; los bloques I y P, a oraciones coordinada adversativas; el bloque K, a oraciones SVO con sujeto escindido; mientras que el bloque L, a oraciones comparativas absolutas. Por el contrario, los puntajes más bajos, en orden decreciente, corresponden a los bloques M, N, S y T, teniendo los dos primeros el mismo valor. El bloque M corresponde a oraciones OVS con objeto focalizado; el bloque N, a oraciones con objeto pronominalizado; el bloque S, a oraciones OVS con objeto escindido; mientras que el bloque T, a oraciones relativas del tipo OS.

Un análisis general de los datos que se obtuvieron permite apreciar que los bloques con mayor rendimiento en los 5 rangos etarios son A, B, C y E, y los bloques con menor rendimiento son el J, O, S y T.

3.1.4 Frecuencia de respuestas correctas y curvas de normalidad

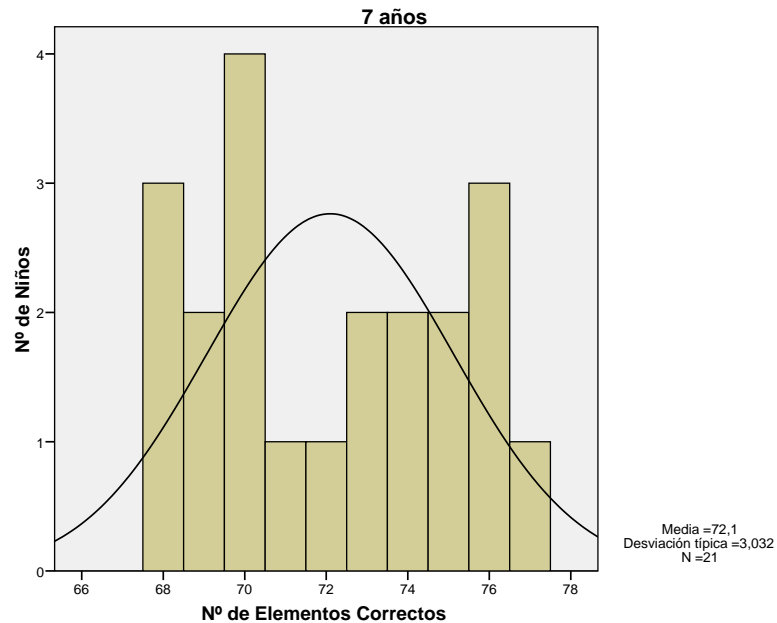
A continuación, se analizarán las respuestas de todos los niños evaluados según rango etario, por medio de una representación de la distribución de puntajes de bloques y elementos, en diferentes gráficos, usando un histograma de frecuencias. El eje vertical corresponde a la frecuencia, es decir, la cantidad de niños que obtuvo cierto puntaje y el eje horizontal corresponde al valor de dichos puntajes, vale decir, a la cantidad de elementos y bloques contestados correctamente. Por su parte, la curva de normalidad se representa por una línea negra. Para efectos del cálculo del análisis, se aproximaron los valores de los límites superiores (LS) e inferiores (LI) (tabla 3). Así mismo, cada barra presentada en los histogramas de elementos corresponden a 1 valor de respuesta correcta, lo que se detalla en las tablas anexadas (Anexos 10, 11, 12, 13 y 14).

Cabe mencionar que para la elaboración de los diferentes gráficos e histogramas se utilizó el programa computacional SPSS.

3.1.4.1 Frecuencia de respuesta a los 7 años.

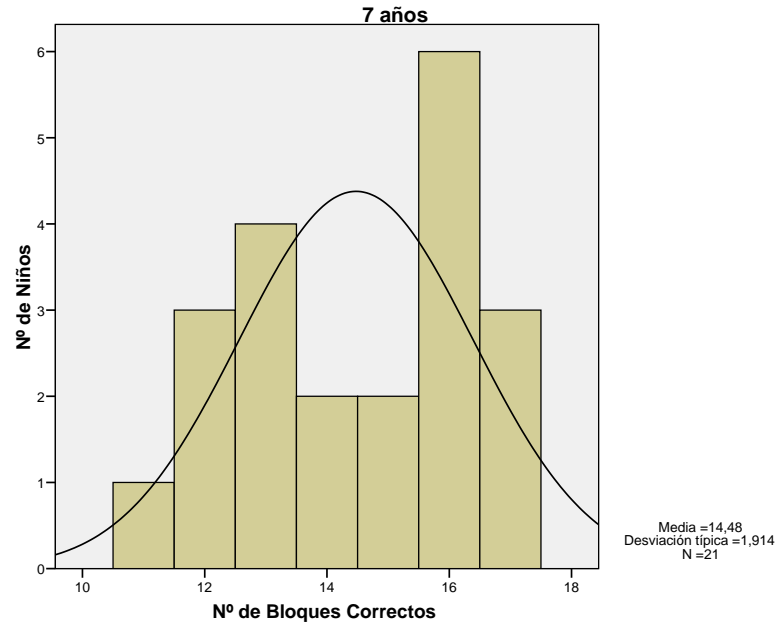
A continuación, se muestra la frecuencia de respuestas correctas y la curva de la normalidad; el Gráfico 3 refiere a los elementos; y el Gráfico 4, a los bloques.

Gráfico 3: Histograma de frecuencias y curva normal según elementos para los 7 años.



El Gráfico 3 exhibe la variabilidad representada por los puntajes de elementos, al analizar la curva normal. En el histograma, se aprecia que 4 niños obtuvieron puntajes acordes al rango de normalidad, entre LI (71 elementos) y LS (73 elementos). En tanto, 9 niños se situaron bajo el LI; y 8 niños. El puntaje con mayor frecuencia dentro de dicho rango fue de 73 elementos correctos, siendo obtenido por 2 niños.

Gráfico 4: Histograma de frecuencias y curva normal según bloques para los 7 años.

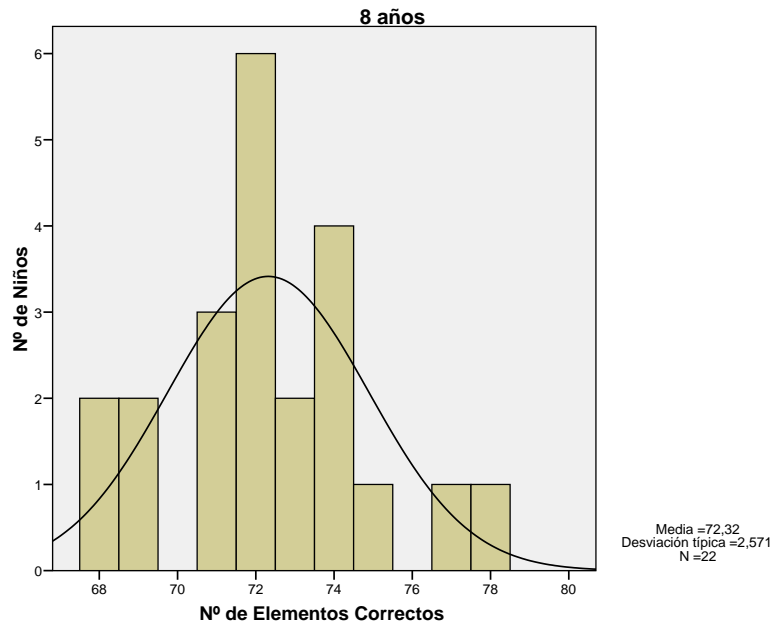


El gráfico 4 muestra una curva variable en relación a la cantidad de bloques correctos. En el histograma, se observa que el puntaje mínimo obtenido correspondió a 11 bloques correctos para 1 niño; y el máximo, a 17 bloques para 3 niños. Además, se aprecia que 4 niños obtuvieron un puntaje acorde al rango de normalidad, entre LI (14 bloques) y LS (15 bloques). En tanto, 8 niños se situaron bajo el LI y 9, sobre el LS. El puntaje con mayor frecuencia fue de 16 bloques correctos, obtenido por 6 niños y, en este caso, no se encontró dentro del rango de normalidad.

3.1.4.2 Frecuencia de respuesta a los 8 años.

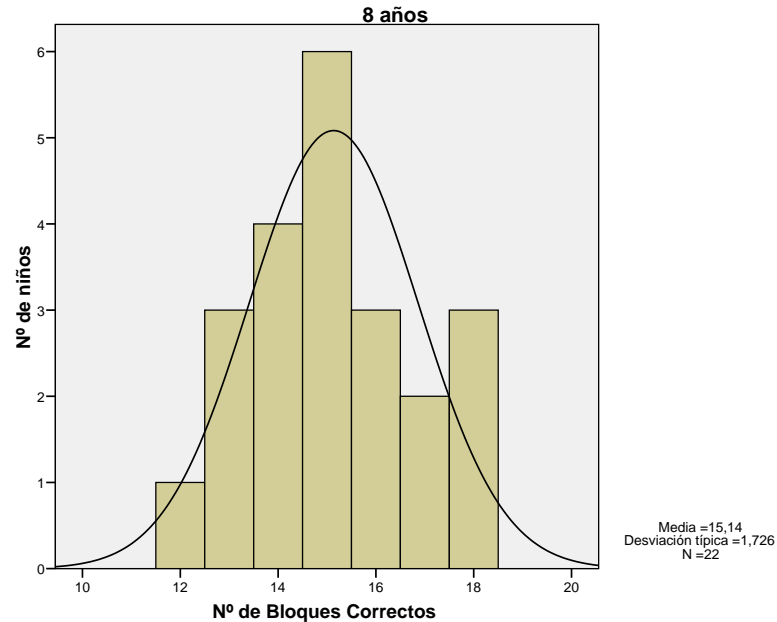
A continuación, se muestra la frecuencia de respuestas correctas y la curva de normalidad; el Gráfico 5 representa a los elementos; y el Gráfico 6, a los bloques.

Gráfico 5: Histograma de frecuencias y curva normal según elementos para los 8 años.



El Gráfico 5 exhibe la variabilidad representada por los puntajes de elementos, al analizar la curva normal. En el histograma, se aprecia que 12 niños obtuvieron puntajes acordes al rango de normalidad, entre LI (72 elementos) y LS (74 elementos). En tanto, 7 niños se situaron bajo el LI; y 3 niños, sobre el LS. El puntaje con mayor frecuencia fue de 72 elementos correctos, obtenido por 6 niños y, en este caso, se encontró dentro del rango de normalidad.

Gráfico 6: Histograma de frecuencias y curva normal según bloques para los 8 años.

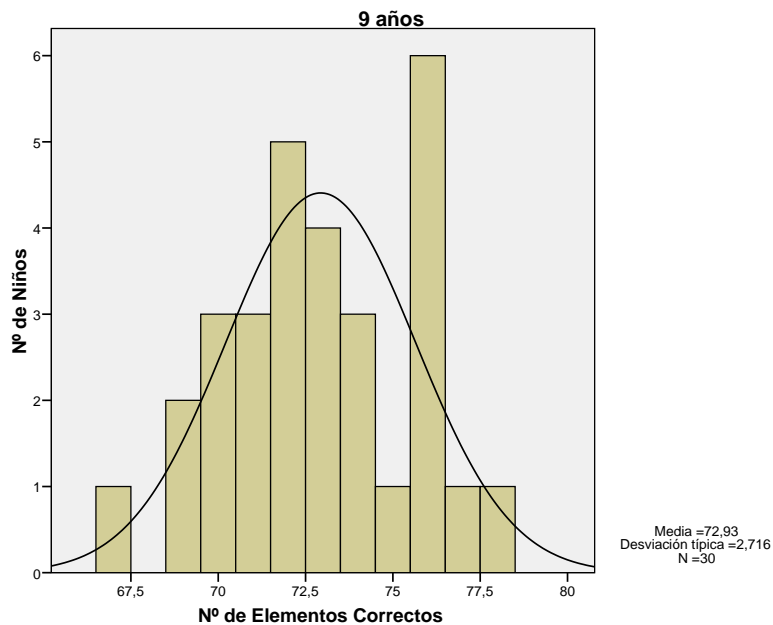


El gráfico 6 exhibe la variabilidad representada por los puntajes de los bloques correctos, al analizar la curva normal. En el histograma, se observa que el puntaje mínimo obtenido correspondió a 12 bloques correctos para 1 niño y el máximo, a 18 bloques para 3 niños. Además, se aprecia que 13 niños obtuvieron un puntaje acorde al rango de normalidad, entre LI (14 bloques) y LS (16 bloques). Por otro lado, 4 niños se situaron bajo el LI y 5, sobre el LS. El puntaje con mayor frecuencia fue de 15 bloques correctos, obtenido por 6 niños y, en este caso, se encontró dentro del rango de normalidad.

3.1.4.3 Frecuencia de respuesta a los 9 años.

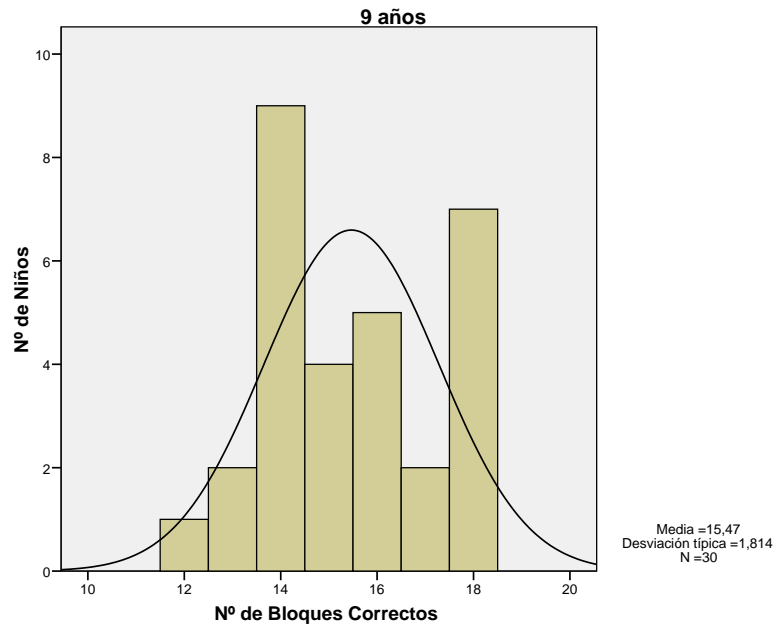
A continuación, se muestra la frecuencia de respuestas correctas y la curva de normalidad; el Gráfico 6 representa a los elementos; y el Gráfico 7, a los bloques.

