

UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE MEDICINA
CARRERA DE FONOAUDIOLOGÍA



“RENDIMIENTO DE UN GRUPO DE NIÑOS MEDIANTE LA
APLICACIÓN DE DOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE
MORFOSINTAXIS”

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE FONOAUDIÓLOGO Y AL GRADO ACADÉMICO DE
LICENCIADO EN FONOAUDIOLOGÍA

Alumnas Tesistas: María Lucila Aquino Herrera
Jacqueline Arancibia Ardiles
Paola Mancilla González

Profesor Guía: Flga. Laura Carmona Soto

VALPARAÍSO, DICIEMBRE 2004

RESUMEN

El presente estudio realizado por tres alumnas de la Carrera de Fonoaudiología de la Universidad de Valparaíso tuvo por objetivo incrementar las alternativas de evaluación de morfosintaxis. Para esto se comparó el rendimiento de un grupo de niños con dos pruebas de evaluación de morfosintaxis a fin de observar si su desempeño era similar con ambos instrumentos. Las pruebas utilizadas fueron STSG, test clásico de evaluación, y TEMS, una nueva prueba creada en el año 2002 y que aún no es utilizada en la clínica fonoaudiológica.

Para realizar el estudio se seleccionó una muestra de 288 niños cuyas edades comprendían desde los 3 a los 6 años 11 meses. Los menores pertenecían a las comunas de Quillota, San Felipe y Valparaíso y asistían a establecimientos educacionales de los sistemas Municipalizado, Particular Subvencionado y Particular Pagado. Las pruebas fueron aplicadas en los meses de Agosto y Septiembre de 2004.

El sustento teórico de esta investigación se basó en el proceso de evaluación tanto general como lingüístico. Abordó desde los principios básicos, inherentes a todo proceso evaluativo, hasta las distintas alternativas de evaluación de lenguaje existentes, con lo cual se pudo tener un conocimiento más acabado de la exploración lingüística por medio de test.

De los resultados obtenidos en este trabajo se desprende que, si bien ambos test fueron diseñados para evaluar el mismo nivel del lenguaje, los menores no rindieron de la misma manera. Sin embargo, la aplicación de los instrumentos otorgó datos importantes sobre el proceso de evaluación, como por ejemplo, la incidencia que posee el modo en que se presentan los estímulos, la modalidad de respuesta y el uso de material adecuado.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| RESUMEN | 2 |
| INTRODUCCIÓN | 5 |
| 1. MARCO TEÓRICO | 7 |
| 1.1. Evaluación | 7 |
| 1.1.1. Principios Básicos de la Evaluación | 8 |
| 1.2. Evaluación del Lenguaje | 12 |
| 1.2.1. Evolución de los Objetivos de la Exploración del Lenguaje | 12 |
| 1.2.2. Dimensiones del Análisis del Lenguaje | 13 |
| 1.2.3. Plan de Evaluación | 15 |
| 1.2.4. Consideraciones acerca de la Evaluación del Lenguaje | 19 |
| 1.3. Evaluación por medio de Test | 21 |
| 1.3.1. Características de los Test | 21 |
| 1.4. Evaluación de Morfosintaxis por medio de Test | 25 |
| 1.4.1. Descripción de dos Instrumentos utilizados en la Evaluación de Morfosintaxis | 26 |
| 2. METODOLOGÍA | 32 |
| 2.1. Diseño del Estudio | 32 |
| 2.2. Definición de las Variables del Estudio | 32 |
| 2.3. Criterios de Selección de la Muestra | 33 |
| 2.4. Muestra | 33 |
| 2.5. Instrucciones de Aplicación y Criterios de Corrección | 34 |
| 2.5.1. Instrucciones para la Aplicación de STSG | 34 |
| 2.5.2. Instrucciones para la Aplicación de TEMS | 36 |
| 2.6. Aplicación de los Instrumentos | 37 |
| 2.7. Conversión de Resultados | 37 |
| 2.8. Interpretación Estadística | 40 |

| | |
|--|----|
| 3. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS | 41 |
| 3.1. Rendimiento con STSG/TEMS Subprueba Comprensiva | 41 |
| 3.2. Rendimiento con STSG/TEMS Subprueba Expresiva | 42 |
| 3.3. Rendimiento con STSG/TEMS Subprueba Comprensiva – Variable Edad | 43 |
| 3.4. Rendimiento con STSG/TEMS Subprueba Expresiva – Variable Edad | 45 |
| 3.5. Rendimiento con STSG/TEMS Subprueba Comprensiva – Variable Sistema Educativa | 46 |
| 3.6. Rendimiento con STSG/TEMS Subprueba Expresiva – Variable Sistema Educativa | 48 |
| 3.7. Rendimiento con STSG/TEMS Subprueba Comprensiva – Variable Comuna | 50 |
| 3.8. Rendimiento con STSG/TEMS Subprueba Expresiva – Variable Comuna | 51 |
| 4. CONCLUSIONES, DISCUSIONES Y SUGERENCIAS | 53 |
| BIBLIOGRAFÍA | 57 |
| ANEXOS | 59 |

INTRODUCCIÓN

El lenguaje es el medio de comunicación por excelencia que poseen todos los seres humanos. Sin él los diferentes individuos no podrían expresar sus necesidades, sensaciones, pensamientos ni emociones. En teoría, el desarrollo del lenguaje del menor debería completarse alrededor de los siete años. Sin embargo, en la práctica se observa que esto no siempre ocurre. A menudo, son muchos los niños que poseen serias alteraciones en las distintas áreas del lenguaje.

Por ello es que la labor fonoaudiológica adquiere un rol fundamental en la intervención terapéutica. No obstante, la terapia como tal no puede realizarse, ni programarse, sin que exista previamente un proceso exhaustivo y acabado de evaluación. A través de él se determina la línea base del funcionamiento lingüístico del sujeto y, por tanto, se establecen los criterios a utilizar en el diseño específico del plan de tratamiento.

A menudo los terapeutas del lenguaje se enfrentan con diversas limitaciones al momento de llevar a cabo el proceso de evaluación. Uno de estos problemas es la escasez de instrumentos adecuados a la realidad chilena que sirvan para este propósito. La experiencia indica que es en el nivel morfosintáctico del lenguaje donde se observa mayor dificultad de evaluación con pruebas formales.

Las pruebas utilizadas en Chile para evaluar este nivel son las siguientes: Screening Test of Spanish Grammar (STSG), Promedio de Longitud del Enunciado (MLU o PLE), Test de Comprensión Auditiva del Lenguaje (TECAL), Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (BLOC) y Test Screening de Aguado (TSA). Sin embargo, tales instrumentos presentan falencias como la utilización de estructuras de uso poco frecuentes en el país, tiempo de aplicación demasiado extenso y materiales poco atractivos para los niños. Además, no cuentan con los tres criterios estadísticos necesarios para la construcción de un instrumento: confiabilidad, validez y discriminación.

La prueba más utilizada en el quehacer fonoaudiológico es STSG, ya que es uno de los pocos test para evaluar el desempeño gramatical en niños que posee normas obtenidas en el país. No obstante, sólo cuenta con dos de los criterios estadísticos mencionados anteriormente. A raíz de esto en el año 2002 fue creado el Test Evolutivo de Morfosintaxis (TEMS) por un grupo de tesistas de la carrera de Fonoaudiología de la Universidad de Valparaíso, el cual cumple con los requerimientos de confiabilidad, validez y discriminación.

Debido a esto, surge la inquietud de comparar el rendimiento de un grupo de niños al aplicarles ambas pruebas. Todo esto con el fin de observar el desempeño de los menores con dichos instrumentos.

OBJETIVOS

Considerando lo antes expuesto, el *objetivo general* de esta investigación será incrementar las alternativas de evaluación de morfosintaxis, mediante la utilización experimental de una de las pruebas creadas y no utilizadas en la clínica fonoaudiológica.

Por otra parte, los *objetivos específicos* planteados serán:

1. Aplicar STSG a un grupo de niños de 3 a 6 años 11 meses de edad de las comunas de Quillota, San Felipe y Valparaíso pertenecientes a los sistemas educacionales Municipalizado, Particular Subvencionado y Particular Pagado.
2. Aplicar TEMS al mismo grupo de niños.
3. Analizar los datos arrojados por ambas aplicaciones.
4. Crear una escala de puntuación común para los dos test.
5. Comparar los resultados obtenidos y observar si el rendimiento¹ de los menores era similar con ambos instrumentos.

¹ Se entenderá por rendimiento, el nivel de desempeño demostrado por los sujetos en los test STSG y TEMS. Dicho rendimiento será expresado a través de los conceptos Bajo (B), Normal Bajo (NB), Normal (N) y Normal Alto (NA).

1. MARCO TEÓRICO

1.1. EVALUACIÓN

La palabra evaluación se emplea con múltiples significados, lo cual establece que es un término muy utilizado, incluso en aquellas ocasiones en que debería usarse el término *medición*. Evaluar implica un procedimiento intencionado, funcional, sistemático, continuo e integral, destinado a obtener información sobre diversos aspectos. En síntesis, la evaluación es un proceso en sí mismo, mientras que la medición es un acto del proceso.

El autor Teleña (12) señala que el término *evaluación*, con independencia del campo en el que se aplica, se vincula estrechamente con el hecho de juzgar el valor de algo. Esto puede ser: características de las personas, procesos, cosas, fenómenos, sistemas, ideas, situaciones, entre otros, y de atribuirle o negarle grados de mérito y calidad.

El proceso evaluativo se lleva a cabo mediante una serie de pasos que comprenden: establecer el procedimiento de evaluación, determinar la técnica de medición, valorar los instrumentos y respuestas, para considerar opciones y tomar decisiones. Sólo una vez seleccionados tales procedimientos se estará en condiciones de evaluar.

Este tema ha sido abordado por diversos autores (Karmel, Teleña) (7) (12), sin embargo, uno de los principales exponentes es el inglés Terry Tenbrink. A continuación, se expondrán las ideas más importantes de su trabajo extraídas de “El Proceso de Evaluación” (1984).

Tenbrink (13) sostiene que de las diversas teorías existentes sobre evaluación se han derivado un conjunto de principios básicos. Estos principios, elementales para la comprensión de todo proceso evaluativo, se apoyan a su vez en tres premisas, las cuales se basan en las características de los individuos y lo que ocurre cuando se les observa:

- Premisa 1: Los individuos tienen capacidades que se pueden medir:

Esto significa que los individuos tienen puntuaciones reales. Por ejemplo, cuando se mide la inteligencia de una persona, se asume que tiene una cantidad de inteligencia que se diferencia de la de cualquier otro sujeto.

- Premisa 2: La observación contiene error:

Esto quiere decir que la puntuación obtenida por el sujeto no es igual a su puntuación real, es decir, al medir siempre hay error.

- Premisa 3: Una puntuación observada se compone de una puntuación real más/menos un error:

En ocasiones, al medir se obtiene una puntuación que es mayor que la puntuación real de la persona. En este caso, el error sería positivo y aumentaría la puntuación observada. Con la misma frecuencia se obtienen puntuaciones que son menores que la puntuación real del sujeto. En tal caso, el error sería negativo y se sustraería de la puntuación real.

1.1.1. PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA EVALUACION

Los principios básicos de la evaluación se centran en el problema del *Error* y sirven como reglas para identificarlo, prevenirlo y estimarlo.

Principio 1: Las fuentes de error se pueden identificar

El primer principio importante que debe guiar las actividades de evaluación es aquel en donde se pueden identificar las fuentes de error. Esto hace que el error se pueda prevenir:

- Fuentes de error en el instrumento de recogida de datos:

Existen diversos factores en los test y en otros instrumentos de recogida de información que contribuyen al error, por ejemplo se puede presentar un contenido inapropiado, dificultad de los ítems, ambigüedad o cantidad excesiva de información.

- Fuentes de error en el proceso de recogida de información:

El error surge no sólo por problemas vinculados al diseño del instrumento, sino también por problemas provenientes de su utilización, ya sea al aplicar un test o en la puntuación y registro de datos.

- Fuentes de error en el individuo que se evalúa:

En cada individuo evaluado, hay muchos factores que pueden contribuir al error. Éstos factores son: inestabilidad de los rasgos (características humanas y psicológicas), forma de respuesta a una tarea evaluativa (actitud, comprensión), capacidad intrínseca para realizar test y estado general de salud.

Principio 2: El error se puede minimizar

Este principio es quizás el más importante de la evaluación pues, a pesar de todo el cuidado con que se mida, siempre se produce algún error. Sin embargo, hay que tratar de prevenirlo. Cuanto más error se pueda prevenir, más posibilidades existirán de obtener una información que sea válida y fiable.

Hay tres reglas importantes para minimizar el error. Todo trabajo en evaluación se puede verificar con estas reglas. Si se viola alguna de ellas los procedimientos serán inadecuados y la información que se obtenga tendrá posiblemente más error del que debería.

- Primera regla: Referir todas las actividades evaluativas a la razón para evaluar:

Para que la información sea válida, tiene que estar de acuerdo con el objetivo para el que se planeó. Por ejemplo, si se va a comparar el rendimiento de varios sujetos se debe tener una información que sea comparable de un individuo a otro.

Si no hay objetivo específico para la información evaluativa, es preciso dedicarse a obtener una información que sea válida para algún fin. Esto es aplicable tanto para seleccionar como para construir, administrar y/o puntuar un test. En cada paso del proceso de evaluación es importante considerar la razón por la que se está evaluando.

- Segunda regla: Ser claro, conciso y consistente:

Hay que evitar la ambigüedad y la inconsistencia. Por ejemplo, si se confunde a la persona redactando test o ítems que no son claros o que son demasiado largos, se estará midiendo su nivel de confusión en lugar de su nivel de realización. Si hay falta de consistencia en la manera en que se obtuvo la información de un sujeto a otro, no se pueden hacer comparaciones significativas entre los individuos.

- Tercera regla: Conseguir un ejemplo de información representativo:

Una muestra que es representativa de la población tiene los atributos que se indican a continuación:

- Los sujetos de la muestra son individuos de la población.
- Cualquier resumen de la información obtenida de una muestra debe corresponder a un resumen de la misma información obtenida de la población.

Para obtener una muestra representativa se debe: describir la población a seleccionar, describir una muestra representativa de dicha población y escoger un procedimiento de muestreo apropiado. Las alternativas más utilizadas dentro de este último, son el Muestreo Aleatorio y el Muestreo por Cuotas.

- Muestreo Aleatorio: Proceso en el cual se obtiene al azar una muestra de individuos de una población.
- Muestreo por Cuotas: Proceso en donde la muestra se obtiene a través de la selección de individuos pertenecientes a distintas categorías.

Principio 3 : El error se puede estimar

La noción de error se ha ido extendiendo hasta incluir no sólo los errores de medición (falta de fiabilidad), sino también el tipo de error que se produce cuando la información no sirve para lo que se pretende (falta de validez). A su vez, el azar también debe ser considerado como fuente de error. Las dos estrategias empleadas por el evaluador para estimar el error son: obtener *evidencia empírica* y buscar *indicadores*.

Principio 4: Se puede vivir con el error

Aunque la información contenga error, se puede usar si se interpreta con cuidado. Por supuesto, cuanto menor sea el error, la información será más útil y los juicios que se hagan desde ella más fiables. Antes de usar la información para hacer juicios y tomar decisiones, se debe verificar (comprobar que es verdadera). Las tres reglas que se exponen a continuación sirven de orientaciones generales para tal verificación:

- Regla 1 : Separación

Separar es evitar comprometerse. No se puede hacer un compromiso firme sobre la base de una sola puntuación de un instrumento. Se debe decir que la puntuación observada es una estimación de la puntuación verdadera que es exacta dentro de ciertos límites.

- Regla 2 : Hipótesis

Ninguna información evaluativa será perfectamente exacta. Si se ha obtenido con cuidado, haciendo lo posible para mantener el error al mínimo, tiene muchas posibilidades de ser bastante exacta y probablemente útil.