Gráfico 7: Histograma de frecuencias y curva normal según elementos para los 9 años.



El gráfico 7 exhibe la variabilidad representada por los puntajes de elementos, al analizar la curva normal. En el histograma, se aprecia que 12 niños obtuvieron puntajes acordes al rango de normalidad, entre LI (72 elementos) y LS (74 elementos). Por otra parte, 9 niños se situaron bajo el LI; y 9 niños, sobre el LS. El puntaje con mayor frecuencia fue de 72 elementos correctos, obtenido por 5 niños y que, en este caso, se encontró dentro del rango de normalidad.

Gráfico 8: Histograma de frecuencias y curva normal según bloques para los 9 años.

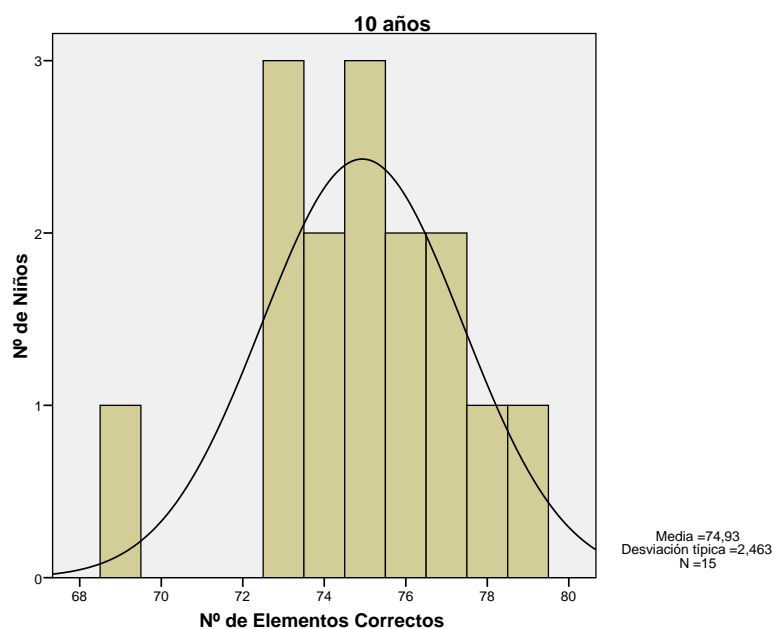


El gráfico 8 muestra una curva variable en relación a la cantidad de bloques correctos. En el histograma, se observa que el puntaje mínimo obtenido correspondió a 12 bloques correctos para 1 niño; y el máximo, a 18 bloques para 7 niños. Además, se aprecia que 9 niños obtuvieron un puntaje acorde al rango de normalidad, entre LI (15 bloques) y LS (16 bloques); mientras que 12 niños se situaron bajo el LI y 9, sobre el LS. El puntaje con mayor frecuencia fue de 14 bloques correctos, obtenido por 9 niños y, en este caso, se encontró fuera del rango de normalidad.

3.1.4.4 Frecuencia de respuesta a los 10 años.

A continuación, se muestra la frecuencia de respuestas correctas y la curva de normalidad; el Gráfico 9 representa a los elementos; y el Gráfico 10, a los bloques.

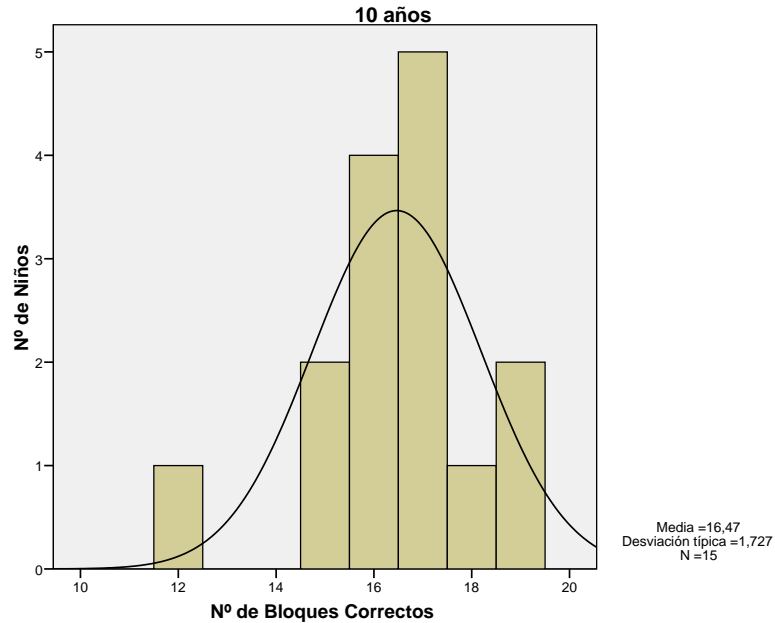
Gráfico 9: Histograma de frecuencias y curva normal según elementos para los 10 años.



El Gráfico 9 exhibe la variabilidad representada por los puntajes de elementos, al analizar la curva normal. En el histograma, se aprecia que 12 niños obtuvieron puntajes acordes al rango de normalidad, entre LI (72 elementos) y LS (77 elementos); además, 1 niños se situó bajo el LI; y 2 niños, sobre el LS. Los puntajes con mayor frecuencia fueron 73 y 75 elementos correctos, cada uno obtenido por 6 niños y, en este caso, se encontraron ambos dentro del rango de normalidad.

Gráfico 10: Histograma de frecuencias y curva

normal según bloques para los 10 años.

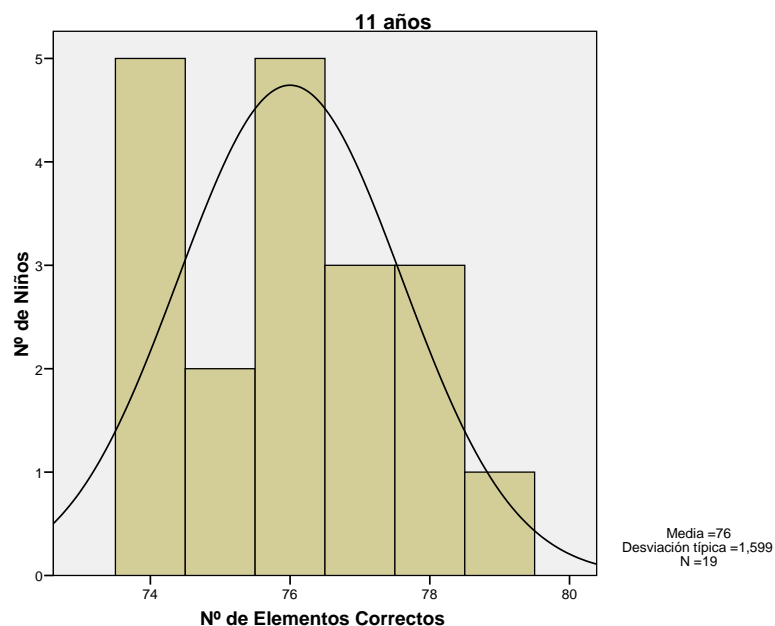


El gráfico 10 exhibe la variabilidad representada por los puntajes de bloques correctos. En el histograma, se observa que el puntaje mínimo obtenido correspondió a 12 bloques correctos para 1 niño y el máximo, a 19 bloques para 2 niños. Además, se aprecia que 12 niños obtuvieron un puntaje acorde al rango de normalidad, entre LI (15 bloques) y LS (18 bloques); mientras que 1 niño se situó bajo el LI y 2, sobre el LS. El puntaje que presentó mayor frecuencia fue de 17 bloques correctos, obtenido por 5 niños y, en este caso, se encontró dentro del rango de normalidad.

3.1.4.5 Frecuencia de respuesta a los 11 años.

A continuación, se muestra la frecuencia de respuestas correctas y la curva de normalidad; el Gráfico 11 representa a los elementos; y el Gráfico 12, a los bloques.

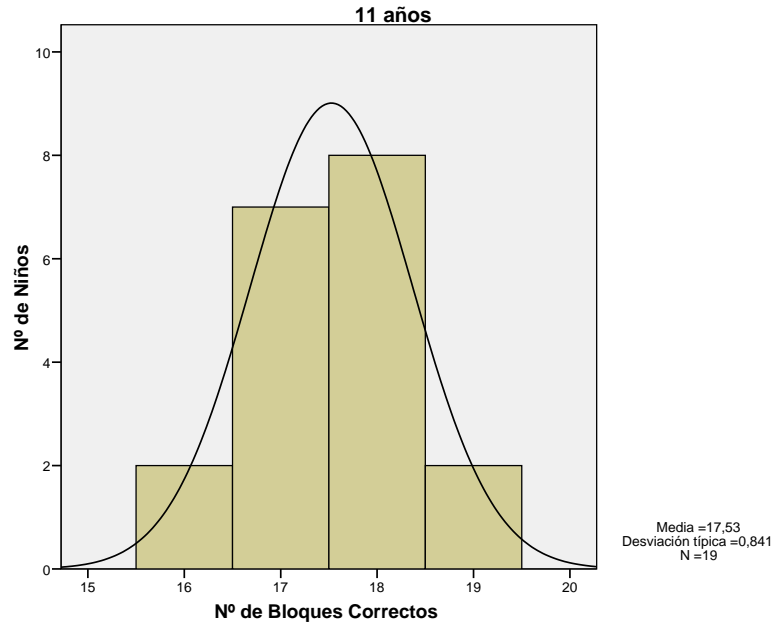
Gráfico 11: Histograma de frecuencias y curva normal según elementos para los 11 años.



El Gráfico 11 exhibe la variabilidad representada por los puntajes de elementos, al analizar la curva normal. En el histograma, se aprecia que 10 niños obtuvieron puntajes acordes al rango de normalidad, entre LI (75 elementos) y LS (77 elementos); además, 5 niños se situaron bajo el LI; y 4 niños, sobre el LS. Los puntajes con mayor frecuencia fueron de 74 y 76 elementos correctos, obtenidos ambos por 5 niños y, en este caso, sólo el último se encontró dentro del rango de normalidad.

Gráfico 12: Histograma de frecuencias y curva normal

normal según bloques para los 11 años.



El gráfico 12 exhibe la variabilidad representada por los puntajes de los bloques correctos, al analizar la curva normal. En el histograma, se observa que el puntaje mínimo obtenido correspondió a 16 bloques correctos para 2 niños y el máximo, a 19 bloques para 2 niños. Además, se aprecia que 15 niños obtuvieron un puntaje acorde al rango de normalidad, entre LI (17 bloques) y LS (18 bloques); mientras que 2 niños se situaron bajo el LI y 2, sobre el LS. El puntaje con mayor frecuencia fue de 18 bloques, obtenido por 8 niños y, en este caso, se encuentra dentro del rango de normalidad.

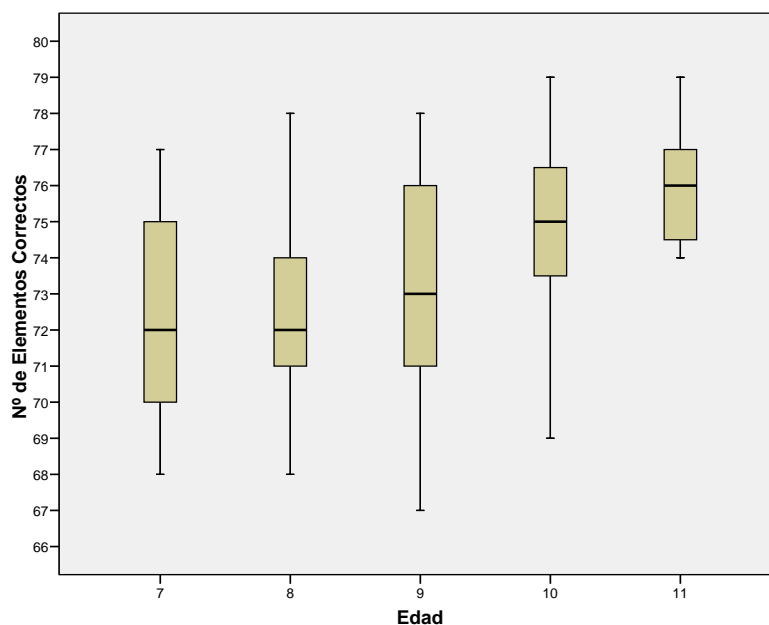
3.1.5 Percentiles (P) del número de elementos y bloques correctos por edad

Los valores de normalidad en percentiles permitieron situar el rendimiento de los niños evaluados y, por ende, interpretar las puntuaciones. En la Tabla 5, se presentan los valores de los percentiles correspondientes a las puntuaciones directas provenientes de la suma total de elementos y bloques acertados (Anexos 10, 11, 12, 13 y 14). A continuación, se muestran los percentiles 10, 25, 50, 75 y 90 para cada una de las edades evaluadas:

Edad	Elementos					Bloques				
	10	25	50	75	90	10	25	50	75	90
7 años	68	70	72	75	77	11	13	15	16	17
8 años	68	71	72	74	78	12	14	15	16	18
9 años	67	71	73	76	78	12	14	15	17	18
10 años	69	74	75	77	79	15	17	17	17	19
11 años	74	75	76	77	79	16	17	18	18	19

A continuación, se presenta un diagrama de caja con el fin de comparar el rendimiento de los menores a partir de los percentiles de los elementos y bloques señalados en la tabla anterior, en los 5 grupos de edad.

Gráfico 13: Diagrama de caja según percentiles de elementos correctos.



A partir del Gráfico 13, se logra observar los puntajes mínimos y máximos de cada grupo etario, así como también, los percentiles 25, 50 y 75 según la cantidad de elementos correctos. A los 7 años, se aprecia un puntaje mínimo de 68 y máximo de 77 elementos correctos. En tanto el P25 corresponde a 70, P50 a 72 y P75 a 75 elementos. Se evidencia, además, una heterogeneidad en los resultados debido a que la DE produce dispersión en los datos.

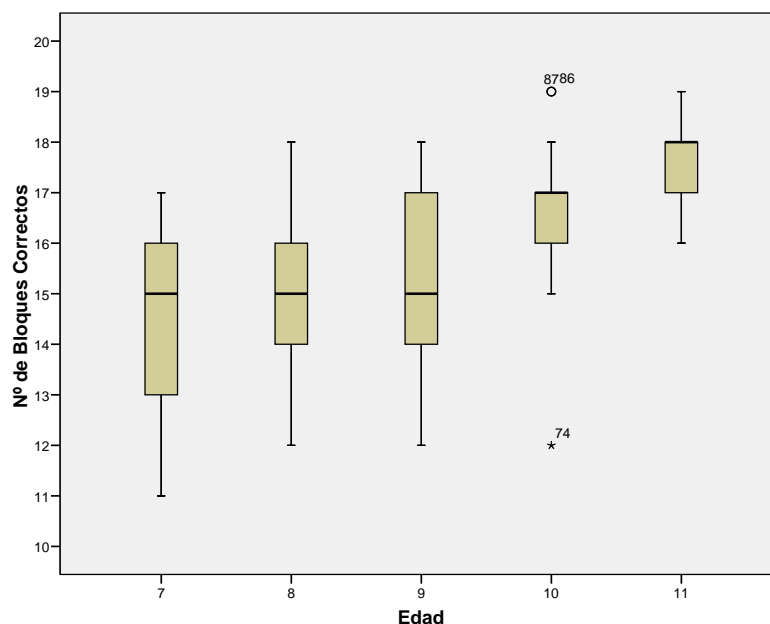
De acuerdo a los resultados presentados en el Gráfico 13, a los 8 años, se observa puntajes mínimos y máximos correspondientes a 68 y 78 respectivamente. El P25 corresponde a 71, P50 a 72 y P75 a 74 elementos. Así mismo, es posible apreciar que los valores del diagrama son heterogéneos, siendo los datos dispersos.

Con respecto a lo obtenido a los 9 años, se observa que el puntaje mínimo es de 67 y el máximo, de 78 elementos correctos. En tanto, el P25 corresponde a 71; el P50, a 73 y el P75, a 76 elementos correctos. Además, se puede observar que los valores del diagrama son heterogéneos debido a una mayor dispersión de los datos.

En relación a lo obtenido a los 10 años se constata que el puntaje mínimo es 69 y el máximo es de 79 elementos correctos. En tanto que P25 corresponde a 74, P50 a 75 y P75 a 77 elementos correctos. Cabe destacar, que los valores del diagrama son heterogéneos debido a una mayor dispersión de los datos.

Finalmente, a los 11 años se puede apreciar que el puntaje mínimo es de 74 y el máximo es de 79 elementos correctos. El P25 corresponde a 75, P50 a 76 y P75 a 77 elementos correctos. En este caso, es posible apreciar que los valores del diagrama son homogéneos, debido a que su desviación estándar es menor, generando una mínima dispersión de los datos.

Gráfico 14: Diagrama de caja según percentiles de bloques correctos.



El Gráfico 14 muestra los puntajes mínimos y máximos de cada rango etario, además de los percentiles 25, 50, y 75, según la cantidad de bloques correctos. A los 7 años, se observa que el puntaje mínimo es 11; y el máximo, 17 bloques correctos. Por otro lado, el P25 corresponde a 13, P50 a 15 y P75 a 16 bloques correctos. Se evidencia una heterogeneidad en los resultados debido a que la desviación estándar produce dispersión en los datos.

El Gráfico 14, de igual manera, señala que a los 7 años se obtuvieron puntajes mínimos y máximos correspondientes a 12 y 18 bloques correctos, respectivamente. En tanto, el P25 corresponde a 14, P50 a 15 y P75 a 16 bloques correctos. Además, es posible evidenciar que los valores del diagrama son heterogéneos, debido a la dispersión observada en los datos.

A los 9 años, se constata que el puntaje mínimo es de 12, siendo el máximo 18 bloques. Mientras que el P25 corresponde a 14, el P50 a 15 y el P75 a 17 bloques. A su vez, es posible observar que los valores del diagrama son heterogéneos, debido a la dispersión de datos.

En cuanto a los 10 años, el puntaje mínimo es de 12, escapándose al diagrama, por lo que es posible encontrarlo separado de este. El puntaje máximo de bloques es de 19, lo cual, también aparece separado del diagrama al ser un valor superior al P90. De esta manera, P25 corresponde a 16, el P50 a 17 y el P75 a 17. Debido a que la DE es menor, los datos se encuentran concentrados, por lo que los valores del diagrama son homogéneos.

Referente a los 11 años, el puntaje mínimo es de 16 y el máximo es de 19. Al mismo tiempo, el P25 corresponde a 17, el P50 a 18 y el P75 a 18. Debido a la concentración de los datos, es posible evidenciar un diagrama homogéneo, al existir una baja DE.

3.2 Objetivo 2: Describir respuestas incorrectas más frecuentes, tras la aplicación del Test CEG adaptado.

Durante el análisis de las respuestas de los niños, se evidenció coincidencia en gran parte de las respuestas incorrectas, por ende, para poder graficar los datos, se contaron solo las respuestas (R) erróneas de los 80 elementos para cada rango etario, seleccionando la más frecuente, según el número (N) de niños que la presentó, como se aprecia en la tabla 6. Si se exhibe más de un número en un mismo casillero, significa que dichas respuestas fueron las más frecuentes la misma cantidad de veces. Asimismo, se expone el número de palabras (NP) correspondientes a cada una de las oraciones. Dado que no son objeto de análisis en esta tabla, las respuestas correctas están en los espacios en blanco. Finalmente, se enfatizaron con color rojo aquellas respuestas que fueron igual o mayores al promedio de número de niños que cometían el error más frecuente por cada rango etario

Tabla 6: Respuesta incorrecta más frecuente y número de niños que contestaron por edad

E	Oraciones	NP	7 años		8 años		9 años		10 años		11 años	
			R	N	R	N	R	N	R	N	R	N
A1	El gato come un plátano	5										
A2	El niño juega a la pelota	6										
A3	La niña ve televisión	4										
A4	El papá pone la mesa	5			1	1						
B5	El perro es negro	4										
B6	La niña es rubia	4										
B7	El lápiz mina es largo	5	4	1			4	1			2	1
B8	El niño es gordo	4										
C9	El niño no come	4	4	1								
C10	El gato no corre	4										
C11	La mamá no lee	4										
C12	La niña no ríe	4					2	1				
D13	La niña se lava las manos	6			2	1	2	1				
D14	La mamá le pone los zapatos	6										
D15	El papá se corta el pelo	6	4	3	4	1						
D16	La niña le pinta la cara	6	3	2			3	2				
E17	El ratón persigue al gato	5	3	2							3	1
E18	El papá besa a la mamá	6	1	1			1	1				
E19	La niña empuja al niño	5			4	1						
E20	La bicicleta persigue al auto	5										
F21	Los niños ven la televisión	4										
F22	Los perros persiguen a la niña	6			3	1	1	1				
F23	Los niños comen carne	4	4	3	1-4	2	4	4	4	1		
F24	Las niñas miran a los niños	6	3	1	3	2	3	1				
G25	Ni el gato ni el perro son negros	8										
G26	La niña no es ni rubia ni delgada	8	1	2	1	2	1	1				
G27	Ni el niño ni la niña tienen lentes	8										
G28	La pelota no es ni roja ni pequeña	8	1	1	1	1	1	2			1	2
H29	El perro está delante del gato	6	3	1	3-4	2	3	1			3	1
H30	El círculo está encima del cuadrado	6	4	3	4	2	4	2	4	1		
H31	El niño está detrás de la niña	7	2	2	2	1	2	1	2	2		
H32	El lápiz está debajo del libro	6							1	1		
I33	La niña no sólo es rubia, sino también delgada	9	1	3	1	1	1	4	1	1		
I34	No sólo el niño está jugando, sino también la niña	10	3	2	3	2	1	1	3	1		
I35	La niña no sólo está cantando, sino también bailando	9	3	1			3	1				
I36	No sólo la pelota es roja, sino también el libro	10	1-3	2			3	1				
J37	El perro persigue al gato que es pequeño	8			3	1	1	2	3	1		

Tabla 6: Respuesta incorrecta más frecuente y número de niños que contestaron por edad

E	Oraciones	NP	7 años		8 años		9 años		10 años		11 años	
			R	N	R	N	R	N	R	N	R	N
J38	El lápiz está encima del libro que es rojo	9			1	2	1	4	1	1		
J39	La mamá abraza a la niña que es rubia	9	4	4	4	3	4	2			4	1
J40	El cuadrado está dentro del círculo que es azul	9	4	3	4	1	4	2	4	3	4	1
K41	Es el gato el que muerde al perro	8	2	1								
K42	Es el auto el que choca al camión	8										
K43	Es el papá el que besa a la mamá	9			1	1						
K44	Es la niña la que pinta al niño	8										
L45	El cuadrado es más grande que el círculo	8	1	1					4	1		
L46	El perro es más pequeño que el gato	8	4	1								
L47	La niña es más alta que el niño	8										
L48	El lápiz mina es más corto que el lápiz pasta	10	3	1	3	2						
M49	A la mamá la peina el papá	7	2	1	4	2						
M50	Al auto lo persigue la bicicleta	6	1	5	1	3	1	2	1	1	1	3
M51	A la niña la pinta el niño	7	4	2			4	1				
M52	Al papá lo besa la mamá	6	3	2	3	2	3	3				
N53	Las niñas lo miran	4	1	2	1	4	1	3			1	1
N54	La mamá lo sube	4	4	1	4	2	4	3			2	3
N55	Los perros la persiguen	4					4	1				
N56	El papá la lleva	4	1	1								
O57	El niño que mira a la niña está comiendo	9	2	1	2	2	3	2				
O58	El cuadrado que está dentro del círculo es azul	9	4	4	4	3	4	9	4	5	4	2
O59	El perro que persigue al gato es pequeño	8	2	1			1-2	2				
O60	El lápiz que está encima del libro es rojo	9	3	5	3	1	3	4	3	2		
P61	La niña es de pelo negro, pero el niño no	10	1	1	1	5	1	6	1	2		
P62	El perro es pequeño, pero el gato no	8			2-4	2	2	1				

Tabla 6: Respuesta incorrecta más frecuente y número de niños que contestaron por edad												
E	Oraciones	NP	7 años		8 años		9 años		10 años		11 años	
			R	N	R	N	R	N	R	N	R	N
P63	La niña es delgada, pero no es rubia	8	3	2	3	1						
P64	El cuadrado es grande, pero no es azul	8										
Q65	La mamá los lleva	4	2	2	2	1	2	6	2	2	2	2
Q66	El niño lo mira	4	4	3	4	5	4	4	4	2		
Q67	El perro las persigue	4										
Q68	La mamá la baña	4										
R69	La niña es empujada por el niño	7	2	1			2	2	2	1		
R 70	El gato es perseguido por el ratón	7	3	4	3	2	3	1				
R 71	El niño es abrazado por la mamá	7	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1
R 72	La bicicleta es perseguida por el auto	7	1	1	1	2						
S 73	Es a la niña a quien besa el niño	9	2	2	2	6	2	10			2	2
S74	Es al ratón al que persigue el gato	8	1	2	1	7	1	5	1	2	1	2
S75	Es al auto al que persigue la bicicleta	8	2	10	2	8	2	18	2	8	2	5
S76	Es al gato al que muerde el perro	8	1	9	1	13	1	12	1	6	1	6
T77	El círculo dentro del que hay un cuadrado es azul	10	2	9	2	14	2	12	2	12	2	10
T78	El libro encima del que hay un lápiz es rojo	10	1	10	1	6	1	9	1	7	1	4
T79	El gato al que el perro persigue es pequeño	9	2	8	3	7	1	11	3	7	1	7
T80	La niña a la que abraza la mamá es rubia	10	4	13	4	14	4	16	4	2	4	8
Promedio				2,9		3,1		3,9		2,9		3,1

E: Elementos
NP: Número de palabras
R: Respuesta
N: Número de niños

La Tabla 6 muestra el promedio de niños que cometieron el error más frecuente en cada rango etario, como sigue: 2,9 para los 7 años; 3,1 para los 8 años; 3,9 para los 9 años; 2,9 para 10 años; 3,1 para 11 años. A partir de estos promedios, se destacan los elementos erróneos más frecuentes, que para los 7 años son M50 (Oración OVS con objeto focalizado); O60 (Oración relativa); S75, S76 (Oración OVS con sujeto escindido) T77, T78, T79, T80 (Oración relativa del tipo OS).

A los 8 años, es posible observar una frecuencia mayor de error en los elementos: P61 (Oraciones coordinadas adversativas); Q66 (Oración con objeto pronominalizado); S73, S74, S75, S76 (Oración OVS con objeto escindido), T77, T78, T79 y T80 (Oración relativa al tipo OS).