- Regla 3 : Verificación

Cuando se obtiene evidencia de que la hipótesis basada sobre una puntuación de un instrumento es verdadera, se debe confirmar la exactitud o *verdad* de tal puntuación.

Métodos de verificación:

- Réplica: Es un método utilizado para comprobar la exactitud de la información. A través de él se obtiene una nueva información en circunstancias similares a la anterior.
- Complemento: Es otro método empleado para verificar la *verdad* de la información. Aquí la información actual se completa con otra obtenida en circunstancias distintas.

A continuación, se pasará a revisar la evaluación del área del lenguaje. Aquí se presentarán las principales interrogantes surgidas de los objetivos de análisis de este estudio; así como la evolución que estos últimos han tenido a través del tiempo.

1.2. EVALUACIÓN DEL LENGUAJE

La evaluación del lenguaje se define como el estudio de una serie de conductas o habilidades comunicativas que se producen dentro de un marco interactivo y cambiante. Por lo tanto, para realizarla, se debe tener en cuenta la velocidad del desarrollo del lenguaje (11).

Por medio del proceso de evaluación del lenguaje se pretende determinar el nivel de eficacia en habla, lengua y comunicación. Además, se busca especificar en qué medida está alterado en sí mismo o expresa la existencia de alteraciones pertenecientes a otros ámbitos que deben considerarse como etiológicos o concomitantes al problema (14).

Al evaluar el lenguaje se debe explorar de forma simultánea aspectos conceptuales, emocionales, comunicativos y lingüísticos. Se analiza, en parte, aquello que el sujeto conoce, lo que desea expresar y el qué y cómo lo expresa, así como las estrategias comunicativas que es capaz de utilizar (8), (14).

1.2.1. EVOLUCIÓN DE LOS OBJETIVOS DE EXPLORACIÓN DEL LENGUAJE

La evaluación del lenguaje ha ido variando su objetivo de análisis a lo largo de los últimos años. Launer y Lahey (1981) y Lund y Duchan (1983) realizaron un análisis de esta evolución desde los años 50 en adelante. A continuación se exponen algunas de las ideas más importantes de sus trabajos extraídas de *“Evaluación del Lenguaje”* de Triadó y Forns (1992):

En relación a los *objetivos* de la evaluación se ha intentado siempre identificar los elementos o unidades lingüísticas y establecer un diagnóstico diferencial. En un primer momento, éstos estaban centrados en precisar la etiología, más tarde, en definir las finalidades de intervención y en el diseño de programas y, actualmente, en el uso de estrategias comunicativas y lingüísticas.

Los *procedimientos* para recoger los datos para el análisis lingüístico no presentan ninguna evolución evidente. Los datos proceden del muestreo del lenguaje en situaciones tanto estándar como no estándar, según los objetivos de evaluación.

En cuanto al *foco de la descripción* de las observaciones, éste presenta una evolución nítida. En un inicio el foco estaba en la observación de la forma (fonología, morfología y sintaxis). A mediados de los 70 pasa al análisis del contenido (semántica) y forma. Últimamente, se centra en el estudio conjunto e interaccional de contenido, forma y uso (pragmática).

El enfoque en relación al *modelo* lingüístico de referencia también ha cambiado. Éste ha derivado de un modelo adulto al análisis del propio lenguaje del niño.

Por último, la *finalidad* de la evaluación ha ido variando desde una aplicación de tipo estimulativa a la educativa o reeducativa, para finalizar en la situación actual. Esta última tiende a mejorar los planes generales de intervención lingüística educativa y especialmente la comunicación entre los niños y entre éstos y los adultos.

1.2.2. DIMENSIONES DEL ANÁLISIS DEL LENGUAJE

La exploración del lenguaje debe abarcar los diversos aspectos que se han ido derivando de la investigación básica sobre desarrollo y habilidades lingüísticas y comunicativas. Al momento de evaluar se debe tener en cuenta el enfoque tripartito del lenguaje. Es decir, analizar la conducta lingüística en su contenido, forma y uso (Bloom y Lahey) (11), (14).

En la mayoría de las pruebas de lenguaje que se conocen, las dimensiones más analizadas son la semántica y la morfosintaxis. La fonología se evalúa casi siempre con independencia de los demás contenidos. La pragmática es un aspecto muy difícil de abordar y está en plena fase de investigación, ya que la evaluación de las habilidades comunicativas es una dimensión que rara vez es analizada bajo la forma de pruebas estandarizadas.

Evaluación del contenido del lenguaje

El análisis del contenido se refiere al significado o representación de los mensajes producidos. Trata de las ideas codificadas mediante las palabras o los signos lingüísticos. Al hablar de contenido se hace referencia a lo que se ha denominado semántica, y comprende: el conocimiento de los objetos, la relación entre los objetos y las relaciones entre acontecimientos.

Evaluación de la forma del lenguaje

La forma del lenguaje puede ser descrita de diversas maneras según los distintos componentes del lenguaje. Si se atiende a la forma de las unidades sonoras se refiere a la fonología; si a las unidades de significación o palabras se habla de morfología, y si se refiere a las formas de combinarse una significación con otra se habla de sintaxis.

- **Fonología:** La evaluación fonológica trata del análisis de la producción de sonidos y de las reglas de combinación en secuencias adecuadas para el lenguaje. El análisis fonológico abarca los fenómenos receptivos de identificación y discriminación de fonemas, de sílabas y de cadenas orales tanto como los fenómenos expresivos articulatorios.

- **Morfología:** El análisis de la forma del lenguaje comprende también los modos de conexión de los sonidos con las significaciones contenidas en las palabras o en las frases. El objetivo central del análisis morfológico será la identificación de las estructuras que son consistentemente correctas o ausentes, detectando las excepciones o inconsistencias.

- **Sintaxis:** Comprende el análisis de las formas y orden de organización de los enunciados (estructura de la frase). Se trata de hallar las regularidades en el uso, inadecuación u omisión de las formas en diversos sistemas sintácticos. La forma sintáctica empleada por un sujeto está estrechamente vinculada al uso comunicativo en el que se sitúa el intercambio verbal y al contexto dado.

Evaluación del uso del lenguaje

Este análisis abarca el estudio de los objetivos o funciones sociales del lenguaje y el de las influencias del contexto lingüístico y no lingüístico en su comprensión. El uso del lenguaje o pragmática consiste en la selección de conductas, social y cognitivamente determinadas, de acuerdo con las finalidades del hablante y del contexto de las situaciones.

La evaluación del uso del lenguaje mediante pruebas estructuradas es extremadamente difícil. Las situaciones no estructuradas facilitan una más espontánea manifestación de la habilidad lingüística; en tal situación, las variables del uso del lenguaje pueden ser identificadas y analizadas con mayor precisión.

1.2.3. PLAN DE EVALUACIÓN

El evaluador del lenguaje debe fijar en cada caso los objetivos de análisis pertinentes y diferenciales según los sujetos y las situaciones. Según Miller (1986) (1) (2), para diseñar un plan de evaluación coherente se debe dar respuesta a tres grandes preguntas:

1. ¿Para qué evaluar?

Esta interrogante se relaciona con los objetivos del plan de evaluación. El punto de partida en la aplicación de un plan de evaluación es detectar y seleccionar, de forma sencilla y rápida, a aquellos niños que necesitan de un análisis más riguroso de su conducta lingüística. Es decir, se identifican los sujetos con alteraciones potenciales del lenguaje. Esta selección no

se debe realizar mediante la aplicación inmediata de una prueba, sino a partir de la definición de objetivos, del conocimiento del nivel evolutivo del niño y de los criterios para interpretar los resultados.

Otra razón que justifica para qué evaluar el lenguaje es obtener una línea base del funcionamiento lingüístico. Esto otorgaría un mayor conocimiento de cómo se articulan y conexian los diferentes componentes estructurales (morfología, sintaxis, fonología, semántica) entre sí y en relación con las intenciones comunicativas del sujeto, es decir, la pragmática. El establecer esta línea base permite determinar el nivel evolutivo de la conducta lingüística del niño y describir la naturaleza exacta del problema. De este modo, se hace posible también vincular la evaluación con el programa de enseñanza que se vaya a desarrollar.

Una tercera razón sería el hecho de que la evaluación debe permitir tener conocimiento de cómo se va modificando el lenguaje del niño a través del programa de enseñanza aplicado. Esto permite al evaluador realizar cambios de manera oportuna con el objetivo de facilitar el desarrollo del lenguaje o buscar nuevas alternativas para mejorar la producción lingüística del individuo. En definitiva, se trata de acercar la evaluación al proceso de enseñanza – aprendizaje del menor.

2. ¿Qué evaluar?

La respuesta a esta pregunta tiene relación con los contenidos del plan de evaluación. Para saber qué evaluar se deben tener claros cuáles son las bases anatómicas y funcionales, las dimensiones y los procesos del lenguaje.

- Bases anatómicas y funcionales:
 - a) Audición.
 - b) Fonación:
 - Respiración: tipo, ritmo, tiempo y capacidad.
 - Motricidad bucofonatoria.
 - Voz: tono, timbre e intensidad.

- Dimensiones del lenguaje:
 - a) Forma del lenguaje:
 - Fonología.
 - Morfología.
 - Sintaxis.
 - b) Contenido del lenguaje:
 - Semántica.
 - c) Uso del lenguaje:
 - Pragmática.

- Procesos del lenguaje:
 - a) Comprensión.
 - b) Producción.

3. ¿Cómo evaluar?

Esta interrogante hace referencia a los procedimientos y estrategias que se deben tener en cuenta a la hora de la evaluación del lenguaje. Estos se pueden agrupar en cuatro grandes bloques:

a) Test estandarizados:

Son instrumentos que intentan proporcionar una apreciación global lo más detallada posible del lenguaje. Ellos aportan un nivel cuantificado, es decir, una edad de lenguaje que permite comparar el rendimiento del niño evaluado en relación a sus pares. Sin embargo, no se debe olvidar que cada test ofrece una visión parcial del lenguaje y que su utilización depende de cada niño y del contexto donde se sitúe su problema lingüístico.

b) Escalas de desarrollo:

Esta forma de evaluación es utilizada en niños más pequeños (generalmente menores de tres años) y su objetivo fundamental es determinar el nivel evolutivo del desarrollo del

lenguaje. Estudian el lenguaje del menor desde una perspectiva madurativa, proporcionando un perfil que se irá comparando a lo largo del período de reeducación.

c) Observación conductual:

Este procedimiento estudia el lenguaje en situaciones naturales de forma no estructurada, es decir, el examinador tendrá que observar y registrar la conducta verbal del niño. De esta forma, si el examinador conoce el objetivo que persigue y las conductas que le interesan, se puede obtener mucha información, sobre todo, en la dimensión pragmática del lenguaje.

d) Pruebas no estandarizadas:

Son instrumentos que cuentan con suficiente validez para evaluar distintos aspectos del lenguaje, a pesar de la ausencia de estandarización. La información que nos entrega este tipo de pruebas nos permite realizar un análisis cualitativo de los datos.

En relación a las estrategias y procedimientos de evaluación, otros autores señalan que estos también se pueden clasificar según su grado de estructuración (11), (14). Esta clasificación se realiza teniendo en cuenta los límites impuestos a la forma de respuesta esperada. De este modo, se pueden mencionar los siguientes tipos de evaluación:

- Evaluación Bajamente Estructurada:

Se logra en un contexto absolutamente libre, en el cual el sujeto actúa sin ningún tipo de influencia por parte del examinador. Se obtienen resultados de tipo cualitativo, por lo tanto, no son comparables con la norma.

- **Evaluación Medianamente Estructurada:**

Se evalúa la conducta del sujeto en un contexto libre, pero orientado de alguna forma hacia un área específica. Se obtienen resultados de tipo cualitativo que ayudan a determinar los fines de la terapia y a especificar los procedimientos terapéuticos.

- **Evaluación Altamente Estructurada:**

Dentro de este grupo se encuentran los test. Son pruebas en las que se miden aspectos específicos de la conducta sin tomar en cuenta actitudes personales del sujeto examinado. Generalmente, los resultados obtenidos son cuantitativos y se interpretan en relación a una norma preestablecida. Su propósito fundamental es el diagnóstico.

Cada uno de los procedimientos de evaluación existentes aportan la información necesaria para cumplir con los objetivos de ésta, es decir, determinar si el niño tiene un problema y diseñar el plan terapéutico. Los resultados obtenidos van a depender de las estrategias que se utilicen, por esta razón, es recomendable usar distintos procedimientos, ya que la mayoría de las veces estos no son excluyentes si no más bien complementarios (2).

1.2.4. CONSIDERACIONES ACERCA DE LA EVALUACIÓN DEL LENGUAJE

Para una exploración adecuada de lenguaje es fundamental considerar ciertos factores a modo de obtener resultados representativos de la realidad lingüística del sujeto (10) (14). Es así como al momento de evaluar se debe establecer el necesario nexo relacional que facilite la expresión del lenguaje y precise la evaluación desde la perspectiva de la evolución general del sujeto. Para esto se debe tener en cuenta su ritmo de evolución y la pertenencia a un determinado grupo sociocultural.

Además, es preciso establecer una relación positiva entre examinador y examinado lo que asegura un nivel motivacional y atencional que permite la expresión de la función evaluada. Para que esta relación se de, ambos deben compartir elementos de un mundo común y mantener la habilidad de tomar turnos.

Por otra parte, se debe utilizar material adecuado para normalizar la situación del examen, es decir, que sea representativo de lo que se quiere evaluar. Además, debido al contexto sociocultural en que se desenvuelve un sujeto, es importante que el material utilizado o los conceptos presentados no estén fuera de su experiencia.

Finalmente, es importante tener como punto de referencia el proceso evolutivo de adquisición de la lengua. El análisis lingüístico debe abarcar el propio lenguaje y las variables estimuladoras ejercidas desde el entorno familiar y la escuela. Asimismo, se deben considerar los indicadores de retraso de la conducta lingüística que manifiesten un desarrollo lento o inadecuado.

Las principales dificultades que se pueden encontrar en el aspecto metodológico relativos a la evaluación son:

- a) Las que se refieren a la situación de evaluación: El contexto de exploración lingüística debe asemejarse lo mejor posible a una situación de diálogo, en la que sea posible la interacción verbal entre el examinador y el examinado en un marco de total familiaridad.
- b) Las que afectan a la selección y presentación de estímulos: La forma en que se presenta un estímulo determina ampliamente las posibilidades de adecuación de las respuestas. Por esto, es imprescindible conocer cómo se llegó a los resultados para valorar lo que significan.
- c) Los que afectan a la otorgación de significación clínica: La no expresión verbal o la expresión inadecuada en el resultado de un test puede indicar ausencia del mecanismo lingüístico explícito. No obstante, puede también implicar incidencias de orden no lingüístico como olvido, inatención, bloqueos, etc. o en algunos casos carencia de otras funciones implicadas.

En resumen, se puede concluir que el proceso de evaluación del lenguaje debe ser dinámico y de carácter multidimensional. Esto con el propósito de obtener información acerca de las características tanto lingüísticas como no lingüísticas y establecer estrategias de intervención reales y ajustadas a las necesidades de cada individuo. Es decir, se debe diseñar un programa de evaluación de acuerdo a los aspectos sobre los que se quiere obtener información y a las características de cada sujeto. Lo anterior permite realizar el diagnóstico, el que es considerado el punto crucial de toda evaluación y marca el camino a seguir para una intervención futura (2).

1.3. EVALUACIÓN POR MEDIO DE TEST

En el terreno de los métodos y técnicas de evaluación existe en la actualidad un aumento de alternativas. Uno de los más usados es el test; pruebas altamente estructuradas que evalúan de forma rápida y objetiva el fin planteado.