Para los 9 años, los errores más frecuentes son: O58 (Oración relativa); P61 (Oraciones coordinadas adversativas); Q65 (Oración con objeto pronominalizado); S73, S74, S75, S76 (Oración OVS con objeto escindido); T77, T78, T79 y T80 (Oración relativa al tipo OS).

A los 10 años, se puede observar una frecuencia mayor de los errores en: O58 (Oración relativa); S75, S76 (Oración OVS con objeto escindido); T77, T78, T79 (Oración relativa al tipo OS).

En lo que respecta a los 11 años, es posible encontrar una mayor frecuencia de errores en S75, S76 (Oración OVS con objeto escindido); T77, T79, T80 (Oración relativa al tipo OS).

De igual manera, es posible verificar, a partir de esta tabla, que los niños de 7, 8, 9 y 10 años coinciden en los errores cometidos en los bloques S y T, en donde, el número de palabras varía de 7 a 10, lo que corresponde al máximo de palabras en las oraciones evaluadas en el test. A continuación, se mostrará un listado donde se detallan los elementos en que el número de niños fue igual o mayor al promedio establecido, el número de palabras que contienen y las edades en las que se presentó:

- D15 Oración de 6 palabras, con errores en las edades de 7 años
- F23 Oración de 4 palabras, errores en las edades de 7 y 9 años
- H30 Oración de 6 palabras, errores en las edades de 7 años
- I33 Oración de 9 palabras, errores en las edades de 7 y 9 años
- J38 Oración de 9 palabras, errores en las edades de 9 años
- J39 Oración de 9 palabras, errores en las edades de 7 años
- J40 Oración de 9 palabras, errores en las edades de 7 y 10 años
- M50 Oración de 6 palabras, errores en las edades de 7 años
- N53 Oración de 4 palabras, errores en las edades de 8 años
- O58 Oración de 9 palabras, errores en las edades de 7, 9 y 10 años
- O60 Oración de 9 palabras, errores en las edades de 7 y 9 años
- P61 Oración de 8 palabras, errores en las edades de 8 y 9 años
- Q65 Oración de 4 palabras, errores en las edades de 9 años
- Q66 Oración de 4 palabras, errores en las edades de 7, 8 y 9 años
- R70 Oración de 7 palabras, errores en las edades de 7 años
- S73 Oración de 9 palabras, errores en las edades de 8 y 9 años
- S74 Oración de 8 palabras, errores en las edades de 8 y 9 años
- S75 Oración de 8 palabras, errores en las edades de 7, 8, 9, 10 y 11 años
- S76 Oración de 8 palabras, errores en las edades de 7, 8, 9, 10 y 11 años
- T77 Oración de 10 palabras, errores en las edades de 7, 8, 9, 10 y 11 años
- T78 Oración de 10 palabras, errores en las edades de 7, 8, 9, 10 y 11 años
- T79 Oración de 9 palabras, errores en las edades de 7, 8, 9, 10 y 11 años
- T80 Oración de 10 palabras, errores en las edades de 7, 8, 9 y 11 años

En la Tabla 6, además, se puede observar que, en ciertos elementos, el error más frecuente coincide en todas las edades, eligiendo la misma alternativa, aquello ocurre en los bloques S y T, que evalúan oraciones OVS con objeto escindido y relativas del tipo OS, respectivamente. En especial, en los elementos S74, S75, S76, T77, T78 y T80. Así, también, es posible observar alterado el bloque A, que mide oraciones predicativas SVO no reversibles, en donde se observa afectado el elemento A5. De igual manera, es posible observar disminuido el bloque B, que mide oraciones atributivas, específicamente en el elemento B7.

En el bloque C, que mide oraciones predicativas negativas, se afecta en los elementos C9 y C12. Para el bloque D, que mide oraciones predicativas pronominalizadas, se alteran los elementos D13, D15 y D16. En el bloque E, que mide oraciones predicativas SVO reversibles, se encuentran disminuidos los elementos E17, E18 y E19. Así mismo, en el bloque F, que mide oraciones predicativas SVO con sujeto plural, se encuentran descendidos los elementos F22, F23 y F24. Para el bloque G, que mide oraciones coordinadas disyuntivas, se afectan los elementos G26 y G28. En el bloque H, que mide oraciones predicativas SVCC de lugar, se afecta la totalidad de sus elementos, así como para I y J, que miden oraciones coordinadas adversativas y relativas del tipo SO, respectivamente. Para K, que mide oraciones SVO con objeto escindido, se hallan alterados los elementos K41 y K43. En el bloque L, que mide oraciones comparativas absolutas, se encuentran disminuidos los elementos L45, L46 y L48. Para los bloques M, N y O, que miden oraciones OVS con objeto focalizado, oraciones con objeto pronominalizado y oraciones relativas del tipo SS, respectivamente, se afecta la totalidad de sus elementos; mientras que para el bloque P, que mide oraciones coordinadas adversativas, se afectan los elementos P61, P62 y P63. Para el bloque Q, que mide oraciones con objeto pronominalizado, se ven afectados los elementos Q65 y Q66. Finalmente, el bloque R, que mide oraciones pasivas OVS reversibles, presenta la totalidad de sus elementos afectados.

3.3 Objetivo 3: Describir el tipo de distractor en función de los errores más frecuentes.

Luego de analizar las respuestas erróneas con más frecuencia, se analizó el distractor al cual corresponden, es decir, si el error es de tipo léxico (L) o de tipo gramatical (G) (Anexo 15). A continuación, en la tabla 7 se expone el error más frecuente (R) en cada una de las edades y el tipo de distractor al que pertenece (D).

En la tabla 7 se expone el error más frecuente (R) en cada rango etario y el tipo de distractor al que pertenece (D).

E	Oraciones	7 años		8 años		9 años		10 años		11 años	
		R	D	R	D	R	D	R	D	R	D
A1	El gato come un plátano										
A2	El niño juega a la pelota										
A3	La niña ve televisión										
A4	El papá pone la mesa			1	L						
B5	El perro es negro										
B6	La niña es rubia										
B7	El lápiz mina es largo	4	L			4	L			2	L
B8	El niño es gordo										
C9	El niño no come	4	G								
C10	El gato no corre										
C11	La mamá no lee										
C12	La niña no ríe					2	G				
D13	La niña se lava las manos			2	G	2	G				
D14	La mamá le pone los zapatos										
D15	El papá se corta el pelo	4	G	4	G						
D16	La niña le pinta la cara	3	G			3	G				
E17	El ratón persigue al gato	3	G							3	G
E18	El papá besa a la mamá	1	G			1	G				
E19	La niña empuja al niño			4	G						
E20	La bicicleta persigue al auto										
F21	Los niños ven la televisión										
F22	Los perros persiguen a la niña			3	L	1	G				
F23	Los niños comen carne	4	L	1-4	L-L	4	L	4	L		
F24	Las niñas miran a los niños	3	G	3	G	3	G				
G25	Ni el gato ni el perro son negros										
G26	La niña no es ni rubia ni delgada	1	G	1	G	1	G				
G27	Ni el niño ni la niña tienen lentes										
G28	La pelota no es ni roja ni pequeña	1	G	1	G	1	G			1	G
H29	El perro está delante del gato	3	G	3-4	G-G	3	G			3	G
H30	El círculo está encima del cuadrado	4	G	4	G	4	G	4	G		
H31	El niño está detrás de la niña	2	G	2	G	2	G	2	G		
H32	El lápiz está debajo del libro							1	G		
I33	La niña no sólo es rubia, sino también delgada	1	G	1	G	1	G	1	G		
I34	No sólo el niño está jugando, sino también la niña	3	G	3	G	1	G	3	G		
I35	La niña no sólo está cantando, sino también bailando	3	G			3	G				
I36	No sólo la pelota es roja, sino también el libro	1-3	G-G			3	G				
J37	El perro persigue al gato que es pequeño			3	G	1	G	3	G		

E	Oraciones	7 años		8 años		9 años		10 años		11 años	
		R	N	R	N	R	N	R	N	R	N
J38	El lápiz está encima del libro que es rojo			1	G	1	G	1	G		
J39	La mamá abraza a la niña que es rubia	4	G	4	G	4	G			4	G
J40	El cuadrado está dentro del círculo que es azul	4	G	4	G	4	G	4	G	4	G
K41	Es el gato el que muerde al perro	2	G								
K42	Es el auto el que choca al camión										
K43	Es el papá el que besa a la mamá			1	L						
K44	Es la niña la que pinta al niño										
L45	El cuadrado es más grande que el círculo	1	L					4	G		
L46	El perro es más pequeño que el gato	4	G								
L47	La niña es más alta que el niño										
L48	El lápiz mina es más corto que el lápiz pasta	3	G	3	G						
M49	A la mamá la peina el papá	2	G	4	L						
M50	Al auto lo persigue la bicicleta	1	G	1	G	1	G	1	G	1	G
M51	A la niña la pinta el niño	4	G			4	G				
M52	Al papá lo besa la mamá	3	G	3	G	3	G				
N53	Las niñas lo miran	1	G	1	G	1	G			1	G
N54	La mamá lo sube	4	G	4	G	4	G			2	G
N55	Los perros la persiguen					4	G				
N56	El papá la lleva	1	G								
O57	El niño que mira a la niña está comiendo	2	G	2	G	3	G				
O58	El cuadrado que está dentro del círculo es azul	4	G	4	G	4	G	4	G	4	G
O59	El perro que persigue al gato es pequeño	2	G			1-2	G-G				
O60	El lápiz que está encima del libro es rojo	3	G	3	G	3	G	3	G		
P61	La niña es de pelo negro, pero el niño no	1	G	1	G	1	G	1	G		
P62	El perro es pequeño, pero el gato no			2-4	G - G	2	G				

E	Oraciones	7 años		8 años		9 años		10 años		11 años	
		R	N	R	N	R	N	R	N	R	N
P63	La niña es delgada, pero no es rubia	3	G	3	G						
P64	El cuadrado es grande, pero no es azul										
Q65	La mamá los lleva	2	G	2	G	2	G	2	G	2	G
Q66	El niño lo mira	4	G	4	G	4	G	4	G		
Q67	El perro las persigue										
Q68	La mamá la baña										
R69	La niña es empujada por el niño	2	G		G	2	G	2	G		
R 70	El gato es perseguido por el ratón	3	G	3	G	3	G				
R 71	El niño es abrazado por la mamá	3	G	3	G	3	G	3	G	3	G
R 72	La bicicleta es perseguida por el auto	1	L	1	L						
S 73	Es a la niña a quien besa el niño	2	G	2	G	2	G			2	G
S74	Es al ratón al que persigue el gato	1	G	1	G	1	G	1	G	1	G
S75	Es al auto al que persigue la bicicleta	2	G	2	G	2	G	2	G	2	G
S76	Es al gato al que muerde el perro	1	G	1	G	1	G	1	G	1	G
T77	El círculo dentro del que hay un cuadrado es azul	2	G	2	G	2	G	2	G	2	G
T78	El libro encima del que hay un lápiz es rojo	1	G	1	G	1	G	1	G	1	G
T79	El gato al que el perro persigue es pequeño	2	G	3	G	1	G	3	G	1	G
T80	La niña a la que abraza la mamá es rubia	4	G	4	G	4	G	4	G	4	G

E: Elementos
R: Respuesta
D: Distractor
L: Léxico
G: Gramatical

Tal como se aprecia en la Tabla 7, los errores cometidos corresponden a distractores tanto de tipo léxico como gramatical, de los cuales serán especificados los primeros para cada rango etario. Así, a los 7 años, se observan distractores léxicos en los elementos B7, F23, L45 y R72; a los 8 años se observan en los elementos A4, F22, F23, K43, M49 Y R72; a los 9 años se evidencian en los elementos B7 y F23; a los 10 años se aprecia en el elemento F23; por último, a los 11 años se halla en el elemento B7. Según lo anterior, los bloques que presentaron distractores del tipo léxico fueron: bloque A y F (oración predicativa), B (oración atributiva); K (oración SVO con objeto escindido); L (oración comparativa); M (Oración OVS con objeto focalizado) y R (oración pasiva OVS reversible). Si bien hubo errores del tipo léxico, estos se evidenciaron en un número reducido, lo que es atribuible al manejo de vocabulario esperado para las edades evaluadas. Sin embargo, los errores encontrados en los cinco rangos etarios corresponden, mayoritariamente, a distractores del tipo gramatical, lo que indica que ciertas estructuras gramaticales se encuentran aún en desarrollo de acuerdo a las edades estudiadas.

4. DISCUSIONES

En este capítulo, se explican e interpretan los resultados obtenidos en el presente estudio. Por ende, a continuación se exhiben las discusiones correspondientes en función de los objetivos planteados.

El primer objetivo consistió en determinar el rendimiento de niños y niñas entre 7 y 11 años, según los promedios de los promedios totales de elementos y bloques tras la aplicación del test CEG adaptado, en función de los valores de normalidad lingüística. Respecto a los elementos, se obtuvo información del rendimiento de los escolares evaluados de una manera global y por sujeto. En cuanto a los bloques, fue posible determinar las áreas concretas de dificultad, vale decir, las estructuras gramaticales que aún no dominan, o bien, que se encuentran en proceso de adquisición. De acuerdo a estos datos, se pudo establecer los valores de normalidad en niños chilenos de acuerdo a cada rango etario estudiado.