La palabra test procede del latín “*testa*” que quiere decir prueba, de allí su amplia difusión como término que identifica las herramientas y los procedimientos de evaluación. Es el instrumento utilizado para poner a prueba o de manifiesto determinadas capacidades, cualidades o características de un individuo. El uso de los test nació debido a la necesidad de adquirir instrumentos de apreciación objetiva y su misión no es otra que la de medir (12).

1.3.1. CARACTERÍSTICAS DE LOS TEST

Antes de utilizar este instrumento de medida (test) se debe corroborar que cumpla, tanto con las características de validez, confiabilidad y discriminación como con los criterios de normalización, estandarización de la situación, economización, utilidad y probabilidad (7):

Validez

Un test es válido cuando mide lo que realmente se propone. La validez de una prueba no está en función de si misma, sino de la aplicación que va a realizarse de ésta. Por ello, los procedimientos existentes para determinar la validez de un test se basan en establecer la asociación de sus resultados y otros hechos que se pueden observar y que están en relación directa con el tipo de capacidad que se intenta evaluar.

La validación de un test se realiza mediante la aplicación de su *coeficiente de validez* a través de la correlación entre las dos series de resultados, el del test y el de la prueba de comprobación. Un alto coeficiente de correlación en la validez de una prueba permitirá predecir un tipo de conducta o capacidad, partiendo exclusivamente de la aplicación del test. La correlación (**r**) es la correspondencia más o menos importante entre dos valores, basada en un conjunto de cálculos de aplicación estadística. Por ejemplo, una **r de 1** es perfecta y significa que las dos variables medidas se corresponden en sus valores y variaciones en forma absoluta (Grosser – Barrow) (12).

Existen distintos tipos de validez:

- Validez de contenido o lógica: Ésta se expresa cuando el test presenta el mejor criterio para evaluar la capacidad en estudio y se basa en el análisis de los ítems que integran la prueba, su grado de dificultad, su estabilidad para medir lo pretendido y la relación con el objetivo de la evaluación.
- Validez predictiva: Ésta se relaciona con el grado de probabilidad que presenta un test para predecir cual será el resultado futuro de un individuo en relación a una determinada conducta o capacidad. Normalmente, este tipo de comprobación requiere de tiempo, ya que es necesario una serie amplia de medidas.
- Validez referida a los criterios o empírica: Ésta puede realizarse correlacionando los valores del test con un criterio exterior.

- Validez factorial: Ésta se utiliza para la comparación entre pruebas. Si la correlación es alta, ambos test tienen una alta correspondencia y si la correlación es baja o nula, cada test mide un aspecto diferente.

Confiabilidad (Fiabilidad)

Se refiere al hecho de la precisión de la medida, independiente de los aspectos que se pretenden medir. Es la capacidad de un test para demostrar estabilidad y consistencia en sus resultados. Una prueba es confiable cuando al aplicarla dos o más veces a un individuo, en circunstancias similares, se obtienen resultados análogos o semejantes. La confiabilidad debe controlar la distorsión o variación que diversos factores producen al aplicarlo, algunos de ellos pueden ser: el clima, la hora del día, las instalaciones, el estado de ánimo del evaluado, entre otros.

Para calcular la confiabilidad de un test podemos aplicar el procedimiento *test – retest*, donde la misma prueba es aplicada a un grupo, en dos oportunidades, luego de un corto intervalo. El coeficiente de correlación obtenido demuestra la seguridad y precisión del test (coeficiente de confiabilidad).

Discriminación

La discriminación pretende determinar en que medida cada ítem es representativo de lo que está midiendo el test total. Este análisis se realiza mediante un coeficiente de correlación del puntaje total con respecto a la correlación del ítem y se compara con un valor teórico (t), utilizándose un porcentaje de confiabilidad correspondiente a un 95%.

Estos criterios de calidad para la aplicación de un test (validez, confiabilidad y discriminación) se acompañan de una serie de criterios secundarios, pero de gran importancia para su aplicación práctica (12).

Normalización

Consiste en la transformación del valor del test (intangibles) en una ubicación con relación a una norma. Esto lleva a la realización de escalas de medida que se elaboran a través de estudios estadísticos poblacionales, con el objetivo de la confección de las normas.

Normalización de la situación

Para que sea válida la comparación de resultados recogidos sobre distintos grupos o sobre el mismo grupo en períodos diferentes es necesario uniformizar las técnicas de administración de los test. Una pequeña variación en las normas de realización de una prueba puede alterar el resultado y su valoración posterior.

Economización

Se considerará como una prueba económica a aquella que es realizable en corto tiempo y que precisa de poco material o elementos de evaluación. Además, al momento de la aplicación el test debe ser de fácil manejo para el examinador y poseer criterios de interpretación sencillos.

Utilidad

Se considera útil un test que analiza una conducta o capacidad para cuyo conocimiento hay una necesidad práctica y un auténtico interés.

Probabilidad

Para cumplir con este criterio el test debe realizarse con éxito por el noventa por ciento de los sujetos que hayan seguido regularmente el proceso de aprendizaje (12).

Para finalizar, se puede decir que los test son estrategias de evaluación muy utilizadas en la actualidad. Su principal aporte es que son pruebas que proporcionan una apreciación global y objetiva de diferentes facultades individuales. Por último, a la hora de escoger un test se debe tener en cuenta que cumplan por lo menos con las tres características fundamentales (validez, confiabilidad y discriminación) que señalan su autenticidad científica.

1.4. EVALUACIÓN DE MORFOSINTAXIS POR MEDIO DE TEST

En Chile existen diversos test para la evaluación de la morfosintaxis, siendo los más utilizados los siguientes:

- **STSG:** El Screening Test of Spanish Grammar es un instrumento que mide el nivel morfosintáctico en niños de 3 a 6 años 11 meses. Consta de dos subpruebas, una receptiva y una expresiva. Cada una de ellas evalúa 23 elementos sintácticos. Estos se presentan en 23 pares de oraciones, las cuales varían sólo en un elemento sintáctico.
- **PLE o MLU:** El Promedio de Longitud del Enunciado es un índice que calcula el promedio de por lo menos cien emisiones lingüísticas espontáneas. Se basa en el supuesto de la complejidad estructural. Se puede calcular de acuerdo a las palabras o a los morfemas. Su uso es recomendable desde las primeras etapas del desarrollo lingüístico hasta los 5 años, porque en etapas posteriores las oraciones más complejas no siempre son las más extensas.
- **TECAL:** El Test de Comprensión Auditiva del Lenguaje evalúa la comprensión del lenguaje oral sin requerir la expresión por parte del niño. Esta prueba está dirigida a niños de entre 3 a 6 años 11 meses de edad. Consta de 101 ítems, de los cuales 41 evalúan vocabulario, 48 morfología y 12 sintaxis.

- BLOC: La Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial, explora simultáneamente comprensión y expresión, dividiéndose en cuatro módulos: morfología, sintaxis, semántica y pragmática. Tal test de evaluación puede aplicarse a niños de 5 a 14 años de edad.
- TSA: El Test Screening de Aguado mide el nivel morfosintáctico del lenguaje en niños de 3 a 7 años de edad. Consta de dos áreas: comprensiva y expresiva, con 36 y 34 ítems respectivamente.

1.4.1. DESCRIPCIÓN DE DOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN LA EVALUACIÓN DE MORFOSINTAXIS

Para la realización de este estudio se seleccionaron dos instrumentos de evaluación de morfosintaxis. Uno de ellos es STSG y el otro es TEMS una nueva prueba creada en el año 2002. A continuación, se describirán las características más importantes de cada uno estos test:

- **Test Exploratorio de Gramática Española de A. Toronto (STSG)**

“El Test Exploratorio de Gramática Española de A. Toronto (Screening Test of Spanish Grammar, STSG) (9) es una prueba destinada a evaluar el desarrollo gramatical en niños de habla hispana entre 3 años a 6 años 11 meses. Consta de una subprueba comprensiva y de una subprueba expresiva con 23 ítems cada una”.

“Se basa en el Northwestern Syntax Screening Test (NSST) de Laura Lee y fue adaptado por Toronto para evaluar niños hablantes del español y detectar en forma rápida si el desarrollo gramatical correspondía a su edad”. Este Test fue estandarizado en Estados Unidos, con una muestra de 192 niños, 96 de ascendencia mexicana y 96 de ascendencia puertorriqueña. Esta prueba fue dividida en cuatro rangos de edad: 3 a 3 años 11 meses; 4 a 4 años 11 meses; 5 a 5 años 11 meses; 6 a 6 años 11 meses. En cada grupo étnico y para cada edad, hubo 24 sujetos, 12 de cada sexo, que presentaban audición y nivel intelectual normal,

hablaban casi exclusivamente español en su medio familiar y pertenecían a barrios pobres de Chicago.

“Los resultados obtenidos en esa estandarización demostraron que STSG era un instrumento útil para discriminar desarrollo gramatical entre los diferentes rangos de edad y que no existían diferencias significativas entre ambos sexos ni entre los dos grupos étnicos”. Además, el test contaba con los criterios de confiabilidad y validez.

“En 1980 se realizó en la escuela de Fonoaudiología de la Universidad de Chile un seminario de título con el objetivo de *comprobar la eficacia del STSG como instrumento para evaluar en forma rápida el desarrollo gramatical en niños chilenos normales, agrupados en rangos de edades diferentes (4)*”. Esta investigación adaptó 4 ítems del test original considerando la norma del español de Chile (se adaptaron dos estructuras gramaticales y fue necesario adecuar el vocabulario), y mejoró la calidad de los dibujos del set de láminas.

El test adaptado se aplicó a 120 niños chilenos de entre 3 y 6 años 11 meses, divididos en cuatro rangos constituidos por 30 niños cada uno (15 hombres y 15 mujeres). Todos los niños presentaban normalidad auditiva, psicológica e intelectual y no presentaban problemas de habla ni de lenguaje. “Su lengua materna era el español, pertenecían al nivel sociocultural bajo y asistían a jardines infantiles o establecimientos de educación básica donde eran evaluados como niños sin problemas escolares”.

“La confiabilidad del test se analizó con el método test - retest, siguiendo la metodología de Toronto. Así el test se aplicó por segunda vez a un 10% de los sujetos de la muestra seleccionada al azar (12 niños, 3 por cada rango de edad y 6 por cada sexo). La segunda aplicación se efectuó 8 días después de la primera, por el mismo examinador y en las mismas condiciones de evaluación. Los resultados de ambas evaluaciones se analizaron con la prueba estadística de correlación de Spearman para grupos pares”. El coeficiente de correlación determinó que la prueba era confiable.

“La validez del test para discriminar el desarrollo gramatical para los diferentes rangos de edad, se estudió aplicando un análisis de varianza para ambas subpruebas”. Éste indicó que la prueba era válida.

También se aplicó la prueba estadística t de Student para determinar si existían diferencias significativas según la variable sexo (60 niños y 60 niñas), observándose que éstas no existían. Asimismo, se aplicó la prueba de correlación de Pearson, donde se observó que había correlación significativa entre el grado de dificultad de los ítems dado por Toronto y el obtenido por los niños chilenos.

Posteriormente, en el año 1983, se aplicó el STSG a 30 niños con problemas de lenguaje y se comparó su rendimiento con el de 30 niños que no los presentaban. Dicha comparación se efectuó con la prueba estadística t de Student y se constató que existían diferencias significativas entre ambos grupos, observándose un mayor rendimiento de los niños con un desarrollo lingüístico normal respecto de los niños con trastorno de lenguaje. Es decir, se comprobó que el instrumento sirve para detectar niños con problemas de lenguaje.

En síntesis, la prueba es útil y confiable para evaluar el desempeño gramatical básico en niños de entre 3 a 6 años 11 meses. “Estas características hacen factible su aplicación en el ámbito de la educación especial y, en particular, en niños con problemas de lenguaje”.

Características del Instrumento

El test Exploratorio de Gramática Española de A. Toronto contiene un set de 48 láminas y consta de 2 subpruebas, una receptiva y una expresiva. Cada una evalúa 23 estructuras sintácticas, presentes en 23 pares de oraciones, las cuales varían en sólo un elemento. Las mismas estructuras sintácticas se presentan en ambas subpruebas del test, aunque en una ordenación diferente (ver protocolo en Anexo 4).

En la subprueba receptiva se usa el reconocimiento de láminas, cada ítem consta de cuatro dibujos, de los cuales dos actúan como distractores. El examinador debe decir las dos

oraciones correspondientes al ítem a evaluar (sin identificar los dibujos), luego repite la oración que presenta asterisco y solicita al niño que señale el dibujo respectivo (el asterisco aparece en la oración para indicar cuál es la que se debe evaluar primero, esta asignación fue hecha al azar para todos los pares de oraciones). El mismo procedimiento se utiliza en todos los ítems.

La subprueba expresiva se evalúa mediante la repetición de oraciones que el examinador presenta en forma oral al niño y que se refieren a determinados dibujos. Cada ítem consta de 2 dibujos (no hay distractores). El examinador dice las 2 oraciones (sin identificar los dibujos) y luego, señalando el dibujo que representa a la oración con asterisco, le pide al niño reproducir la oración correspondiente. Posteriormente, se le pide hacer lo mismo con la segunda oración del ítem y así se continúa con toda la subprueba.

▪ **Test Evolutivo de Morfosintaxis (TEMS)**

El TEMS fue creado en el año 2002 por un grupo de alumnas tesistas de la carrera de Fonoaudiología de la Universidad de Valparaíso (5). “Es un instrumento de evaluación que mide el nivel morfosintáctico del lenguaje en niños de 3 años 0 mes a 6 años 11 meses”. La prueba evalúa las áreas comprensiva y expresiva del lenguaje y se subdivide en rangos de un año, resultando así cuatro subpruebas. La evaluación se realiza con láminas en colores de fácil manipulación para el niño.

Para la creación de la prueba se realizó una escala de desarrollo morfosintáctico, basada en investigaciones españolas. “Posteriormente, ésta fue sometida al criterio de profesionales del área para compararla, de acuerdo a su experiencia, con la realidad lingüística de los niños chilenos. Así, se consolidó la base teórica de la prueba”. Tras la construcción del instrumento se realizó un pilotaje con 48 niños, controlándose las variables edad, sexo y sistema educacional. Finalmente, tras el resultado de la aplicación, se movilizaron ítems y surgieron algunos cambios que dieron origen al TEMS definitivo.

El TEMS revisado se aplicó experimentalmente a 632 niños de la comuna de Viña del Mar los cuales pertenecían a 45 establecimientos educacionales. Todos los niños presentaban normalidad auditiva, intelectual y psicológica. Ellos no presentaban problemas de habla ni de lenguaje y asistían a jardines infantiles o establecimientos de educación básica donde eran evaluados como niños sin problemas escolares. Asimismo, también se controlaron las variables edad, sexo y sistema educacional.

Los resultados de la aplicación experimental de TEMS, demuestran que el test cumple con los criterios psicométricos de confiabilidad, validez y discriminación. Es así como se considera una prueba válida, confiable y discriminativa.

Características del Instrumento

El TEMS consta de 178 láminas que se distribuyen de manera heterogénea para cada subtest. La medida de éstas es de 12 por 12 cm. para que el menor las pueda manipular y así, adopte un rol más interactivo en la evaluación. De esta manera se otorga un carácter lúdico al test.

Subprueba Comprensiva

La subprueba comprensiva para los subtest de 4, 5 y 6 años consta de 4 láminas por ítem, de los cuales dos son reactivos y dos son distractores. Las láminas se ubican con la cara anterior hacia arriba. Se comienza con la lámina “A” en el cuadrante superior izquierdo, y se describe un cuadrado en sentido de las agujas del reloj hasta llegar a la lámina “D”, siempre tomando en cuenta la ubicación del niño.

En el subtest de 3 años la prueba sólo cuenta con 3 láminas por ítem, 2 reactivos y 1 distractor, debido a que una mayor cantidad de estímulos saturaría el espacio perceptivo del niño en este estadio evolutivo. Aquí, las láminas se ubican en línea recta horizontal de izquierda a derecha.

“El área comprensiva se evalúa mediante la presentación de láminas, donde el niño debe señalar la estructura solicitada por el examinado”. Siempre se debe comenzar la evaluación con un ítem de prueba.

En el subtest comprensivo existen ítems especiales, en los que la consigna cambia. Sin embargo, éstos últimos están explicados en el manual de aplicación y en los protocolos.

Subprueba Expresiva

El área expresiva se evalúa mediante la elicitación de estructuras a partir de un modelo otorgado por el examinador. “Las respuestas del niño difieren de los enunciados dados por el evaluador, debido a que se pretende minimizar la memoria inmediata que puede influir positiva o negativamente en el rendimiento del niño”. Las láminas se ubican de la misma forma que en la modalidad comprensiva. Sin embargo, en este caso, las láminas “C” y “D” estarán volteadas hasta que llegue el momento en que el niño las invierta para evocar dichas estructuras. “En los cuadrantes superiores se ubican las láminas que corresponden al modelo dado por el examinador y en los cuadrantes inferiores se ubican las láminas que elicitan la respuesta del niño”.

Durante toda la evaluación del ítem se conservarán las 4 láminas sobre la mesa. En algunos casos cada ítem consta de dos láminas, pero la modalidad a utilizar es la misma, es decir, mantener volteada la lámina que evoca la respuesta del pequeño.

Existen casos especiales en los subtest de 3, 4 y 6 años. En ellos la consigna cambia en algunos de sus ítems, pero al igual que en el caso anterior, los cambios están consignados en el manual de aplicación y en los protocolos, como por ejemplo: en el subtest 3 años; ítems 11 y 12. Al igual que la subprueba comprensiva, la evaluación comienza con el ítem de prueba (ver protocolos en Anexo 4).

2. METODOLOGÍA

2.1. DISEÑO DEL ESTUDIO

En el presente trabajo se buscó comparar el rendimiento de un grupo de niños mediante la aplicación de dos instrumentos de evaluación de morfosintaxis. El diseño del estudio fue de tipo transversal, no experimental y descriptivo por las siguientes razones:

1. Transversal: La medición se realizó en cuatro rangos etáreos que abarcaron las edades de 3.0 a 3.11, 4.0 a 4.11, 5.0 a 5.11 y 6.0 a 6.11 años.
2. No experimental: No se utilizaron grupo de control ni de intervención.
3. Descriptivo: Se buscó describir el rendimiento de los niños con ambos test.

2.2. DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES DEL ESTUDIO

En este estudio se manejaron las siguientes variables:

a) Variables de Muestreo:

- Edad: Las edades de los niños debían variar entre los 3 años 0 mes a los 6 años 11 meses al momento de las evaluaciones.
- Sexo: Aunque esta variable no se consideró como determinante, se evaluaron igual cantidad de hombres como de mujeres para que la muestra fuera equitativa.
- Sistema Educacional: Los niños debían asistir a uno de los tres sistemas educacionales, ya sea el Municipalizado, Particular Subvencionado o Particular Pagado.
- Comuna: Los niños debían pertenecer a las comunas de Quillota, San Felipe y Valparaíso.

b) Variable a Medir:

- Desarrollo Morfosintáctico: Se define como la adquisición y desarrollo de estructuras gramaticales en complejidad creciente a través del tiempo.

2.3. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LA MUESTRA

Los criterios de inclusión de la muestra fueron:

- a) Criterios de Normalidad:
 - Normalidad Pedagógica (nota igual o superior a 5 o concepto Logrado).
 - Ausencia de consulta Psicológica.
 - Ausencia de consulta Neurológica.
 - Ausencia de consulta Fonoaudiológica.
- b) Edad
- c) Sexo
- d) Sistema Educacional
- e) Comuna

2.4. MUESTRA

La muestra de este estudio es de tipo aleatoria y equitativa, ya que se divide de manera similar por edad, sexo, sistema educacional y comuna. Para tener acceso a ella se envió una carta a diferentes establecimientos educacionales solicitando autorización para realizar la aplicación de los instrumentos de evaluación (STSG y TEMS). Los establecimientos debían pertenecer a los sistemas municipalizado, particular subvencionado y particular pagado de las comunas de Quillota, San Felipe y Valparaíso.

Los niños se seleccionaron de los jardines infantiles, escuelas y/o colegios que respondieron favorablemente a dicha carta, los cuales fueron veintidós. De estos establecimientos se obtuvo un listado de los niños que cumplían con los criterios de inclusión y de ellos se seleccionó, de manera aleatoria, el número total de la muestra (288 niños).

A continuación se presenta la Tabla N° 1 donde se detalla la distribución de la muestra, especificándose el número de niños según edad, sexo y sistema educacional en cada comuna donde se realizó la evaluación.

Tabla N° 1: Distribución de la muestra en cada comuna evaluada (Quillota, San Felipe y Valparaíso).

| EDAD | MUNICIPALIZADO | | P. SUBVENCIONADO | | PARTICULAR P. | | TOTAL |
|-----------------|----------------|---------|------------------|---------|---------------|---------|-----------|
| | Hombres | Mujeres | Hombres | Mujeres | Hombres | Mujeres | |
| 3.0 a 3.11 años | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 24 |
| 4.0 a 4.11 años | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 24 |
| 5.0 a 5.11 años | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 24 |
| 6.0 a 6.11 años | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 24 |
| TOTAL | 32 | | 32 | | 32 | | 96 |

Una vez seleccionada la muestra se procedió con la evaluación mediante los test. A continuación, se describirán las instrucciones de aplicación y los criterios de corrección de cada prueba.

2.5. INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN Y CRITERIOS DE CORRECCION

2.5.1. Instrucciones para la Aplicación de STSG (9)

Las respuestas del niño deben registrarse en una hoja de respuesta y en la subprueba expresiva se recomienda escribir textualmente lo dicho por el menor. Asimismo, se establecen las siguientes condiciones:

- Aplicar las dos subpruebas el mismo día y por el mismo examinador.
- Pasar la prueba completa, pero si el niño falla reiteradamente en sus respuestas se puede suspender la aplicación.

- Tomar un receso de 5 minutos, si el pequeño se fatiga durante el transcurso de la aplicación y luego continuar con la evaluación.

Criterios de Corrección

Para corregir la prueba se debe considerar que cada ítem se califica con 2 puntos, uno por cada respuesta correcta. “El puntaje máximo en ambas subpruebas es de 46 puntos”.

El test consta de una lista con las respuestas que se consideran correctas para la subprueba expresiva. “Las variaciones que no cambian el significado de la oración modelo o que no afectan la gramaticalidad son evaluadas como correctas”.

“Los puntajes obtenidos por un niño en cada subprueba se pueden cotejar con el puntaje promedio y su respectiva desviación estándar según cada rango de edad. También, siguiendo la metodología de Toronto, se presentan tablas de percentiles con el objeto de facilitar la ubicación del niño en relación a los rendimientos de su grupo etéreo”.

Los puntajes obtenidos por los niños pueden ser interpretados utilizando las normas:

- Referidas al promedio y desviación estándar del rango de edad.
- Las tablas de percentiles: estas últimas proporcionan una información más fina para comparar los rendimientos del niño con el de su grupo etéreo.

“Los niños con un puntaje sobre el percentil 25 están clasificados dentro de un rango de desarrollo gramatical normal y los niños cuyos puntajes se encuentran entre el percentil 10 y 25 se podrían clasificar como normales bajos o lentos en el desarrollo gramatical y no necesitarían de una terapia inmediata a menos que otras indicaciones lo justificaran. Los niños con puntajes iguales o inferiores al percentil 10 presentan un rendimiento gramatical deficitario, que sugiere un trastorno de lenguaje, por lo que se hará necesario aplicar otros procedimientos de evaluación que permitan una visión más amplia de su desempeño

lingüístico y a partir de esto definir los lineamientos terapéuticos para la intervención fonaudiológica”.

2.5.2. Instrucciones para la Aplicación de TEMS (5)

“El test debe ser aplicado en un ambiente libre de estímulos visuales y auditivos que puedan distraer la atención del evaluado”.

- El niño debe estar cómodo y tranquilo.
- El examinador deberá ubicarse frente al pequeño a una distancia que le permita la manipulación correcta del instrumento y el control general del niño.

Criterios de Corrección

“Las respuestas serán consideradas correctas cuando conserven la estructura morfosintáctica evaluada, aún cuando existan modificaciones léxicas. Los puntajes se calcularán en relación a los factores y al subtest total, utilizando la siguiente fórmula:

$$\frac{\text{Puntaje obtenido} \times 100}{\text{Puntaje Total}} = \text{Porcentaje de Logro}$$

El porcentaje de logro se clasificará de la siguiente manera: Desempeño significativamente deficiente (0 a 24%), Desempeño deficiente (25 a 49%), Desempeño regular (50 a 74%) y Desempeño adecuado (75 a 100%)”.

2.6. APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Para los fines del estudio la evaluación estuvo a cargo de tres examinadoras. Cada una de ellas evaluó al mismo niño con ambas pruebas mediando una diferencia de un mes entre la aplicación de una y otra. En una primera etapa se evaluó con STSG y posteriormente con TEMS. El tiempo de aplicación para la primera prueba fue de 20 minutos y para la segunda de 10 minutos aproximadamente.

A todos los niños se les dieron las mismas instrucciones. La evaluación fue en forma individual, en una sala con mobiliario apropiado, aislada del ruido y con adecuada iluminación. Se trató de mantener las mismas condiciones en los distintos establecimientos educacionales.

La aplicación de ambos instrumentos, siguió el mismo orden en las comunas que participaron en la evaluación. Se comenzó en San Felipe, luego se desarrolló en Quillota y se finalizó en Valparaíso (ver nómina de establecimientos educacionales en Anexo 5).

2.7. CONVERSIÓN DE RESULTADOS

Los instrumentos de evaluación utilizados en este trabajo entregan los resultados en diferentes escalas de medición. STSG los presenta por separado para ambas subpruebas, en cambio, en TEMS existe una escala común tanto para el área comprensiva como expresiva.

En STSG la puntuación obtenida por el niño se ubica en una tabla de percentiles que lo sitúa en diferentes rangos de rendimiento. Cada subprueba posee una tabla distinta para evaluar el desempeño del menor (Tabla N° 2 y 3). Estos puntajes corresponden al rendimiento del niño en comparación con su grupo etáreo.

En TEMS el puntaje obtenido por el niño es sometido a una fórmula que arroja el resultado en un porcentaje de logro. Dicho resultado se clasifica en una escala de desempeño que ubica al menor en un rango determinado (Tabla N° 4). Éste indica el rendimiento del niño con relación a la prueba.

Tabla N° 2: Percentiles Subprueba Comprensiva.

| PERCENTIL EDAD | p10 Deficitario | p25 Normal Bajo | p50 Normal | p75 Normal | p90 Normal |
|-------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 3.0 – 3.11 | 22 ptos. | 25 ptos. | 30 ptos. | 33 ptos. | 36 ptos. |
| 4.0 – 4.11 | 27 ptos. | 30 ptos. | 33 ptos. | 35 ptos. | 38 ptos. |
| 5.0 – 5.11 | 32 ptos. | 34 ptos. | 38 ptos. | 41 ptos. | 43 ptos. |
| 6.0 – 6.11 | 35 ptos. | 38 ptos. | 41 ptos. | 42 ptos. | 46 ptos. |

Tabla N° 3: Percentiles Subprueba Expresiva.

| PERCENTIL EDAD | p10 Deficitario | p25 Normal Bajo | p50 Normal | p75 Normal | p90 Normal |
|-------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 3.0 – 3.11 | 5 ptos. | 9 ptos. | 15 ptos. | 19 ptos. | 24 ptos. |
| 4.0 – 4.11 | 10 ptos. | 17 ptos. | 20 ptos. | 24 ptos. | 30 ptos. |
| 5.0 – 5.11 | 22 ptos. | 24 ptos. | 31 ptos. | 34 ptos. | 36 ptos. |
| 6.0 – 6.11 | 25 ptos. | 31 ptos. | 37 ptos. | 40 ptos. | 43 ptos. |

Tabla N° 4: Escala de Desempeño Subpruebas Comprensiva/Expresiva.

| PORCENTAJE DE LOGRO | CLASIFICACIÓN |
|----------------------------|-------------------------------|
| 0 a 24 % | Significativamente deficiente |
| 25 a 49 % | Deficiente |
| 50 a 74 % | Regular |
| 75 a 100 % | Adecuado |

Debido a lo anterior, fue necesario construir una escala que condensara los resultados de STSG y TEMS para así poder comparar el rendimiento de los niños con las dos pruebas. Además, se tuvo que separar los resultados de TEMS por áreas (utilizando la misma fórmula que se aplica para calcular el puntaje general), para así poder confrontar cada subprueba.

Con respecto a la conversión se debe señalar que ésta fue una medida arbitraria y sólo aplicable a esta investigación. Esto se hizo con un fin operacional para poder cotejar el rendimiento de los menores con ambos instrumentos.

La escala se construyó en base a las tablas de resultados de cada test, tratando de mantener los parámetros de medición utilizados en ambos instrumentos ². No obstante, los conceptos utilizados se interpretaron de manera diferente. Es así como en STSG se agruparon y reordenaron los percentiles. A su vez, en TEMS, se mantuvieron los conceptos existentes en los diferentes rangos.

La nueva nomenclatura contempla los siguientes niveles: Bajo (**B**), Normal Bajo (**NB**), Normal (**N**) y Normal Alto (**NA**) (Tabla N° 5).

Tabla N° 5: Escala de Conversión.

| STSG | NUEVA ESCALA | TEMS |
|--------------------|---------------------|-------------------------------|
| Percentil ↓10 | Nivel Bajo | Significativamente deficiente |
| Percentil 10 a 25 | Nivel Normal Bajo | Deficiente |
| Percentil 50 a 75 | Nivel Normal | Regular |
| Percentil 90 a ↑90 | Nivel Normal Alto | Adecuado |

² Los puntajes obtenidos por los niños fueron llevados a la escala original de cada test y posteriormente se ubicaron en los conceptos de la nueva escala.

2.8. INTERPRETACIÓN ESTADÍSTICA

Para realizar el análisis estadístico de los datos se utilizará Chi Cuadrado (X^2). A través de él se medirá el grado de asociación entre dos variables y permitirá comprobar si los valores de frecuencia son significativamente diferentes a los teóricos. Si al analizar los resultados el valor de p (probabilidad de error) es $\leq 0,05$ este será significativo, es decir, no se debió al azar.

3. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se procederá a analizar comparativamente los datos obtenidos de la aplicación de TEMS y STSG. En primer lugar, se mostrarán los rendimientos generales de los sujetos evaluados con ambas subpruebas de cada test y posteriormente se realizará un análisis más detallado, teniendo en cuenta las variables utilizadas en el estudio.

Dentro de las variables se consideraron: Edad, Sistema Educativo, Comuna y Desarrollo Morfosintáctico. La variable Sexo se descartó, pues la diferencia encontrada entre hombres y mujeres no era estadísticamente significativa en ninguna de las subpruebas de acuerdo a lo obtenido con el test Chi Cuadrado (X^2).