Al analizar las respuestas de los menores evaluados, fue posible observar que los bloques con mejor puntaje coincidieron transversalmente con el rango de edad, los que fueron: A, B, C y E, correspondiendo a oraciones predicativas SVO no reversibles, oraciones atributivas, oraciones predicativas negativas y oraciones predicativas SVO reversibles. Referido a esto, Gili Gaya (2000) señala que este tipo de oraciones corresponden a estructuras simples que se adquieren a edades muy tempranas, lo cual se refleja en el desempeño obtenido por los niños en esta investigación. Mientras que los bloques que presentaron valores más bajos son: J, O, S y T, los que corresponden a oraciones relativas del tipo SO, oraciones relativas del tipo SS, oraciones OVS con objeto escindido y oraciones relativas del tipo OS. Miller y Paul (1995), al respecto, señalan que la estructura gramatical del tipo OVS se adquiere entre los 6 y 7 años (cit. en Mendoza & cols., 2005). De esta manera, los resultados encontrados concuerdan tanto con la literatura como con el desempeño esperado para las edades evaluadas.

El segundo objetivo consistió en describir las respuestas incorrectas más frecuentes de los niños de 7 a 11 años en el test CEG adaptado, estableciendo un patrón de respuestas coincidente en las 5 edades. De esta forma, se pudo observar que de 7 a 11 años la respuesta errónea más frecuente se produce en el bloque T, el cual mide oraciones relativas del tipo OS. Cabe destacar que el promedio del bloque T sí coincide en las cinco edades. Dicho descenso se puede atribuir al nivel de complejidad que presenta. Al respecto, es posible agregar que las dificultades del análisis de oraciones en tiempo real van a depender del número de cláusulas de las que se componga la oración. Se analiza la primera cláusula, se almacena en la memoria, se analiza la segunda, se almacena en la memoria, y así, hasta que se analizan todas las cláusulas y se hace la integración del significado de la misma. En un análisis de los tiempos de lectura de oraciones con varias cláusulas, Stine (1990, cit. en Mendoza, 2005) comprobó que estos se enlentecen en los límites entre las distintas cláusulas (por ejemplo: gato, perro, pequeño, en “El gato que persigue al perro es pequeño”). El procesamiento, por tanto, no es lineal, sino que parece operar a intervalos de mayor o menor actividad, los cuales coinciden con los límites que marcan el final de una cláusula y el inicio de la siguiente respectivamente.

Kaan y Swaab (2002, cit. en Mendoza, 2005) han sistematizado de una forma muy didáctica los factores que influyen en la complejidad de la comprensión de un mensaje. Según los autores, incide el establecimiento de la estructura, vale decir, la combinación de palabras en unidades superiores (sintagmas o frases) en base a la información de la categoría de las palabras y las reglas gramaticales de la combinación. También, interviene la concordancia, por ejemplo, en español, el artículo necesita concordar en género y número con el nombre, y el verbo necesita concordar en número y persona con el sujeto. También incide el mapeo de los roles temáticos, tales como agente y paciente, por ejemplo, José ama a María significa algo diferente que María ama a José.

Otro elemento del cual dependerá la comprensión de un mensaje es la complejidad del enunciado; los autores consideran que una oración es más compleja si el orden de los sintagmas nominales que ejercen los roles temáticos o, simplemente, el orden de palabras, no

es canónico, esto es porque se desvía de la secuencia agente antes que paciente. Es común que la persona que procesa una oración no canónica reconstruya el orden original canónico, postulando la existencia de un elemento vacío en la posición original del paciente. De aquí que las oraciones del tipo paciente antes que agente implican una operación sintáctica adicional. Además, este tipo de oraciones imponen una mayor carga a la memoria de trabajo, ya que el primer sintagma (que corresponde al eventual paciente) no se puede integrar sintáctica ni temáticamente hasta que aparezca el verbo y se debe retener en la memoria hasta que esto suceda. No obstante, existen visiones alternativas sobre la complejidad y la implicación de la memoria de trabajo en el procesamiento gramatical.

El tercer objetivo consistió en describir el tipo de distractor en función de los errores más frecuentes, obtenidos tras la aplicación de test CEG adaptado, ya sea gramatical o lexical. Al comparar ambos objetivos, el error más frecuente fue de tipo gramatical, los que podrían deberse a dificultades en la estructura del test, o bien, en el dominio morfosintáctico del menor. En menor grado, se presentaron errores léxicos, los cuales podrían atribuirse a un manejo restringido de vocabulario pasivo, esperado para cada edad, y no a problemas en la comprensión de estructuras sintácticas.

En relación a la conformación del test, es posible señalar que la dificultad en la comprensión de la estructura sintáctica, radicaría en varios factores. Algunos de ellos son la longitud y complejidad gramatical de las oraciones estímulo. Según Mendoza y cols. (2005) una oración de alta metría necesita mayor capacidad de memoria que otro enunciado con menos palabras. No obstante, es probable también que una estructura más corta con más elementos de complejidad gramatical requiera de un mayor procesamiento que otra más larga y gramaticalmente más simple.

Al comparar los resultados de la presente investigación con los obtenidos en el estudio “Rendimiento de escuelas municipalizadas de la comuna de Valparaíso según Test de

comprensión de estructuras gramaticales (Andrews & cols., 2008), se observó que el rendimiento de los niños de establecimientos educacionales particulares fue superior, tanto en promedios de elementos como de bloques (Anexo 18). A pesar del ambiente socialmente adverso de los establecimientos municipalizados, se observó que el rendimiento de los menores de dicha muestra indica patrones normales de desarrollo. Esto podría explicarse, en primer lugar, en base a lo planteado por Moreno (2009), quien señala que, independiente de la influencia de la variable sociolingüística, la morfosintaxis se adquiere de manera progresiva, aumentando la complejidad de los tipos de oraciones que el niño integra a su repertorio lingüístico. En segundo lugar, podría explicarse según los estudios de Chomsky (1985), quien indica que en todo niño existe una predisposición innata para llevar a cabo el aprendizaje del lenguaje, el cual no puede ser explicado por el medio externo, ya que la lengua está determinada por estructuras lingüísticas específicas que restringen su adquisición.

Al realizar la comparación entre los resultados obtenidos en el estudio de tesis realizado en establecimientos educacionales particulares subvencionados (2011), con los de éste estudio, se observó que el rendimiento de los niños de establecimientos educacionales particulares fue superior, tanto en promedios de elementos como de bloques (Anexo 19), sin embargo, la diferencia fue baja. En este caso, se podría explicar también por los argumentos señalados en el párrafo anterior, que guardan relación con diferencias lingüísticas más que sociales.

En relación a los resultados obtenidos por los niños españoles de 7 a 11 años, al realizarse una comparación con los resultados de los niños chilenos en el mismo rango etario en el año 2011 (Anexo 16 y 17), se pudo observar un mayor rendimiento en estos últimos. Sin embargo, es menester continuar la investigación en niños de otras edades que aborda el test (4 a 6 años) y que pertenezcan a establecimientos educacionales particulares, para hacer el paralelo completo.

De los objetivos anteriormente expuestos, se extrae que el rendimiento de los niños aumenta a medida que ganan edad. Esto concuerda con lo esperado, tal como lo indica Nippold (1998), quien postula que el desarrollo lingüístico de los menores continúa su perfeccionamiento a través de los años escolares e incluso en la adolescencia y la adultez.

CONCLUSIONES

Los hallazgos del estudio “Rendimiento del test de comprensión de estructuras gramaticales (CEG) adaptado en niños de 7 a 11 años” permiten señalar que el rendimiento de los niños de colegios privados de Valparaíso y Viña del Mar mejora conforme aumenta la edad, lo que está relacionado con la etapa de adquisición y perfeccionamiento lingüístico en la que se encuentran, así como a su desarrollo evolutivo, tal como lo expone la literatura (Mendoza y cols., 2005). Es decir, los resultados demuestran que el desarrollo morfosintáctico comprensivo de los niños entre 7 y 11 años Chilenos coincidió con lo esperado, siendo incluso mayor al obtenido por los niños evaluados en España (Anexo 17).

La aplicación del test permitió, a su vez, identificar algunas desventajas. Una de ellas es que la complejidad no presenta un orden creciente, lo que no permite establecer un criterio de corte en su aplicación. Otra desventaja es que expone cuatro imágenes, de las cuales algunas se repiten a lo largo del test, lo que en ocasiones, confunde al menor. Asimismo, el orden en el que se presentan los distintos elementos de la estructura sintáctica supone una causa de dificultad en la comprensión gramatical. Por último, la calidad gráfica y el diseño de imágenes del test no son del todo nítidas y poseen cierta ambigüedad, lo que pudo haber generado confusión en los niños a la hora de responder. De todas formas, es importante rescatar la innovación de este test en cuanto a su diseño, puesto que es llamativo para los menores en cuanto a los dibujos y colores que presenta. Estas características atraen el interés de los niños para realizar la prueba, sobre todo, en edades más tempranas.

Respecto a las ventajas del test CEG, se puede mencionar que su rango de evaluación se extiende de los 4 a los 11 años, permitiendo evaluar tanto a niños preescolares como escolares. Este dato es de gran importancia, puesto que en Chile no existen instrumentos formales de evaluación morfosintáctica que se puedan ocupar de manera clínica en niños mayores de 7 años. De igual manera, este test mide de forma minuciosa cada estructura

morfosintáctica, ya que evalúa cuatro veces cada una, lo que permite establecer el nivel de manejo de ésta y, a su vez, reducir la posibilidad de respuestas al azar. La especificidad de la evaluación que ofrece el test CEG hace posible determinar qué tipo de estructuras se encontraron deficitarias de acuerdo al desarrollo gramatical esperado para cada edad y, por ende, enfocar un tratamiento hacia los aspectos más descendidos de manera eficaz. Finalmente, ya que solo mide la dimensión comprensiva del lenguaje, el test CEG se enmarca como un instrumento de aplicación rápida y fácil.

Resulta importante señalar que el presente estudio no estuvo exento de limitaciones. Entre las que se destacan el bajo número de colegios privados de Valparaíso y Viña del Mar, así como la disposición de dichas entidades educacionales para participar en la investigación. Muchos colegios se negaron a colaborar con esta tesis debido a problemáticas administrativas y de contingencia nacional. Además, muchos menores que podrían haber participado de la muestra no fueron autorizados por sus apoderados, o éstos últimos fueron indiferentes a la solicitud, por lo que el trabajo de evaluación tardó más tiempo de lo esperado.

Finalmente, este estudio representa un aporte al quehacer fonoaudiológico, ya que proporciona niveles de normalidad de lenguaje, específicamente, en el contexto de colegios particulares. Esto constituye un avance de gran relevancia para el establecimiento de rangos de normalidad en Chile, de modo que a futuro se desarrollen nuevas investigaciones para obtener la validez y confiabilidad del Test CEG adaptado. Cumplidos estos requisitos, se podría utilizar como una herramienta valiosa para el diagnóstico de alteraciones de la comprensión morfosintáctica y la posterior orientación terapéutica en los menores.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Acosta, V. (1999) Dificultades del lenguaje en ambientes Educativos, del retraso al trastorno específico del lenguaje. (1º Ed.). Barcelona, España.

Aguado, A. (1997) El desarrollo de la morfosintaxis en el niño: manual de evaluación del T.S.A. (3ª Ed.) Ciencias de la educación Preescolar y especial. Madrid, España.

Alfaro Young, S. (2001) Presentación de un Screening Articulario Fonológico. Revista chilena de Fonoaudiología. Santiago; Biblioteca Central, 33-43.

Alvear, B.; Arenas, M.; Lagos, C.; León, E. (2006) Adaptación léxico-semántica y confiabilidad de un test e comprensión de estructuras gramaticales en niños de escuelas municipalizadas de la comuna de Valparaíso. Universidad de Valparaíso. Escuela de Fonoaudiología

Andrews, K.; Duque, K.; Jiménez, E.; Vargas, D. (2008) Rendimiento de escuelas municipalizadas de la comuna de Valparaíso en el año 2008 según test de comprensión de estructuras gramaticales adaptado. Universidad de Valparaíso. Escuela de Fonoaudiología.

Barrera, J. & Varela, V. (1991) Pauta de Evaluación Fonoaudiológica para niños escolares entre 7 y 12 años (PEFE).

Bermeosolo, J. (2007) Psicología del lenguaje. Fundamentos para educadores y estudiantes de pedagogía. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Berk, L. (1999) Desarrollo del niño y del adolescente. España. 41Ed. Prentice Hall

Bloom, L. & Lahey, M. (1978) Language development and language disorders. New York. John Wiley & Sons.

Castaño, J. (2003) Bases neurobiológicas del lenguaje y sus alteraciones. REV NEUROL 2003; 36 (8): 781-785. Disponible online en : <http://biblioteca.ucn.edu.co/repositorio/Psicologia/Psicolingüística/documentos/basesNeurobiologicasLenguaje.pdf>

Castillo, C.; Pérez, M.; Soto, M.; Tordecilla, S. (2010) Rendimiento del test de comprensión de estructuras gramaticales (CEG) adaptado en niños de 4 a 6 años. Universidad de Valparaíso. Escuela de Medicina.

Chomsky, N. (1985) Estructuras sintácticas. (8ª Ed.). México: Siglo Veintiuno.

Crespo, N. & Alfaro, P. (2006) La comprensión oral de las frases hechas: un fenómeno de desarrollo tardío del lenguaje. Revista de Lingüística teórica y Aplicada. 42 (2). 77-60.

Echeverría, M.; Herrera, M.; Segure, J. (2009) Test de Vocabulario en Imágenes. (3ªed revisada) Trama Impresores, Hualpén. Chile.

Frías, X. (2002) Introducción a la Psicolingüística. Revista Philológica Románica. 4-5.

Fuentes, J.L. (S/F) Gramática Moderna y Ortografía Práctica de la Lengua Española. 19ª Edición, Bibliográfica Internacional, Madrid .España.

Gili Gaya, S. (2000) Curso superior de sintaxis española. España: Box.

Labov, W. (1972) Sociolinguistic patterns, 11ª Edición, University of Pennsylvania Press, Inc. Pennsylvania.