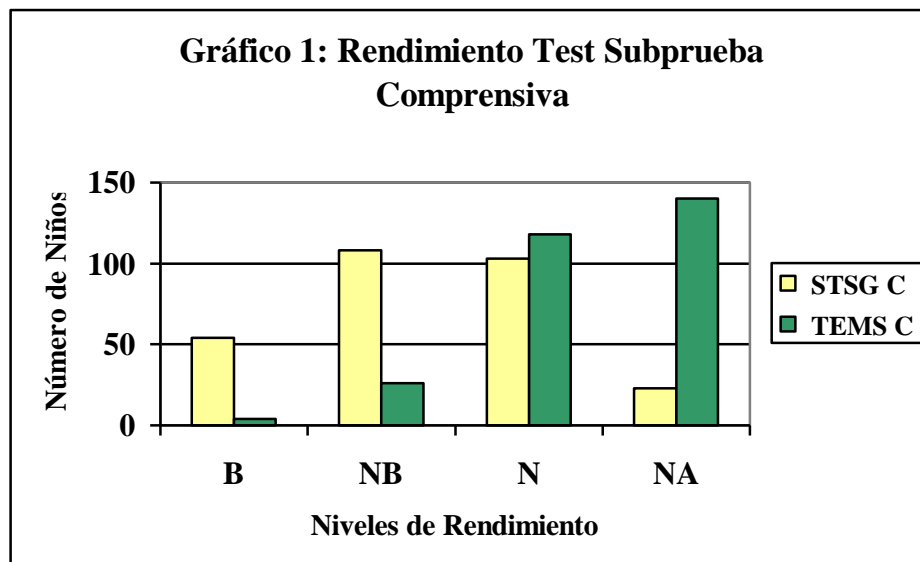
Del análisis general de los datos se obtuvieron 162 gráficos, de los cuales se seleccionaron sólo los 14 más representativos. Además, la información presentada se complementará con tablas.

3.1. RENDIMIENTO CON STSG/TEMS SUBPRUEBA COMPRENSIVA

Con STSG Comprensivo (STSG C) el mayor número de niños obtuvo un rendimiento Normal Bajo. Por el contrario, con TEMS Comprensivo (TEMS C) los menores se agruparon mayoritariamente en el nivel Normal Alto. Estadísticamente hablando, la diferencia en el rendimiento de los menores con las dos subpruebas fue significativa según los resultados obtenidos con X^2 (ver Tabla N° 6 y Gráfico 1).

Tabla N° 6: Rendimiento General con Test Comprensivos.

| RENDIMIENTO TEST | STSG Comprensivo (STSG C) | TEMS Comprensivo (TEMS C) |
|------------------|---------------------------|---------------------------|
| B | 54 | 4 |
| NB | 108 | 26 |
| N | 103 | 118 |
| NA | 23 | 140 |
| Total | 288 | 288 |

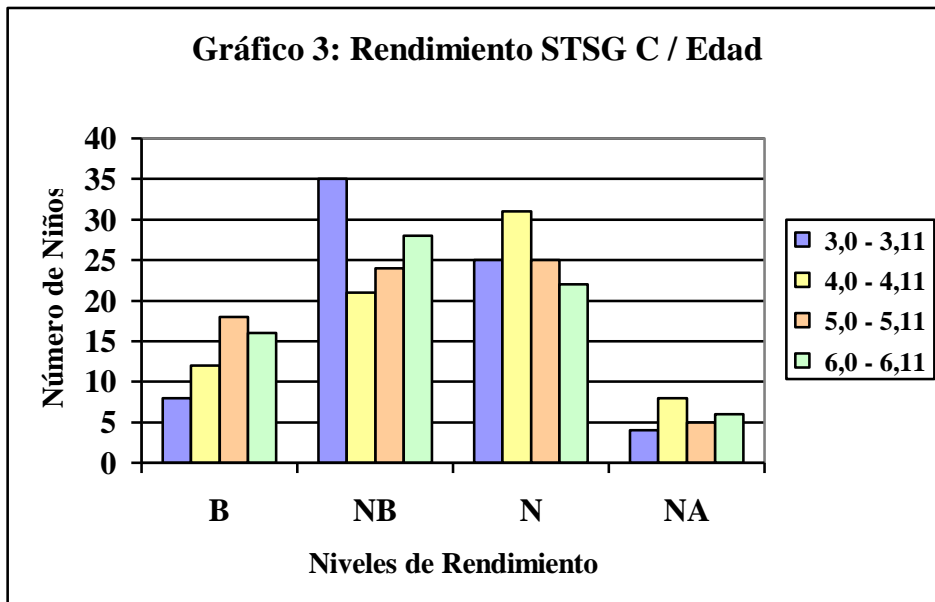


3.2. RENDIMIENTO CON STSG/TEMS SUBPRUEBA EXPRESIVA

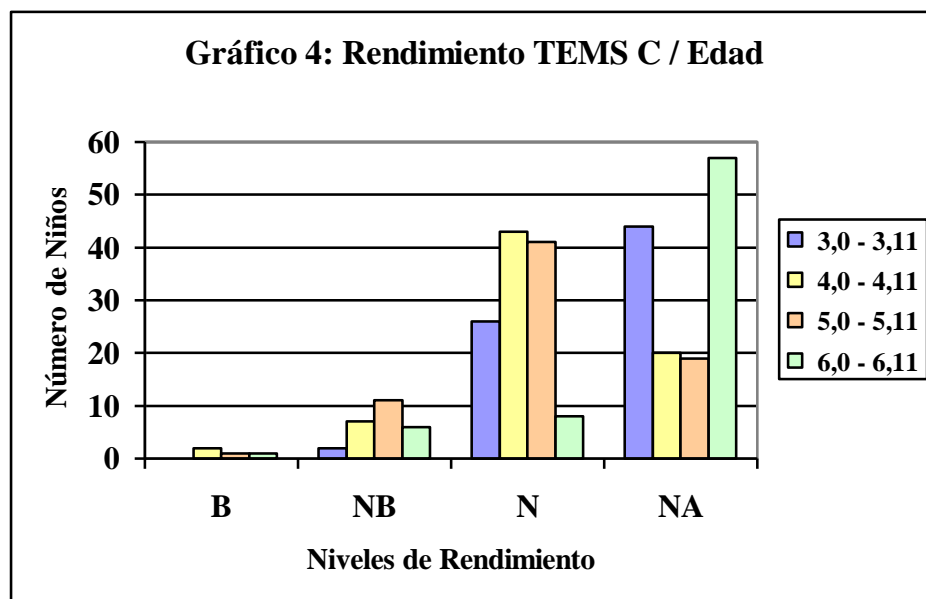
Con ambas subpruebas los niños rindieron de manera similar en todos los niveles. El mayor número de menores evaluados, tanto con TEMS Expresivo (TEMS E) como con STSG Expresivo (STSG E), se agrupó en los niveles Normal y Normal Alto. No obstante, en este último nivel el rendimiento fue levemente superior. A través de X^2 se comprobó que la diferencia en el desempeño de los niños con las subpruebas fue altamente significativo con una probabilidad de error $<$ de 0,01 (ver Tabla N° 7 y Gráfico 2).

Tabla N° 7: Rendimiento General con Test Expresivos.

| RENDIMIENTO TEST | STSG Expresivo (STSG E) | TEMS Expresivo (TEMS E) |
|------------------|-------------------------|-------------------------|
| B | 7 | 11 |
| NB | 33 | 52 |
| N | 104 | 116 |
| NA | 144 | 109 |
| Total | 288 | 288 |



Con TEMS C en los rangos de edad de 3 a 3.11 y de 6 a 6.11 años la mayor cantidad de menores evaluados se concentró en el nivel Normal Alto, mientras que en los rangos de 4 a 4.11 y de 5 a 5.11 años se concentró en Normal. En el nivel Bajo casi no se registraron niños (ver Tabla N° 8 y Gráfico 4) .

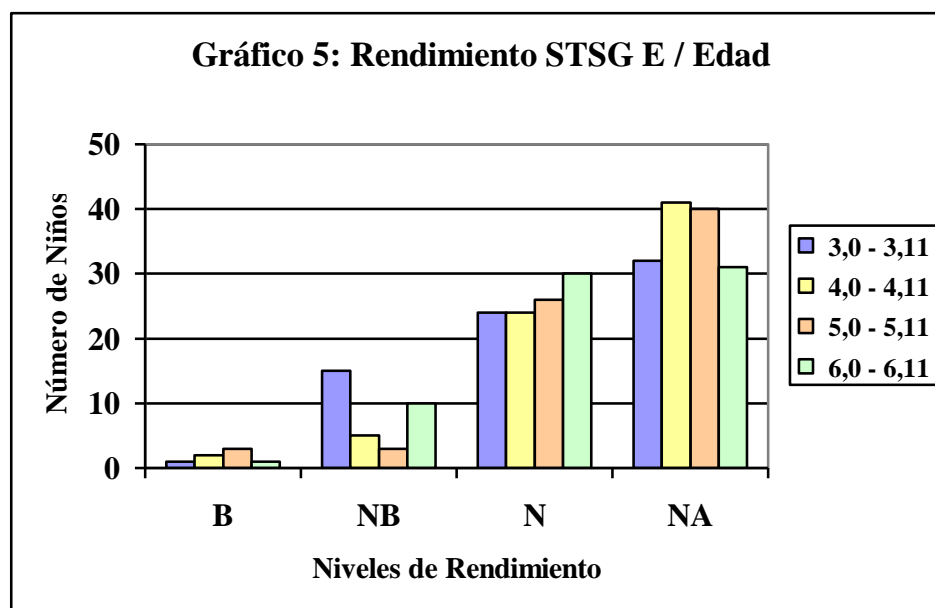


3.4. RENDIMIENTO CON STSG/TEMS SUBPRUEBA EXPRESIVA – VARIABLE EDAD

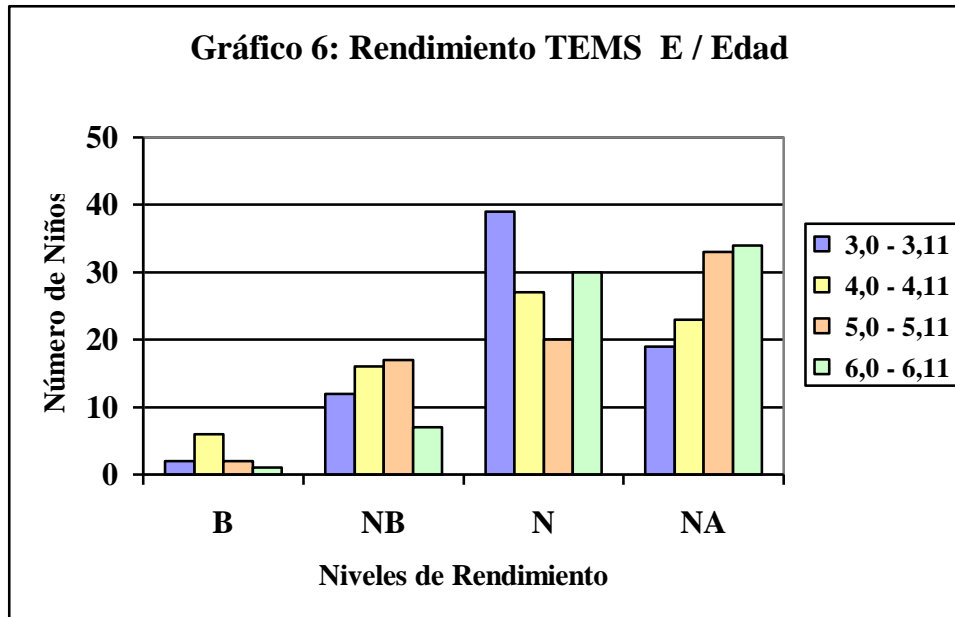
Con STSG E los niños de todas las edades se concentraron mayoritariamente en los niveles Normal y Normal Alto. Por el contrario, en el nivel Bajo casi no se registraron menores (ver Tabla N° 9 y Gráfico 5).

Tabla N° 9: Rendimiento con Test Expresivos según Edad.

| RENDIMIENTO TEST | 3.0 – 3.11 | | 4.0 – 4.11 | | 5.0 – 5.11 | | 6.0 – 6.11 | |
|------------------|------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|
| | STSG E | TEMS E | STSG E | TEMS E | STSG E | TEMS E | STSG E | TEMS E |
| B | 1 | 2 | 2 | 6 | 3 | 2 | 1 | 1 |
| NB | 15 | 12 | 5 | 16 | 3 | 17 | 10 | 7 |
| N | 24 | 39 | 24 | 27 | 26 | 20 | 30 | 30 |
| NA | 32 | 19 | 41 | 23 | 40 | 33 | 31 | 34 |
| Total | 72 | 72 | 72 | 72 | 72 | 72 | 72 | 72 |



Con TEMS E el mayor número de menores evaluados pertenecientes a los rangos de edad de 3 a 3.11 y de 4 a 4.11 años se concentró en el nivel Normal. A su vez, el mayor número de niños de los rangos de 5 a 5.11 y de 6 a 6.11 años se concentró en Normal Alto (ver Tabla N° 9 y Gráfico 6).

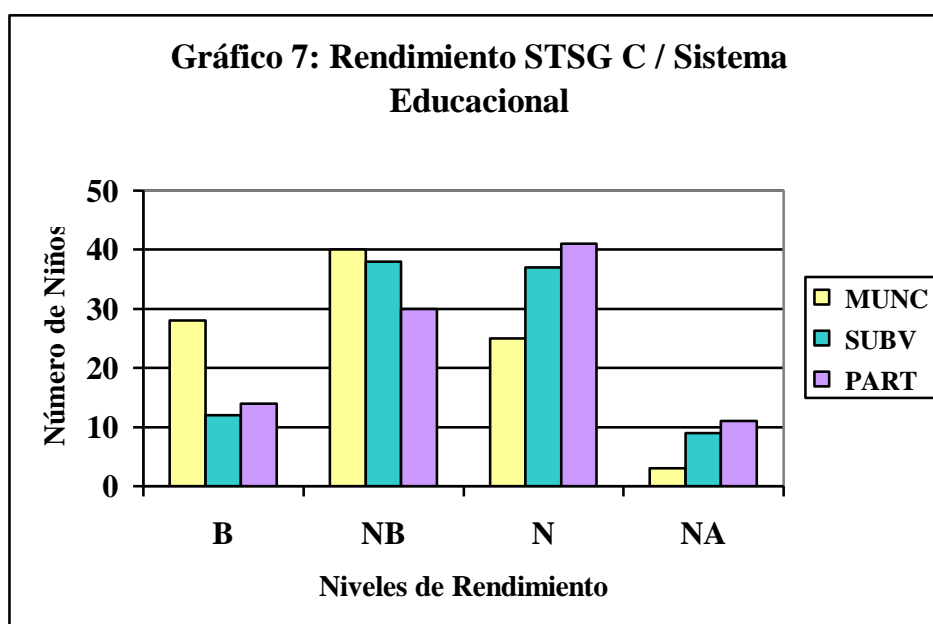


3.5. RENDIMIENTO CON STSG/TEMS SUBPRUEBA COMPRENSIVA – VARIABLE SISTEMA EDUCACIONAL

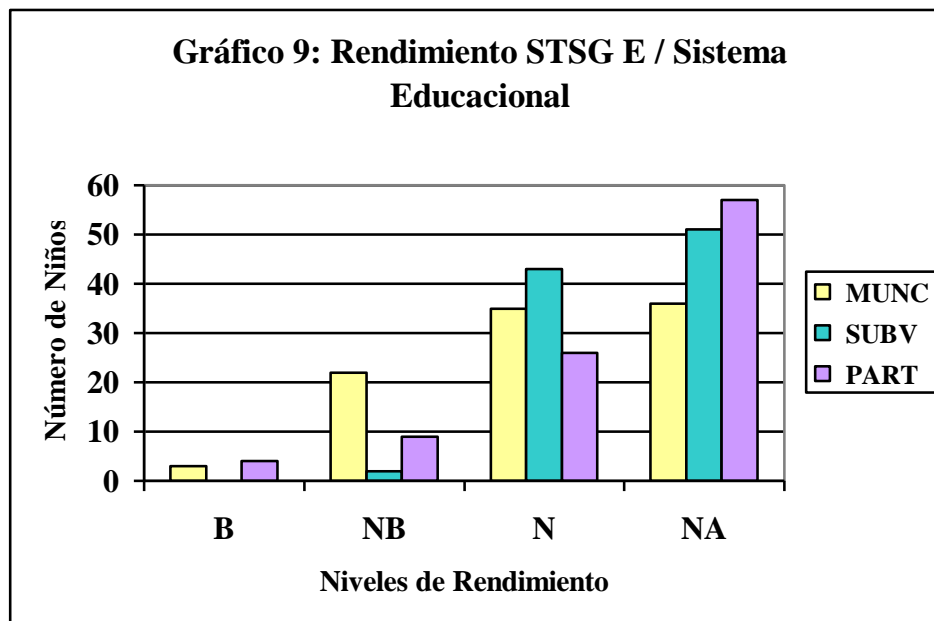
Con STSG C los menores evaluados pertenecientes a los Sistemas Municipalizado y Particular Subvencionado se concentraron mayoritariamente en Normal Bajo. No obstante, los niños del Sistema Particular Pagado se concentraron en el nivel Normal (ver Tabla N° 10 y Gráfico 7).

Tabla N° 10: Rendimiento con Test Comprensivos según Sistema Educativo.

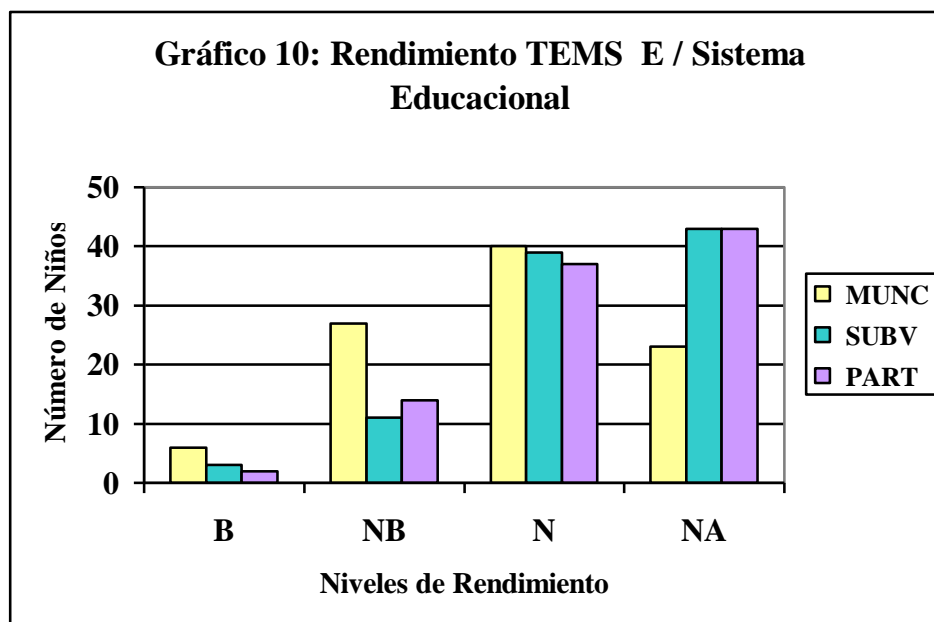
| RENDIMIENTO TEST | STSG C | | | TEMS C | | |
|------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | MUNC. | P. SUBV | PART. P. | MUNC. | P. SUBV | PART. P. |
| B | 28 | 12 | 14 | 2 | 2 | 0 |
| NB | 40 | 38 | 30 | 6 | 11 | 9 |
| N | 25 | 37 | 41 | 44 | 36 | 38 |
| NA | 3 | 9 | 11 | 44 | 47 | 49 |
| Total | 96 | 96 | 96 | 96 | 96 | 96 |



Con TEMS C el mayor número de sujetos de los tres Sistemas Educativos - Municipalizado, Particular Subvencionado y Particular Pagado- se concentró en los niveles Normal y Normal Alto. Por consiguiente, sólo el 10.4 % del total de niños evaluados, se concentró en los niveles Bajo y Normal Bajo (ver Tabla N° 10 y Gráfico 8).



Con TEMS E la mayor cantidad de menores pertenecientes al Sistema Municipalizado se concentró en el nivel Normal. Los niños del Sistema Particular Subvencionado y Particular Pagado se concentraron mayoritariamente en el nivel Normal Alto (ver Tabla N° 11 y Gráfico 10).

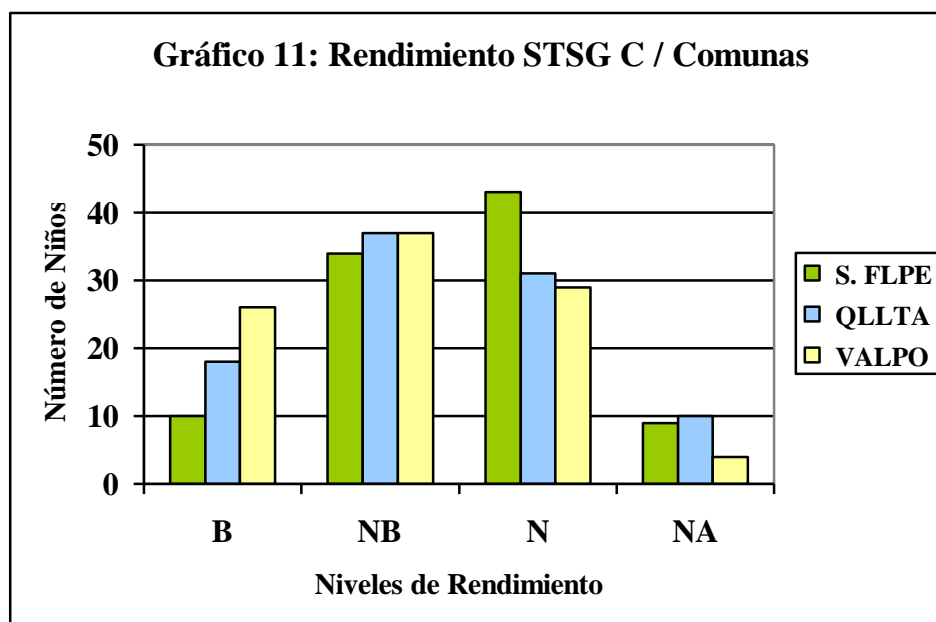


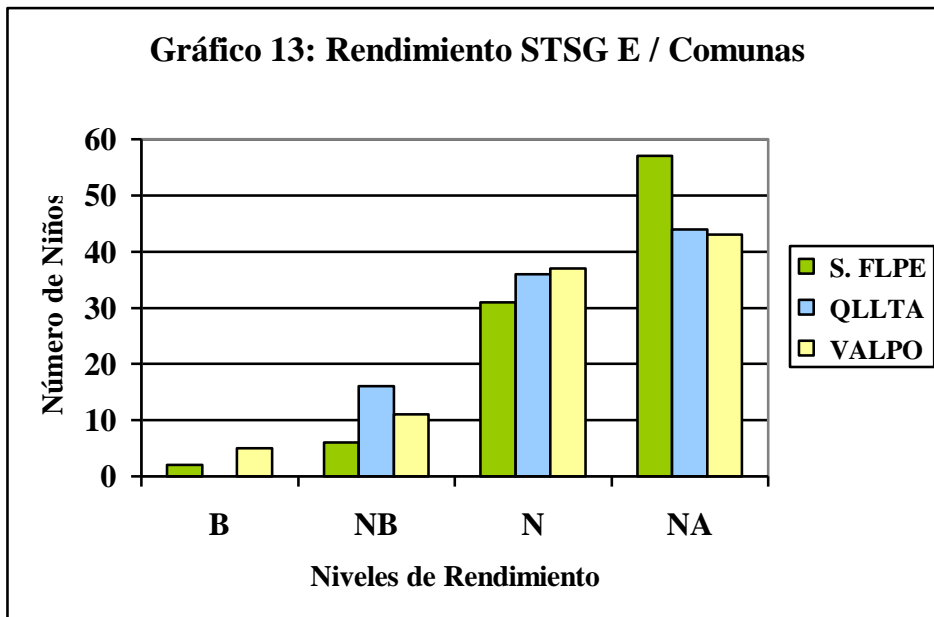
3.7. RENDIMIENTO CON STSG/TEMS SUBPRUEBA COMPRENSIVA – VARIABLE COMUNA

Con STSG C en la comuna de San Felipe el mayor número de menores evaluados se concentró en el nivel Normal. Con respecto a los niños de las comunas restantes, se concentraron mayoritariamente y en igual cantidad en el nivel Normal Bajo. No obstante, en Quillota, San Felipe y Valparaíso el menor número de niños se concentró en el nivel Normal Alto (ver Tabla N° 12 y Gráfico 11).

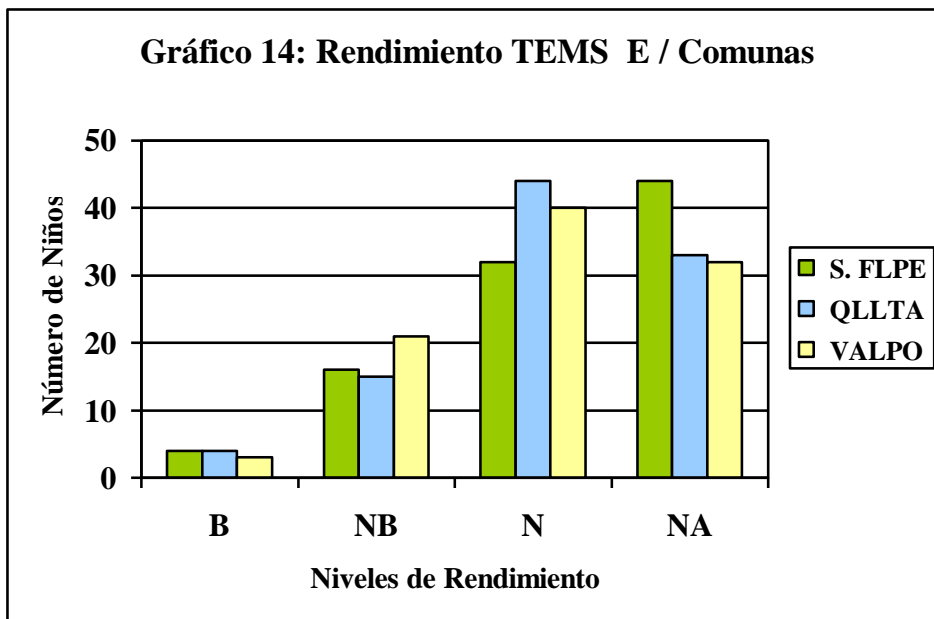
Tabla N° 12: Rendimiento con Test Comprensivos según Comuna.

| RENDIMIENTO TEST | STSG C | | | TEMS C | | |
|------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | S. FLPE | QLLOTA | VALPO | S. FLPE | QLLOTA | VALPO |
| B | 10 | 18 | 26 | 0 | 1 | 3 |
| NB | 34 | 37 | 37 | 3 | 6 | 17 |
| N | 43 | 31 | 29 | 40 | 42 | 36 |
| NA | 9 | 10 | 4 | 53 | 47 | 40 |
| Total | 96 | 96 | 96 | 96 | 96 | 96 |





Con TEMS E las tres comunas concentraron el mayor número de niños en los niveles Normal y Normal Alto (ver Tabla N° 13 y Gráfico 14).



4. CONCLUSIONES, DISCUSIONES Y SUGERENCIAS

A continuación se presentarán las conclusiones generales desprendidas de esta investigación, se mencionarán las limitantes encontradas en este estudio y finalmente, las proyecciones que se pueden hacer a partir de la aplicación de las pruebas.

Como *conclusiones generales*, en primer lugar se puede establecer que los objetivos específicos planteados en esta investigación fueron logrados. Es decir, se aplicaron los test STSG y TEMS a un grupo de niños cuyas edades comprendían desde los 3 a los 6 años 11 meses, pertenecientes a las comunas de Quillota, San Felipe y Valparaíso y que asistían a establecimientos educacionales de los sistemas Municipalizado, Particular Subvencionado y Particular Pagado. Además, se logró realizar la comparación del rendimiento obtenido por los sujetos con dichos instrumentos.

En segundo lugar, a través de esta comparación, se pudo constatar que el rendimiento de los sujetos con ambos instrumentos no fue similar, a pesar de que éstos fueron creados para evaluar el nivel morfosintáctico del lenguaje (ver gráfico en Anexo 1). Esta diferencia se debería al enfoque teórico que tiene cada instrumento. Es así como TEMS ve la morfosintaxis desde un enfoque cognitivo, mientras que STSG posee una visión netamente lingüística.

Por otra parte, además existen otros factores que influyeron en este resultado, dentro de los cuales podemos mencionar las características intrínsecas de cada prueba, la modalidad de respuesta y el tiempo de aplicación de los instrumentos. Es así como al confrontar las respuestas de los menores evaluados, se observa que con las subpruebas comprensivas el rendimiento de los sujetos fue mejor con TEMS. Esto se debería a la existencia de una estratificación por rango etéreo que reduce el tiempo de aplicación de la prueba lo cual influye favorablemente en los resultados obtenidos por los niños, ya que disminuye la fatigabilidad. A su vez, con las subpruebas expresivas el rendimiento de los menores fue mejor con STSG lo cual se explicaría por la influencia que tiene la memoria inmediata en la modalidad de respuesta.

En tercer lugar, en relación a las variables del estudio, se pudo desprender que:

Con respecto a la variable Comuna, los lugares que se seleccionaron para la investigación fueron escogidos con el fin de obtener una muestra más representativa de la quinta región. El rendimiento obtenido por los niños de Valparaíso con ambos test fue más bajo que el de los menores de las comunas de Quillota y San Felipe. Si bien en estas últimas existe un componente rural, los resultados se contraponen a los estudios psicolingüísticos existentes, los cuales postulan que los sujetos pertenecientes a zonas urbanas poseen un mejor desempeño morfosintáctico.

En relación a la variable Sistema Educacional, el escoger menores de los sistemas Municipalizado, Particular Subvencionado y Particular Pagado permitió obtener una visión más amplia de las diferentes realidades educativas chilenas. El rendimiento de los sujetos pertenecientes a los sistemas particular subvencionado y particular pagado fue mejor que el obtenido por los menores del sistema municipalizado, corroborando así la teoría planteada por diversos autores que señalan que en un nivel educacional más deprivado el desempeño morfosintáctico se ve desfavorecido (3) (8).

Con respecto a la variable Edad, los rangos utilizados en el estudio estaban preestablecidos por los instrumentos de evaluación utilizados. De los resultados obtenidos se puede desprender que sólo en las subpruebas expresivas el desempeño morfosintáctico de los sujetos fue mejor a medida que aumentó la edad.

En relación a la variable Sexo, ésta fue considerada con el fin de obtener una muestra que contara con la diferencia genérica existente entre los seres humanos. Sin embargo, al momento de analizar los resultados no fue considerada por no encontrarse diferencias significativas en el rendimiento de ambos grupos. Con esto se concluye que el nivel morfosintáctico no sigue un patrón genérico, es decir, se desarrolla en forma independiente de dicha variable.

Por último, otro aspecto importante a destacar dentro de las conclusiones generales surgidas de este estudio, es la relación entre el desempeño de los sujetos con ambas pruebas y

la teoría del desarrollo del lenguaje. Al hacer un análisis más exhaustivo del rendimiento de los niños con STSG y TEMS, se constató que en éste último el comportamiento lingüístico de los sujetos confirma la teoría planteada por diversos autores, entre ellos Slobin, que señalan el desarrollo más temprano de la comprensión respecto de la expresión (6) (ver gráficos en Anexo 2 y 3).

En cuanto a las *limitaciones* del estudio, éstas tuvieron relación con la estructura de los instrumentos de evaluación. Es así como en STSG las subpruebas no se encuentran separadas por rangos de edad al momento de la aplicación. A raíz de esto, no fue posible la comparación cualitativa de las estructuras evaluadas con ambos test. Además, esto incide negativamente en los niños de menor edad, ya que al evaluar todos los ítems de cada subprueba provoca una mayor fatigabilidad.