Mendoza, E.; Carballo, G.; Muñoz, J. & Fresneda, Mº D. (2005). Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG). España: TEA ediciones.

Monfort, M. & Juárez A. (1999). El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar. Madrid: Editorial CEPE.

Moreno, F. (2009). Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje, 4ª edición. Editorial Ariel letras.

Ninio, A. & Snow, E.C. (1996) Pragmatic development. Boulder, CO: Westview Press.

Nippold, M. (1998) Later language development: The school-age and adolescent years, 2ª Edición, US; Mountain.

Palacios, J.; Marchesi, A.; Coll C. (1999) Desarrollo Psicológico y educación. Madrid: Alianza Editorial.

Papalia, D. (2001) Desarrollo humano. (8ª Ed, Santafé de Bogotá. Editorial McGraw Hill.

Pinker, S. (1994). El instinto del lenguaje: ¿cómo crea el lenguaje la mente? , Ed. Alianza, Madrid. España.

Revilla, S. (1998). Gramática española moderna. Un nuevo enfoque (2º Ed.). México: Editorial McGraw-Hill.

Rodríguez, S.; Smith-Agreda, J. (2003). Anatomía de los órganos del lenguaje, visión y audición. (2º Ed.). Editorial Médica Panamericana, Madrid.

Sapir, E. (1954). El lenguaje: Introducción al estudio del habla. (1ª Ed.). Fondo de cultura económica. México.

Saussure, F. (2001). Curso de lingüística general. (29ª Ed.). Editorial Losada. Madrid, España.

Shatz, C. (1992). Desarrollo cerebral. Revista Investigación y ciencia. Barcelona: Editorial Española de Scientific American, 194, 17-24.

Serra, M. (2002). La adquisición del lenguaje. (1º Ed.). Barcelona: Editorial Ariel.

Silva, C. (2001) Sociolingüística y pragmática del español, Georgetown University Press, Washington, D.C.

Skinner, F. (1978) Aprendizaje escolar y evaluación. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Vieytes, R. (2004) Metodología de la Investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas. (1º. Ed). Editorial de las ciencias, Bs. As.

Vila, I. (1992) “Adquisición del lenguaje”. En J. Palacios, Á. Marchesi y C. Coll; Desarrollo Psicológico y Educación, 1 (pp. 87 – 104). Madrid: Alianza Editorial.

ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

	<u>Pág.</u>
1. Listado de colegios particulares de Valparaíso y Viña del Mar	85
2. Carta de autorización colegios particulares	88
3. Consentimiento informado para apoderados	89
4. Pauta de cotejo para profesores	90
5. Pauta de cotejo para apoderados	91
6. Protocolo TEVI-R	92
7. Protocolo SAF	93
8. Protocolo PEFE	94
9. Protocolo CEG	100
10. Tabla de elementos y bloques correctos para 7 años	102
11. Tabla de elementos y bloques correctos para 8 años	103
12. Tabla de elementos y bloques correctos para 9 años	104
13. Tabla de elementos y bloques correctos para 10 años	106
14. Tabla de elementos y bloques correctos para 11 años	107
15. Tabla de distractores léxico (L) o gramatical (G)	108
16. Tabla de Baremos en percentil del número total de respuestas correctas por edad de elementos y bloques en España y Chile	112
17. Gráfico de comparación de promedios de elementos y	113

bloques correctos entre niños chilenos y españoles de 7 a 11 años

18. Gráfico de comparación de promedios de elementos y bloques entre niños chilenos de 7 a 11 años de establecimientos educacionales municipales (2008) y particulares (2011) 114
19. Gráfico de comparación de promedios de elementos y bloques entre niños chilenos de 7 a 11 años de establecimientos educacionales particulares (2011) y particulares subvencionados (2011) 115

1. Listado de colegios particulares de Valparaíso y Viña del Mar.



Valparaíso:

Nombre del Establecimiento	RBD	Dependencia	Área Geog.
Colegio Alborada de Curauma	14466	Part. pag.	Urbano
Colegio Internacional	1629	Part. pag.	Urbano
Colegio Particular Constancio Vigil	1650	Part. pag.	Urbano
Colegio Pumahue	40125	Part. pag.	Urbano
Colegio San Pedro Nolasco	1641	Part. pag.	Urbano
College Saint Andre	14247	Part. pag.	Urbano
English College Villa Placeres	1662	Part. pag.	Urbano
Scuola Italiana Arturo Dell'Oro	1638	Part. pag.	Urbano
Seminario San Rafael	1634	Part. pag.	Urbano

Viña del Mar:

Nombre del Establecimiento	RBD	Dependencia	Área Geog.
Alliance Française de Valparaíso	1781	Part. pag.	Urbano
Colegio Albamar	14249	Part. pag.	Urbano
Colegio Alemán de Valparaíso	1839	Part. pag.	Urbano
Colegio Árabe	1775	Part. pag.	Urbano
Colegio Capellán Pascal	14334	Part. pag.	Urbano
Colegio Compañía de María	1796	Part. pag.	Urbano
Colegio de Los Sagrados Corazones	1631	Part. pag.	Urbano
Colegio del Sagrado Corazón-Reñaca	1793	Part. pag.	Urbano
Colegio Franco Inglés	1844	Part. pag.	Urbano
Colegio Hebreo Dr. Jaim Weitzman	1787	Part. pag.	Urbano
Colegio Inglés San Patricio	1786	Part. pag.	Urbano
Colegio Lord Cochrane Anexo	14260	Part. pag.	Urbano
Colegio María Auxiliadora	1801	Part. pag.	Urbano
Colegio María Raquel Cereceda	1810	Part. pag.	Urbano
Colegio Montemar	14498	Part. pag.	Urbano
Colegio Patmos	1780	Part. pag.	Urbano
Colegio Profesor Huguet	1789	Part. pag.	Urbano
Colegio Sagrada Familia	14280	Part. pag.	Urbano
Colegio Sagrados Corazones Monjas Francesas	1792	Part. pag.	Urbano
Colegio Saint Dominic	1777	Part. pag.	Urbano
Colegio William James	14324	Part. pag.	Urbano
Colegio Winterhill	1778	Part. pag.	Urbano

Escuela Santa Teresita de Jesús	1803	Part. pag.	Urbano
Saint Paul's School	1791	Part. pag.	Urbano
Saint Peter's School	1776	Part. pag.	Urbano
Scuola Italiana Viña del Mar	14683	Part. pag.	Urbano
Seminario San Rafael	1774	Part. pag.	Urbano
The Mackay School	1788	Part. pag.	Urbano
Viña Del Mar College	14428	Part. pag.	Urbano

2. Carta de autorización colegios particulares.



Facultad de Medicina
Carrera de Fonoaudiología

Valparaíso, ____ de Abril de 2011

Señor:

Estimado Señor Director:

La Presente tiene como objetivo solicitar a usted, la autorización para que los alumnos de quinto año de la Carrera de Fonoaudiología, señores: Felipe Lobos V., Rut: 16.509.217-1, Mario Rodríguez F., Rut: 19.144.655-0, Roberto Pinto G., Rut: 16.811.899-6, quienes se encuentran desarrollando la Tesis de Pregrado titulada: "RENDIMIENTO DEL TEST DE COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS GRAMATICALES (CEG) ADAPTADO EN NIÑOS DE 7 A 11 AÑOS" para optar al grado de Licenciado en Fonoaudiología y título de Fonoaudiólogo, puedan acceder a los establecimientos educacionales que cuenten con menores de dichas edades y que cumplan con los requisitos de normalidad del desarrollo, a fin de trabajar de forma directa con ellos.

En primera instancia, para delimitar la muestra, se solicitará la colaboración del Profesor a cargo de cada curso, quien nos señalará cuales son los niños que, a su criterio, cumplen con parámetros de normalidad. EL siguiente paso consistirá en evaluar a los menores según los test que nos ayuden a corroborar objetivamente la normalidad del lenguaje; y un cuestionario a padres y profesores, para corroborar el desarrollo normal, a nivel motor y cognitivo. Luego, se aplicará el Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales CEG, lo cual es el objetivo de esta investigación.

Los alumnos tesistas, se comprometen a respetar todas las disposiciones propuestas por cada Establecimiento Educacional, y a trabajar de manera tal de no interferir el normal desempeño de las actividades pedagógicas.

Agradeciéndole de antemano su comprensión y colaboración, quedan a su disposición:

Flga. Alejandra Figueroa L. Flga. Lirayén Delgado L.
Profesoras Guías de Tesis
Carrera de Fonoaudiología

Flgo. Patricio Valdebenito V.
Director Carrera de Fonoaudiología
Universidad de Valparaíso

3. Consentimiento informado para apoderados.

AUTORIZACIÓN Y COMPROMISO

Yo _____ Rut: _____

Apoderado del alumno (a) _____ de _____ años

Y que cursa _____, autorizo a mi pupilo (a) a formar parte del estudio que lleva a cabo la Carrera de Fonoaudiología de la Universidad de Valparaíso, aplicándole una prueba de lenguaje durante la Jornada escolar, en horario de clases.

Firma del Apoderado

4. Pauta de cotejo para profesores.

Valparaíso, __de_____ de 2011.-

CUESTIONARIO PARA PROFESORES

Nombre del Alumno: _____

Fecha de Nacimiento: _____ Edad: _____

Curso: _____ Repitente: SI _____ NO _____

Conteste las siguientes preguntas, encerrando en un círculo SI, NO ó N/S (no sabe), según lo que usted conoce y lo que ha observado en el alumno.

1.- ¿El alumno ha presentado o presenta dificultades significativas en el aprendizaje curricular? SI NO de los contenidos

2.- ¿El alumno se muestra generalmente inquieto y/o distráctil mientras realiza una actividad comparado con el resto de sus compañeros? SI NO actividad comparado con el

3.- ¿Cree usted que el alumno presenta algún tipo de problema de audición? SI NO
¿En qué se evidencia? _____

4.- ¿El alumno posee dificultades en la lectoescritura? SI NO
¿Qué tipo de dificultades? _____

5.- ¿Cómo considera las habilidades expresivas del alumno?

6.- Por lo que usted sabe del alumno, ¿Ha recibido tratamiento fonoaudiológico? SI NO
¿Por cual motivo? _____

7.- Por lo que usted sabe del alumno, ¿Ha recibido tratamiento psicológico? SI NO
¿Por cual motivo? _____

8.- Por lo que usted sabe del alumno, ¿Ha recibido tratamiento neurológico? SI NO
¿Por cual motivo? _____

9.- ¿Considera usted que el alumno tenga dificultades para comprender e integrar los contenidos de su asignatura? SI NO
¿En que se evidencia? _____

10.- El rendimiento del alumno en el ramo "Lenguaje y Comunicación ha sido B R I

11.- El rendimiento del alumno en general ha sido B R I

(B: Bueno, R: Regular, I: Insuficiente)

¡Gracias por su colaboración!

Tesistas de la Carrera de Fonoaudiología
Universidad de Valparaíso

Fonoaudióloga Lirayén Delgado L.,
Fonoaudióloga Alejandra Figueroa L.,
Profesoras Guías de Tesis

5. Pauta de cotejo para apoderados.

Valparaíso, __ de _____ de 2011.-

Señor Apoderado:

Le comunico a usted que el curso de su hijo ha sido escogido para participar en un estudio de carácter investigativo (Tesis), que lleva a cabo la Carrera de Fonoaudiología de la Universidad de Valparaíso.

Este estudio consiste en aplicar una prueba de comprensión de oraciones, creado originalmente en España y que se encuentra en proceso de aplicarse masivamente en Chile. Por esto, su hijo será de suma importancia en este proceso. La aplicación de la prueba consiste en que su hijo, debería elegir entre cuatro imágenes solicitadas. Los resultados que se obtengan serán de absoluta reserva y discreción.

¿Está usted de acuerdo con la participación de su hijo en este estudio? Responder con una X

- Si, estoy de acuerdo que mi hijo participe en este estudio _____
 - No, no estoy de acuerdo que mi hijo participe en este estudio _____
- ¿Por qué? _____

Si su respuesta fue "Sí", necesitamos que conteste las siguientes preguntas, encerrando en un círculo su respuesta, SI o NO, según corresponda. En las respuestas afirmativas, contestar la pregunta adjunta:

- 1.- ¿Su hijo (a) asiste o ha asistido alguna vez a terapia fonoaudiológica? SI NO
¿Por qué razón? _____
- 2.- ¿Su hijo (a) está o ha asistido a tratamiento con neurólogo? SI NO
¿Por qué razón? _____
- 3.- ¿Su hijo (a) está o ha estado en tratamiento con psicólogo? SI NO
¿Por qué razón? _____
- 4.- ¿Su hijo (a) ha repetido de curso? SI NO
¿Por qué razón? _____
- 5.- ¿Alguno de los padres del niño (a) es extranjero? SI NO
- 6.- ¿Su hijo (a) nació en Chile? SI NO
- 7.- ¿Su hijo (a) tiene problemas para escuchar? SI NO
¿En Qué se evidencia? _____

Le recordamos que la participación de su hijo (a) será muy importante para el estudio y para el futuro uso de esta prueba en Chile. Contamos con su apoyo. De antemano muchas gracias.

¡Gracias por su colaboración!