En relación a TEMS, la principal dificultad se presentó a la hora de analizar los resultados. En primer lugar, este test al momento de contabilizar los puntajes no cuenta con una separación por áreas (comprensiva y expresiva) por tal razón, se debió buscar la manera de puntuar los resultados de ambas subpruebas y que éstos quedarán separados con el fin de obtener una visión más detallada del rendimiento de los menores. Otra limitante encontrada en el trabajo con dicho instrumento fue la disparidad en el número de ítems de cada subprueba. Esto influye al interpretar el rendimiento del niño, ya que la evaluación de un bajo número de estructuras es poco representativo de la realidad lingüística del menor. Además, esto último, a la hora de evaluar produce un desequilibrio entre los niveles comprensivo y expresivo.

Otro inconveniente fue que los instrumentos de evaluación utilizados en este trabajo entregaban los resultados en diferentes escalas. Por este motivo, se debió construir una nueva escala que aunó los resultados de STSG y TEMS para así poder comparar el rendimiento de los niños con ambas pruebas. La construcción se realizó en base a las tablas de resultados de cada test, tratando de mantener los parámetros de medición utilizados en cada instrumento.

Con respecto a las *proyecciones* surgidas tras esta investigación, es importante destacar que éstas se enfocan en TEMS debido a que la prueba aún esta abierta a modificaciones. A

pesar de que en la construcción de este instrumento se puso especial cuidado en la elección de los dibujos (representatividad y claridad) y en la utilización de un léxico familiar para la creación de reactivos (minimizar la influencia del nivel semántico), la prueba posee ciertas imprecisiones ante las cuales se proponen algunas sugerencias (ver proyecciones TEMS Anexo 6).

Para finalizar, esta investigación permitió obtener una visión más detallada del rendimiento de los menores con ambos instrumentos, especialmente con TEMS. En el caso de este último, además sirvió para tener en cuenta ciertos aspectos que merecen atención, principalmente a nivel de estructura. Al considerarse y hacerse las modificaciones pertinentes, a futuro TEMS podría convertirse en un valioso instrumento de evaluación morfosintáctica del lenguaje. Esto debido a que posee un enfoque cognitivo, tiene un carácter lúdico, el material de evaluación es más atractivo para el menor y al ser un instrumento nacional es más representativo de la realidad lingüística de los niños chilenos. En consecuencia, resultaría interesante plantear una futura modificación y estandarización de este instrumento en estudios posteriores.

BIBLIOGRAFÍA

1. Acosta, Víctor: “La Evaluación del Lenguaje”, Archidona (Málaga), Editorial Aljibe, 1996.
2. Alfaro, Selma y cols.: “Evaluación del Lenguaje en Niños Preescolares”, Santiago, Universidad de Chile, 1998.
3. Brunner, Jerome: “Desarrollo Cognitivo y Educación”, Madrid, Editorial Morata, 1995.
4. Bustos, Elier y cols.: “Aplicación del STSG a una Muestra de Niños Chilenos”. Seminario para optar al título de Fonoaudiólogo, Santiago, Universidad de Chile, 1980.
5. Carrasco, Andrea y cols.: “Construcción de un Instrumento de Evaluación del Desarrollo Morfosintáctico para Niños de 3 a 6 años 11 Meses de Edad, Pertenecientes a la Comuna de Viña del Mar”. Seminario para optar al título de Fonoaudiólogo, Valparaíso, Universidad de Valparaíso, 2002.
6. Clemente, Ana Rosa: “Desarrollo del Lenguaje”, Barcelona, Editorial Octaedro, 1996.
7. Karmel, Louis: “Medición y Evaluación Escolar: Administración y Aplicación de Test en Educación”, México, D. F., Editorial Trillas, 1986.
8. Owens, Jr. Robert: “Desarrollo del Lenguaje”, Madrid, Editorial Pearson Educación, 2003.
9. Pavez, María: “Test Exploratorio de Gramática Española de A. Toronto: Aplicación en Chile”, Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile, 2004.
10. Peña – Casanova, Jordi: “Manual de Logopedia”, Barcelona, Editorial Masson, 1994.
11. Puyuelo, M y cols.: “Evaluación del Lenguaje”, Barcelona, Editorial Masson, 2000.

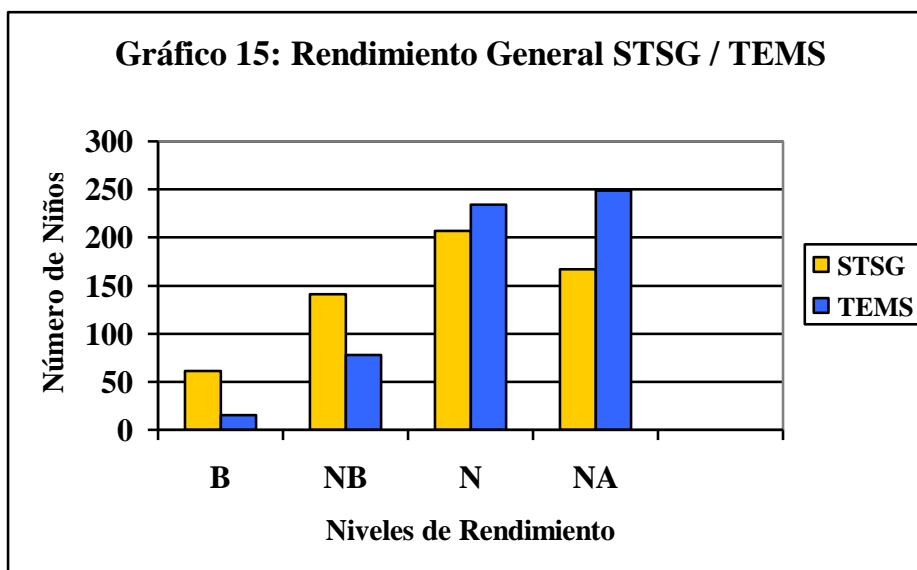
12. Teleña, Augusto: "Evaluación en la Educación", Madrid, Editorial A. P. Teleña, 1999.
13. Tenbrink, Terry: "El Proceso de Evaluación", Madrid, Editorial Narcea, 1984.
14. Triadó, Carme y cols.: "La Evaluación del Lenguaje", Barcelona, Editorial del Hombre Anthropos, 1992.

ANEXOS

- **Anexo 1:** Rendimiento General STSG/TEMS

Tabla N° 14: Rendimiento General Test.

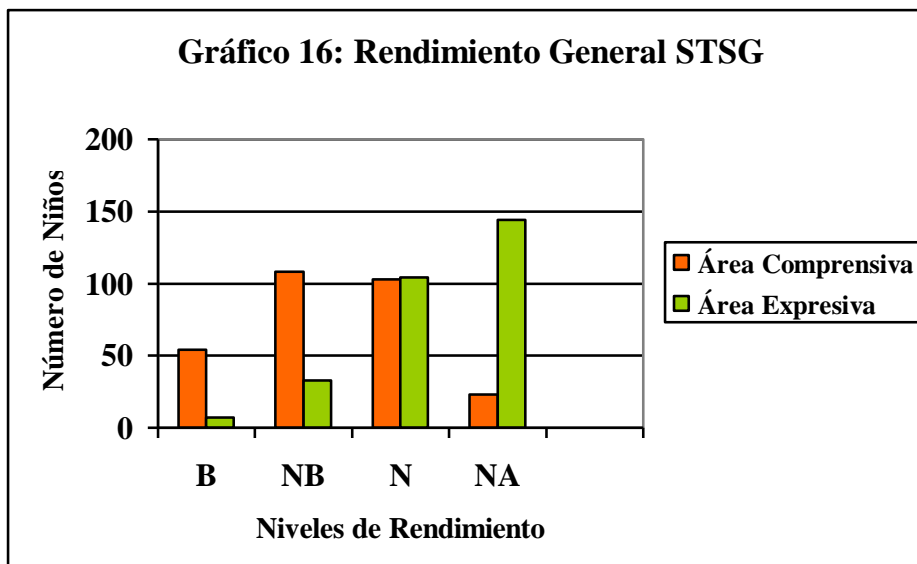
| RENDIMIENTO TEST | STSG | TEMS |
|------------------|------------|------------|
| B | 61 | 15 |
| NB | 141 | 78 |
| N | 207 | 234 |
| NA | 167 | 249 |
| Total | 576 | 576 |



- **Anexo 2:** Rendimiento STSG (Subpruebas comprensiva y expresiva).

Tabla N° 15: Rendimiento General STSG.

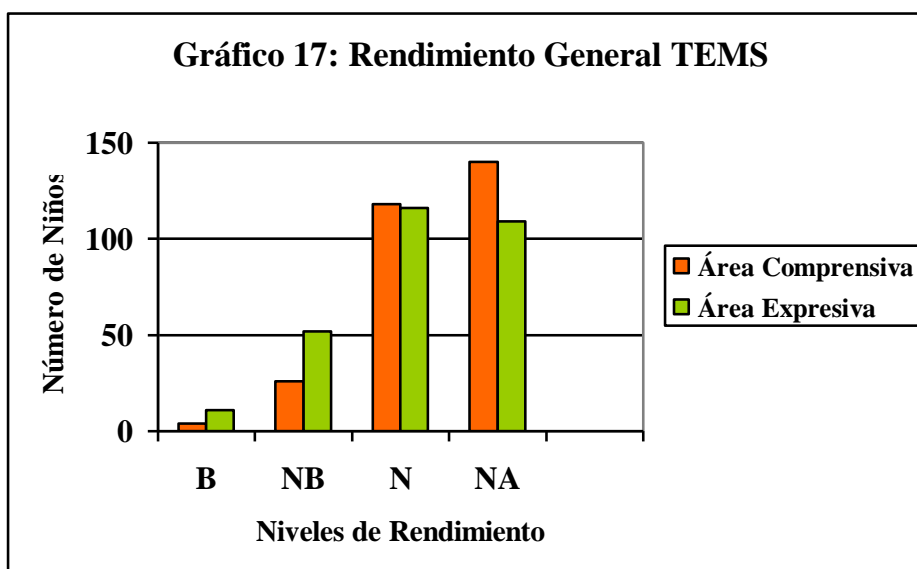
| RENDIMIENTO TEST | ÁREA COMPRESIVA | ÁREA EXPRESIVA |
|------------------|-----------------|----------------|
| B | 54 | 7 |
| NB | 108 | 33 |
| N | 103 | 104 |
| NA | 23 | 144 |
| Total | 288 | 288 |



- **Anexo 3:** Rendimiento TEMS (Subpruebas comprensiva y expresiva).

Tabla N° 16: Rendimiento General TEMS.

| RENDIMIENTO TEST | ÁREA COMPRESIVA | ÁREA EXPRESIVA |
|------------------|-----------------|----------------|
| B | 4 | 11 |
| NB | 26 | 52 |
| N | 118 | 116 |
| NA | 140 | 109 |
| Total | 288 | 288 |



▪ **Anexo 4:** Protocolos STSG y TEMS.

S.T.S.G: SCREENING OF SPANISH GRAMMAR

| | |
|---------|-------|
| Nombre: | Edad: |
|---------|-------|

SUBPRUEBA EXPRESIVA

| Ítem | Oraciones | Ptje |
|-------|--|------|
| 1 | La puerta no está cerrada. * La puerta está cerrada. | |
| 2 | El perro está encima del auto. * El perro está adentro del auto. | |
| 3 | El gato está debajo de la silla. El gato está detrás de la silla. * | |
| 4 | Él ve el gato. * Ella ve el gato. | |
| 5 | Alguien está en la silla. Algo está en la silla. * | |
| 6 | El sombrero es de ella. El sombrero es de él. * | |
| 7 | Está durmiendo. Están durmiendo. * | |
| 8 | El niño se vistió. * El niño se viste. | |
| 9 | La niña está escribiendo. * La niña estaba escribiendo. | |
| 10 | La niña la ve. La niña lo ve. * | |
| 11 | El niño tenía el globo. * El niño tiene el globo. | |
| 12 | La niña lo lleva. * La niña los lleva. | |
| 13 | Éste es mi amigo. Aquel es mi amigo. * | |
| 14 | El niño lo lava. El niño se lava. * | |
| 15 | Éste es su perro. * Éste es nuestro perro. | |
| 16 | La niña comió. * La niña comerá. | |
| 17 | Ésa es mi muñeca. Ésta es mi muñeca. * | |
| 18 | ¿Quién está en la puerta? * ¿Qué está en la puerta? | |
| 19 | ¿Dónde está el niño? ¿Quién es el niño? * | |
| 20 | El niño va a cortarse el pelo. El niño fue a cortarse el pelo. * | |
| 21 | El niño dice “ me la dio”. * El niño dice “se la dio”. | |
| 22 | El niño es alto. El niño está alto. * | |
| 23 | La niña es empujada por el niño. * El niño es empujado por la niña. | |
| TOTAL | | |

SUBPRUEBA COMPRENSIVA

| Ítem | Oraciones | Ptje |
|-------|--|------|
| 1 | El niño está sentado. * El niño no está sentado. | |
| 2 | El gato está encima de la caja. El gato está adentro de la caja. * | |
| 3 | Él está subiendo. Ella está subiendo. * | |
| 4 | El perro está detrás de la silla. * El perro está debajo de la silla. | |
| 5 | Están comiendo. Está comiendo. * | |
| 6 | El libro es de él. * El libro es de ella. | |
| 7 | El niño se cayó. * El niño se cae. | |
| 8 | Alguien está en la mesa. Algo está en la mesa. * | |
| 9 | El niño la está llamando. El niño lo está llamando. * | |
| 10 | Éste es mi papá. * Aquel es mi papá. | |
| 11 | El niño está tomando helado. * El niño estaba tomando helado. | |
| 12 | ¿Dónde está la niña? ¿Quién es la niña? * | |
| 13 | El niño tiene el pájaro. * El niño tenía el pájaro. | |
| 14 | La niña las tiene. * La niña la tiene. | |
| 15 | Ésta es mi cama. Ésta es nuestra cama. * | |
| 16 | El niño se ve. El niño lo ve. * | |
| 17 | La niña subirá. * La niña subió. | |
| 18 | Mira quien llegó. Mira lo que llegó. * | |
| 19 | La mamá dice “se lo dio”. La mamá dice “ me lo dio”. * | |
| 20 | La mamá va a comprar pan. * La mamá fue a comprar pan. | |
| 21 | Éste es un avión. * Ése es un avión. | |
| 22 | El papá es alto. El papá está alto. * | |
| 23 | El niño es llamado por la niña. * La niña es llamada por el niño. | |
| TOTAL | | |

TEST EVOLUTIVO DE MORFOSINTAXIS
SUBTEST 3 AÑOS

Nombre:

Fecha de Nacimiento: Edad:

Fecha de Examen:

Modalidad Comprensiva

| | |
|--|---|
| Ítem de Prueba <i>Utilizar como distractor sólo la lámina "C".</i> | El pájaro vuela.(A) Los pájaros vuelan.(B) |
|--|---|

| ÍTEMES | REACTIVOS | UBICACIÓN | PUNTAJE MÁXIMO | PUNTAJE OBTENIDO |
|--|---|-----------|----------------|------------------|
| 1. Adverbio de Lugar. | El pájaro está dentro de la jaula. El pájaro está fuera de la jaula. | A B | 1 1 | |
| 2. Género en articulo y Sustantivo. | El niño juega. La niña juega. | B A | 1 1 | |
| 3. Pronombre Personal de 3era persona. | Él salta. Ella salta. | C B | 1 1 | |
| 4. Coordinación Simple "o". | Muéstrame la manzana o el plátano. | B o C | 2 | |
| 5. Adjetivo de Tamaño. | El lápiz es corto. El lápiz es largo. | B C | 1 1 | |
| 6. Perífrasis con valor Progresivo. | El papá va caminando. | A | 2 | |
| 7. Perífrasis con valor Obligatorio. | Muéstrame dónde la mamá dice: "Tengo que ir a trabajar". | B | 2 | |
| 8. Pretérito Indefinido. | La niña se pone los zapatos. La niña se puso los zapatos. | B A | 1 1 | |

Modalidad Expresiva

| | |
|----------------|--|
| Ítem de Prueba | La niña toma jugo.(A) El niño toma jugo.(B) La niña come manzana.(D) El niño come manzana.(C) |
|----------------|--|

| ÍTEMES | REACTIVOS | UBICACIÓN | PUNTAJE MÁXIMO | PUNTAJE OBTENIDO |
|---------------------------------------|--|------------------|----------------|------------------|
| 9. Adverbio de Lugar. | La muñeca está debajo de la silla. La muñeca está arriba de la silla. El camión está debajo de la mesa. El camión está arriba de la mesa. | A B D C | 1 1 | |
| 10. Género en Artículo y Sustantivo. | La niña está cantando. El niño está cantando. La niña está llorando. El niño está llorando. | A B D C | 1 1 | |
| 11. Coordinación Simple “y”. | Aquí está el jabón y la toalla. ¿Cuáles están aquí? La cuchara y el vaso. | A, B D, C | 2 | |
| 12. Perífrasis con valor Obligatorio. | La mamá dice: Tengo que lavar la loza. ¿Qué dice la mamá aquí? Tengo que planchar. | A B | 2 | |
| 13. Número en Artículo y Sustantivo. | La niña está caminando. Las niñas están caminando. El niño está durmiendo. Los niños están durmiendo. | A B D C | 1 1 | |
| 14. Perífrasis con valor de Futuro. | El gato va a jugar. El gato está jugando. El gato va a comer. El gato está comiendo. | A B D C | 1 1 | |

TEST EVOLUTIVO DE MORFOSINTAXIS
SUBTEST 4 AÑOS

Nombre:
 Fecha de Nacimiento: Edad:
 Fecha de Examen:

Modalidad Comprensiva

| | |
|--|---|
| Ítem de Prueba <i>Utilizar como distractor sólo la lámina "C".</i> | El pájaro vuela.(A) Los pájaros vuelan.(B) |
|--|---|

| ÍTEMES | REACTIVOS | UBICACIÓN | PUNTAJE MÁXIMO | PUNTAJE OBTENIDO |
|-------------------------------------|---|-----------|----------------|------------------|
| 1. Pronombre Interrogativo ¿Cuándo? | Cuento: Un sábado en la mañana el conejito Tintín salió a pasear al bosque y se encontró con su amiga la tortuga. El conejito Tintín le dijo: ¿Por qué tienes puesto un sombrero?. Entonces la tortuga le respondió: "Porque voy a una fiesta muy elegante, ¿quieres ir conmigo?". El conejito le dijo que sí y se fueron felices a la fiesta. ¿Cuándo se encontró el conejito con su amiga la tortuga? | | 2 | |
| 2. Pretérito Imperfecto. | La mamá cocina. La mamá cocinaba. | D A | 1 1 | |
| 3. Nociones de diferencia. | Los conejos son iguales. Los conejos son diferentes. | D A | 1 1 | |

Modalidad Expresiva

| | |
|----------------|--|
| Ítem de Prueba | La niña toma jugo.(A) El niño toma jugo.(B) La niña come manzana.(D) El niño come manzana.(C) |
|----------------|--|

| ÍTEMES | REACTIVOS | UBICACIÓN | PUNTAJE MÁXIMO | PUNTAJE OBTENIDO |
|--------------------------------------|--|------------------|----------------|------------------|
| 4. Proposición Subordinada Causal. | El niño se ríe porque le dieron un regalo. El niño llora porque se cayó. | A B | 2 | |
| 5. Pronombre Interrogativo ¿Quién? | ¿Quién está debajo de la cama?. Ahora pregúntame tú algo de esta otra lámina. ¿Quién está debajo de la mesa? | A B | 2 | |
| 6. Pronombre Interrogativo ¿Cuándo? | ¿Cuándo sale la luna?. Ahora pregúntame tú algo de esta otra lámina. ¿Cuándo sale el sol? | A B | 2 | |
| 7. Pronombre Interrogativo ¿Por qué? | ¿Por qué usa traje de baño?. Ahora pregúntame tú algo de esta otra lámina. ¿Por qué usa paraguas? | A B | 2 | |
| 8. Pronombre Interrogativo ¿Dónde? | ¿Dónde está el camión?. Ahora pregúntame tú algo de esta otra lámina. ¿Dónde está el oso? | A B | 2 | |
| 9. Nociones de diferencia. | Los helados son iguales. Los helados son diferentes. Las casas son iguales. Las casas son diferentes. | A B D C | 1 1 | |
| 10. Perífrasis con valor Perfectivo. | El papá está pintando la pared. El papá terminó de pintar la pared. La niña está hablando por teléfono. La niña terminó de hablar por teléfono. | A B D C | 1 1 | |
| 11. Género en Pronombre Personal | Ella recorta. Él recorta. Ella pinta. Él pinta. | A B D C | 1 1 | |
| 12. Pretérito Imperfecto. | La mamá limpia. La mamá limpiaba La mamá lava. La mamá lavaba. | A B D C | 1 1 | |
| 13. Pronombres Enclíticos. | La mona está rascándose. La mona está rascándolo. El gato está lavándose. El gato está lavándolo. | A B D C | 1 1 | |

TEST EVOLUTIVO DE MORFOSINTAXIS
SUBTEST 5 AÑOS

Nombre:

Fecha de Nacimiento: Edad:

Fecha de Examen:

Modalidad Comprensiva

| | |
|--|---|
| Ítem de Prueba <i>Utilizar como distractor sólo la lámina "C".</i> | El pájaro vuela.(A) Los pájaros vuelan.(B) |
|--|---|

| ÍTEMES | REACTIVOS | UBICACIÓN | PUNTAJE MÁXIMO | PUNTAJE OBTENIDO |
|---------------------------------------|--|-----------|----------------|------------------|
| 1. Futuro Perfecto. | El niño saltó. El niño saltará. | B D | 1 1 | |
| 2. Pronombre Indefinido. | Algo se cae. Alguien se cae. | D B | 1 1 | |
| 3. Adjetivo Posesivo (Número). | Muéstrame dónde el niño dice: Éste es mi sillón. Éste es nuestro sillón. | C A | 1 1 | |
| 4. Pronombre Proclítico. | Muéstrame dónde el niño dice: Mi papá me lo dice. Mi papá se lo dice. | D B | 1 1 | |
| 5. Adjetivo Posesivo 1º y 2º persona. | Muéstrame dónde la niña dice: Éste es mi lápiz. Ese es tu lápiz. | A D | 1 1 | |
| 6. Oración Subordinada Condicional. | Si termina de pintar sale a recreo. | B | 2 | |
| 7. Oración Comparativa con "como". | El árbol es tan grande como la casa. | A | 2 | |

Modalidad Expresiva

| | |
|----------------|--|
| Ítem de Prueba | La niña toma jugo.(A) El niño toma jugo.(B) La niña come manzana.(D) El niño come manzana.(C) |
|----------------|--|

| ÍTEMES | REACTIVOS | UBICACIÓN | PUNTAJE MÁXIMO | PUNTAJE OBTENIDO |
|---------------------------------------|---|------------------|----------------|------------------|
| 8. Adjetivo Posesivo 1° y 2° persona. | Éste es mi cuento. Éste es tu cuento. Éste es mi mochila. Ésta es tu mochila. | A B D C | 1 1 | |
| 9. Adjetivo Posesivo (Número). | Éste es mi auto. Éste es nuestro auto. Ésta es mi pelota. Ésta es nuestra pelota. | A B D C | 1 1 | |
| 10. Oración Comparativa con “como”. | El elefante es tan grande como la casa. La manzana es tan grande como la naranja. | A B | 2 | |
| 11. Futuro Perfecto. | El niño se lavó los dientes. El niño se lavará los dientes. La niña comió manzana. La niña comerá manzana. | A B D C | 1 1 | |

TEST EVOLUTIVO DE MORFOSINTAXIS
SUBTEST 6 AÑOS

Nombre:

Fecha de Nacimiento: Edad:

Fecha de Examen:

Modalidad Comprensiva

| | |
|--|---|
| Ítem de Prueba <i>Utilizar como distractor sólo la lámina "C".</i> | El pájaro vuela.(A) Los pájaros vuelan.(B) |
|--|---|

| ÍTEMES | REACTIVOS | UBICACIÓN | PUNTAJE MÁXIMO | PUNTAJE OBTENIDO |
|---------------------------------------|--|-----------|----------------|------------------|
| 1. Oración de Relativo. | Muéstrame dónde la mamá dice: Mira quien se cae. Mira lo que se cae. | B C | 1 1 | |
| 2. Forma Irregular de Verbo. | Ella quiebra el huevo. Ella quebrará el huevo. | A D | 1 1 | |
| 3. Oración Pasiva. | El niño es besado por la niña. La niña es besada por el niño. | A D | 1 1 | |
| 4. Noción Espacial de Estructuración. | La lana está al lado izquierdo del gato. La lana está al lado derecho del gato. | C B | 1 1 | |

Modalidad Expresiva

| | |
|----------------|--|
| Ítem de Prueba | La niña toma jugo.(A) El niño toma jugo.(B) La niña come manzana.(D) El niño come manzana.(C) |
|----------------|--|

| ÍTEMES | REACTIVOS | UBICACIÓN | PUNTAJE MÁXIMO | PUNTAJE OBTENIDO |
|---------------------------------------|--|------------------|----------------|------------------|
| 5. Preposición “entre”. | El plato está entre los vasos. El gato está entre los niños. | A B | 2 | |
| 6. Noción Espacial de Estructuración. | El niño se baja por el lado izquierdo del auto. El niño se baja por el lado derecho del auto. El niño se baja por el lado izquierdo de la cama. El niño se baja por el lado derecho de la cama. | A B D C | 1 1 | |
| 7. Pronombre Indefinido. | Alguien se mojó. Algo se mojó. Alguien se ensució. Algo se ensució. | A B D C | 1 1 | |
| 8. Oración Pasiva. | El sol es tapado por la nube. La nube es tapada por el sol. La moto es chocada por el auto. El auto es chocado por la moto. | A B D C | 1 1 | |
| 9. Oración de Relativo. | Mira lo qué está arriba del árbol. Mira quién está arriba del árbol. Mira lo qué está debajo de la mesa. Mira quién está debajo de la mesa. | A B D C | 1 1 | |

10. Secuencia.

| Hombres | Mujeres |
|---|---|
| <p>Un sábado en la mañana Felipe iba muy contento al estadio a jugar a la pelota. Llegó a los camarines y se preparó para jugar el partido. Felipe estaba nervioso, porque era la final del campeonato. Empezó el partido y había mucho público. El equipo contrario era muy bueno por lo que Felipe debió correr mucho para quitarles la pelota. Entonces, empezó a correr hacia el arco y metió el gol. Fue el único gol del partido y con ese ganaron la copa.</p> | <p>Una tarde, Camila estaba en la plaza viendo como jugaban las niñas. De pronto, se acercó una de ellas para invitarla a los columpios. Entonces Camila fue muy contenta a jugar. Estaban muy entretenidas cuando Camila comenzó a columpiarse con mucha fuerza. Por eso su amiga le dijo: “Camila, no te columpies tan fuerte que te puedes caer”. Pero Camila no le hizo caso y se cayó del columpio. Entonces su amiga la ayudo y la acompañó a su casa. Allí su mamá la consoló y le limpió su herida.</p> |

| ESTRUCTURAS | PUNTAJE MÁXIMO | PUNTAJE OBTENIDO |
|---------------------------------|----------------|------------------|
| C.C. de Tiempo. | 1 | |
| Sujeto. | 1 | |
| Tiempo Verbal Pasado. | 1 | |
| C.C. de Lugar. | 1 | |
| Objeto Directo y/o Indirecto. | 1 | |
| C.C. de Causa y/o Consecuencia. | 1 | |
| C.C. de Modo. | 1 | |
| Oración Coordinada. | 1 | |
| Pragmática. | 1 | |
| Estructura Narrativa. | 1 | |
| TOTAL | 10 | |

- **Anexo 5:** Nómina Establecimientos Educativos evaluados por Comuna.

Tabla N° 17: Establecimientos Comuna San Felipe.

| RANGO DE EDAD | MUNICIPALIZADO | P. SUBVENCIONADO | PARTICULAR P. |
|----------------------|--------------------------------|---------------------------|--|
| 3.0 a 3.11 años | - Jardín Infantil “El Peneca” | - Jardín Infantil “Bambi” | - Jardín Infantil “Los Almendros” |
| 4.0 a 4.11 años | - Jardín Infantil “El Peneca” | - Jardín Infantil “Bambi” | - Jardín Infantil “Los Almendros” |
| 5.0 a 5.11 años | - Escuela “José de San Martín” | - Colegio “Vedruna” | - Colegio “Curimón” |
| 6.0 a 6.11 años | - Escuela “José de San Martín” | - Colegio “Vedruna” | - Colegio “Curimón” - Inst. Abdón Cifuentes |

Tabla N° 18: Establecimientos Comuna Quillota.

| RANGO DE EDAD | MUNICIPALIZADO | P. SUBVENCIONADO | PARTICULAR P. |
|----------------------|---|-------------------------------------|-------------------------------|
| 3.0 a 3.11 años | - Jardín Infantil “Principito” | - Jardín Infantil “Liliput” | - Jardín Infantil “Oso Yogui” |
| 4.0 a 4.11 años | - Jardín Infantil “Principito” | - Jardín Infantil “Liliput” | - Jardín Infantil “Oso Yogui” |
| 5.0 a 5.11 años | - Escuela “República de Argentina” - Escuela “República de México” | - Colegio “San Ignacio de La Salle” | - Inst. Rafael Ariztía |
| 6.0 a 6.11 años | - Escuela “República de Argentina” - Escuela “República de México” | - Colegio “San Ignacio de La Salle” | - Inst. Rafael Ariztía |

Tabla N° 19: Establecimientos Comuna Valparaíso.

| RANGO DE EDAD | MUNICIPALIZADO | P. SUBVENCIONADO | PARTICULAR P. |
|----------------------|--------------------------------|--|---|
| 3.0 a 3.11 años | - Jardín Infantil “Pulgarcito” | - Jardín Infantil “Amiguitos” | - Jardín Infantil “INKO” |
| 4.0 a 4.11 años | - Jardín Infantil “Pulgarcito” | - Jardín Infantil “Amiguitos” | - Jardín Infantil “INKO” - Jardín Infantil “Pintita” |
| 5.0 a 5.11 años | - Escuela “Ciudad de Berlín” | - Colegio “Nuestra Señora de Lourdes” - Escuela “Santa Ana” | - Colegio “Agustín Edwards” |
| 6.0 a 6.11 años | - Escuela “Ciudad de Berlín” | - Colegio “Nuestra Señora de Lourdes” - Escuela “Santa Ana” | - Colegio “Agustín Edwards” |

▪ **Anexo 6:** Proyecciones TEMS.

- En el ítem 1, Subprueba Comprensiva, Rango 4 – 4.11 años, utilizar reactivo que favorezca la comprensión del elemento a evaluar.
- En los ítems 5, 6, 7 y 8, Subprueba Expresiva, Rango 4 – 4.11 años, modificar la modalidad de evaluación ya que ésta confunde al menor.
- En el ítem 13, Subprueba Expresiva, Rango 4 – 4.11 años, emplear un vocabulario menos rebuscado para ejemplificar la estructura a evaluar.
- En el ítem 8, Subprueba Expresiva, Rango 5 – 5.11 años, utilizar dibujo que represente más claramente la estructura a evaluar.
- En el ítem 6, Subprueba Comprensiva, Rango 5 – 5.11 años y en el ítem 6, Subprueba Expresiva, Rango 6 – 6.11 años, usar ilustraciones más claras y con menos elementos distractores.
- En el ítem 10, Subprueba Expresiva, Rango 6 – 6.11 años, especificar de mejor manera el elemento a evaluar.
- Aumentar el número de ítems con el fin de evitar la disparidad entre ambas subpruebas al momento de la evaluación.