**Tesistas de la Carrera de Fonoaudiología
Universidad de Valparaíso**

**Fonoaudióloga Lirayén Delgado L.,
Fonoaudióloga Alejandra Figueroa L.,
Profesoras Guías de Tesis**

6. Protocolo TEVI-R.

TEST DE VOCABULARIO EN IMÁGENES: TEVI-R

HOJA DE RESPUESTAS

(Aplicación individual)

Nombre Sujeto: _____			
Paterno	Materno	Nombre	
Nombre examinador: _____			
Fecha de aplicación: _____		Edad: _____	
Fecha de Nacimiento: _____		Sexo: _____	
Año	Mes	Día	
Establecimiento educacional: _____			
Forma		Techo:..... -errores:..... Prje. Obtenido:.....	
<div style="border: 1px solid black; width: 50px; height: 50px; margin: 0 auto;"></div>			

1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		

30		
31		
32		
33		
34		
35		
36		
37		
38		
39		
40		
41		
42		
43		
44		
45		
46		
47		
48		
49		
50		
51		
52		
53		
54		
55		
56		
57		
58		

59		
60		
61		
62		
63		
64		
65		
66		
67		
68		
69		
70		
71		
72		
73		
74		
75		
76		
77		
78		
79		
80		
81		
82		
83		
84		
85		
86		
87		

88		
89		
90		
91		
92		
93		
94		
95		
96		
97		
98		
99		
100		
101		
102		
103		
104		
105		
106		
107		
108		
109		
110		
111		
112		
113		
114		
115		
116		

7. Protocolo SAF

Protocolo SAF
Item Articulario

FONEMA	INICIAL	FINAL	TRANSCRIP. 1	TRANSCRIP. 2	PUNTAJE
/b/	bote	uva			
/p/	pato	sapo			
/m/	mesa	cama			
/f/	foca	café			
/d/	dado	nido			
/t/	taza	moto			
/s/	silla	casa			
/n/	nube	mono			
/l/	luna	pala			
/r/		pera-loro			
/rr/	ratón	perro			
/y/	llave	pollo			
/ñ/		niño			
/c/	chino	hacha			
/k/	queso	vaca			
/g/	gato	jugo			
/x/	jarro	ojo			
				TOTAL	

Dislalia: _____

8. Protocolo PEFE.



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE FONOAUDIOLOGIA

PAUTA DE EVALUACION FONOAUDIOLOGICA PARA NIÑOS ESCOLARES

ENTRE 7 Y 12 AÑOS DE EDAD (BARRERA-VARELA, 1991)

PEFE

NOMBRE:

F. NAC: EDAD:

COLEGIO: CURSO:

F. EXAM: EXAM:

I.- NIVEL SEMANTICO

1.- EVOCACION CATEGORIAL: **Quiero que nombres dos...**

	Respuestas	Pto.
Herramientas		
Deportes		
Trabajos		
Aves		
Insectos		
		/10

2.- RELACION DE TERMINOS POR EL USO: **¿Qué usamos para...?**

Nombra dos elementos.

	Respuestas	Pto.
Construir		
Aprender		

Enseñar		
		/3

3.- DEFINICIONES: ¿Qué es...?

	Respuesta		Respuesta	Pto.
Uva			Mesa	
Lápiz			Amigos	
Chaleco			Sol	
				/12

4.- SEMEJANZAS VERBALES: ¿En qué se parecen...?

	Respuestas	Pto.
Cuchillo – Tijera		
Bicicleta – Avión		
Mano – Pala		
Ser Humano – Gato		
		/8

5.- ASOCIACION AUDITIVA: **Completa las oraciones**, “El papá es grande, el niños es...”

	Respuestas	Pto.
Cuando estoy allá estoy lejos Cuando estoy aquí estoy.....		
Las maletas llevan ropa Los sobres llevan.....		
Los años tiene meses Las semanas tienen.....		
Los lobos tienen hocico Los patos tienen.....		
Un metro tiene centímetros Un minuto tiene.....		
		/5

6.- SINONIMIA – ANTONIMIA.

- a) **Completa la oración con una palabra que signifique lo mismo.** Ej.: “mi hermana es chica; mi hermana es.....”

	Respuestas	Pto.
1. La niña está contenta; la niña está...		
2. Los alumnos son aplicados; los alumnos son...		
3. Se enojó mucho; se enojó...		
4. Los niños están tristes; los niños están...		
		/4

- b) **Ahora completa la oración con una palabra que signifique lo contrario.** Ej.: “mi hermana es chica; mi hermana es.....”

	Respuestas	Pto.
1. La niña está contenta; la niña está ...		
2. Los alumnos son aplicados; los alumnos son ...		
3. Se enojó mucho; se enojó ...		
4. Los niños están tristes; los niños están ...		
		/4

7.- COMPRENSION DE LENGUAJE FIGURADO.

“¿Qué quiere decir la gente cuando dice...?”

	Respuestas	Pto.
Juanito es un ángel		
Esa niña está en la luna		
José tiene un corazón de oro		
Luisa no le dio bola a su primo		
Jaime tiene la cabeza dura		
		/10

II.- NIVEL MORFOSINTACTICO.

1.- CONSTRUCCION DE ORACIONES:

a) Haz una oración con las siguientes palabras...

	Respuestas	Pto.
Lápiz		
Colegio		
Madera		
		/6

b) Ahora las dos palabras tienen que estar en la misma oración.

	Respuestas	Pto.
Salir – Sabía		
Tener – Gratis		
		/4

2. COMPLETACION DE ORACIONES A PARTIR DE UN NEXO.

“Completa las oraciones.”

	Respuestas	Pto.
El niño no quiere cantar porque...		
No me gusta hacer las tareas, pero...		
Voy a ir al supermercado, para...		
Estábamos en clases, cuando...		
		/8

3. ANALISIS DE MUESTRAS DE LENGUAJE.

a) Narración.

“Observa atentamente estas laminas, porque después me tienes que contar la historia que hay en ellas”.

1.

2.

b) Descripción de láminas.

“Mira atentamente esta lámina, porque después me vas a contar de que se trata”.

1.

2.

c) Argumentaciones.

¿Crees tú que la lluvia es importante? ¿Por qué?

¿Tú crees que es posible terminar con el problema de la contaminación?

¿Por qué?

¿Qué te gustaría ser cuando grande? ¿Por qué?

OBSERVACIONES.-

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

9. Protocolo CEG.

Hoja de anotación adaptada Test CEG

Nombre: _____ Edad: _____
 Colegio: _____ Curso: _____ Fecha: _____

		ELEMENTOS	RC					TE	TB
A	1	El gato come un plátano	2	1	2	3	4		
	2	El niño juega a la pelota	3	1	2	3	4		
	3	La niña ve televisión	2	1	2	3	4		
	4	El papá pone la mesa	4	1	2	3	4		
B	5	El perro es negro	1	1	2	3	4		
	6	La niña es rubia	4	1	2	3	4		
	7	El lápiz mina es largo	3	1	2	3	4		
	8	El niño es gordo	2	1	2	3	4		
C	9	El niño no come	1	1	2	3	4		
	10	El gato no corre	2	1	2	3	4		
	11	La mamá no lee	1	1	2	3	4		
	12	La niña no ríe	3	1	2	3	4		
D	13	La niña se lava las manos	1	1	2	3	4		
	14	La mamá le pone los zapatos	3	1	2	3	4		
	15	El papá se corta el pelo	3	1	2	3	4		
	16	La niña le pinta la cara	2	1	2	3	4		
E	17	El ratón persigue al gato	1	1	2	3	4		
	18	El papá besa a la mamá	4	1	2	3	4		
	19	La niña empuja al niño	3	1	2	3	4		
	20	La bicicleta empuja al auto	2	1	2	3	4		
F	21	Los niños ven televisión	2	1	2	3	4		
	22	Los perros persiguen a la niña	4	1	2	3	4		
	23	Los niños comen carne	3	1	2	3	4		
	24	Las niñas miran a los niños	2	1	2	3	4		
G	25	Ni el gato ni el perro son negros	1	1	2	3	4		
	26	La niña no es ni rubia ni delgada	4	1	2	3	4		
	27	Ni el niño ni la niña tienen lentes	1	1	2	3	4		
	28	La pelota no es ni roja ni pequeña	3	1	2	3	4		
H	29	El perro está delante del gato	1	1	2	3	4		
	30	El círculo está encima del cuadrado	3	1	2	3	4		
	31	El niño está detrás de la niña	3	1	2	3	4		
	32	El lápiz está debajo del libro	4	1	2	3	4		
I	33	La niña no sólo es rubia, sino también delgada	3	1	2	3	4		
	34	No sólo el niño está jugando, sino también la niña	2	1	2	3	4		
	35	La niña no sólo está cantando, sino también bailando	1	1	2	3	4		
	36	No sólo la pelota es roja, sino también el libro	2	1	2	3	4		
J	37	El perro persigue al gato que es pequeño	4	1	2	3	4		
	38	El lápiz está encima del libro que es rojo	3	1	2	3	4		
	39	La mamá abraza a la niña que es rubia	1	1	2	3	4		
	40	El cuadrado está dentro del círculo que es azul	2	1	2	3	4		

K	41	Es el gato el que muerde al perro	1	1	2	3	4		
	42	Es el auto el que choca al camión	1	1	2	3	4		
	43	Es el papá el que besa a la mamá	2	1	2	3	4		
	44	Es la niña la que pinta al niño	4	1	2	3	4		
L	45	El cuadrado es más grande que el círculo	3	1	2	3	4		
	46	El perro es más pequeño que el gato	3	1	2	3	4		
	47	La niña es más alta que el niño	4	1	2	3	4		
	48	El lápiz mina es más corto que el lápiz pasta	1	1	2	3	4		
M	49	A la mamá la peina el papá	1	1	2	3	4		
	50	Al auto lo persigue la bicicleta	4	1	2	3	4		
	51	A la niña la pinta el niño	1	1	2	3	4		
	52	Al papá lo besa la mamá	2	1	2	3	4		
N	53	Las niñas lo miran	3	1	2	3	4		
	54	La mamá lo sube	1	1	2	3	4		
	55	Los perros la persiguen	1	1	2	3	4		
	56	El papá la lleva	2	1	2	3	4		
O	57	El niño que mira a la niña está comiendo	1	1	2	3	4		
	58	El cuadrado que está dentro del círculo es azul	1	1	2	3	4		
	59	El perro que persigue al gato es pequeño	3	1	2	3	4		
	60	El lápiz que está encima del libro es rojo	4	1	2	3	4		
P	61	La niña es de pelo negro, pero el niño no	4	1	2	3	4		
	62	El perro es pequeño, pero el gato no	3	1	2	3	4		
	63	La niña es delgada, pero no es rubia	4	1	2	3	4		
	64	El cuadrado es grande, pero no es azul	3	1	2	3	4		
Q	65	La mamá los lleva	3	1	2	3	4		
	66	El niño lo mira	1	1	2	3	4		
	67	El perro las persigue	4	1	2	3	4		
	68	La mamá la baña	2	1	2	3	4		
R	69	La niña es empujada por el niño	4	1	2	3	4		
	70	El gato es perseguido por el ratón	1	1	2	3	4		
	71	El niño es abrazado por la mamá	2	1	2	3	4		
	72	La bicicleta es perseguida por el auto	2	1	2	3	4		
S	73	Es a la niña a quien besa el niño	4	1	2	3	4		
	74	Es al ratón al que persigue el gato	3	1	2	3	4		
	75	Es al auto al que persigue la bicicleta	3	1	2	3	4		
	76	Es al gato al que muerde el perro	2	1	2	3	4		
T	77	El círculo dentro del que hay un cuadrado es azul	3	1	2	3	4		
	78	El libro encima del que hay un lápiz es rojo	2	1	2	3	4		
	79	El gato al que el perro persigue es pequeño	4	1	2	3	4		
	80	La niña a la que abraza la mamá es rubia	3	1	2	3	4		
TOTAL ELEMENTOS:									
TOTAL BLOQUES:									

10. Tabla de elementos y bloques correctos para 7 años.

Nº niños	Elementos	Bloques
1	76	16
2	68	12
3	69	12
4	76	16
5	75	16
6	77	16
7	70	13
8	70	14
9	72	15
10	69	13
11	68	12
12	70	13
13	71	13
14	74	16
15	73	16
16	68	11
17	70	15
18	73	14
19	75	17
20	74	17
21	76	17

11. Tabla de elementos y bloques correctos para 8 años.

Nº niños	Elementos	Bloques
1	71	15
2	74	18
3	73	16
4	72	14
5	69	14
6	71	13
7	72	15
8	72	17
9	75	16
10	74	16
11	72	15
12	69	15
13	77	18
14	72	14
15	68	12
16	68	13
17	72	14
18	74	15
19	78	18
20	74	17
21	71	13
22	73	15

12. Tabla de elementos y bloques correctos para 9 años.

Nº niños	Elementos	Bloques
1	73	17
2	70	16
3	74	16
4	77	18
5	72	15
6	73	15
7	72	14
8	76	16
9	70	14
10	70	13
11	69	13
12	73	15
13	69	14
14	72	14
15	71	14
16	67	12
17	74	15
18	71	16
19	76	18
20	71	14
21	76	18
22	72	16
23	74	14

24	78	18
25	75	17
26	73	14
27	72	14
28	76	18
29	76	18
30	76	18

13. Tabla de elementos y bloques correctos para 10 años.

Nº niños	Elementos	Bloques
1	69	12
2	77	17
3	74	16
4	73	17
5	75	16
6	73	16
7	77	17
8	74	15
9	75	17
10	78	18
11	75	17
12	73	15
13	79	19
14	76	19
15	76	16

14. Tabla de elementos y bloques correctos para 11 años.

Nº niños	Elementos	Bloques
1	76	17
2	77	17
3	78	18
4	74	18
5	74	17
6	79	19
7	77	17
8	78	19
9	78	18
10	74	16
11	75	18
12	74	16
13	75	18
14	74	17
15	76	18
16	77	18
17	76	18
18	76	17
19	76	17

15. Tabla de distractores léxico (L) o gramatical (G).

Ítem	Posición del dibujo			
	1	2	3	4
A-1	L	O	L	L
A-2	L	L	O	L
A-3	L	O	L	L
A-4	L	L	L	O
B-5	O	L	L	L
B-6	L	L	L	O
B-7	L	L	O	L
B-8	L	O	L	L
C-9	O	L	L	G
C-10	L	O	G	L
C-11	O	L	G	L
C-12	L	G	O	L
D-13	O	G	G	L
D-14	G	G	O	L
D-15	L	G	O	G
D-16	G	O	G	L
E-17	O	L	G	L
E-18	G	L	L	O
E-19	L	L	O	G
E-20	G	O	L	L
F-21	G	O	G	L
F-22	G	L	L	O

F-23	L	G	O	L
F-24	L	O	G	L
G-25	O	G	G	G
G-26	G	G	G	O
G-27	O	G	G	G
G-28	G	G	O	G
H-29	O	G	G	G
H-30	G	G	O	G
H-31	G	G	O	G
H-32	G	G	G	O
I-33	G	G	O	G
I-34	G	O	G	G
I-35	O	G	G	G
I-36	G	O	G	G
J-37	G	G	G	O
J-38	G	G	O	G
J-39	O	G	G	G
J-40	G	O	G	G

Ítem	Posición del dibujo			
	1	2	3	4
K-41	O	G	L	L
K-42	O	L	G	L
K-43	L	O	L	G
K-44	L	L	G	O
L-45	L	G	O	G
L-46	L	G	O	G
L-47	G	L	G	O
L-48	O	G	G	L
M-49	O	G	L	L
M-50	G	L	L	O
M-51	O	L	L	G
M-52	L	O	G	L
N-53	G	G	O	L
N-54	O	G	L	G
N-55	O	G	L	G
N-56	G	O	L	G
O-57	O	G	G	G
O-58	O	G	G	G
O-59	G	G	O	G
O-60	G	G	G	O
P-61	G	G	G	O
P-62	G	G	O	G
P-63	G	G	G	O

P-64	G	G	O	G
Q-65	G	G	O	G
Q-66	O	G	G	G
Q-67	G	G	G	O
Q-68	G	O	G	G
R-69	L	G	L	O
R-70	O	L	G	L
R-71	L	O	G	L
R-72	G	O	L	L
S-73	L	G	L	O
S-74	G	L	O	L
S-75	L	G	O	L
S-76	G	O	L	L
T-77	G	G	O	G
T-78	G	O	G	G
T-79	G	G	G	O
T-80	G	G	O	G

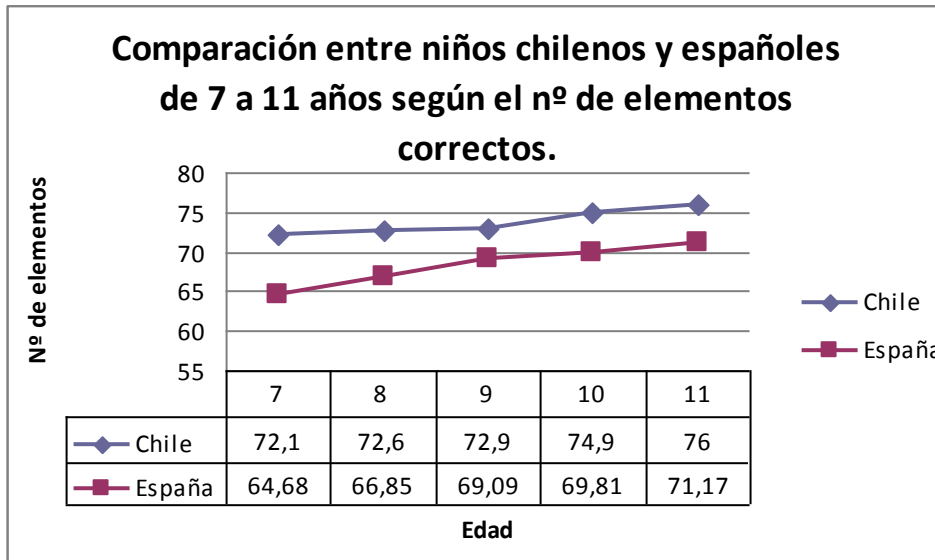
16. Tabla de Baremos en percentil del número total de respuestas correctas por edad de elementos y bloques en España y Chile.

Percentiles del número de elementos y bloques correctos por edad en España										
Edad	Elementos					Bloques				
	10	25	50	75	90	10	25	50	75	90
7 años	53-55	60	66		72-73	0-7		11		15-20
8 años	55-58	62-63	68	72	75	0-8		12		16-20
9 años	59-61	65	70	74	76	0-8		14		17-20
10 años	60-63	66-67	71		76	0-10		14		17-20
11 años	60-62	68	72		78	0-10		15		17-20

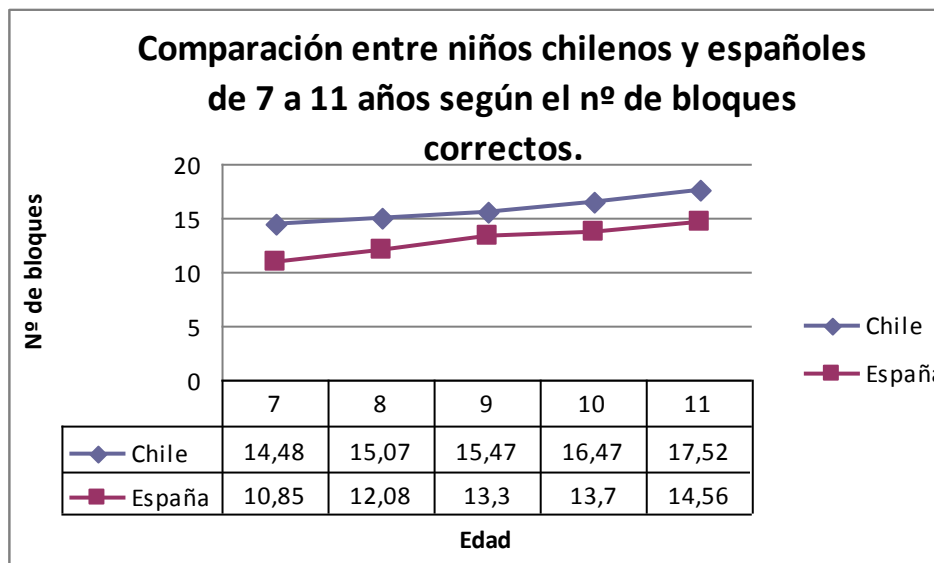
Percentiles del número de elementos y bloques correctos por edad en Chile										
Edad	Elementos					Bloques				
	10	25	50	75	90	10	25	50	75	90
7 años	68	70	72	75	77	11	13	15	16	17
8 años	68	71	72	74	78	12	14	15	16	18
9 años	67	71	73	76	78	12	14	15	17	18
10 años	69	74	75	77	79	15	16	17		19
11 años	74	75	76	77	79	16	17	18		19

17. Gráfico de comparación de promedios de elementos y bloques correctos entre niños chilenos y españoles de 7 a 11 años.

Elementos:

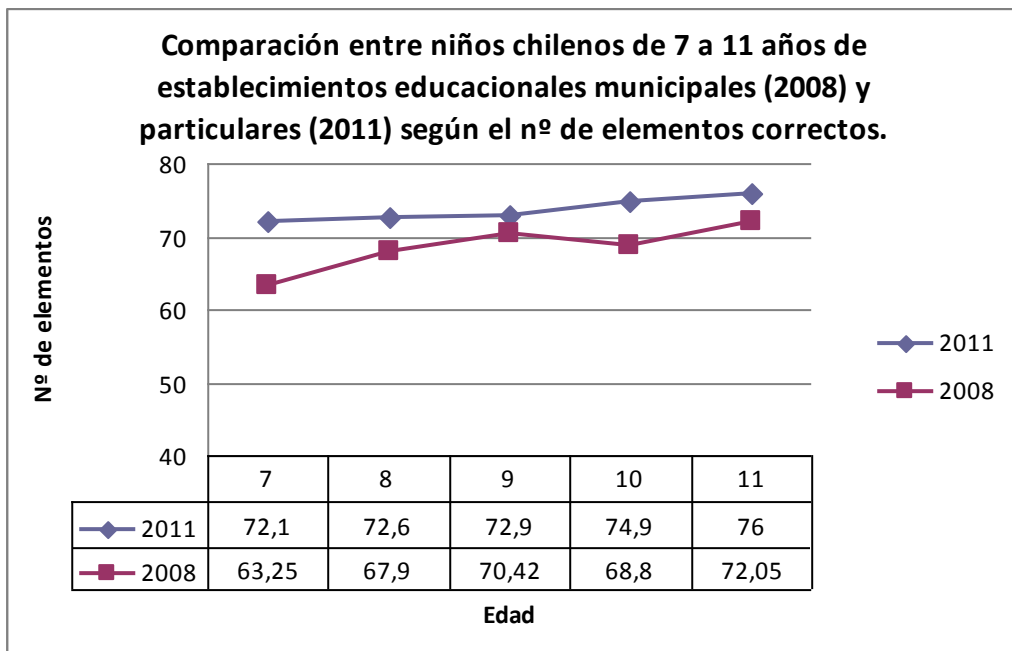


Bloques:

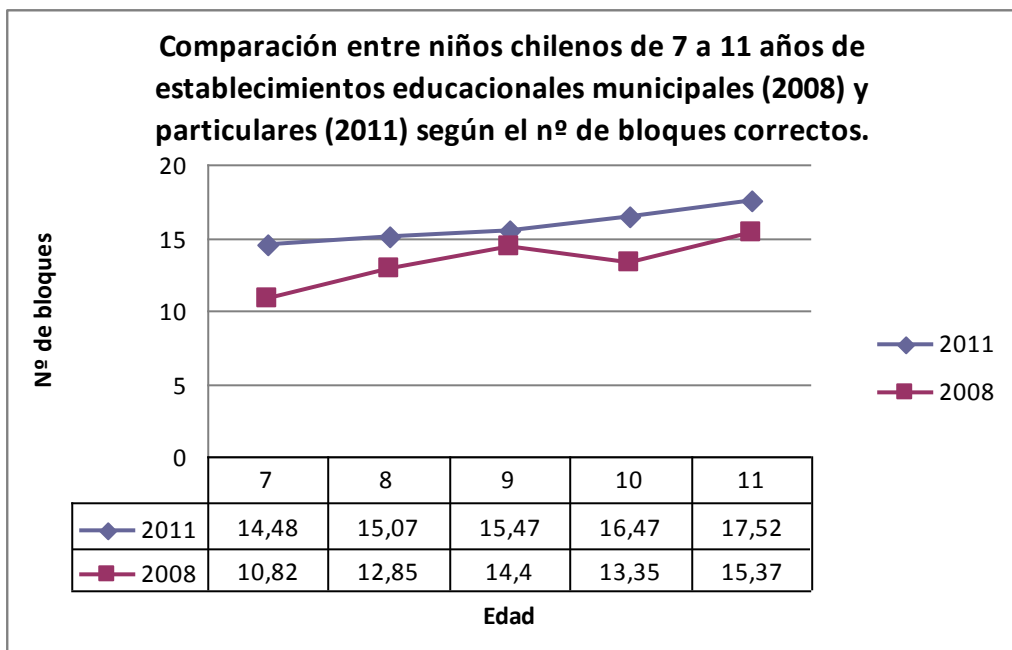


18. Gráfico de comparación de promedios de elementos y bloques entre niños chilenos de 7 a 11 años de establecimientos educacionales municipales (2008) y particulares (2011).

Elementos:

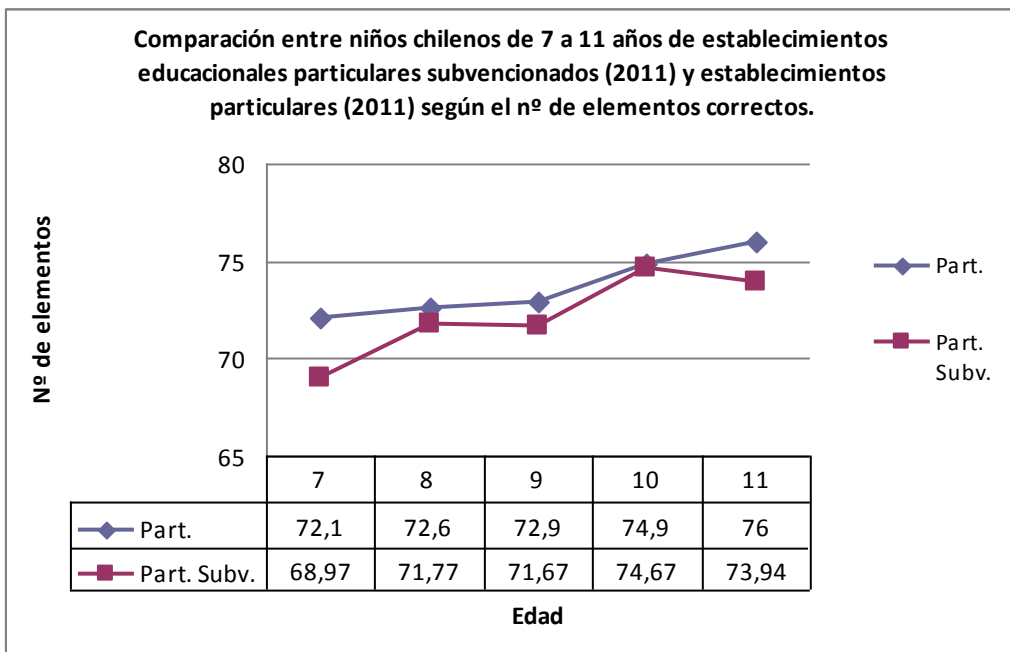


Bloques:



19. Gráfico de comparación de promedios de elementos y bloques entre niños chilenos de 7 a 11 años de establecimientos educacionales particulares subvencionados (2011) y particulares (2011).

Elementos:



Bloques:

