



UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO

FACULTAD DE MEDICINA

CARRERA DE FONOAUDIOLOGÍA

MORFOSINTAXIS EN ESTUDIANTES
HIPOACÚSICOS PERTENECIENTES A PROYECTO
DE INTEGRACIÓN ESCOLAR

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

AUTORES:

Bernardita Lazo G.
María Paz Mujica C.
Camila Osorio B.

PROFESOR GUÍA:

Flgo. Cristian Godoy B.

Diciembre 2010
VALPARAÍSO

“Cabemos todos en la tierra mía...”
(Pablo Neruda)

AGRADECIMIENTOS

Nuestros más sinceros agradecimientos a todas aquellas personas que permitieron la realización de la presente investigación. Especialmente, a nuestro querido profesor guía, el fonoaudiólogo Cristián Godoy B. quien creyó desde un principio en este proyecto y nos ha dado su apoyo para mantener la frente en alto ante todas las dificultades que surgieron durante el año.

Además, queremos expresar nuestra gratitud a quienes desinteresadamente colaboraron en las diferentes etapas de este proceso. Dentro de ellos destacamos a los Fonoaudiólogos Rodrigo Cataldo, Paula Fernández, Alejandra Figueroa, Lirayén Delgado y la Ed. Diferencial Pamela Herrera.

Muchas gracias también a los profesores Eva Sotelo, Luis Silva y Rosemary Ríos, por su asesoría en redacción, metodología y estadística respectivamente.

Finalmente, a los estudiantes de la muestra, pues sin su colaboración la realización de este estudio no hubiese sido posible.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN.....	6
ABSTRACT.....	7
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	10
1. Lenguaje.....	10
1.1 Conceptualizaciones.....	10
1.2 Niveles del lenguaje.....	11
1.3 Morfosintaxis.....	12
1.3.1 Morfología.....	12
1.3.2 Sintaxis.....	15
1.4 Desarrollo normal de la Morfosintaxis.....	18
1.5 Desarrollo de la Morfosintaxis en Hipoacúsicos.....	21
1.6 Evaluación del Lenguaje.....	23
2. Audición.....	25
2.1 Descripción de las Deficiencias Auditivas.....	25
2.2 Medición de la Capacidad Auditiva.....	27
2.3 Tratamiento en Deficiencias Auditivas.....	30
2.3.1 Tratamiento Médico.....	31
2.3.2 Tratamiento Audioprotésico.....	31
2.4 Rehabilitación Auditiva.....	34
3. Atención Temprana y Plasticidad Cerebral.....	35
4. Necesidades Educativas Especiales e Integración Escolar.....	37
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....	39
1. Problema de Investigación.....	39
1.1 Justificación de la Investigación.....	39

1.2 Preguntas de Investigación.....	39
1.3 Objetivos de la Investigación.....	40
1.3.1 Objetivo General.....	40
1.3.2 Objetivos Específicos.....	40
2. Material y Método.....	40
2.1 Tipo de Estudio.....	41
2.2 Universo.....	41
2.3 Muestra	41
2.3.1 Criterios de Inclusión.....	41
2.3.2 Criterios de Exclusión.....	42
2.4 Procedimientos de Selección de Muestra.....	42
3. Procedimientos y Materiales de Evaluación.....	42
CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	47
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	66
BIBLIOGRAFÍA.....	73
ANEXOS	78
Anexo 1.....	79
Anexo 2.....	80
Anexo 3.....	81
Anexo 4.....	82
Anexo 5.....	83
Anexo 6.....	85
Anexo 7.....	129
Anexo 8.....	130

RESUMEN

En la presente investigación se describieron las características del nivel morfosintáctico de niños que pertenecen actualmente a Proyectos de Integración Escolar auditivo en las comunas de Viña del Mar y Quilpué. El diseño del estudio fue de tipo descriptivo, en el cual se utilizó una prueba estandarizada (*Screening Test of Spanish Grammar*) y una no estandarizada (muestra de lenguaje oral espontáneo), para obtener información respecto a la morfosintaxis de estos sujetos. La muestra fue conformada por 14 estudiantes, cuyas edades fluctuaban entre los 9 y 17 años, presentaban hipoacusia y pertenecían a Proyectos de Integración Escolar.

Los resultados obtenidos señalaron que en cuanto a las estructuras consideradas en el *Screening Test of Spanish Grammar*, pese a abarcar edades inferiores a las evaluadas en este estudio, solo 2 sujetos obtuvieron el máximo puntaje en la subprueba receptiva; y 5, en la expresiva. En el caso de la muestra de lenguaje oral espontáneo, los resultados revelaron que el tipo de oraciones más utilizadas fueron las estructuras oracionales simples. De los elementos evaluados en esta modalidad, los errores fundamentales correspondieron a la conjugación de tiempos verbales y a la concordancia, tanto de género como de número; además, la voz pasiva fue la única estructura ausente en todos los sujetos. Cabe destacar que si bien los datos extraídos de la muestra no permiten realizar conclusiones definitivas, del presente estudio se desprenderán las bases para futuras investigaciones referidas al tema abordado.

ABSTRACT

This research describes characteristics of morphosyntactical level on children who currently participate in Hearing School Integration Programs in Viña del Mar and Quilpué. The nature of the study is descriptive and it uses a standardized test (Screening Test of Spanish Grammar) and a non-standar one (spontaneous oral language evaluation) to obtain information about the morphosyntactical use of grammar among 14 students, between 9 and 17 years old who were diagnosed with hearing loss and belonged to School Integration Programs.

Although the Screening Test of Spanish Grammar asseses younger students than the ones evaluated in this research, the results reveal that only two students obtained the highest score on the receptive test, and five achieved it on the expressive test. On the other hand, the spontaneous oral language evaluation demonstrates that students prefer to use simple sentences. In this modality, the fundamentals mistakes where related to tense usage conjugation, the number and gender agreement. Furthermore, they do not use passive voice structures. Even though the data extracted from the study unable us ro reach definite conclusions, the present research sets the basis of future investigatios refered to the subject discussed.

INTRODUCCIÓN

El acceso a los sonidos constituye el punto de partida para el desarrollo comunicativo-lingüístico. En este sentido, la audición es la facultad que cumple con esta función, pues el oído, órgano de la audición, es el encargado de percibir las ondas sonoras que se propagan por el espacio llegando finalmente a la corteza cerebral. En esta última etapa, se interpretan como sensaciones auditivas y se les otorga significado.

El desarrollo del lenguaje constituye un proceso lento y progresivo, que comienza desde el nacimiento y continúa hasta la pubertad. A diferencia de un niño normoyente, en el hipoacúsico la pérdida auditiva impide la maduración de los componentes del sistema nervioso, encargados de la codificación y producción del lenguaje. Por lo tanto, se producen retrasos, tanto comprensivos como expresivos, en todas las áreas del lenguaje y, por sobre todo, en las reglas morfológicas y sintácticas del mismo.

El Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS) y el Instituto Nacional de Estadísticas (INE) desarrollaron en el año 2004 el Estudio Nacional de la Discapacidad (ENDISC). Según este informe, en Chile la prevalencia de la discapacidad es de 12,9%, de los cuales un 8,7% corresponde a discapacidades auditivas. Estos últimos alcanzan un 10,06% en la región de Valparaíso, lugar donde se contextualiza la presente investigación.

Además, en Chile, un 27,5% de la población total del país se encuentra actualmente estudiando; en el caso de las personas con discapacidad, este porcentaje disminuye a un 8,5%. A pesar de no existir un índice referido específicamente a las personas con discapacidad auditiva, los valores indicados dan cuenta de una deficiencia en la escolarización de estos sujetos. Estos datos permiten reflexionar acerca de la real integración de estos individuos en la sociedad chilena. Se espera que, con las nuevas normativas y legislaciones, un mayor número de personas discapacitadas logren acceder a la educación, es decir, el objetivo debiera dirigirse a quienes tengan necesidades educativas especiales.

En lo que respecta a la clínica fonoaudiológica, referido específicamente a la rehabilitación de los menores hipoacúsicos, es posible observar que se requieren estudios específicos sobre el lenguaje en estos sujetos. Además, según fonoaudiólogos especialistas en el área, el nivel morfosintáctico corresponde a una de las áreas más deficientes y que presenta mayor resistencia al tratamiento. Esto produce dificultades en la capacidad de comunicación del niño con su entorno circundante, por lo que es necesario que los profesionales de esta área logren mayor conocimiento del desarrollo morfosintáctico de los deficientes auditivos en etapa escolar. Solo de esta manera se podrá efectuar una adecuada evaluación y posterior tratamiento de las necesidades propias de estos individuos.

En este contexto, la presente investigación pretende describir la morfosintaxis de 14 estudiantes hipoacúsicos pertenecientes a Proyecto de Integración Escolar auditivo de las comunas de Viña del Mar y Quilpué. Cada uno de los sujetos fue evaluado durante el primer semestre del presente año en dependencias de sus respectivos establecimientos educacionales y en el laboratorio de audición de la Universidad de Valparaíso. A los sujetos que cumplieron con los criterios de inclusión y exclusión previamente determinados, se les aplicó una anamnesis; además, se revisó la ficha escolar, se realizó la evaluación audiométrica y se tomaron pruebas estandarizadas y no estandarizadas, las que permitieron describir el nivel morfosintáctico de los pacientes.

CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

En el siguiente capítulo se abarcarán todos los temas que tienen relevancia para el desarrollo de la presente investigación. Estos se dividirán en cuatro apartados, el primero de ellos referido al lenguaje comprendiendo tanto su conceptualización como su desarrollo y evaluación; específicamente se profundizará en el aspecto morfosintáctico y, dentro de este, su desarrollo en niños hipoacúsicos. En segundo lugar, se describirá la audición destacando su evaluación, trastorno y rehabilitación. En tercer lugar, se aclararán los conceptos de atención temprana y la plasticidad cerebral y su importancia en la rehabilitación del niño hipoacúsico. El último apartado se dedicará a las Necesidades Educativas Especiales y la Integración Escolar en Chile. En definitiva, los temas que se presentarán son considerados fundamentales para la comprensión del estudio.

1. Lenguaje:

1.1. Conceptualizaciones:

Distintas definiciones acerca del lenguaje se han propuesto desde diversas vertientes teóricas. Dependiendo de cada autor y época, dichas definiciones aluden a distintas propiedades del lenguaje; algunas se acercan más al aspecto formal y otras al uso del lenguaje en el medio social. Así, Sapir (1956) define el lenguaje como un “método exclusivamente humano, no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos, por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada. Estos símbolos son ante todo auditivos y son producidos por los órganos del habla” (*cit. en Bermeosolo, 2007:14*). Por su parte, Bruner (1986) considera al lenguaje como el medio de interpretar y regular la cultura (*en Schorn 2008:17*) y Luria (1991) lo define como:

Práctica social que posibilita la formulación y la transmisión de información a través de los recursos de la lengua. El lenguaje permite al hombre estructurar su pensamiento, expresar lo que siente, registrar lo que acontece y comunicarse con otros hombres (*cit. en Schorn 2008:17*).

En tanto, Clemente (2000) considera que el lenguaje es un “(...) código emitido en un sistema convencional y arbitrario de signos hablados o escritos para expresar ideas sobre el mundo y comunicarlas a los demás” (Clemente, 2000:11). Por último, Bermeosolo (2007) señala que el lenguaje se utiliza para designar la capacidad o facultad del ser humano de comunicarse y de representar la realidad mediante un sistema de signos convencionales. Este autor enfatiza también en las formas de comunicación dentro de las cuales se puede distinguir entre lenguaje verbal y no verbal.

De lo anterior es posible extraer una serie de elementos comunes. En primer lugar, puede destacarse al lenguaje como un sistema, es decir, que funciona como un todo organizado, regido por reglas y de considerable dificultad comprensiva y ejecutora (Clemente, 2000). En segundo lugar, este sistema está compuesto por signos convencionales y arbitrarios, es decir, son propios de una comunidad de hablantes y no presentan relación entre lo que se dice (conjunto de signos) y el significado (lo que se quiere decir), respectivamente. Finalmente, el lenguaje permite acercar al hombre a la sociedad; en este sentido, puede expresar y recibir información del medio que le rodea.

1.2. Niveles del Lenguaje:

El lenguaje es un sistema complejo, compuesto por varios niveles que pueden ser agrupados según forma (fonología, morfología y sintaxis), contenido (semántica) y uso (pragmática). De este modo, la Fonología estudia las unidades básicas de sonidos, llamados “fonemas”, utilizados en el lenguaje, y las reglas para combinarlos. La Morfología estudia la mínima unidad del lenguaje que posee significado, además de las reglas que determinan la estructura de las palabras. La Sintaxis se relaciona con el orden y función de las palabras dentro de distintos tipos de frases u oraciones. La Semántica se encarga del estudio del significado de las palabras y enunciados, y la Pragmática estudia la utilización del lenguaje para comunicarse eficazmente en diferentes contextos sociales (Narbona & Chervrie-Muller, 2003). Además, en cada uno de estos niveles se pueden distinguir los aspectos comprensivo y expresivo que, en su conjunto, permiten que la percepción y la elaboración del lenguaje se lleven a cabo de manera adecuada.

1.3. Morfosintaxis:

La Morfosintaxis se define, en palabras de Cortizas y Sánchez (2007), como el estudio de “la estructura interna de las palabras y las reglas de combinaciones de los sintagmas en las oraciones que formamos tanto al hablar como al escribir” (Cortizas & Sánchez, 2007:30). Para Fuentes (1991), la Morfología se encarga de las palabras, sus variaciones y derivaciones; mientras que la Sintaxis trata de la oración y sus elementos. Dicho autor explica, además, que la separación de ambos términos se utiliza solo para la facilitación de su estudio. Dado que, una palabra tiene una forma en un momento dado dependiendo de su función en una frase u oración y de las relaciones con las otras palabras que la constituyen (Fuentes, 1991).

1.3.1. Morfología:

La Morfología es una rama de la lingüística que se encarga del estudio de la forma o estructura de las palabras. En palabras de Pena (2000), “la morfología (...) tiene como objeto de estudio la estructura interna de las palabras, por lo que se divide en dos partes: la morfología flexiva y la morfología léxica...” (cit. en González, 2006:8). La morfología léxica, también denominada raíz o lexema, corresponde a la unidad mínima de significado en el plano de contenido (Fuentes, 1991). La morfología flexiva, morfema o morfema gramatical, es la unidad mínima con significado categorial o gramatical y se une al lexema para indicar la categoría morfológica a la que pertenece la palabra (Fuentes, 1991 & Penny, 2008). Por ejemplo, la palabra niño tiene dos partes, la primera corresponde al lexema “niñ-” y la segunda al morfema “-o”; así el lexema “niñ-” nos indica el significado de la palabra, es decir, una persona que tiene poca edad; en tanto, el morfema “-o” señala el género (masculino) y número (singular) de la palabra (Bermeosolo, 2001).

La morfología flexiva posee una clasificación propia según el lugar que ocupan en una palabra. Es así, como se describen: (1) los prefijos, que van delante del lexema y pueden ser cualitativos, cuantitativos o modificadores (Ej.: extraordinario); (2) los sufijos, que van detrás del lexema, pueden ser aumentativos, diminutivos, despectivos, gentilicios, etc. (Ej.: copón, tecito, mujerzuela, portugués); (3) los flexivos, indican persona, género y número (Ej.: bailo,

gata, vasos); y (4) las desinencias, utilizadas para construir formas verbales, a través de morfemas de modo y tiempo, incluyendo también los flexivos de persona y número (Ej.: correrán). A todos estos también se les denomina afijos, que precisarán y concretarán la significación del lexema que acompañen (Fuentes, 1991 & Bermeosolo, 2001).

Existen dos grandes categorías de palabras: las de relación y las de pleno significado que se componen de lexemas y morfemas gramaticales. Las palabras de relación no poseen lexema y, por lo tanto, carecen de significado (Fuentes, 1991). Estas pueden ser artículos (Ej.: el, la, los), preposiciones (Ej.: de, desde, a), conjunciones (Ej.: y, ni, porque), verbos auxiliares (Ej.: ser, estar, haber), entre otras (Fuentes, 1991 & Bermeosolo, 2001). Las palabras de pleno significado constituyen la base del *lexicón* y de las categorías conceptuales; corresponden a los sustantivos (Ej.: casa), adjetivos (Ej.: bonita), verbos (Ej.: escribir) y adverbios (Ej.: rápidamente) (Bermeosolo, 2001).

A continuación se presenta un cuadro sinóptico (Tabla N°1 y N°2) propuesto por Revilla (1988) para la clasificación de los elementos gramaticales (palabras de relación y palabras de pleno significado):

<i>Palabras de Contenido</i>	<i>Variaciones morfológicas</i>	<i>Funciones sintácticas</i>	<i>Clasificación Semántica</i>
SUSTANTIVO	Género { masculino Femenino Número { singular plural Sustantivos invariables	Sujeto-Objeto directo Objeto indirecto- Circunstancial-Agente Predicativo nominal- Término apóposito-Vocativo	Comunes-Propios Concretos-Abstractos Colectivo-Individual Partitivo-Múltiplo
ADJETIVO	Género { masculino femenino Número { singular plural Adjetivos invariables	Atributo a) de sustantivo b) de construcción sustantiva Predicativo Núcleo de predicado nominal Término de preposición	Descriptivos: calificativos, numerales, gentilicios No Descriptivos: Posesivos, demostrativos, relativos.
PRONOMBRE	Género { masculino femenino neutro Número { singular plural Pronombres invariables	Funcionan como sustantivos, adjetivos, adverbios. Los relativos tienen doble función: a) Nexo subordinante b) Sustantivo-Adjetivo-Adverbio	Son palabras no descriptivas de escaso o nulo contenido semántico: no tienen significado por sí solas. Su significado es ocasional, debido al contexto.
VERBO	Persona 1 ^a .-2 ^a .-3 ^a . Número { singular plural Tiempo { pasado presente futuro Modo { indicativo subjuntivo potencial imperativo Voz { activa pasiva	La única función sintáctica es ser núcleo del predicado. <i>Clasificación sintáctica:</i> Copulativo (SER y ESTAR) Transitiva (con Objeto directo) Intransitivo (sin Objeto directo) Pronominal: Reflejo Cuasireflejo Recíproco. Auxiliar (HABER y SER) Impersonal Unipersonal	El significado del verbo denota diversos aspectos de una realidad atribuida al sujeto: acción, estado, cualidad, relación.

Tabla N°1: Clasificación palabras de contenido (Revilla, 1988:1-2).

<i>Palabras de Relación</i>	<i>Variaciones morfológicas</i>	<i>Funciones sintácticas</i>	<i>Clasificación Semántica</i>
ARTÍCULO	Género { masculino femenino neuro Número { singular plural	Atributo a) de sustantivo b) de construcción sustantiva Es su única función. Sintácticamente es una forma especial del adjetivo	El artículo no tiene significado por sí solo. Es semánticamente vacío.
PREPOSICIÓN	Invariable	Precede a su término y lo subordina.	No tiene significado propio. Es semánticamente vacía.
CONJUNCIÓN	Invariable	<i>Coordinante:</i> relaciona elementos del mismo valor sintáctico. <i>Subordinante:</i> introduce proposiciones incorporadas.	No tiene significado por sí sola. Es semánticamente vacía.
INTERJECCIÓN	Invariable	Es un elemento incidental dentro de la oración.	Expresa estados de ánimo, sentimientos, emociones, etc. Carecen de contenido conceptual.

Tabla Nº2: Clasificación de las palabras de relación (Revilla, 1988:1-2).

1.3.2. Sintaxis:

La Real Academia Española (2001), define la Sintaxis como “parte de la gramática que enseña a coordinar y unir las palabras para formar oraciones y expresar conceptos” (RAE 2001:1). Por su parte Bermeosolo (2007), Señala que la Sintaxis es la encargada de estudiar las oraciones y como éstas se clasifican. Además, agrega que se ocupa de la concordancia, del régimen y de la construcción; términos que hacen referencia a la armonía, a las relaciones de dependencia y al orden en que se colocan los diferentes elementos constituyentes de la oración.

Las oraciones son la unidad mínima de la comunicación; en este sentido, los lingüistas la consideran como la base en el estudio de la Sintaxis (Bermeosolo, 2001). Revilla (1988), explica la oración gramatical como “la unidad más pequeña del habla real con sentido

completo en sí misma, con figura tonal propia y con autonomía sintáctica” (Revilla, 1988:156). Con sentido completo en sí misma el autor hace referencia a la oración como menor unidad del habla que transmite un mensaje completo. De esta manera no posee nexos ni al principio ni al final que la relacionen con otra unidad, siendo así sintácticamente independiente. Además, posee una figura tonal propia, que constituye la unidad melódica comprendida entre silencio y pausa final, la cual permite darle a la oración una modalidad propia.

El estudio de las oraciones permite distinguir entre oraciones simples y compuestas según su estructura. Las oraciones simples son aquellas que se encuentran formadas únicamente por una estructura, lo que exige la presencia de un solo verbo. Éstas se subdividen en unimembres y bimembres. Por un lado, las unimembres están constituidas por un solo miembro, es decir, cualquiera de las partes de la oración y no puede reconocerse sujeto y predicado (Ej.: Llueve a cántaros). Por otro lado, se hallan las oraciones bimembres en las que es posible distinguir dos núcleos esenciales (sujeto y predicado), expresando una relación entre ambos elementos (Ej.: Los malvados no quedarán sin castigo) (Revilla, 1988; Bermeosolo, 2001; Pineda & Lemus, 2002).

Las oraciones compuestas se caracterizan por presentar más de un verbo, es decir, “(...) contienen dos o más proposiciones” (Revilla, 1988:181). Con el término proposición, el autor hace referencia a una unidad que posee sentido en sí misma, pero sin autonomía sintáctica, por lo que depende de otra unidad mayor (Revilla, 1988). Dentro de estas, se distingue entre oraciones yuxtapuestas, coordinadas y subordinadas (Pineda & Lemus, 2002). Las yuxtapuestas son dos o más proposiciones sin un nexo gramatical entre ellas y relacionadas únicamente por el sentido; por lo general, en la escritura van unidas por una coma o punto seguido (Ej. Antonio llegó del trabajo, se dio una ducha, comió bastante) (Revilla, 1988; Pineda & Lemus, 2002 & Bermeosolo, 2001). Las coordinadas relacionan dos o más proposiciones a través de un nexo gramatical; estas se clasifican según se muestra a continuación (Tabla N°3):

Tipo de coordinación	Nexo coordinante	Definición	Ejemplo
Copulativas	y, e, ni, que	Indican adición o suma.	<i>Ella escribe y él lee.</i>
Disyuntivas	o, u, bien	Indican exclusión, alternancia o equivalencia.	<i>No comas tanto o vas a engordar.</i>
Adversativas	mas, pero, sino, sin embargo, aunque, excepto, antes, antes bien, salvo, sino (que), no obstante, por lo demás, entre otros.	Indican oposición entre las dos proposiciones.	<i>El joven llegó aunque ella se fue.</i>
Explicativas	esto es, es decir, o sea (que)	Entregan una explicación, una proposición de la otra oración.	<i>Aliméntate, es decir, come bien.</i>
Distributivas	bien... bien...; ora..., ora..., este...aquel; ya..., ya...; unas veces..., otras...; tan pronto... como...; sea ... sea; unos ... otros; aquí ... allí, entre otros .	Indican la distribución o alternancia de las acciones de los verbos.	<i>Es un gran bailarín, baila bien cueca, bien tango.</i>

Tabla N°3: Tipos de oraciones coordinadas (Pineda & Lemus, 2002; Revilla, 1988 & Bermeosolo, 2001).

En cuanto a las subordinadas, estas corresponden a proposiciones que no transmiten un mensaje completo por sí mismas sino que al relacionarse con la oración en la cual están insertas (Pineda & Lemus, 2002). Entre estas oraciones se distinguen tres tipos: las sustantivas, las adjetivas y las adverbiales (Fuentes, 1991; Revilla, 1988; Galán, 2006 & Bermeosolo, 2001). Cada una de ellas lleva su nombre según la función que cumplan dentro de la oración principal (Bermeosolo, 2001). A continuación, se presenta un cuadro explicativo (Tabla N°4) de las oraciones subordinadas:

Tipo de subordinación	Nexo subordinante	Definición	Ejemplo
Sustantiva	que, si, como, de, con, a, por, para que, de que, entre otros.	Desempeñan funciones que es su lugar podría desempeñar un sustantivo.	<i>Ordenó que le trajeran la comida.</i> <i>He perdido la esperanza de que vuelvas.</i>
Adjetivas	pronombres relativos (que, quien, cual, cuyo, cuanto, entre otros)	Modifican a un sustantivo de la oración principal. Sintácticamente equivalente a un adjetivo.	<i>La mujer que trabajaba en Aysén llega mañana.</i> <i>Este es el edificio cuyas bases son más sólidas.</i>
Adverbiales	de lugar (donde), de tiempo (cuando), de modo (como), comparativa (peor que), causal (porque), entre otros .	Conocidas también como circunstanciales. Expresan circunstancias de la acción del verbo principal.	<i>Iremos donde haya gente bulliciosa.</i> <i>Te avisaré cuando llegue.</i> <i>Lo hice como usted ordenó.</i> <i>Huir es peor que afrontar la realidad.</i> <i>No asistí a la reunión porque no pude llegar a tiempo.</i>

Tabla N°4: Tipos oraciones subordinadas (Fuentes, 1991; Revilla, 1988 & González, 1999)

1.4. Desarrollo normal de la Morfosintaxis:

A continuación se muestra en las Tablas N°5 y N°6 una recopilación de datos acerca del desarrollo morfosintáctico normal desde el primer al tercer año y desde el cuarto al sexto año de edad respectivamente, en base a lo expuesto por diversos autores (Clemente, 2000; Dale, 1980; Bermeosolo, 2007; Gallardo & Gallego, 2000; Peña-Casanova, 2001; Jiménez, 2003).

Desarrollo Morfosintáctico de 1 a 3 años	
12-18 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Comienza un período llamado “período holofrástico”, caracterizado por la emisión de palabras aisladas, las cuales muchas veces presentan sobreextensión del significado de las palabras, por ejemplo, llama “perro” a todos los animales. • Comprende y ejecuta órdenes simples.
18-24 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Comienza un período de transición en que se producen secuencias de palabras, llamadas “pseudofrases” o “secuencias encadenadas”, en las que se encuentran palabras reunidas, pero sin la coherencia prosódica que caracteriza a una oración. Se omiten elementos de tipo morfológico, como preposiciones, artículos, etc. Comienza el desarrollo sintáctico con la realización de frases de dos palabras. • Los niños empiezan a utilizar oraciones negativas por medio del no aislado, o bien, colocándolo al principio o al final del enunciado: por ejemplo, “omí no” (dormir no). • Se nombra a sí mismo mediante sustantivos propios: “su nombre” o “el bebé”. • Aparecen primeras interrogativas ¿qué?, ¿dónde?
24-30 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Comienza por la producción de frases de 2 a tres palabras con ausencia de artículos, preposiciones, flexiones de género número y tiempos verbales, por lo que se le llama “habla telegráfica”. • Uso de pronombres personales (yo, mi, tu). • Uso de perífrasis simples: querer + verbo infinitivo. • Comprende y ejecuta frases y órdenes simples relacionadas a un objeto familiar.
30-36 meses	<ul style="list-style-type: none"> • La estructura de la frase se complejiza, llegando a combinar cuatro elementos. Aparecen primeras frases coordinadas, por ejemplo, “papá no está y mamá no está” • Aumenta frecuencia de uso de principales flexiones de género y número. • Aparición y uso sistemático de pronombres personales (yo, tú, él y ella), artículos determinados (el, la), adverbios de lugar y primeras preposiciones. • Aparecen formas rudimentarias de los verbos auxiliares ser y estar, por ejemplo, “nene no está”. • Preguntas comienzan con qué dónde y cómo.

Tabla N°5: Desarrollo Morfosintáctico de 1 a 3 años. (Clemente, 2000; Dale, 1980; Bermeosolo, 2007; Gallego & Gallego, 2000; Peña-Casanova, 2001; Jiménez, 2003).

	Desarrollo Morfosintáctico de 3 a 6 años
3-3.11 años	<ul style="list-style-type: none"> • Aprenden la estructura de oraciones más complejas de más de una cláusula con el uso frecuente de la conjunción “y”. Aparecen también las subordinadas utilizando “pero”, “porque” y las estructuras comparativas “más que”. • Presentan dificultad para el uso de verbos irregulares, provocándose una “hiperregularización”. Ejemplo: vinió, hició, etc. • Aumenta la complejidad de las frases interrogativas ¿por qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde? • Expresan futuro y pasado mediante la perífrasis “ir a + infinitivo” • Los auxiliares “ser” y “haber” se usan de forma correcta la mayoría de las veces, lo que hace posible el uso del pasado compuesto, por ejemplo, “el papá ha comido”. • Utilizan correctamente nexos relativos y causales, flexiones de género, número (y la concordancia entre estos) y artículos. • Integran la partícula negativa en la estructura de la frase. Ejemplo: “el niño no ha dormido”
4-4.11 años	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan frases de 5 o 6 palabras. Surgen las oraciones subordinadas adjetivas, sustantivas directas, circunstanciales de lugar, de modo, causales y consecutivas. Además, comienzan a aparecer las estructuras de pasiva y de otras formas complejas. Ej: “El niño es empujado por la niña” (oración pasiva). • La afirmación, interrogación y negación se complejizan. • Utilizan perífrasis con valor reiterativo y perfectivo como “volver + a + Vo”. • Manejan correctamente las principales flexiones verbales: presente, pretérito perfecto, futuro (en forma perifrástica, ir + verbo) y pasado. • Preposiciones de tiempo son usadas frecuentemente (ahora, después, hoy). • Uso adecuado de los pronombres en plural, como “nuestros” y “suyos”, pronombres enclíticos, como “me” y “lo”. • Mayor concordancia entre tiempo verbal y pronombre. • Comprenden y utilizan condicional “Si...”.
5-5.11 años	<ul style="list-style-type: none"> • El niño es capaz de crear enunciados de 6, 8 o más palabras. Aprende estructuras sintácticas más complejas: pasivas, condicionales, circunstanciales de tiempo; además de perfeccionar aquellas con las que ya estaba familiarizado, como por ejemplo, subordinadas causales. • Maneja las preposiciones como: “desde”, “entre”, “hasta”, “sin”. • Uso correcto de pronombres conjunciones, tiempos verbales y casi todos los nexos.
Más de 6 años	<ul style="list-style-type: none"> • Ciertas estructuras de frase se van perfeccionando y generalizando (usos de la voz pasiva, conexiones adverbiales, subjuntivos) y alcanzarán una completa adquisición alrededor de los 7 u 8 años. A nivel sintáctico aparecen términos comparativos: “más que”, “menos que”, “tanto como”, además de la voz pasiva que junto a las proposiciones circunstanciales finales continuarán en desarrollo hasta la adolescencia.

Tabla N°6: Desarrollo Morfosintáctico de 3 a 6 años. (Clemente, 2000; Dale, 1980; Bermeosolo, 2007; Gallego & Gallego, 2000; Peña-Casanova, 2001; Jiménez, 2003).

Lenneberg (1967) declara que los niños por un proceso de maduración natural están preparados para adquirir el lenguaje entre los 2 y los 12 años (en Andrews & Cols, 2008). Según Karmiloff-Smith (1986), a partir de la edad escolar se lleva a cabo la refinación de la mayor parte de la forma del lenguaje (en Owens, 2003). Andrews y Cols (2008) destacan que “un enriquecimiento lingüístico significativo ocurre, entonces, aproximadamente desde los 6 hasta los 18 años e incluso hasta la adultez, siendo difícil identificar algún punto en la vida en el cual este proceso este completo” (Andrews & Cols, 2008:17). En esta etapa se alcanza la utilización adecuada del sistema morfológico, perfeccionándose los sufijos (principalmente los de derivación), la comprensión y aplicación adecuada de las relaciones temporales y algunas formas verbales irregulares (Bermeosolo, 2007 & Owens, 2003).

Barriga (2001) explica que los niños amplían y depuran las estructuras que ya poseen facilitando la expresión de relaciones cada vez más complejas. Aumenta la elaboración de las frases nominales y verbales observándose un incremento en la complejidad tanto en la longitud de sus enunciados como en su organización estructural (yuxtaposición, subordinación, voz pasiva) y en la frecuencia de oraciones compuestas (Bermeosolo, 2007; Martínez & Cols, 2005; Owens, 2003).

1.5. Desarrollo de la Morfosintaxis en Hipoacúsicos:

Los estudios referidos al desarrollo de la morfosintaxis en hipoacúsicos son muy escasos. Más bien van dirigidos a la adquisición del lenguaje y se exponen en términos muy generales, abordando todas las áreas en conjunto. De esta forma, se complejiza la elaboración de un esquema que abarque el desarrollo evolutivo de la morfosintaxis en pacientes con deficiencias auditivas.

La audición se encuentra ligada al lenguaje debido a que constituye el principal canal para hacer efectiva la comunicación. Por un lado, permite percibir las características acústicas de los sonidos del habla y del lenguaje y, de este modo, dar las bases para comprender y expresar información verbal (Furmanski, 2010). Por otro lado, algo que evidencia la conexión

entre la audición y el lenguaje es que las diferentes pérdidas auditivas generan mayor o menor repercusión en el desarrollo lingüístico de un individuo.

Al intentar describir el desarrollo de la morfosintaxis en hipoacúsicos, se debe tener en cuenta una amplia gama de variables que influyen directamente. Importantes serán, entonces, el tipo y grado de deficiencia auditiva del niño, las ayudas auditivas que posea, a qué edad las obtuvo, si la deficiencia es o no progresiva, si es unilateral o bilateral, pre-lingual o post-lingual (García & Pérez, 2001).

Según lo expuesto por Puyuelo y Rondal (2005), en los deficientes auditivos existen ciertas dificultades a nivel morfosintáctico. Se observa retraso en el desarrollo de la sintaxis, dificultades en los verbos y pronombres, baja frecuencia de uso de adverbios, preposiciones y adjetivos cuantificadores. Se provoca, además, un retraso tanto comprensivo como expresivo de las reglas morfológicas y sintácticas.

En primer lugar, las hipoacusias leves son las que causan menor o ninguna repercusión en el desarrollo espontáneo del lenguaje, pues aun la palabra puede percibirse de forma íntegra. Diferente ocurre con las hipoacusias moderadas en que ya la percepción de la palabra comienza a perderse; en estos casos, se hace necesaria la utilización tanto de lectura labio facial como de audífonos que ayuden a compensar la pérdida. Del mismo modo sucede con las hipoacusias severas y profundas, en las que la pérdida auditiva hace necesaria la utilización de audífonos y de terapia fonoaudiológica especializada para que el paciente logre adquirir el lenguaje (Jiménez, 2003).

Respecto a la morfosintaxis de los hipoacúsicos, Jiménez (2003) y De la paz (1990), señalan que las estructuras sintácticas son frecuentemente incorrectas, presentan considerable dificultad, incluso, hasta edades avanzadas. Comienzan a combinar dos o más palabras en torno a los 30 meses cuando ya poseen alrededor de 50 palabras. Omiten elementos lingüísticos de tipo funcional (artículos, preposiciones, conjunciones, pronombres) y/o presentan alteración en los elementos de la oración (plurales, tiempos verbales, género).

En un estudio realizado el año 1964 por Goda se registró la producción oral de sujetos hipoacúsicos entre 12 a 18 años. Se concluye que el 75% de las producciones consistían en verbos y sustantivos y los adjetivos, adverbios y palabras de relación no representaban ni un cuarto del total de las palabras producidas. Por su parte, Brannon (1968) seleccionó 50 frases espontáneas de las producidas por sujetos hipoacúsicos en las que se observaron deficiencias en la utilización de adverbios, auxiliares, pronombres y preposiciones (Puyuelo & Rondal, 2005).

1.6. Evaluación del Lenguaje:

Según lo señalado por Marchant y Cols (2002), para poder estudiar el lenguaje se hace imprescindible desglosarlo. Esta separación obedece a criterios exclusivamente metodológicos, ya que el lenguaje es uno solo (Marchant & Cols, 2002). Sin embargo, Pérez (1995) señala que evaluar el lenguaje es, además, determinar el nivel evolutivo en que se encuentra un menor. Cuando se detecta una alteración habrá que cerciorarse si ésta compromete solo al lenguaje o, también, a otras áreas (Pérez 1995). Por su parte, Myers (1987) resume los objetivos generales de la evaluación del lenguaje de la siguiente manera: “(1) detectar niños o estudiantes que necesiten atención específica; (2) diagnosticar sus problemas; (3) identificar sus necesidades educativas; (4) constatar su evolución como consecuencia de la aplicación de programas especiales; y (5) proveer información para usar en proyectos de investigación” (cit. En Puyuelo & Cols., 2002:34).

La evaluación del lenguaje se puede llevar a cabo mediante test estructurados y no estructurados. Ejemplo del primer tipo es el *Screening Test of Spanish Grammar* (STSG), el cual evalúa el nivel morfosintáctico del lenguaje en sus dimensiones comprensiva y expresiva. En cuanto a la evaluación no estructurada, se pueden obtener muestras de lenguaje espontáneo, las que posteriormente se analizan para recopilar la información requerida por el estudio. Para Jiménez y López (2003), la utilización de técnicas de evaluación, tanto estructuradas como no estructuradas, es fundamental para llegar a un certero resultado, como se indica a continuación:

Las muestras de producciones espontáneas son el instrumento más amplio y representativo del sistema lingüístico real del niño que podemos encontrar, por otra parte las pruebas estandarizadas permiten controlar la situación, posibilita comparar alumnos y situarles en un momento del desarrollo concreto y los resultados obtenidos son objetivos. Destacan las autoras que el problema de los test para evaluar lenguaje oral existentes en el mercado están baremados con niños oyentes. Por esto parece lógico realizar evaluación tanto formal como de lenguaje espontáneo. (Jiménez & López., 2003:132)

El STSG es una prueba destinada a evaluar el desarrollo gramatical de niños de habla hispana entre 3 a 6 años 11 meses, consta de una subprueba comprensiva y de una subprueba expresiva con 23 ítems cada una. Está basado en el *Northwestern Syntax Screening Test* (NSST) y permite detectar en forma rápida si el desarrollo gramatical corresponde a la edad adecuada para los menores. Las oraciones que conforman los pares varían sólo en el elemento sintáctico evaluado. Las mismas estructuras se presentan en ambas subpruebas del test, aunque en un orden diferente. La modalidad utilizada en la subprueba receptiva consiste en el reconocimiento de láminas, mientras que la expresión es evaluada mediante la repetición de oraciones que el examinador presenta en forma oral al niño y se refieren a determinados dibujos (Pavez, 2005).

En cuanto a la evaluación en muestras de lenguaje espontáneo se encuentra el corpus lingüístico. El cual es descrito por Oliver y Moré (2008) como una recopilación de fragmentos de una lengua que se seleccionan y ordenan según un criterio lingüístico, con la finalidad de ser utilizado como una muestra de la lengua y constituirse en elementos de referencia para el estudio de una frase concreta o un cierto aspecto de esta. Procházková (2006) refiere, por una parte, que los corpus además de servir como fuente para diversas aplicaciones por la cantidad de datos que aportan sobre el uso de la lengua, también son una forma empírica de acercarse al estudio de la lengua y de extraer conclusiones sobre su funcionamiento.

Puyuelo (2002) indica que el objetivo de este tipo de evaluación es disponer de una porción del habla del niño que sea representativa para proceder a su análisis. Con respecto a la representatividad de la muestra que será evaluada, Miller (1981), refiere que es imprescindible que los enunciados imitativos no sobrepasen el 20%, no debe haber más del 30%-40% de

respuestas a preguntas, no deben ser contabilizadas frases hechas, canciones, etc. (Puyuelo & Cols, 2000). Clemente (2000), al referirse a esta forma de evaluación, agrega que es necesario disponer de un corpus del lenguaje de al menos 100 enunciados seguidos, de lo contrario los datos podrían ser poco fiables. En caso que la muestra sobrepase en gran medida lo requerido, se puede optar por suprimir el comienzo y el final del corpus y analizar las emisiones intermedias (Clemente, 2000).

2. Audición:

Jiménez (2003) precisa que “el oído es el órgano receptor, que tiene por función convertir el estímulo adecuado en potencial de acción; es, por tanto, el sistema receptor cuyo estímulo adecuado es el sonido” (Jiménez, 2003:19). En tanto, Harris (1986) señala que “la audición consiste en percibir los sonidos del entorno para darles un significado que el cerebro pueda interpretar” (cit. en Molinero & Cols; 2008: 58).

Respecto al proceso de transmisión y transducción del sonido García (2001) señala que las ondas del entorno son recogidas por el pabellón de la oreja. Posteriormente, conducidas hasta la membrana timpánica haciéndola vibrar, desde aquí son transmitidas hasta la cadena de huesecillos. El martillo y el yunque se mueven conjuntamente y le transmiten al estribo un movimiento que se propaga por medio de la perilinfa y endolinfa (líquidos laberínticos) para estimular las fibras elásticas de la lámina espiral. Estas últimas actúan vibrando frente a un tono determinado, de esta forma las más cortas vibran con sonidos agudos y las largas con sonidos más graves. Esta vibración excita las células sensoriales del órgano de Corti que envía impulsos nerviosos hacia el área cerebral encargada de su interpretación (García, 2001).

2.1. Descripción de las Deficiencias Auditivas:

Para comprender como han incidido los trastornos auditivos en el desarrollo del lenguaje, estos se han clasificado según la zona auditiva lesionada, la etiología, el momento de su aparición y el grado de pérdida auditiva. Dicha taxonomía ha permitido describir las

hipoacusias y categorizarlas. De esta forma, se facilita una pronta detección y rehabilitación de acuerdo a las necesidades del paciente.

Para Pérez (1995), según la zona auditiva lesionada, se distingue por un lado, entre sorderas de transmisión o conductivas que consisten en una deficiencia en la transmisión del sonido, localizada en el oído externo o medio. Por otra parte, la sordera de percepción o neurosensorial se produce como consecuencia de una atrofia o degeneración de los órganos del oído interno (cóclea y nervio auditivo). Ahora bien, si la lesión se encuentra ubicada en el oído externo y/o medio e interno, se trata de hipoacusia mixta (Pérez, 1995). Por último, según lo propuesto por la *American Speech-Language-Hearing Association* (ASHA) (1996), la hipoacusia central corresponde a un déficit en el procesamiento sensorial de la información que afecta no sólo la audición sino la comprensión del habla y por tanto el aprendizaje (en Vallejo, 2003)

García y Pérez (2001) describen que dada la etiología de la hipoacusia, existen las de tipo hereditarios o adquiridas. Cuando la pérdida auditiva está causada por la alteración de un gen y se transmite por combinación genética, corresponde a una sordera hereditaria (por ej.: otoesclerosis). En cambio, cuando los factores causales no se encuentran en los genes, sino que durante el proceso embrionario, el parto o posterior a este, se denominan sorderas adquiridas. Estas últimas pueden dividirse en prenatales, perinatales o postnatales dependiendo del momento de adquisición de la hipoacusia (García & Pérez, 2001).

Por su parte, la sordera será prelocutiva si se produce antes de la adquisición del lenguaje. Según Pérez (1995), estos sujetos tendrán un pronóstico menos favorable que aquellos que haya sufrido una pérdida poslocutiva, es decir, posterior a la adquisición del lenguaje. En estas últimas, el tratamiento fonoaudiológico estará enfocado en evitar que se produzca una regresión de los aprendizajes y continuar progresando en el desarrollo conseguido (Pérez, 1995).

Cabe destacar que “el trastorno auditivo no es problema de oír o no oír, sino que constituye un continuo que va desde una leve pérdida hasta la falta total de audición” (García

y Pérez, 2000:24). Por lo tanto, es importante clasificar el grado de deficiencia auditiva que presenta el menor. Respecto a la clasificación de las hipoacusias, Silvestre (2003) señala que existen diferentes grados de pérdida auditiva, siendo la hipoacusia leve aquella que va desde 20 a 40 dB; se denomina moderada a la pérdida auditiva que fluctúa entre 40 a 70 dB; la hipoacusia severa abarca desde los 70 a 90 dB; en último lugar, la sordera profunda supera los 90 dB de pérdida auditiva. La Tabla N°7 muestra dicha gradación:

Tipo de pérdida	Grados de pérdida auditiva
Audición normal	0-20 dB
Pérdida auditiva leve	20-40 dB
Pérdida auditiva moderada	40-70 dB
Pérdida auditiva severa	70-90 dB
Pérdida auditiva profunda	Más de 90 dB
Cofosis	Pérdida superior a 120 dB (no existen restos auditivos)

Tabla N°7: Tipo de pérdida auditiva y sus grados (García & Pérez, 2001:24)

2.2. Medición de la Capacidad Auditiva:

En lo que respecta al estudio de la audición Huarte y Pérez (2003), señalan que es fundamental cerciorarse de la capacidad auditiva del individuo mediante análisis exhaustivo, pues esta influirá en la adquisición y desarrollo normal de su posterior capacidad comunicativa. En lo que concierne a la evaluación auditiva, desde los primeros meses de nacimiento se deben llevar a cabo métodos de detección de la hipoacusia en aquellos menores con factores de riesgo. Se deben utilizar también en lactantes que, aunque no cuenten con antecedentes de riesgo, presenten balbuceo pobre, monótono o decreciente (Narbona & Chevrie-Muller, 2003). Es decir, una temprana detección de la deficiencia auditiva, seguido de un tratamiento oportuno, permitirá un mayor desarrollo de los ámbitos social y académico (Narbona & Chevrie-Muller, 2003).

Los métodos de evaluación de la audición se dividen en dos grupos, los subjetivos y objetivos. Los métodos subjetivos o conductuales se denominan así porque requieren que el

sujeto colabore respondiendo a un estímulo auditivo; dicha respuesta es observable por el examinador. Los métodos objetivos, en cambio, no demandan la cooperación del sujeto; se basan en el análisis, mediante la tecnología apropiada, de ciertos cambios fisiológicos que se originan en el oído o en las vías nerviosas al recibir estímulos auditivos (Narbona & Chevrie-Muller, 2003).

Uno de los métodos más utilizados en la clínica para medir la capacidad auditiva es la audiometría de tono puro, que permite establecer la capacidad individual de detección del sonido frente a diferentes frecuencias. Mediante esta evaluación es posible detectar a qué nivel de intensidad un sujeto logra percibir un sonido. Para esto, se utiliza un audiómetro, aparato electrónico que genera sonidos con niveles de diferente intensidad y frecuencia. Para realizarla, se le pide al sujeto que escuche el sonido y que haga una señal cuando lo oiga. Los resultados obtenidos se representan en un gráfico de frecuencia en Hertz por intensidad en Decibels denominado audiograma (Imagen N°1). La lectura del audiograma permite describir el tipo, grado y perfil de una pérdida auditiva.

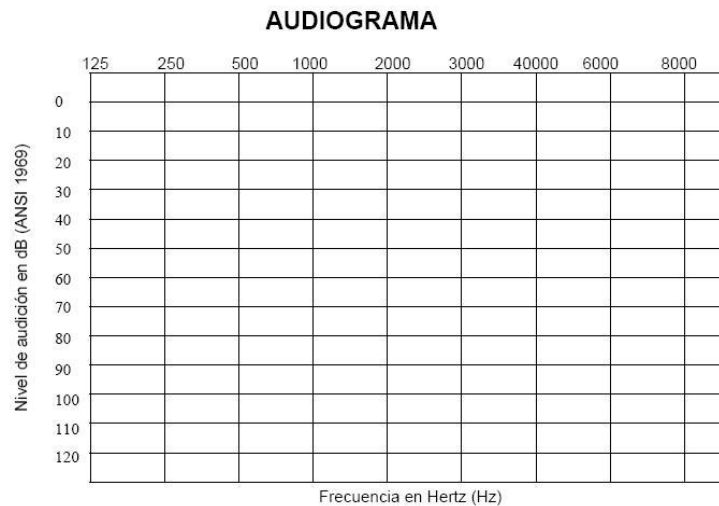


Imagen N°1: Audiograma (Salesa, Bonavida & Perelló, 2005).

Para representar los sonidos del lenguaje que pueden percibirse por el oído, se ha descrito una gráfica audiológica denominada *Speech Banana* (Banana del Habla). Se mide en decibeles y frecuencia, considerando un entorno silencioso y una distancia promedio de 2 metros entre la fuente de sonido y el individuo. Mediante este gráfico, es posible realizar una comparación entre la pérdida auditiva y los sonidos que el sujeto será capaz de percibir; de hecho, si se relacionan los resultados del audiograma con la representación de *Speech Banana* se pueden obtener, entre otros aspectos, características los diferentes tipos de sonidos que están disponibles en los sujetos a través del sentido de la audición (Boothroyd, 2008). Por lo tanto, es importante que las prótesis auditivas amplifiquen el sonido para que éste llegue a la zona del habla, como se observa en la Imagen N°3:

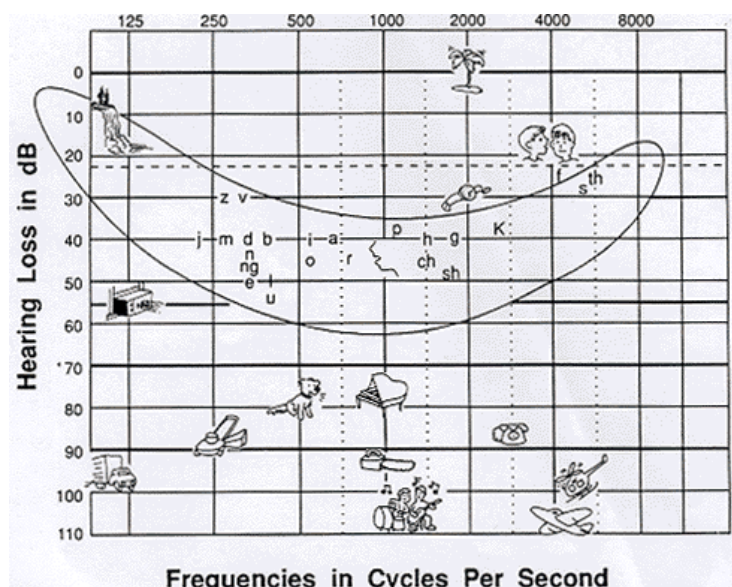


Imagen N°3: Relación entre pérdida auditiva y sonidos captados según Banana Auditiva (Boothroyd, 2008:164).

Para llevar a cabo un diagnóstico adecuado, es necesario contar también con los métodos objetivos de evaluación. Estos se basan en la detección de los cambios inducidos por el estímulo acústico en el oído medio, oído interno o en las vías nerviosas, mediante artificios técnicos. Dado que son independientes de la cooperación del sujeto, este último puede encontrarse dormido o sedado artificialmente.

Entre los métodos de evaluación objetiva, la literatura especializada reporta alrededor de cinco de estos: la Impedanciometría, la Electrocoqueografía, los Potenciales Evocados Auditivos (PEA), las Otoemisiones Acústicas (OEA) y los Potenciales Evocados de Estado Estable (PEAee). La Impedanciometría estudia la integridad de los mecanismos fisiológicos del aparato de transmisión, específicamente, del oído medio. La Electrocoqueografía registra la actividad bioeléctrica que produce el sonido en la cóclea, utilizando para su recepción electrodos ubicados cerca de ésta. Los PEA, comprueban el funcionamiento neurofisiológico de las vías auditivas troncoencefálicas tras ser estimuladas acústicamente. Las OEA detectan la presencia de energía generada por las células ciliadas externas de la cóclea y transmitida por el oído medio al conducto auditivo externo (Narbona & Chevrie-Muller, 2003).

Un último sistema de evaluación objetiva que la literatura destaca son los PEAee. Rose y Cols. (1967) plantean que la presencia de un estímulo sonoro sinusoidal de baja frecuencia provoca que las fibras del nervio auditivo descarguen en la misma fase de la señal. A esto Moller (1947) añade que la presentación de estos estímulos de amplitud modulada a bajas frecuencias produce un disparo sincrónico de las neuronas auditivas, en respuesta a esta frecuencia de modulación (en Luts, 2005). Por lo tanto, se considera que estas son respuestas electrofisiológicas evocadas por un estímulo acústico continuo (Martínez-Beneito & Cols., 2002). Sin embargo, la interpretación de los resultados obtenidos en estas pruebas ha de realizarse dentro de un estudio clínico completo, no debiéndose llegar a un diagnóstico definitivo, basado exclusivamente en los datos aportados por una prueba aislada (en Fernández & Cols, 2008).

2.3. Tratamiento en Deficiencias Auditivas:

Las deficiencias auditivas pueden tratarse mediante diferentes métodos. Dentro de éstos, se describe el médico, que incluye tanto la farmacología como la cirugía, y el audioprotésico. Ambos métodos de tratamiento serán presentados a continuación.

2.3.1. Tratamiento Médico:

El tratamiento médico incluye el farmacológico y el quirúrgico. El primero de ellos, se basa en el uso de antibióticos, antiinflamatorios, mucolíticos, descongestionantes, etc. y es utilizado en el caso de enfermedades inflamatorias como, por ejemplo, la otitis (García, 2009). El segundo, el quirúrgico, corresponde a aquella intervención destinada a reconstruir una estructura, o bien, restablecer o mejorar, a través de una cirugía, la función de una parte del oído (García, 2009; RAE, 2001). Como señala Narbona & Chevrie-Muller (2003), la aplicación de uno o de otro método dependerá principalmente de la etiología y las características específicas de la lesión de cada paciente.

Dentro del tratamiento quirúrgico se incluye el Implante Coclear (IC) que es un dispositivo que busca reproducir la función de la cóclea enviando el sonido, transformado en impulsos eléctricos, directamente al nervio auditivo. Normalmente, las señales acústicas llegan al oído interno y son convertidas en señales eléctricas a través del funcionamiento de las células ciliadas de la cóclea. Son estas células las que se ven afectadas en el caso de las sorderas sensoriales profundas y el IC busca suplir esa función.

El IC posee componentes externos e internos. El micrófono, el procesador del habla y el transmisor son los componentes externos del implante y se encargan de captar las señales acústicas, transformarlas en impulsos eléctricos y enviarlas hacia los componentes internos. Estos últimos, correspondientes a receptor y electrodos, son colocados mediante una intervención quirúrgica. Son los encargados de recibir los impulsos eléctricos y estimular las fibras del nervio auditivo.

2.3.2. Tratamiento Audioprotésico:

El tratamiento audioprotésico corresponde a aquellas herramientas que ayudan a la amplificación del sonido para personas con algún déficit en su audición. Estas dan acceso a un aumento en la capacidad auditiva de un sujeto colaborando en su desempeño académico, laboral o social. El principal exponente de este tratamiento es el audífono.

El audífono es un instrumento portátil que, al poseer características electroacústicas, modifican las señales que llegan a él entregándolas amplificadas. Heward (1998) califica los audífonos como “la tecnología auditiva más utilizada (...), un sistema de amplificación acústica que se puede programar para adaptarse a las necesidades de cada usuario” (Heward 1998:120-121). De esta forma, los audífonos poseen elementos y características que les permiten recoger los sonidos del ambiente y entregarlos al oído de manera amplificada.

Existen diferentes tipos de audífonos que, gracias a los avances de la tecnología, cada vez pueden adaptarse de mejor manera a las necesidades individuales de los deficientes auditivos. Los más conocidos son el de cordón o de caja, las audiogafas, el retroauricular, el intraauricular, el intracanal y el microcanal (Serón, 1992). Estos se diferencian principalmente por su tamaño, siendo el formato microcanal el más pequeño de ellos. Cada uno de estos audífonos presentan características diferentes que los distinguirán como más o menos idóneos para cada tipo de hipoacusias. A continuación (Tabla N°8) se exponen las ventajas, desventajas y grado de hipoacusia para las que son utilizados los principales tipos de audífono:

Tipo	Ventajas	Desventajas	Para Hipoacusias
CAJA	Economía. Fácil manejo. Presenta salida mono o binaural. Poco acoplamiento.	Peso y tamaño mayor. Probable corte del cable. Interferencia por roce de la ropa. Mala direccionalidad.	Moderadas a profundas
RETRO	Peso y tamaño menor. Estética. Mejor direccionalidad. Mayor número de controles y filtros.	Costo. Requiere destreza motora. Frecuente acoplamiento.	Leves a profundas
INTRA	Menos visible. Peso y tamaño muy disminuido.	Costo. Difícil manejo. Poca ganancia. Menos filtros y controles. Dependientes de forma del CAE.	Leves moderadas
MICRO	Invisible. Mayor estética.	Elevado costo. Sin manejo del paciente. Menos filtros y controles. Dependiente de la forma del CAE.	Leves

Tabla N°8: Ventajas y desventajas de los principales tipos de audífonos (Orellana & Torres, 2003).

Además, los audífonos pueden clasificarse según el tratamiento que reciba el sonido al llegar a ellos. De esta forma, pueden diferenciarse audífonos análogos, digitales o digitalmente programables. En el primero de ellos, “el procesamiento de la señal se realiza mediante cambios eléctricos y son regulados a través de controles manuales” (Orellana & Torres, 2003:6). En el segundo caso, los digitales, el tratamiento de la señal es realizado por un microprocesador que trata la señal acústica en tramos de frecuencia, de esta manera, se ajustan los parámetros deseados en cada tramo por separado (Angulo, Blanco & Mateos, 1997). Finalmente, los digitalmente programables presentan un tratamiento análogo de la señal pero son programados de manera digital (Salesa, Bonavida & Perelló, 2005).

En cuanto al funcionamiento de los audífonos (Imagen N°4) este consiste básicamente en que el sonido, como señal acústica, es recepcionado por un micrófono y transformado en señal eléctrica. Luego, un amplificador es el encargado de cambiar la magnitud de este sonido y enviarlo hacia el auricular. En este último se transforma el impulso eléctrico en ondas sonoras nuevamente, pero ahora amplificadas (Angulo, Blanco & Mateos, 1997).

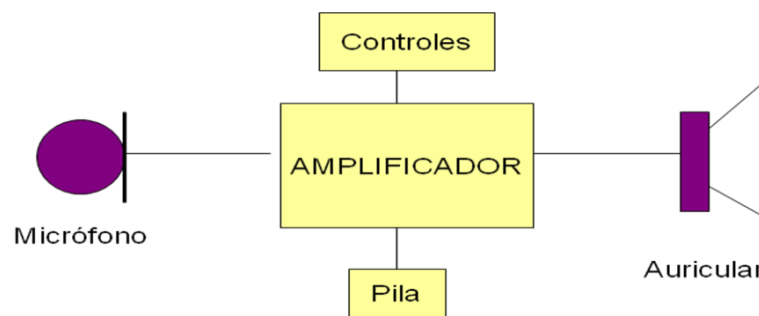


Imagen N°4: Esquema simplificado de un audífono. (Angulo, Blanco & Mateos, 1997).

Existen dos grandes sistemas de amplificación (Imagen N°5): el lineal y el no lineal. En el lineal se amplifica la señal en una relación constante 1:1. Esto ocurre hasta llegar a un punto de saturación cuando la intensidad llega al máximo que el audífono entrega (Orellana & Torres, 2003). En el no lineal la señal de salida del audífono no es amplificada de manera proporcional y constante a la señal de entrada; en este caso, se amplifican linealmente las señales de baja intensidad, en tanto, aquellas de mayor intensidad serán amplificadas en menor

grado, por un mecanismo de compresión (Angulo, Blanco & Mateos, 1997). A este último sistema de amplificación también se le denomina de compresión o control automático de ganancia (AGC) (Angulo, Blanco & Mateos, 1997; Orellana & Torres, 2003).

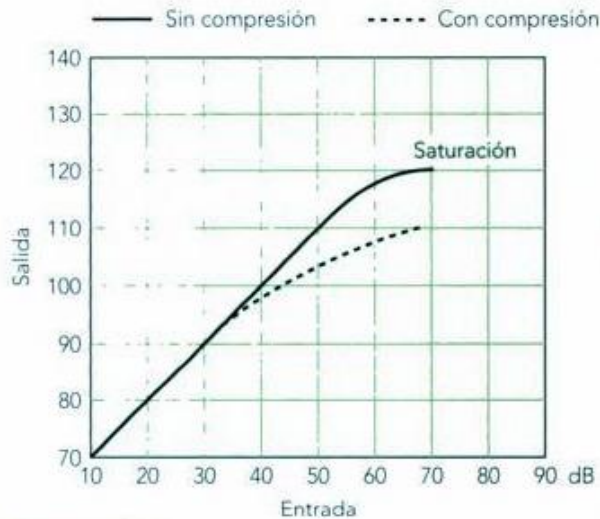


Imagen N°5: Comparación del comportamiento de amplificación de tipo lineal (sin compresión) y no lineal (con compresión). (Salesa, Perelló & Bonavida, 2005:304)

2.4. Rehabilitación Auditiva:

A partir del tipo y grado de pérdida auditiva, cada individuo podrá acceder a diferentes métodos de rehabilitación. Cada metodología presenta un enfoque propio tomando en cuenta las potencialidades y limitaciones de cada sujeto. Esto permite adquirir y utilizar el lenguaje de manera verbal, gestual o mixta con el fin de lograr una comunicación eficaz y oportuna. A continuación se describen los principales métodos de rehabilitación:

a. En primer lugar, las metodologías orales tienen como objetivo principal la integración de un niño hipoacúsico en una sociedad de oyentes (Castrejón & Navas, 2009). Este método de intervención se basa en la estimulación auditiva y expresión oral mediante el aprovechamiento de los restos auditivos para la adquisición del lenguaje oral. Utilizan la lectura labio facial como medio complementario, desechando la utilización de gestos, ya que puede entorpecer la adquisición del lenguaje oral (Bengoechea, 1996). Dentro de esta

clasificación es posible distinguir el Método Auditivo-Oral, la Palabra Complementada, el Método Verbotonal y la Estimulación Auditiva Temprana.

b. En segundo lugar, las metodologías gestuales se fundamentan en que el lenguaje de signos es la lengua materna, propia de las personas sordas. De este modo, buscan la educación del niño sordo mediante la comunicación gestual formal, permitiéndose el uso de la dactilología y la lectura labial. Así, el menor podrá integrarse tanto a la comunidad de oyentes como a la de sordos (Bengoechea, 1996; Castrejón & Navas, 2009). Dentro de esta categoría se encuentran la Lengua de Señas y la Dactilología.

c. Por último, las metodologías mixtas consisten en que el niño debe comunicarse mediante su lengua materna (lengua de señas). Además, debe aprender el lenguaje oral para poder integrarse de forma adecuada a la sociedad oyente. Dentro de esta clasificación se puede encontrar el Bimodalismo, el Bilingüismo y la Comunicación Total.

d. Cabe destacar la Terapia Auditivo Verbal como un método de intervención temprana que se utiliza en el impedido auditivo. Se basa en la aplicación de técnicas, estrategias, condiciones y procedimientos que van a promover la óptima adquisición del lenguaje hablado por medio de la audición. De esta forma, se aprovechan incluso los niveles mínimos de audición residual, la cual al verse amplificada ya sea por un audífono o implante coclear permitirá aprender a escuchar, procesar el lenguaje verbal y hablar. Así, se consigue que los niños puedan adquirir cierta información que es propia del habla natural, como la fluidez, la melodía y la entonación, y que, además, crezcan integrados a la sociedad (Furmanski, 2009; Maggio, 2003).

3. Atención Temprana y Plasticidad Cerebral

La atención temprana consiste en programas de intervención terapéutica y educativa en niños de 0 a 6 años con problemas tanto en su desarrollo personal como familiar y social. Dicha intervención pretende prevenir o minimizar las posibles alteraciones o deficiencias ya existentes, mediante un ambiente estimulante. De esta forma, se puede influir de manera

positiva en la adquisición de funciones o capacidades que han sufrido alteración a lo largo del desarrollo. La eficacia de estos programas dependerá de factores tales como una intervención y diagnóstico precoz; ello implica mayor posibilidad de aumentar las interconexiones neuronales, asimilando e integrando nuevas experiencias (Hernández-Muela, Mulas & Mattos, 2004).

La plasticidad cerebral consiste en la capacidad del Sistema Nervioso Central (SNC) para minimizar los efectos de las alteraciones estructurales o fisiológicas. Esto se debe a la capacidad de cambio estructural-funcional del sistema nervioso. Dichos cambios pueden tener efecto en cualquier momento de la vida, sin embargo, la capacidad para adaptarse y compensar los efectos provocados por la lesión es mayor en el cerebro inmaduro que en el adulto. En este sentido, cabe destacar que a pesar de que las regiones cerebrales están genéticamente determinadas a cumplir una función específica, son modulables a través de la experiencia y el aprendizaje diarios (Pascual-Castroviejo, 2002).

Dado que la plasticidad es mayor en los primeros años de vida y disminuye gradualmente con la edad, la recuperación de la función dependerá de la precocidad de los estímulos. En este sentido, se alude a “períodos críticos” de desarrollo, los que constituyen una etapa postnatal breve de elevada receptividad para el sistema nervioso. En relación al desarrollo del lenguaje, este atraviesa también por un período crítico de adquisición. Siendo la audición un factor determinante ya que conecta al niño con los estímulos ambientales presentes en forma de sonidos. El procesamiento de cada uno de estos sonidos nos habilita para lograr una comunicación verbal. Esto denota la importancia de la detección e implementación temprana del impedido auditivo para que, de esta manera, se aproveche la plasticidad neuronal y tenga acceso a un desarrollo del lenguaje lo más cercano posible al de un normoyente (Hernández-Muela, Mulas & Mattos, 2004).

4. Necesidades educativas especiales e Integración escolar:

El término de “Necesidades Educativas Especiales” (NEE) fue acuñado por el denominado informe *Warnock* publicado el año 1978 en Inglaterra. Ese año se inicia una nueva concepción dentro de la práctica educativa; sin embargo, ya en el siglo XVI se comenzaban a sentar las bases para una educación destinada a la población con discapacidad. Esto gracias al monje benedictino Pedro Ponce de León quien intervino en la inclusión de las personas con sordera en la educación formal de la época (Marchant & Cols, 2003; Llaña, 2005; Tenorio, 2005).

Marchesi y Martín (1998) consideran las NEE como aquella atención especializada y aumento de recursos educativos para lograr iguales conocimientos entre alumnos con problemas para el aprendizaje y sus compañeros del mismo nivel y edad (*cit.* en Marchant & Cols, 2003). Dicha concepción evita referirse al concepto de discapacidad, lo que implica que las NEE se enfatizan en la educación y en la respuesta educativa de los niños; esto, sin negar los problemas que puedan presentar los menores a través de su desarrollo. Es así como se incluyen tanto aquellos alumnos con deficiencias permanentes (Ej.: hipoacusia) como también dificultades propias del aprendizaje como serían la lentitud en la comprensión lectora, retraso en diferentes materias, etc. (Marchant & Cols, 2003).

Las NEE se encuentran ligadas con la denominada “Integración Escolar” (IE) por ser esta la instancia en donde se busca la equidad de posibilidades referente a la educación. En palabras de Marchesi, Palacios y Cols. (2001), la IE es “una opción ideológico-cultural en favor de las minorías y en la exigencia social y económica de otorgar igualdad de oportunidades a personas, que al estar en un sistema especializado de educación, terminaban excluidas socialmente” (*cit.* en Tenorio & González, 2004:1). Esto supone que el sistema escolar no debe considerar solo las necesidades de la mayoría sino también, la respuesta educativa de quienes provienen de diferentes culturas o etnias, pertenecientes a ambientes socio-económicos deprivados, marginados y/o que presenten algún tipo de discapacidad (Tenorio, 2005).

En Chile la Integración Escolar es un derecho constitucional, a partir del año 1994. Ese año se promulga la Ley 19.284 de Integración Social de Personas con Discapacidad en donde, entre otras indicaciones, se promueve la incorporación de las personas con discapacidad al sistema regular de educación. En los años 1998 y 1999 se entregan las orientaciones y medidas específicas para el cumplimiento de dicha ley a través de los decretos 01/98 y 374/99 que establecen opciones para la facilitación en el acceso, permanencia y progreso en el sistema educativo de aquellos niños y jóvenes con NEE (MINEDUC, 1999). El 3 de febrero del 2010 se promulgó la ley 20.422 que modifica la ley 19.284 ofreciendo medidas concretas, como lo son el incluir a los niños con NEE en las mediciones de calidad de la educación, llevar a cabo adecuaciones, curriculares y de infraestructura, necesarias en los establecimientos correspondientes (Gobierno de Chile, 2010).

El Ministerio de Educación (MINEDUC) estimula a las escuelas regulares a integrar a las personas con discapacidad en sus aulas a través de “Proyectos de Integración Escolar” (PIE). Cada sostenedor de escuela interesado en incluir alumnos en PIE debe postular a la Dirección Provincial de Educación correspondiente. Las escuelas cuyos proyectos son aprobados reciben una subvención que les permite aplicar las adaptaciones necesarias para ofrecer una educación que esté adecuada a la diversidad de sus estudiantes (MINEDUC, 2006).

Específicamente, para el ingreso de un sujeto con deficiencia auditiva a PIE el MINEDUC estipula los siguientes requisitos:

- Fotocopia del Título de los Docentes Especialistas y Fonoaudiólogo.
- Certificado de Nacimiento Original de los alumnos postulantes.
- Diagnóstico Otorrinolaringológico.
- Informe Pedagógico y Psicopedagógico.
- Autorización de los Padres/Apoderados, tanto para la evaluación de sus hijos o pupilos como para la incorporación a PIE si así se resuelve.

CAPITULO II: METODOLOGÍA

En este capítulo se desarrollará el marco metodológico con el que se llevó a cabo la presente investigación. En primer lugar, se planteará el problema de la investigación, incluyendo su justificación y objetivos. En segundo lugar, se darán a conocer los materiales y la metodología empleada especificando el tipo de estudio y los procedimientos empleados para seleccionar y determinar la muestra. En último lugar, se detallarán los métodos de evaluación a través de los cuales se obtuvieron los resultados que serán analizados en los capítulos siguientes.

1. Problema de investigación

En esta sección se justifica la realización del presente proyecto investigativo, considerando su relevancia para el área de la fonoaudiología. A su vez, se plantean los objetivos generales y específicos a cumplir.

1.1. Justificación de la investigación

Según lo recabado en la literatura son necesarios estudios centrados en el lenguaje del niño sordo ya que es un área de evidentes dificultades que hace falta conocer y profundizar en mayor medida. Específicamente en el nivel morfosintáctico, la clínica indica que es el aspecto de desempeño más deficiente y resistente al tratamiento; sobre este, la literatura revisada solo aporta reflexiones generales. Este hecho marca una dificultad en la rehabilitación del lenguaje en el niño hipoacúsico, puesto que, la terapia recibe un enfoque más general que específico dentro del área morfosintáctica.

1.2. Preguntas de investigación

¿Cuáles son las características de la morfosintaxis en niños hipoacúsicos pertenecientes a Proyectos de Integración Escolar (PIE)?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Conocer la morfosintaxis de estudiantes de 9 a 17 años de edad pertenecientes a PIE auditivo.

1.3.2. Objetivos específicos

- Describir características generales, audiológicas y de la rehabilitación auditiva (edad, sexo, escolaridad, tipo y grado de la hipoacusia, tipo de ayuda auditiva, edad de detección de la pérdida auditiva, tiempo en PIE y tiempo en tratamiento fonoaudiológico) de los sujetos de la muestra mediante aplicación de anamnesis, revisión de ficha escolar y examen audiométrico actualizado¹.
- Describir la morfosintaxis de los sujetos de la muestra mediante el *Screening Test of Spanish Grammar* (STSG).
- Describir la morfosintaxis de los sujetos de la muestra mediante el análisis de una muestra de lenguaje oral espontáneo.

2. Material y método

En este apartado se presentan tanto los materiales como la metodología empleada en la tesis. Para este efecto, se especificará el tipo de estudio, universo, muestra, criterios de inclusión, exclusión, procedimientos de selección de muestra y materiales.

¹ Audiometría Actualizada: Audiometría realizada con un tiempo menor o igual a un año a partir de la realización de las evaluaciones de la presente investigación (junio 2010).

2.1. Tipo de estudio

La presente investigación corresponde a un estudio de tipo descriptivo observacional y retrospectivo, en donde se busca especificar propiedades, características y perfiles de la morfosintaxis en niños que presentan hipoacusia y que pertenezcan a PIE auditivo.

2.2. Universo

El universo estuvo constituido por 22 estudiantes hipoacúsicos pertenecientes a PIE auditivo de las Corporaciones Municipales de Viña del Mar y Quilpué².

2.3. Muestra

La muestra es de tipo intencionada, compuesta por 14 niños hipoacúsicos entre 9 y 17 años de edad, que pertenecen a PIE auditivo de las Corporaciones Municipales de Viña del Mar y Quilpué que cumplen con los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

2.3.1. Criterios de inclusión

- Diagnóstico de hipoacusia.
- Pertenecientes a Proyecto de Integración Escolar Auditivo.
- Utilización de lenguaje oral como principal medio de comunicación.
- Sujetos mayores de 7 años de edad³.
- Ausencia de patologías concomitantes que afecten el desempeño durante la investigación.
- Comportamiento intelectual normal según consideración del equipo profesional del establecimiento educacional.

² Viña del Mar y Quilpué: Ambas comunas fueron seleccionadas tras una investigación informal previa, en la que se consideró las comunas de las provincias de Valparaíso y Marga Marga. La selección se realizó en base a la presencia de PIE auditivo en las Corporaciones Municipales y la autorización de los Directores Educativos respectivos.

³ Se seleccionó a sujetos mayores de 7 años por ser la edad en que se encuentran la mayoría de las estructuras morfosintácticas en completo desarrollo.

2.3.2. Criterios de exclusión

- Sujetos menores de 7 años.
- Estudiantes en educación especial o integrados al sistema regular de educación sin un Proyecto de Integración Escolar.
- Presencia de patologías concomitantes que afecten el desempeño durante la investigación.
- Utilización de lengua de señas u otro método diferente al lenguaje oral como principal medio de comunicación.

2.4. Procedimientos de selección de muestra

Se contactó a los directores de educación de las corporaciones municipales de Viña del Mar y Quilpué (Anexo N°1) para acceder al listado de niños de ambas comunas que pertenezcan a PIE auditivo. Posteriormente se conversó con los directores y jefes de Unidad Técnico Pedagógica (UTP) de cada colegio/escuela/liceo para informales respecto del proyecto y, luego, se seleccionó a los niños que cumplían con los criterios de inclusión y exclusión antes expuestos.

3. Procedimientos y materiales de evaluación

En este apartado se detallarán los procedimientos y materiales utilizados para llevar a cabo las evaluaciones de los sujetos de la muestra. En este se incluyen: la anamnesis, la revisión de fichas escolares, las audiometrías, el test STSG, la muestra de lenguaje espontáneo oral, las transcripciones literales y la pauta de análisis, además de los recursos tanto físicos como humanos que permitieron su ejecución. Cada uno de los pasos que se describen a continuación, se realizaron por las investigadoras, a excepción de las audiometrías que fueron efectuadas por fonoaudiólogos especialistas en el área.

a) La etapa inicial de la evaluación consistió en la aplicación de una anamnesis según un protocolo (Anexo N°2) creado por las investigadoras. Esta se llevo a cabo en una sala asignada por el establecimiento educacional respectivo; en la cual, se realizó la entrevista de manera individual a los apoderados de cada niño. En ella se distinguen diferentes ítems dentro de los que se incluyen antecedentes generales, audiológicos y de la rehabilitación auditiva:

- Antecedentes Generales: para comenzar se consignaron datos personales del sujeto tales como nombre, edad, fecha de nacimiento, sexo, fecha de evaluación, escolaridad, nombre del padre o apoderado que aportó la información y nombre del evaluador.
- Antecedentes Audiológicos: dentro de este apartado se señalan la edad de detección de la hipoacusia, la presencia o ausencia de ayuda auditiva y tipo de ayuda auditiva.
- Antecedentes de la Rehabilitación Auditiva: este aspecto permite obtener datos acerca del tiempo que el estudiante forma parte de un PIE auditivo y, además, el tiempo en tratamiento fonoaudiológico.

En dicha entrevista, además, se les explicó a los apoderados en qué consistía la investigación y la importancia de la participación de sus hijos y/o pupilos en ella. Luego, se les solicitó la firma de un consentimiento informado (Anexo N°3) donde referían conocer y estar de acuerdo con la metodología y objetivos del estudio.

b) La segunda etapa se llevo a cabo mediante la revisión de la ficha escolar, propia del PIE auditivo de cada sujeto de la muestra. Estas contienen informes de los profesionales tratantes, certificados, exámenes, entre otros documentos, que aportan información sobre el estudiante perteneciente al proyecto educativo. Se tomaron, por una parte, los datos del desarrollo morfosintáctico descrito en el informe fonoaudiológico, precisando los resultados del STSG y la observación clínica del profesional fonoaudiólogo. Además, se extrajeron las características audiométricas (tipo y grado) de aquellos estudiantes que presentaban entre los documentos de su ficha escolar este examen actualizado.

c) La tercera etapa se desarrolló en el Laboratorio de Audición de la carrera de Fonoaudiología de la Universidad de Valparaíso, en donde se realizaron las audiometrías en aquellos sujetos que no presentaran este examen actualizado, con el fin de conocer el estado actual de la pérdida auditiva. Fueron realizadas por los profesionales fonoaudiólogos André Gómez y Virginia Olivares con un audiómetro de marca Madsen Orbita 922. Los resultados se graficaron en los audiogramas (Anexo N°4) otorgados por los mismos laboratorios. De estos últimos, se entregó una copia a cada colegio y apoderado.

d) En la cuarta etapa se realizó la evaluación de la morfosintaxis, propiamente tal, para lo cual, se utilizó el *Screening Test of Spanish Grammar* (STSG) adaptado y estandarizado en Chile por María Pavéz en 1980. Fue escogido por incluir en su formato las estructuras morfosintácticas básicas esperables en un niño normoyente. Además, pese a no constituir un test específico para la evaluación y/o reevaluación de sujetos con deficiencias auditivas, se utiliza constantemente en aquellos estudiantes pertenecientes a PIE auditivo.

En los sujetos a los que normalmente se evalúa y/o reevalúa con el STSG, se tomó la última aplicación de éste, realizada en el mes de diciembre de 2009 o marzo de 2010, con la finalidad de no invalidar sus próximas aplicaciones. De lo contrario, en los casos que no se utiliza el STSG, fue posible aplicarlo, pues no se corre el riesgo de provocar la memorización de los estímulos. En estos sujetos, la evaluación se llevó a cabo en una sala asignada por el establecimiento educacional respectivo.

El test consta de dos subpruebas, una receptiva y otra expresiva. En cada una de las pruebas se evalúan 23 estructuras sintácticas que se presentan en 23 pares de oraciones, las que varían en solo un elemento. En ambas subpruebas se presentan las mismas estructuras aunque en orden diferente.

La modalidad utilizada en la subprueba receptiva consiste en el reconocimiento de láminas. Cada lámina consta de 4 dibujos, dos de los cuales actúan como distractores. En este caso, el evaluador debe decir ambas oraciones en cada ítem sin señalar las imágenes. Luego de

esto, debe repetir, en primer lugar, el estímulo que presenta el asterisco y, en segundo lugar, solicitar al individuo que señale la imagen correspondiente.

La modalidad utilizada en la subprueba expresiva consiste en la repetición de oraciones. Cada lámina contiene solamente dos dibujos para cada ítem, sin presencia de distractores. El evaluador debe presentar los estímulos de forma oral, sin señalar las imágenes. Luego, se indica la imagen que representa a la oración con asterisco y se le pide al niño reproducir la oración correspondiente. Posteriormente, se le solicita hacer lo mismo con la segunda oración del ítem y así se continúa con toda la subprueba. Finalmente, los resultados se registran en un protocolo de respuestas (Anexo N°5) donde serán contabilizadas y analizadas (Pavez, 2005).

e) En la quinta etapa se realizó la grabación de una muestra de lenguaje oral espontáneo de forma individual en dependencias del establecimiento educacional respectivo. Estas grabaciones fluctuaron entre 25 a 30 minutos y se llevaron a cabo mediante un pendrive con grabador de voz de 2 Gb marca Fujitel®.

La modalidad escogida para la recolección de la muestra correspondió a la conversación espontánea. Según Calsamiglia y Tusón (2007), durante ésta se tiene la oportunidad de apreciar un comportamiento lingüístico inmediato y poco planificado, a partir del cual puede observarse el dominio de diferentes tipos de estrategias que derivan a todas las demás formas de realización discursiva. Las autoras sugieren que “en una conversación se argumenta y se polemiza, se cuenta y se relata, se explica o se expone y se describe” (Calsamiglia & Tusón, 2007:22).

f) La sexta etapa consistió en la transcripción de la muestra de lenguaje oral espontáneo (Anexo N°6). Para esto se utilizó el modo literal, incluyendo errores en la articulación, muletillas, palabras incompletas, etc. De este modo, se transcribieron los enunciados de los sujetos separados por oraciones agregando breves reseñas a fin de contextualizar la situación comunicativa.

g) Finalmente se creó una pauta de evaluación del desempeño morfosintáctico en estudiantes hipoacúsicos en etapa escolar (8-18 años) (Anexo N°7). Esta fue aprobada a través de un juicio de expertos conformada por profesionales relacionados con el área. En esta se incluyen las principales estructuras que se evalúan en la clínica fonoaudiológica⁴ y que se consideran representativas de un desarrollo adecuado de la morfosintaxis. Con ella se analizaron las transcripciones de las muestras de lenguaje oral espontáneo de cada sujeto de la muestra.

⁴ Para llegar a un consenso con respecto a las estructuras morfosintácticas consideradas como indicadoras de un adecuado desarrollo gramatical, se realizó una encuesta (Anexo N°8), vía email, a 10 fonoaudiólogos(as) relacionados con el área de estudio de la presente tesis.

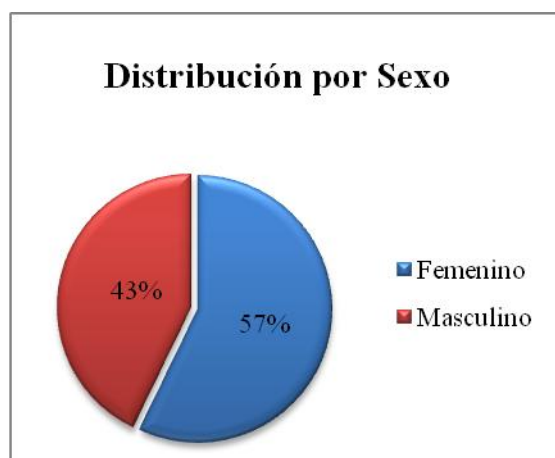
CAPITULO III: RESULTADOS

En el siguiente capítulo se presentarán los datos obtenidos en la investigación. En primer lugar, se caracterizará la muestra según los antecedentes obtenidos de la anamnesis, de las fichas escolares y del examen audiométrico. En segundo lugar, se describirán los resultados proporcionados por el análisis de los instrumentos de evaluación empleados, correspondientes al *Screening Test of Spanish Grammar* (STSG) y a una muestra de lenguaje oral espontáneo. Los resultados obtenidos fueron analizados a través del programa Microsoft Office Excel 2007.

Para obtener los resultados de las audiometrías fue necesario realizar esta evaluación a 8 de los estudiantes por no presentar este examen actualizado al momento de la investigación. Lo mismo sucedió en el caso del STSG, el cual fue aplicado a dos de los estudiantes por no haber sido considerado en la evaluación fonoaudiológica anterior (diciembre 2009 – marzo 2010)

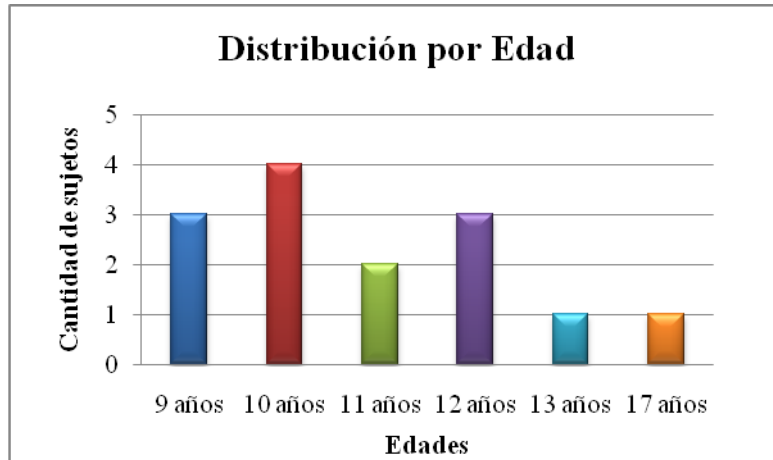
1. Caracterización de la muestra:

Gráfico N°1:



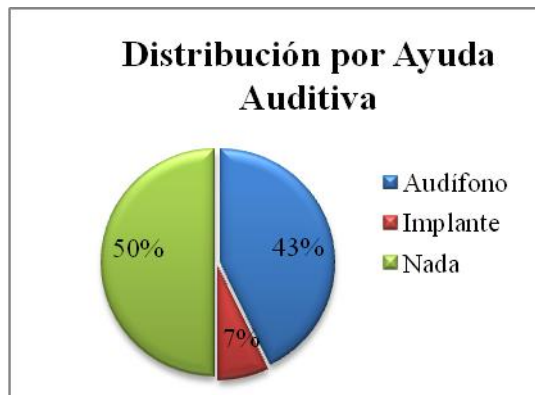
En el gráfico N°1, se observa la distribución del total de la muestra según sexo. Así, de esa manera de un total de 14 sujetos, 6 de ellos (43%) pertenece al sexo masculino, mientras que 8 (57%), al sexo femenino.

Gráfico N°2:



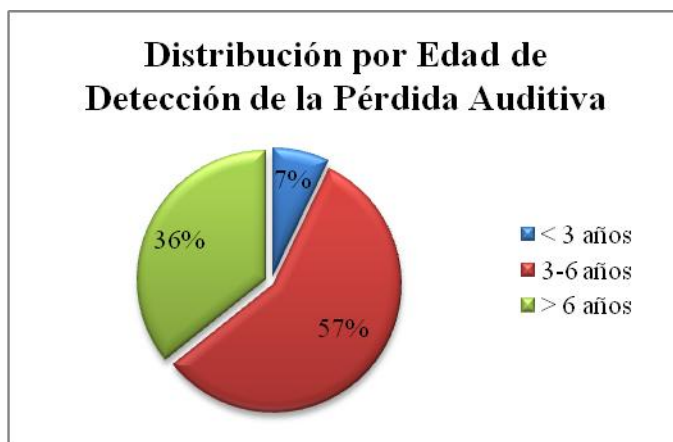
En el gráfico N°2, se refleja la cantidad de sujetos de la muestra según edades. Se observa que, dentro del grupo, las edades fluctúan entre los 9 y 17 años, encontrándose la mayoría de ellos (4 sujetos) en los 10 años de edad. La menor cantidad se registró en los 13 y 17 años, edades en las que se presentaba solo un individuo.

Gráfico N°3:



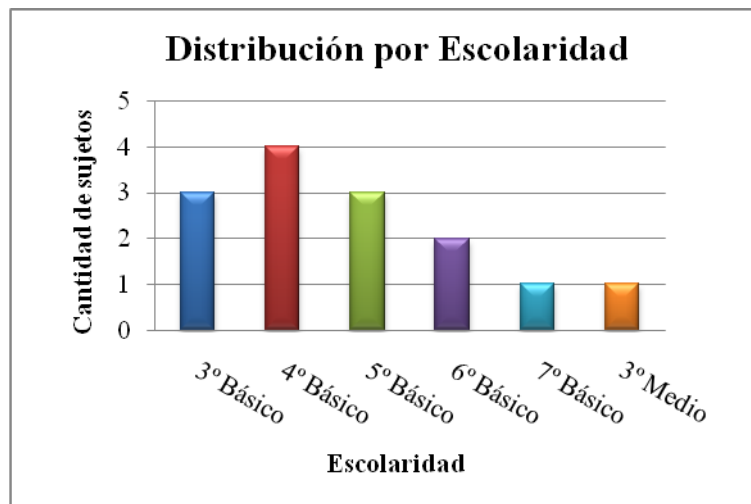
En el gráfico N°3, se aprecia la distribución de la muestra según la presencia y el tipo de ayuda auditiva en los sujetos de la muestra. Se observa que 7 sujetos (50%) no poseen ningún tipo de ayuda auditiva. De entre los sujetos que poseen ayuda auditiva, 6 de ellos (43%) utilizan audífono, mientras que solo uno de ellos (7%), implante coclear.

Gráfico N°4:



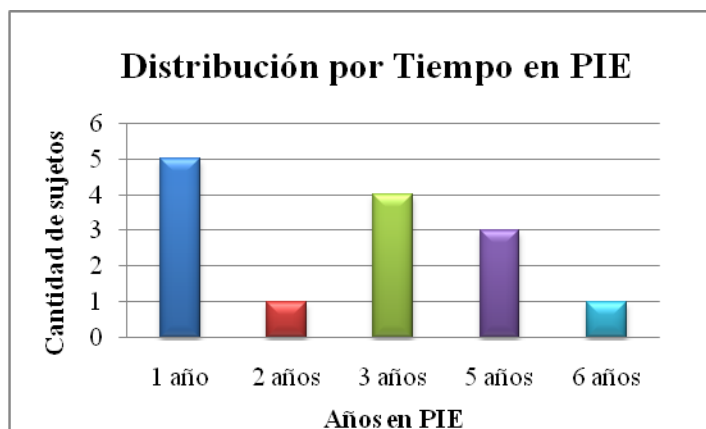
En el gráfico N°4, se muestra la distribución de los sujetos de la investigación en cuanto a la edad de detección de la pérdida auditiva. En 8 de los casos (57%), la hipoacusia fue hayada entre los 3 y 6 años de edad; 5 de ellos (36%) fueron detectados a una edad por sobre los 6 años y solo en uno de los casos (7%) la hipoacusia se detectó previo a los 3 años.

Gráfico N°5:



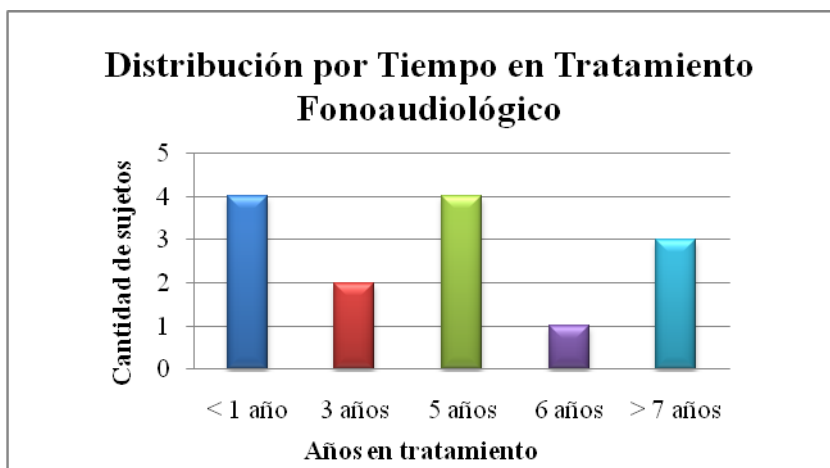
En cuanto a la escolaridad de los sujetos de la muestra, en el gráfico N°5 se observa que la mayoría, es decir, 4 de los estudiantes cursan 4° Año Básico, mientras que la minoría se encuentran en 7° Básico y 3° Medio.

Gráfico N°6:



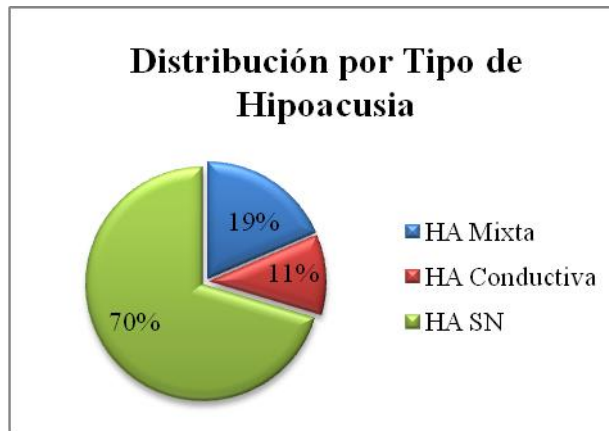
En el gráfico N°6, se presenta la distribución de los sujetos de la muestra en relación al tiempo de pertenencia a un Proyecto de Integración Escolar (PIE). De la totalidad de la muestra, la mayoría (5 de los estudiantes) pertenecen hace un año a PIE. La segunda mayoría la obtienen los 4 estudiantes de la muestra, integrados hace 3 años, a los que le siguen los 3 sujetos integrados hace 5 años. En último lugar, la minoría de los individuos ingresaron hace 6 y hace 2 años, respectivamente.

Gráfico N°7:



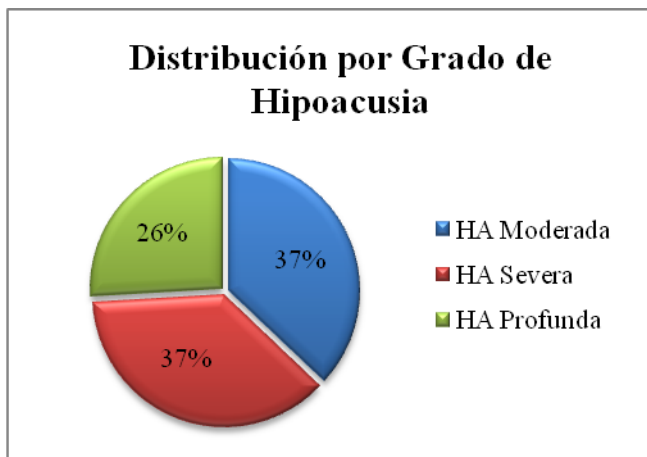
El gráfico N°7, representa la distribución de los sujetos de la muestra según los años de asistencia a tratamiento fonoaudiológico. Los resultados señalan que, de la totalidad de los individuos, 4 de ellos asisten hace menos de 1 año a tratamiento; 4, hace 5 años; 3 hace más de 7 años; 2 hace 3 años y uno asiste hace 6 años.

Gráfico N°8:



El gráfico N°8, refleja la distribución de los sujetos de la muestra en relación al tipo de hipoacusia. Del total de la muestra, la mayoría (70%) de los sujetos presenta hipoacusia sensorineural, mientras que el 19% posee hipoacusia mixta y el 11% padecen de hipoacusia conductiva.

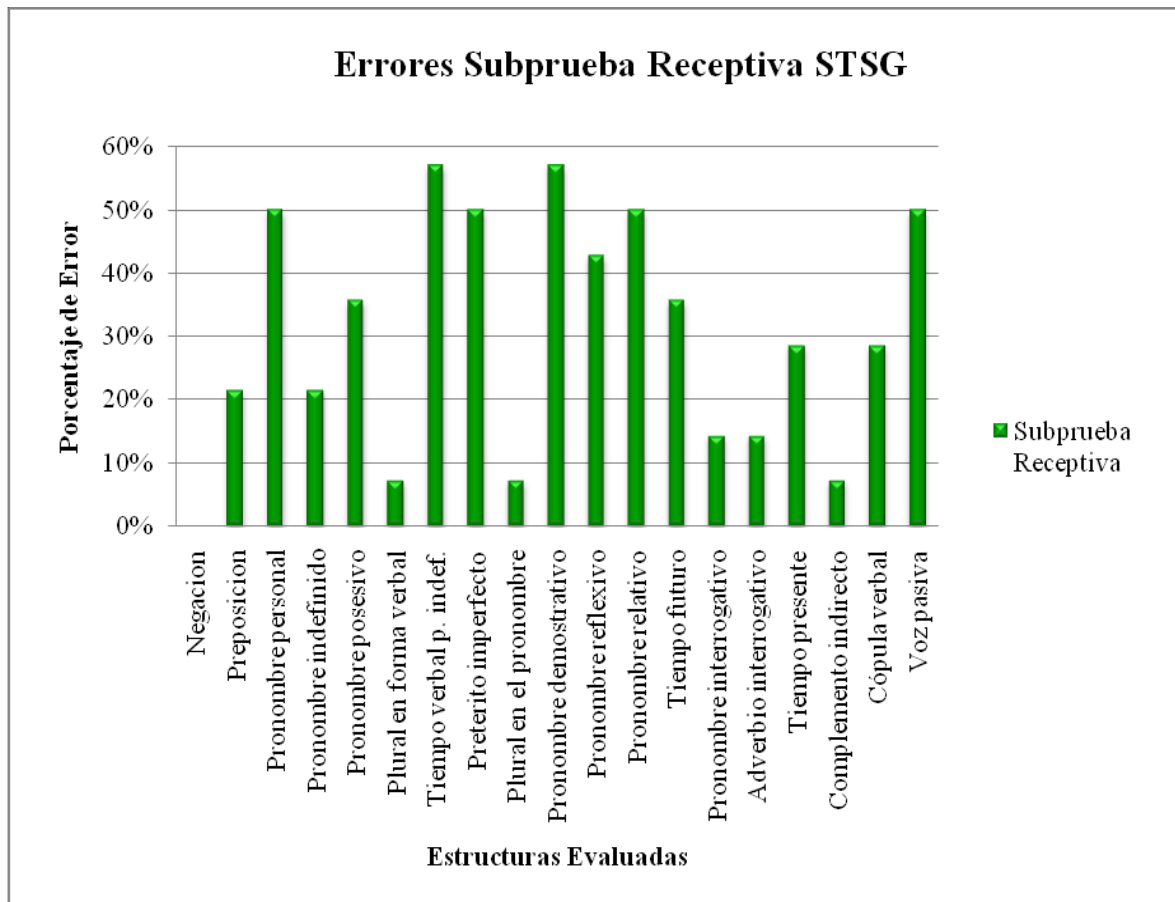
Gráfico N°9:



En el gráfico N°9, se observa la distribución de la muestra en cuanto al grado de hipoacusia. Así, el 37% de los sujetos presenta una hipoacusia moderada; lo mismo ocurre con la hipoacusia severa, que concentra al 37% de los sujetos. En menor medida se haya la hipoacusia profunda, con un 26% del total de la muestra.

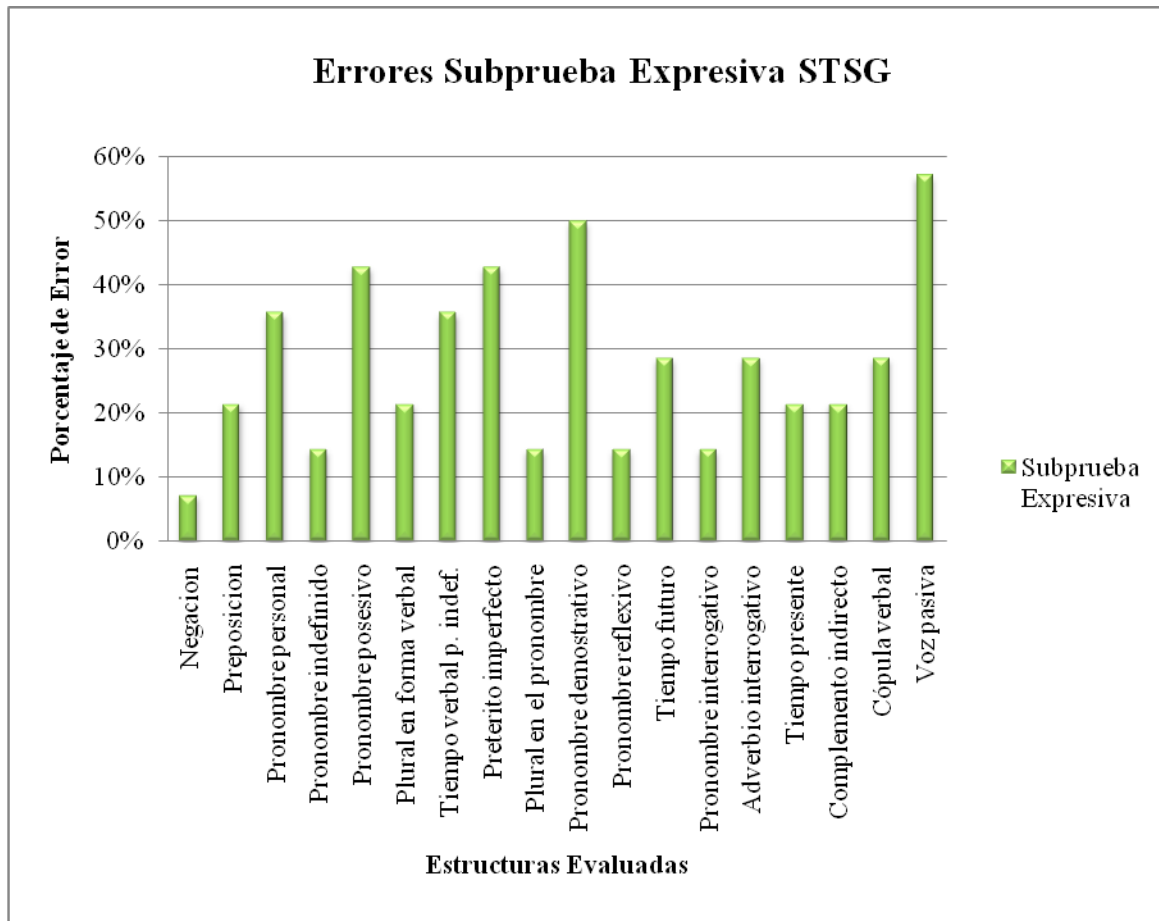
2. STSG:

Gráfico N°10:



En el gráfico N°10, se observan los porcentajes de errores cometidos por los sujetos de la muestra en la subprueba receptiva del test. Es así como la mayor cantidad de errores (57.14%) se concentran en el tiempo verbal pretérito indefinido y en el pronombre demostrativo. La menor cantidad de errores puede observarse en el plural en forma verbal, plural en el pronombre y en el complemento indirecto; estructuras que obtuvieron un 7.14% de error. Sin embargo la negación constituye la única estructura que no presentó errores dentro de esta subprueba (0%).

Gráfico N°11:



En el gráfico N°11, se presenta el porcentaje de errores cometidos en la subprueba expresiva del test. La estructura que obtiene el mayor porcentaje de error es la utilización de voz pasiva con un 57.14%, seguida por el pronombre demostrativo con un 50%. Los menores porcentajes se consiguieron en la negación (7.14%), plural en el pronombre y los pronombres indefinido, reflexivo e interrogativo; todos ellos con un 14.29% de error.

Tabla N°9: Distribución por Percentiles Subprueba Receptiva del STSG

Subprueba Receptiva		
Percentil	Edad	N° de Sujetos
90	6-6.11	2
75-90	6-6.11	1
25-50	6-6.11	2
25	6-6.11	2
10	5-5.11	2
25	4-4.11	2
10-25	4-4.11	2
inferior	3-3.11	1

La tabla N°9, se muestra la distribución de los sujetos de la muestra según los percentiles obtenidos en la subprueba receptiva del STSG. Los resultados se reparten a través de la mayoría de los percentiles, observándose que solo dos de los sujetos alcanzaron el máximo para esta subprueba (percentil 90 para los 6 años-6 años 11 meses). En el otro extremo se evidencia que uno de los sujetos ni siquiera alcanzó el percentil mínimo (percentil 10 para los 3 años-3 años 11 meses) medido por esta subprueba.

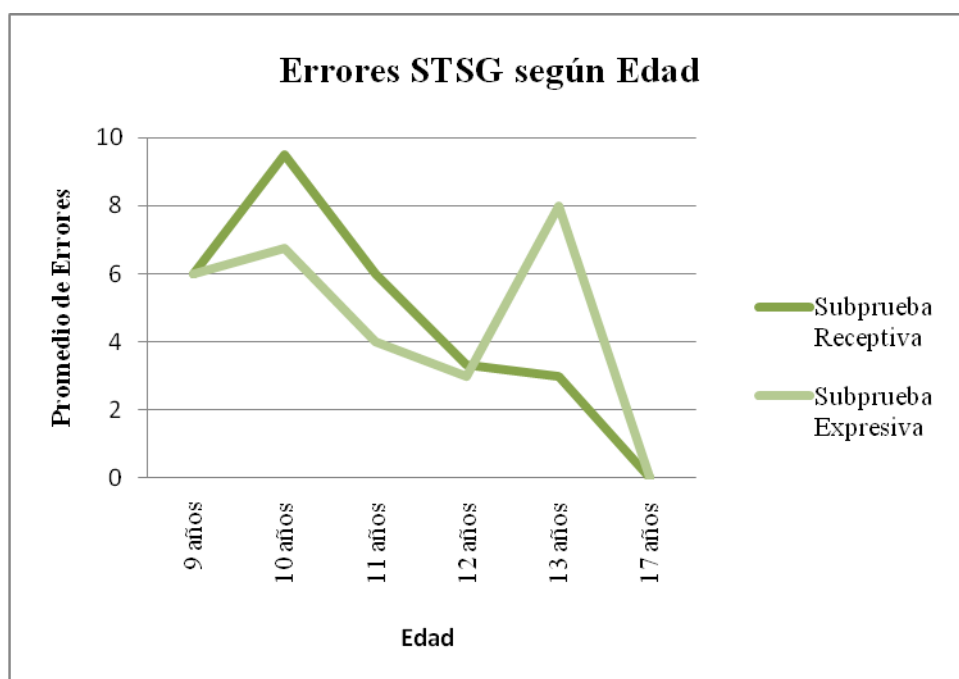
Tabla N°10: Distribución por Percentiles Subprueba Expresiva

Subprueba Expresiva		
Percentil	Edad	N° de Sujetos
90	6-6.11	5
75	6-6.11	1
50	6-6.11	1
25-50	6-6.11	2
10-25	6-6.11	3
10	5-5.11	1
25-50	4-4.11	1

La tabla N°10, entrega datos sobre la distribución de los sujetos de la muestra según los percentiles obtenidos en la subprueba expresiva del STSG. En ella se observa que 5 de los estudiantes alcanzaron un puntaje que los sitúa dentro del percentil 90 para los 6 años- 6 años 11 meses. El rendimiento más bajo lo obtuvo un solo sujeto ubicándose entre los percentiles 25 y 50 para los 4 años-4 años 11 meses.

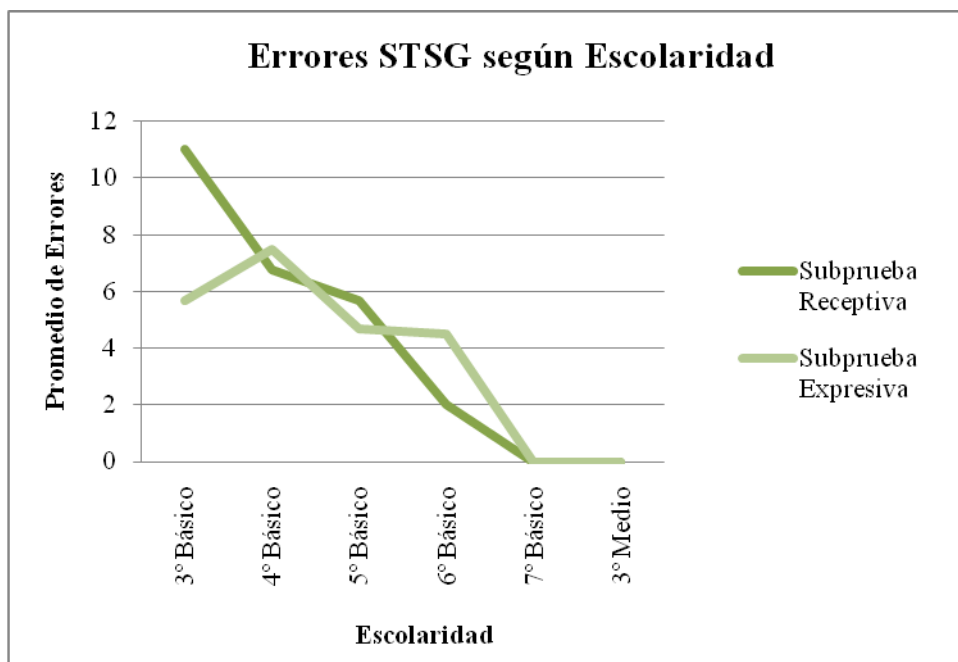
A continuación se presenta el promedio de errores obtenido en el STSG relacionado con características de la muestras correspondientes a edad, escolaridad, tiempo en PIE y tiempo en tratamiento fonoaudiológico.

Gráfico N°12:



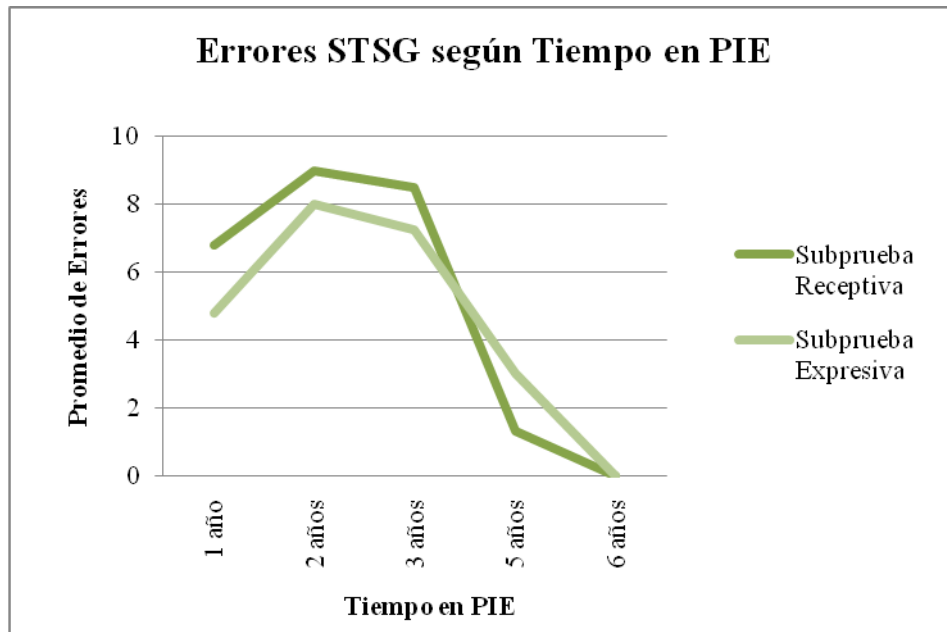
En el gráfico N°12, se observa el promedio de errores en las subpruebas receptiva y expresiva del STSG, relacionados con la edad de los sujetos. En este sentido se muestra una tendencia en la que el promedio de errores disminuye a mayor edad de los sujetos. Es así como en la subprueba receptiva el mayor promedio de error (9,5) se situó a los 10 años, mientras la cifra mínima se obtuvo a los 17 años, en que los sujetos evaluados no presentaron errores. En la subprueba expresiva se observa un peak en la edad de 13 años, en donde el promedio de errores llega a 8, mientras que el mínimo se halla a la edad de 17 años con cero errores.

Gráfico N°13:



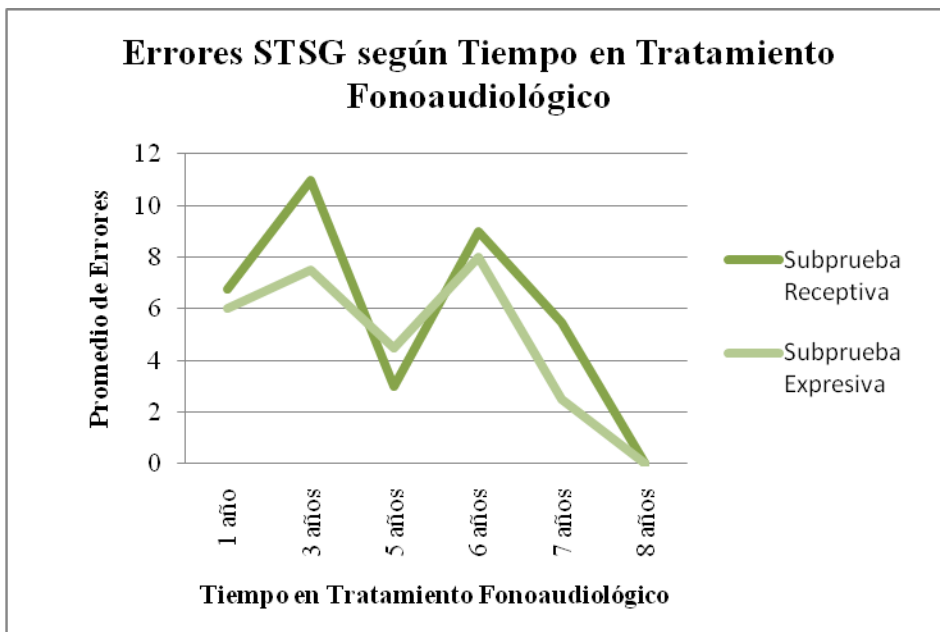
En el gráfico N°13, se presenta el promedio de errores en las subpruebas receptiva y expresiva del STSG, relacionados con la escolaridad de los sujetos. Los resultados muestran una tendencia a disminuir a medida que es más alta la escolaridad. En la subprueba receptiva el mayor promedio de errores (11) se registró en los sujetos que cursan 3° Básico, mientras que en la subprueba expresiva se concentraron en los sujetos que cursan 4° Básico, con un promedio de 6.75. El menor promedio (0 errores) para ambas subpruebas del test se ubica en los sujetos que se encuentran cursando 7° Básico y 3° Medio.

Gráfico N°14:



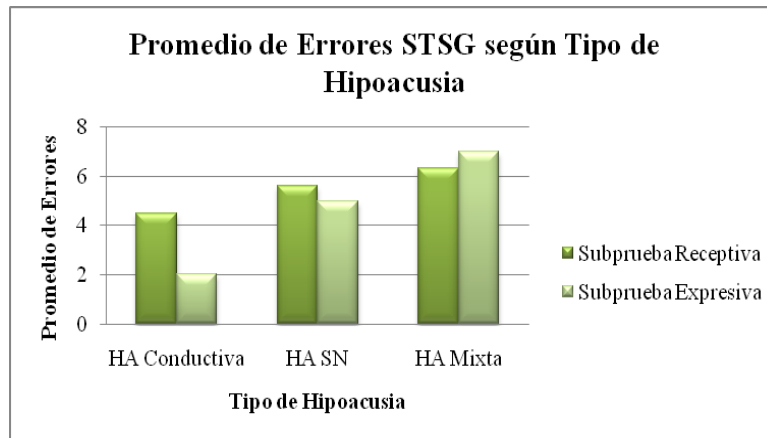
En el gráfico N°14, se observa el promedio de errores en las subpruebas receptiva y expresiva del STSG, relacionados con el tiempo (años) que los estudiantes pertenecen a Proyectos de Integración Escolar. Los resultados muestran que el promedio de errores disminuye a medida que los estudiantes llevan más años integrados. El pick máximo se consigue para ambas subpruebas del test entre los dos y tres años de integración, con un promedio por sobre los 7 puntos de error. Por el contrario, los mejores resultados se obtuvieron a los 6 años de integración, es decir, no se presentaron errores en las subpruebas del test.

Gráfico N°15:



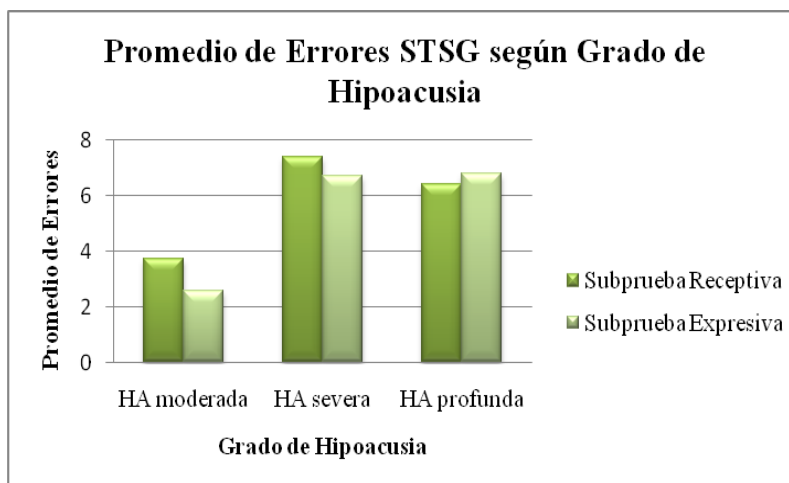
En el gráfico N°15, se observa el promedio de errores en las subpruebas receptiva y expresiva del STSG, relacionados con el tiempo (años) que los sujetos de la muestra asisten a tratamiento fonoaudiológico. En este sentido, se observan fluctuaciones en los resultados, obteniéndose dos picks de errores a los 3 y a los 6 años de tratamiento con fonoaudiólogo. El promedio de error para la subprueba receptiva alcanza los 11 puntos a los 3 años; y los 9 puntos, a los 6 años de tratamiento. Para la subprueba expresiva, el promedio alcanza los 7.5 puntos de error a los 3 años; y los 8 puntos, a los 6 años de tratamiento. Por el contrario, el menor promedio para la subprueba receptiva se encontró a los 5 años de tratamiento, con un promedio de 3 puntos de error, mientras que en la subprueba expresiva el menor promedio se obtuvo a los 7 años de tratamiento, con 2.5 puntos. Además, cabe destacar que a los 8 años no se presentaron errores en ninguna de las subpruebas del STSG.

Gráfico N°16:



El gráfico N°16, revela el promedio de errores en las subpruebas receptiva y expresiva del STSG, relacionados con el tipo de hipoacusia de los sujetos. En este sentido, el mayor promedio de errores para ambas subpruebas se dio en los sujetos que poseen hipoacusia mixta, con 6.33 puntos de error para la subprueba receptiva; y 7 puntos, para la subprueba expresiva. A esta le sigue la hipoacusia sensorineural en la que se presentó un promedio de 5.6 puntos de error para la subprueba receptiva; y 5 puntos, para la subprueba expresiva. Finalmente, se presentaron menos errores en la hipoacusia conductiva, con un promedio de 4.5 errores para la subprueba receptiva; y 2, para la subprueba expresiva.

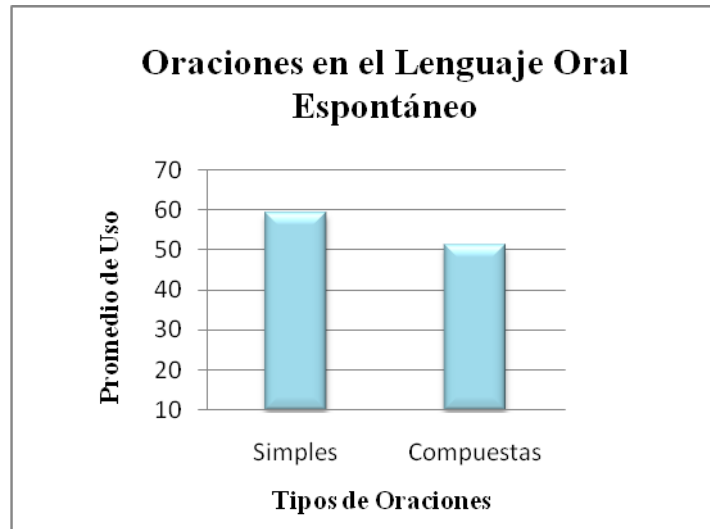
Gráfico N°17:



El gráfico N°17, expone el promedio de errores en las subpruebas receptiva y expresiva del STSG, relacionado con el grado de hipoacusia de los sujetos de la muestra. Las hipoacusia severa y profunda presentan los mayores promedios de error, superando los 6 puntos para ambas subpruebas del test. Los menores puntajes se obtuvieron en la hipoacusia moderada, con un promedio de 3.71 puntos de error para la subprueba receptiva y 2.57 puntos para la subprueba expresiva.

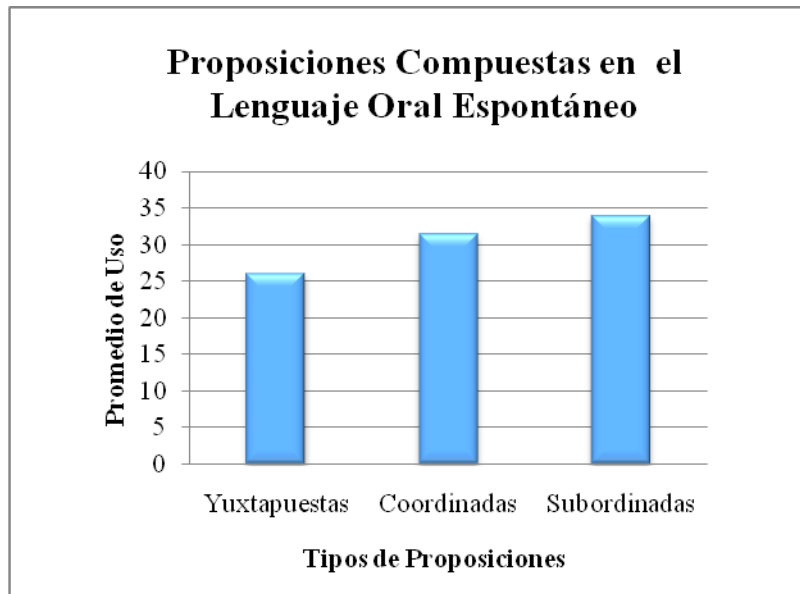
3.- Muestra de Lenguaje Oral Espontáneo.

Gráfico N°18:



En relación al promedio de uso de oraciones simples y compuestas en el lenguaje Oral Espontáneo (Gráfico N°18), los sujetos de la muestra logran mayor uso de oraciones simples (59.36) que compuestas (51.29).

Gráfico N°19:



El Gráfico N°19, muestra el promedio de utilización de oraciones compuestas en el lenguaje oral espontáneo. Las proposiciones más utilizadas por los sujetos de la muestra son las subordinadas, con un promedio de 33.93. A estas, las siguen las proposiciones coordinadas, con un promedio de utilización de 31.36; y en último lugar las yuxtapuestas, con un 25.93.

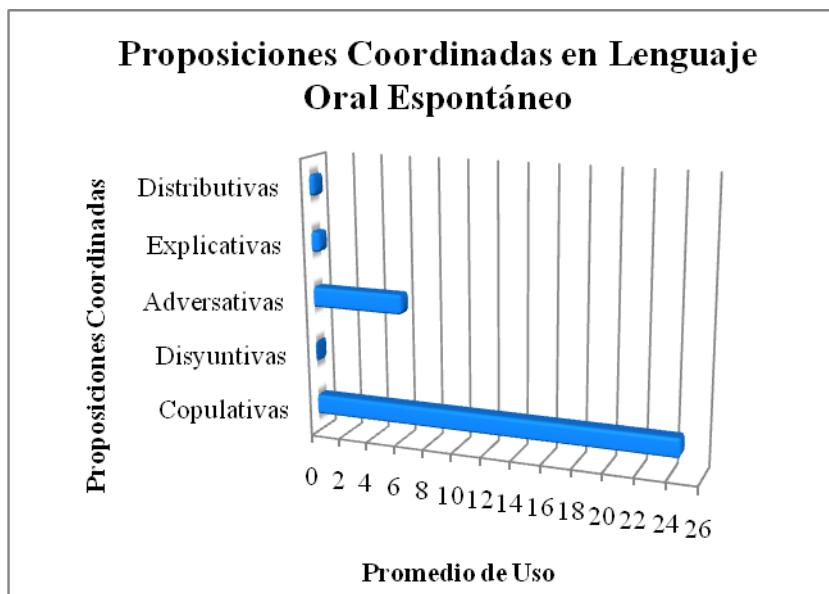
Gráfico N°20:



En el Gráfico N°20, se presentan los promedios de utilización de proposiciones subordinadas en el lenguaje oral espontáneo. De este modo, las más utilizadas son las

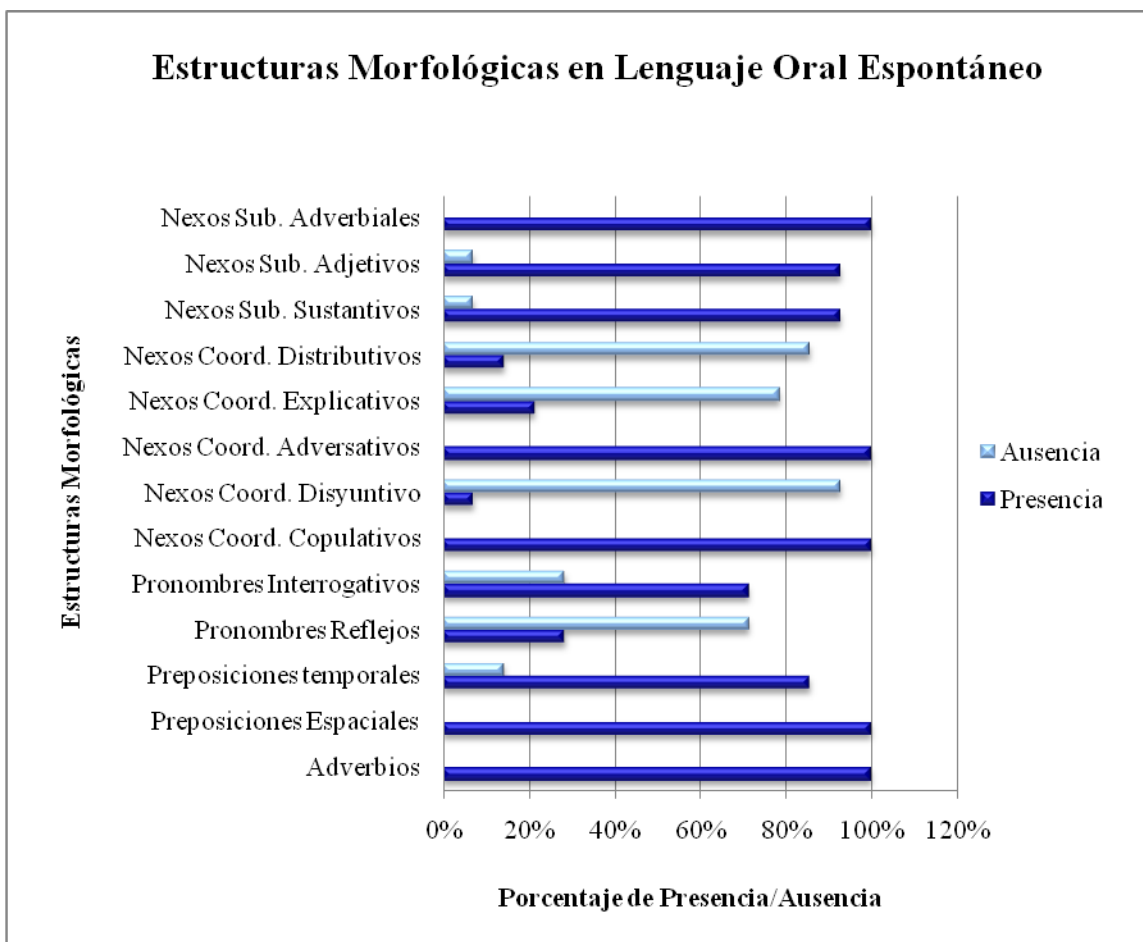
proposiciones subordinadas adverbiales que obtuvieron un promedio de utilización de 19.36, seguidas por las proposiciones subordinadas adjetivas, con un promedio de 7.79 y, en último lugar, las sustantivas con un 6.79 de promedio.

Gráfico N°21:



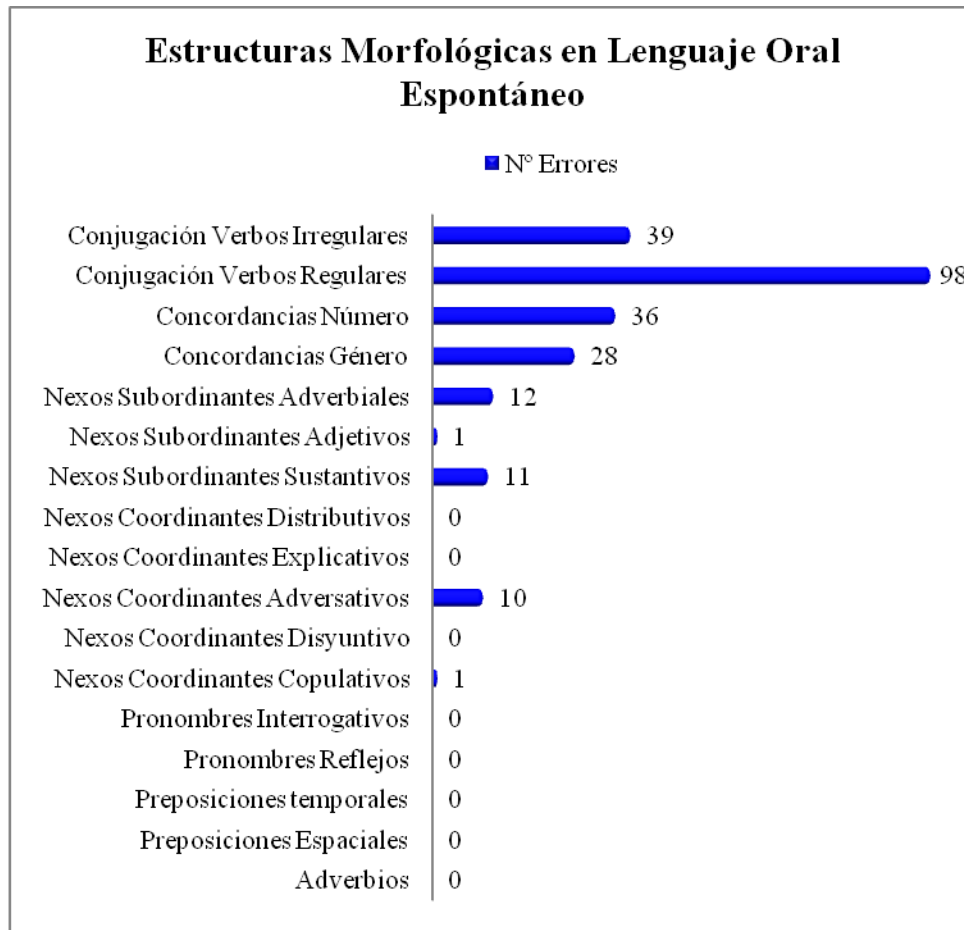
El Gráfico N°21, muestra la utilización de proposiciones coordinadas dentro del lenguaje oral espontáneo. Las proposiciones copulativas superan la utilización del resto de las oraciones coordinadas. De esta manera, se observa un promedio de utilización de 24.71 en las proposiciones coordinadas copulativas, seguidas de las proposiciones coordinadas adversativas que se presentan con un promedio de 6.29. Los tipos de coordinaciones disyuntivas, explicativas y distributivas presentaron un promedio de utilización de 0.07, 0.57 y 0.36 respectivamente.

Gráfico N°22:



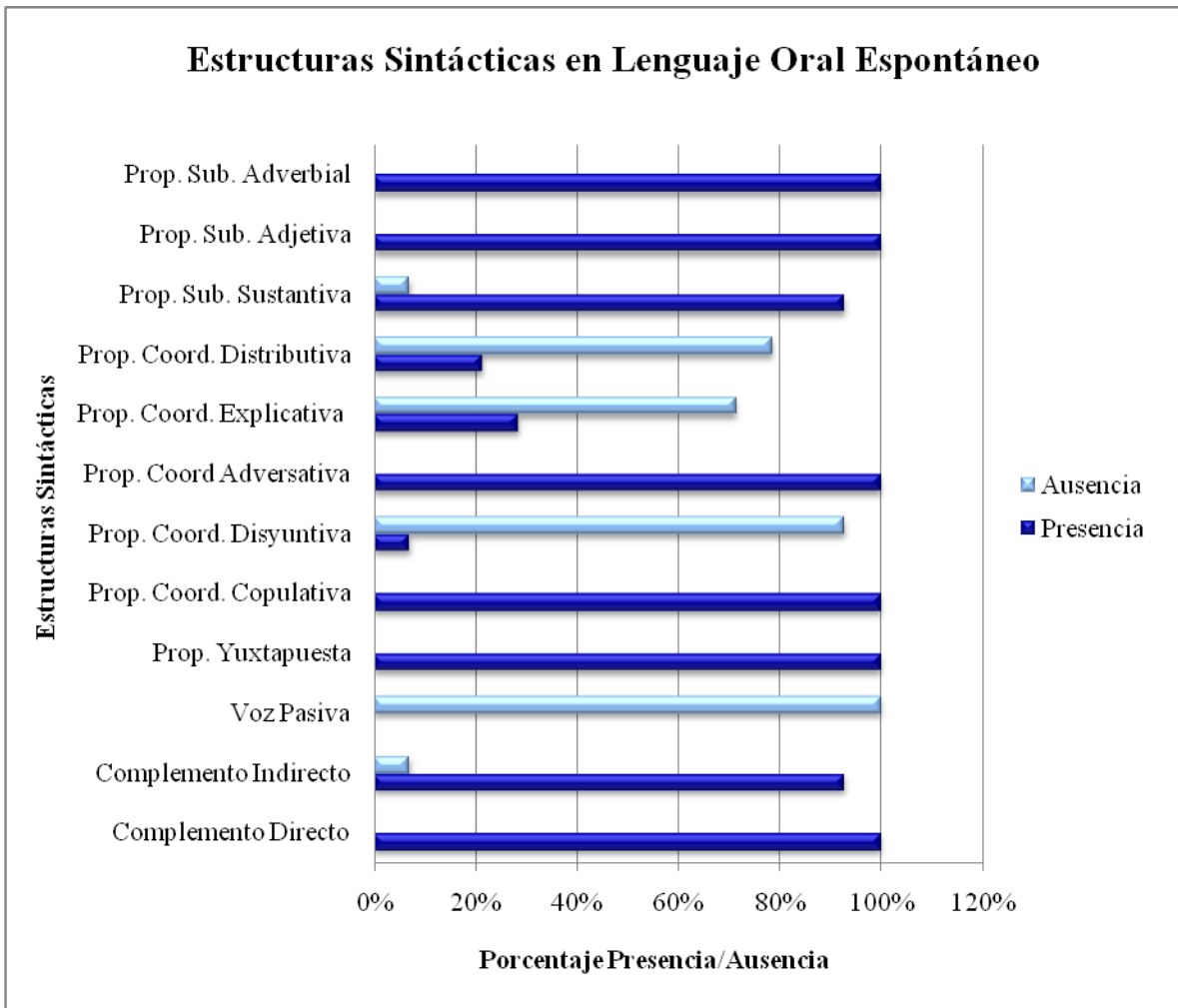
En el Gráfico N°22, se puede observar el porcentaje de presencia o ausencia de estructuras morfológicas en el lenguaje oral espontáneo. Entre estas, el 100% de los sujetos utiliza adverbios, preposiciones espaciales, nexos subordinantes adverbiales, así como también, nexos coordinantes copulativos y adversativos. Las estructuras que presentaron mayor porcentaje de ausencia corresponde a los pronombres reflejos, nexos coordinantes distributivos, explicativos y disyuntivos, con un porcentaje superior al 50%.

Gráfico N°23:



En el Gráfico N°23, se presenta el número total de errores en estructuras morfológicas observados en el análisis de las muestras de Lenguaje Oral Espontáneo. Así, los mayores errores fueron cometidos en las conjugaciones verbales (regulares e irregulares) y en las concordancias de género y número. Las estructuras que no presentan errores en su utilización corresponden a los nexos coordinantes distributivos, explicativos, disyuntivos, pronombres interrogativos, pronombres reflejos, proposiciones temporales, espaciales y adverbios.

Gráfico N°24:



En cuanto al porcentaje de presencia o ausencia de estructuras sintácticas en el lenguaje oral espontáneo presentadas en el gráfico N°24, Se puede observar que tanto el complemento directo como las proposiciones yuxtapuestas, proposiciones coordinadas copulativas, proposiciones subordinadas sustantivas, adjetivas y adverbiales se presentaron en un 100% de los sujetos. Las estructuras sintácticas que obtuvieron mayor porcentaje de ausencia fueron las proposiciones coordinadas, distributivas, explicativas y disyuntivas, con un porcentaje sobre el 70%. Además, se observa que la voz pasiva en el lenguaje oral espontáneo de los sujetos de la muestra se encuentra ausente en el 100% de los casos.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En el siguiente capítulo, se presentarán las discusiones, comentarios, limitaciones y proyecciones, producto de los datos recabados tras la evaluación de los sujetos en estudio. Se discutirán los hallazgos recopilados, tanto en la descripción de la muestra como en la evaluación del nivel morfosintáctico, por medio de dos modalidades: una evaluación estandarizada (*Screening Test of Spanish Grammar* o STSG) y una no estandarizada (muestra de lenguaje oral espontáneo). De esta forma, se relacionarán los resultados de la investigación con los supuestos teóricos.

La descripción de la muestra permitió evidenciar la falta de evaluaciones audiométricas a los estudiantes pertenecientes a PIE, ya que solo 6 de los 14 sujetos presentaban este examen actualizado. Pese a no interferir en la realización del estudio, este hecho incide directamente en la terapia que recibe cada uno de estos individuos. Al respecto, la teoría enfatiza en que si no se cuenta con la información necesaria para conocer la realidad auditiva de los sujetos, se impide que el trabajo profesional se realice de manera efectiva y que los estudiantes reciban una atención acorde a sus necesidades (Huarte & Pérez, 2003).

Otro punto a considerar es el alto porcentaje de ausencia de ayuda auditiva, valor que alcanza el 50% de la muestra. Este resultado permite deducir que un bajo desempeño en el nivel morfosintáctico podría deberse a la falta de implementación auditiva. Lo anterior niega la posibilidad de acceder a un mejor desempeño comunicativo en aquellos sujetos con hipoacusia e influirá directamente en la percepción del lenguaje, por ende, en la expresión del mismo (Hernández-Muela, Mulas & Mattos, 2004).

Los hallazgos también demostraron que la edad de detección de la hipoacusia en los sujetos de la muestra fue en el 57% de los casos entre los 3 y los 6 años. Ello se debería probablemente a que esta es la edad en que los niños comienzan la escolaridad y es cuando pueden demostrarse mayores dificultades a causa de la hipoacusia. En tanto, en el 36% de los sujetos la hipoacusia fue detectada sobre los 6 años; este valor no es menor considerando que a

mayor edad de detección de una pérdida auditiva disminuyen las posibilidades de lograr un desarrollo lingüístico-comunicacional adecuado. Esto denota la necesidad de crear un plan de salud obligatorio que incluya un examen auditivo para todos los recién nacidos y, de esta forma, garantizar una detección oportuna de las hipoacusias. Según Hernández-Muela, Mulas y Mattos (2004), identificando tempranamente una pérdida auditiva es posible acceder a un proceso de tratamiento y rehabilitación oportunos que aprovechen los períodos críticos de desarrollo y permitan la normal adquisición del habla y del lenguaje.

En cuanto a los resultados obtenidos mediante el STSG, cabe destacar que esta prueba fue elaborada para niños entre los 3 años y los 6 años 11 meses (Pavez, 2005). Por lo tanto, se esperaba que los sujetos de la muestra no presentaran errores en las estructuras evaluadas por este test, debido al rango de edades que fluctúa entre los 9 y los 17 años. Sin embargo, la única estructura libre de equivocaciones fue la negación en la subprueba receptiva; todas las demás presentaron algún porcentaje de error, superando, incluso, el 50% varias de las estructuras evaluadas en ambas subpruebas. Esto indicaría un retraso significativo en el desarrollo morfosintáctico de los estudiantes de la muestra.

Otro resultado que confirma el retraso lingüístico comentado anteriormente es la tabla de percentiles. En ella pudo observarse que solo 2 sujetos obtuvieron el percentil máximo (percentil 90 para los 6 años-6 años 11 meses) en la subprueba receptiva del test. Si bien el número de sujetos aumenta en la subprueba expresiva, que solo 5 estudiantes alcanzaran el percentil 90 se puede considerar bajo, puesto que las estructuras evaluadas son las básicas para sujetos en etapa pre-escolar.

Según las relaciones establecidas entre el promedio de errores del STSG y las diferentes características de los sujetos de la muestra, es posible destacar que:

- 1.- A medida que la edad aumenta, tiende a disminuir el promedio de errores. Sin embargo, esto no ocurre de manera constante, ya que es posible observar picks en ambas subpruebas; a los 10 años en la receptiva y a los 13 años en la expresiva. Por lo tanto, para este estudio la

edad no es en sí mismo un factor determinante en cuanto a la cantidad de errores que comete cada sujeto.

2.- A medida que la escolaridad avanza, el promedio de errores disminuye de manera progresiva. De este modo, la escolaridad influye de manera positiva en el rendimiento de los sujetos estudiados.

3.- Se observa una tendencia a la disminución en el promedio de errores a medida que aumenta el tiempo en PIE. Sin embargo, entre los 2 y 3 años se aprecia un mayor número de errores para ambas subpruebas del test. Es así como el tiempo en PIE no es un factor que en sí mismo determine el resultado obtenido por los sujetos.

4.- En el caso del promedio de errores según el tiempo de tratamiento fonoaudiológico, no se identifica una tendencia estable que permita determinar el desempeño de los sujetos evaluados. Se esperaría que a mayor tiempo de tratamiento, un sujeto demostrara mayores logros en las áreas evaluadas. Sin embargo, este hecho se vio afectado, posiblemente, por los múltiples factores que influyen en el desempeño de cada individuo. Es así como, por ejemplo, se observa que el rendimiento de los estudiantes con 5 años de tratamiento fue mejor que el de aquellos que recibían terapia hace 6 años.

5.- Las hipoacusias mixtas y las sensorineurales presentan un rendimiento más bajo en ambas subpruebas del test que las conductivas. Ello se debe a que, en estas últimas, el sonido solo se percibe a una intensidad más débil y no sufre las distorsiones presentes en una hipoacusia sensorineural o mixta (Pérez, 1995).

6.- Las hipoacusias moderadas demuestran un mejor rendimiento frente a las severas y profundas. Esto sucede porque a menor grado de pérdida auditiva la palabra se percibe de forma más nítida, lo que facilita la comprensión del lenguaje y, por ende, la expresión del mismo (Jiménez, 2003).

La variabilidad en los resultados expuestos se debe a la cantidad de factores que influyen en el desempeño de estos sujetos. Es así como ninguna de las variables descritas explica por sí misma el rendimiento obtenido en el STSG. En este sentido, García y Pérez (2001) señalan que es importante considerar la edad en que apareció la sordera, los restos auditivos que aún posea, el tipo de hipoacusia, la edad en que se realizó la adaptación del audífono, la terapia fonoaudiológica y, por sobre todo, el apoyo familiar y la exposición a los estímulos del habla. Ante esto, cabe señalar que los factores nombrados no fueron manipulados para la presente investigación.

Con respecto a la interpretación de los datos obtenidos mediante la muestra de lenguaje oral espontáneo, no fue posible relacionarlos con las diferentes características de los sujetos del estudio. El motivo recae en la espontaneidad de la muestra que se llevó a análisis, pues no hay forma de estandarizar los resultados y, por lo tanto, solo pueden describirse de manera general.

Referente al tipo de oraciones, los resultados arrojaron que las estructuras oracionales simples obtuvieron el mayor promedio de utilización. Sin embargo, la diferencia es estrecha respecto de las oraciones compuestas, lo que sugiere un adecuado desarrollo sintáctico para los sujetos hipoacúsicos. Ello coincide con lo propuesto por Barriga (2001), quien considera que la organización estructural y la frecuencia de oraciones compuestas aumentan en la etapa escolar. En este sentido, los resultados relacionados al uso de proposiciones compuestas (yuxtapuestas, coordinadas y subordinadas, incluyendo subtipos), se corresponden con la complejidad sintáctica que comienza a observarse durante la escolaridad.

Si bien los sujetos estudiados lograron utilizar la mayoría de las estructuras morfológicas y sintácticas en el lenguaje oral espontáneo, hubo algunos nexos (como disyuntivos, explicativos y distributivos) y sus correspondientes proposiciones coordinadas y subordinadas que estuvieron ausentes en la mayoría de los casos. El escaso uso de dichas unidades se debería a que ofrecen mayor complejidad y, por lo tanto, son de menor utilización en el habla coloquial chilena. A lo anterior se agrega que la mayoría de los errores cometidos en las estructuras presentes en la muestra se concentró en las conjugaciones verbales y las

concordancias de género y número. Este último hallazgo coincide con lo planteado por Jiménez (2003) y De la paz (1990) quienes señalan que los sujetos hipoacúsicos presentan alteración en los elementos de la oración correspondientes a plurales, tiempos verbales y género.

A continuación se darán a conocer algunas limitaciones que se desprendieron de la investigación misma:

- No se encuentran estudios previos que indiquen una norma chilena para el desempeño morfosintáctico en estudiantes hipoacúsicos que puedan servir de base para ser relacionada con los resultados obtenidos en la presente investigación.
- No existen test estandarizados en Chile para la evaluación de los niveles del lenguaje de los sujetos hipoacúsicos. Por lo tanto, para medir el nivel morfosintáctico del lenguaje, se hizo necesario recurrir al test mayormente utilizado en la clínica fonoaudiológica (STSG). Este instrumento evalúa el nivel morfosintáctico de manera estructurada, pero a sujetos que no presentan pérdida auditiva ni que cuentan con el rango de edad de la muestra.
- Existe un importante número de factores (edad, edad de detección de la hipoacusia, tipo y grado de hipoacusia, tiempo en PIE, ayuda auditiva, apoyo familiar, ambiente estimulante, factores emocionales, entre otros) que no fueron manipulados en la investigación, por lo que la conformación de la muestra fue altamente heterogénea.
- Actualmente, no existe una base de datos clara y completa por parte de los organismos responsables de los PIE. Este hecho complejizó la constitución de la muestra, cuya búsqueda debió realizarse de manera informal, según las versiones tanto de profesionales pertenecientes a equipos de PIE como a personal académico de algunos establecimientos. Por lo tanto, existe la posibilidad de que ciertos sujetos hayan quedado al margen del estudio.

Por último, se han podido extraer algunas sugerencias y proyecciones que se presentarán a continuación:

- La morfosintaxis en estudiantes hipoacúsicos pertenecientes a PIE auditivo, descrita en este estudio, sirve de base para futuras investigaciones que se propongan profundizar en el área morfosintáctica del lenguaje. Así mismo, se pretende que los datos recabados permitan establecer los primeros pasos para la futura elaboración de test o pruebas destinadas, específicamente, a la población hipoacúsica.
- Se sugiere que para próximos estudios relacionados con el tema se seleccione una variable y se observe cómo influye esta en un determinado aspecto de la morfosintaxis. Lo anterior con la finalidad de disminuir la diversidad de la muestra, obteniendo así resultados más específicos y significativos.
- Se propone, además, realizar este estudio a sujetos en etapa pre-escolar. De esta manera, se podría acceder a test destinados a este rango etario que, a pesar de no considerar individuos hipoacúsicos, tienen establecido el desarrollo morfosintáctico para esta edad.
- Se sugiere, además, evaluar otros niveles del lenguaje, diferentes al morfosintáctico. Esto permitirá contribuir con mayor información referente al desarrollo lingüístico de las personas con pérdida auditiva en Chile.

En el presente estudio se elaboró una pauta de evaluación morfosintáctica para sujetos hipoacúsicos en etapa escolar. En ella se reúnen las principales estructuras consideradas como indicadoras de un adecuado desarrollo morfosintáctico en estudiantes entre los 8 y 18 años. Entre estas, se consignan nexos y proposiciones coordinantes y subordinantes, ciertos tipos de proposiciones y pronombres que, según la clínica fonoaudiológica, poseen la complejidad esperable para esta edad. Esta pauta pretende constituir un aporte inicial en la creación de herramientas que permitan una evaluación lingüística dirigida a personas con discapacidad auditiva.

Al finalizar el trabajo investigativo presentado, se puede concluir que tanto el objetivo general como los objetivos específicos fueron cumplidos. Con todo, se pudo lograr un acercamiento a las características morfosintácticas de los menores que pertenecen a PIE auditivo. Además, la presente investigación permitió lograr un mayor conocimiento del nivel de integración en Chile; si bien existen leyes y normativas que intentan regular la integración, aún queda por considerar a todas aquellas personas que presenten alguna limitación, ya sea auditiva, visual, motora o intelectual, entre otras.

CAPITULO V: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, F. (2002). "Plasticidad cerebral". *Revista de Medicina*, 41(1), 55-64. [En línea]. Disponible en <http://www.imss.gob.mx/NR/rdonlyres/9C705327-E696-4CF1-B5B1-FDA7D4F5EA5E/0/08plasticidad.pdf>, visitado el día 10 de abril de 2010.
- Alvaro, M.; Coll, C.; & Palacios, J. (2004). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Angulo, A.; Blanco, J. & Mateos, F. (1997). *Audioprótesis: Teoría y práctica*. Barcelona: Masson.
- Andrews, K.; Duque, K.; Jimenez, D.; Vargas, D. (2008). *Rendimiento de niños de escuelas municipales de la comuna de Valparaíso en el año 2008 según Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales Adaptado*. Tesis de Pregrado inédita. Valparaíso: Universidad de Valparaíso, Facultad de Medicina.
- Arias, I.; Arraigada, C.; Gavia, L.; Lillo, L. & Yañez, N. (2005). *Integración Escolar: Visión de la Integración de Niños/as con NEE (Necesidades Educativas Escolares) desde la perspectiva de profesionales y alumnos/as*. Tesis de Pregrado inédita. Santiago: Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales.
- Barriga, R. (2004). *Estudios sobre habla infantil en los años escolares*. Ciudad de México: El Colegio de México.
- Bengoechea, P. (1996). *Bases Psicopedagógicas de la educación especial*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Bermeosolo, J. (2001). *Psicología del Lenguaje: Fundamentos para Educadores y Estudiantes de Pedagogía (3ª Ed.)*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Cardona, M. & Gómez, P. (2001). *Manual de Educación Especial*. Valencia: Promolibro.
- Cassany, D.; Luna, M. & Sanz, G. (1997). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Castejón, J. & Navas, L. (2009). *Aprendizaje, desarrollo y disfunciones. Implicaciones para la enseñanza en la educación secundaria*. San Vicente: Club Universitario.
- Clemente, R. (2000). *Desarrollo del Lenguaje (3ª Ed.)*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Cortizas, M. & Sánchez, M. (2007). *Diagnóstico e Intervención Didáctica del Lenguaje Escolar*. La Coruña: Netbiblo.

- Dale, P. (1980). *Desarrollo del Lenguaje: Un enfoque psicolingüístico*. Ciudad de México: Trillas.
- De la Paz, V. (1990). *Alumno sordo integrado*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Fernandez, P; Marincovich, L; Olivares, V & Paredes, R. (2008). *Aplicación de potenciales evocados estado estable como examen auditivo en una población de jóvenes con diferentes niveles de audición*. Tesis de Pregrado inédita. Valparaíso: Universidad de Valparaíso, Facultad de Medicina.
- Flexer, C. & Madell, J. (2008). *The acoustic speech signal (1° Ed)*. En Boothroyd, A; *Pediatric Audiology: Diagnosis, Technology and Management* (pp. 164-165). New York: Thieme.
- Fondo Nacional de Discapacidad (2004). *Estudio Nacional de la Discapacidad*. [En Línea] Disponible en: http://www.fonadis.cl/centro/estudios_endisc2004.php visitada el 25 de marzo de 2010.
- Fuentes, J. (1991). *Gramática Modera de la Lengua Española*. Madrid: Bibliográfica Internacional S.A.
- Furmanski, H. (2010). Curso: Acústica del Habla. Santiago: Comunica S.A.
- Galán, C. (2006). *Las Oraciones Subordinadas Sustantivas*. [En línea]. Disponible en http://books.google.cl/books?id=bXuJTQ7ky9sC&pg=PA3&dq=oraciones+subordinadas&ei=uc oOTNKKLZLQM_Dzqb0I&cd=1#v=onepage&q&f=false
- Gallardo, J. & Gallego, J. (2000). *Manual de logopedia escolar: un enfoque práctico (3ª Ed.)*. Archidona: Ediciones Aljibe.
- García, J. & Pérez, J. (2001). *El Niño con déficit auditivo en el aula: desarrollo, comunicación e intervención (1° Ed.)*. Madrid: Diego Marín
- Gobierno de Chile. (1994). *Ley de Integración Social de las Personas con Discapacidad N° 19.284*. Santiago: Gobierno de Chile.
- González, J. (1999). *Curso Fundamental de Gramática Castellana*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- González, J. (2006). *La gramática. Concepto y partes. Morfología y sintaxis*. [En línea]. Disponible en <http://books.google.cl/books?id=KDXMBxVI7QwC&printsec=front cover#v=onepage&q&f=false>, visitado el 27 de mayo de 2010.
- Hernández-Muela, S. Mulas, F. & Mattos, L. (2004). "Plasticidad neuronal funcional". *Revista de Neurología*, 38(1), 58-68. [En línea]. Disponible en <http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-equino/plasticidad2.pdf>, visitado el día 10 de abril de 2010.

- Heward, W. (1998). *Niños excepcionales: una introducción a la educación especial (5ª Ed.)*. Madrid: Pearson.
- Iglesias, M. & Sanchez, M. (2007). *Diagnóstico e Intervención Didáctica del Lenguaje Escolar*. La Coruña: Netbiblo.
- Izquierdo, M. Oliver, D. Malmierca, M. (2009). “Mecanismos de plasticidad (funcional y dependiente de actividad) en el cerebro auditivo adulto y en desarrollo”. *Revista de Neurología*, 48(8), 421-429. [En línea]. Disponible en https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=gmail&attid=0.1&thid=1280717c729dbc62&mt=application/pdf&url=https://mail.google.com/mail/%3Fui%3D2%26ik%3D006e37117c%26view%3Datt%26th%3D1280717c729dbc62%26attid%3D0.1%26disp%3Datt%26realattid%3Df_g83464nj0%26zw&sig=AHIEtbQELi7dEditGB4OtFYu_jL4or48Ow&pli=1, visitado el día 10 de abril de 2010.
- Jiménez, M. & López, M. (2003). *Deficiencia Auditiva: Evaluación, Intervención y Recursos Psicopedagógicos (1ª Ed.)*. Madrid: Ciencias de la educación preescolar y especial.
- Maggio, M. (2003). *Terapia Auditivo Verbal. Enseñar a escuchar para aprender a hablar*. [En línea]. Disponible en <http://www.auditio.com/revista/vol2/3/020303.pdf>, visitado el 26 de marzo de 2010.
- Marchant, T. (2003). *Niños con Necesidades Educativas Especiales*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Martínez, R.; Sánchez, F.; Vallejos, R. (2005). *Lenguaje oral y rendimiento escolar en niños de 5to año de enseñanza básica con antecedentes de TEL*. Tesis de Pregrado inédita. Santiago: Universidad de Chile, Facultad de Medicina.
- Ministerio de Educación. (2009). Proceso de Postulación: Orientaciones Regionales. [En Línea]. Disponible en http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=6&id_seccion=2952&id_contenido=11614, visitado el 25 de junio de 2010.
- Ministerio de Educación. (2006). *Instructivo sobre Proyectos de Integración Escolar*. Santiago: Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación, División de Educación General. (1990). *Decreto Exento N°86: Aprueba Planes y Programas de Estudio para atender niños con Trastornos de la Comunicación*. Santiago: Gobierno de Chile.
- Molinero, R. (2008). “La Deficiencia Auditiva y su Tratamiento Pedagógico”. *Revista Digital Enfoques Educativos*, 25, 58 - 77. [En Línea]. Disponible en http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_25.pdf, visitado el 30 de marzo de 2010

- Morales, C.; Gallo, J.; Del Castillo, I.; Moreno, M.; García-Mantilla, J. & Moreno, F. (2002). Características Audiométricas de la Hipoacusia Familiar Transmitida por Herencia Mitocondrial. *Acta otorrinolaringol Esp*, 53, 641-648. [En línea]. Disponible en <http://acta.otorrinolaringol.esp.medynet.com/actaotorrino17/641-648.pdf>, visitado el 14 de mayo de 2010.
- Narbona, J. & Chervrie-Muller, C. (2003). *El lenguaje del niño: Desarrollo normal, evaluación y trastorno (2ª Ed.)*. Barcelona: Masson.
- Orellana, V. & Torres, P. (2003). Audífonos. Características, selección y adaptación. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 14(1). [En línea]. Disponible en [http://www.clinicalascondes.cl/area_academica/Revista Medica Enero 2003/articulo_008.htm](http://www.clinicalascondes.cl/area_academica/Revista_Medica_Enero_2003/articulo_008.htm), visitado el 19 de abril de 2010.
- Pascual-Castroviejo, I. (1996). "Plasticidad cerebral. Parte 1". *Revista de Neurología*, 24(135), 1361-1366. [En línea]. Disponible en <http://www.psicomag.com/biblioteca/1996/Plasticidad%20Cerebral.pdf>, visitado el día 10 de abril de 2010
- Pavez, M. (2005). *Test Exploratorio de Gramática Española de A. Toronto (2º Ed.)*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Penny, R. (2008). *Gramática Histórica del Español*. Barcelona: Ariel.
- Peña-Casanova, J. (2005). *Manual de Logopedia (3º Ed.)*. Barcelona: Masson.
- Pérez, C. (1995). *Evaluación del Lenguaje Oral en la Etapa de 0-6 Años*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores, S.A.
- Pineda, M. & Lemus, F. (2002). *Lectura y Redacción con Análisis Literario*. Naucalpan de Juárez: Prentice Hall.
- Puyuelo, M. (1997). *Casos clínicos en logopedia I*. Barcelona: Masson.
- Puyuelo, M. & Rondal, J. (2005). *Manual de Desarrollo y Alteraciones del Lenguaje*. Barcelona: Masson.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la Real Academia Española. (22ª Ed.)*. [En línea]. Disponible en <http://www.rae.es>, visitado el día 15 de mayo de 2010.
- Revilla, S. (1988). *Gramática española moderna (2ª Ed.)*. Naucalpan de Juárez: McGraw-Hill.
- Risueño, A. & Motta, I. (2008). *Trastornos Específicos del Aprendizaje: Una mirada neuropsicológica (3ª Ed.)* Buenos Aires: Bonum.

- Salesa, E.; Bonavida, A. & Perelló, E. (2005). *Tratado de Audiología*. Barcelona: Masson.
- Schorn, M. (2008). *La conducta impulsiva del niño sordo*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Serón, J. & Aguilar, M. (1992). *Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje*. Madrid: Eos.
- Serra, M.; Serrat, E.; Solé, R.; Bel, A. & Aparici, M. (2000). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Silvestre, N.(2003). *Sordera Comunicación y Aprendizaje (1º Ed.)*. Barcelona: Masson
- Tenorio, S. (2005). La integración escolar en Chile: Perspectiva de los docentes sobre su implementación. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 3(1), 823-831.
- Tenorio, S. & González, G. (2004). Integración Escolar y Efectividad en la Escuela Regular Chilena. *Revista digital UMBRAL 2000* (16).
- Torres, B. (2001). *Sistemas de educación del niño sordo*. [En línea]. Disponible en http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_38/nr_396/a_5444/5444.htm, visitado el 26 de marzo de 2010.
- Vallejo, L. (2003). *Formación Continuada de la Sociedad Española de Otorrinolaringología y Patología Cérvico-Facial: Hipoacusia central*. Barcelona: Masson.
- Verdugo, M. (2005). *Personas con discapacidad, perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores, S.A.

CAPITULO VII: ANEXOS



FACULTAD DE MEDICINA

CARRERA DE FONOAUDIOLOGIA

Viña del Mar, 11 de Mayo de 2010.-

**Dirección de educación
Corporación Municipal
PRESENTE**

Estimado(a) Señor(a) Director(a):

La presente tiene como objeto solicitar a usted, la autorización, para que las estudiantes de quinto año de la Carrera de Fonoaudiología, señoritas: Bernardita Lazo G., Rut: 16.683.791-k, María Paz Mujica C., Rut: 16.103.526-2 y Camila Osorio B., Rut: 16.975.008-4, quienes están desarrollando la tesis de grado titulada: **“Morfosintaxis en estudiantes hipoacúsicos pertenecientes a Proyectos de Integración Escolar”**, puedan acceder a información acerca de menores hipoacúsicos en proyectos de integración escolar auditiva que poseen en su institución. De este modo poder obtener los datos necesarios para la investigación y ponerse en contacto con los centros educativos de cada menor para poder ser evaluados.

Las alumnas tesistas, se comprometen a respetar todas las disposiciones establecidas, y a trabajar de manera tal de no interferir el normal desempeño de las actividades pedagógicas.

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

Flgo. Cristian Godoy
Profesor Guía de Tesis

Flgo. Patricio Valdebenito V.
Director Fonoaudiología UV

Bernardita Lazo G.
Alumna Tesista

María Paz Mujica C.
Alumna Tesista

Camila Osorio B.
Alumna Tesista

ANAMNESIS

I. Antecedentes Generales:

Nombre: _____
Fecha de Nacimiento: _____ Edad: _____
Fecha de Evaluación: _____
Domicilio: _____ Teléfono: _____
Informante: _____

II. Antecedentes Audiológicos:

Antecedentes ORL: (alergias, otitis, rinitis, etc) _____

¿Utiliza ayuda auditiva? Si ___ No ___
Ayuda Auditiva: Audífono ___ en oído ___ Implante Coclear ___
Edad detección de la hipoacusia: _____
Edad Implementación o Implantación: _____
Frecuencia uso prótesis auditiva: Siempre ___ Ocasional ___ Nunca ___

III. Escolaridad (curso y establecimiento) : _____

Tiempo en Proyecto Integración: _____

IV. Tratamiento Fonoaudiológico: si ___ no ___
Horas por semana _____ Tiempo en tratamiento _____

V. Otros: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, expongo que he sido informado por el grupo de tesis constituido por Bernardita Lazo G, María Paz Mujica C, Camila Osorio B, dirigido por el Fonoaudiólogo, Cristian Godoy. En entrevista personal realizada el día ____/____/____, sobre el objetivo del estudio que se llevará a cabo y de los procedimientos que aquel involucra. Se me ha explicado la importancia de la colaboración de _____ en esta investigación.

Manifiesto que he quedado conforme con todas las explicaciones y aclaraciones recibidas sobre el procedimiento a utilizar y **otorgo mi consentimiento y compromiso** para que se realice tal intervención. Además autorizo el uso y publicación de sus antecedentes según el propósito de esta investigación, siempre y cuando se reserve la identidad del menor.

Para que así conste, firmo el presente documento,

Representante del Paciente

Representante Grupo de Tesis

Anexo N°4

UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
 FACULTAD DE MEDICINA
 CARRERA DE FONOAUDIOLOGIA



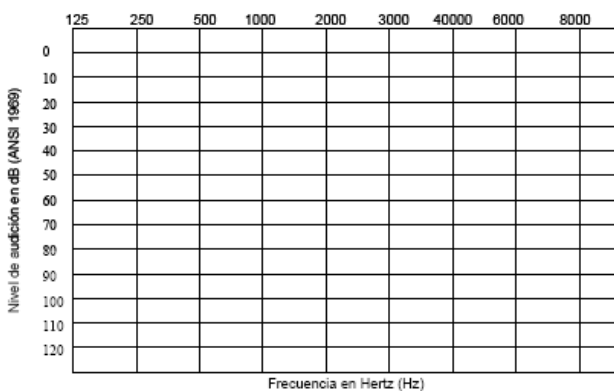
Audiometría



Datos Personales:

Nombre: Audiómetro:
 F. de Nac.: Ambiente: Cámara Silente SI NO
 Edad: Fecha de Evaluación:
 Derivado por:

AUDIOGRAMA



Simbología

- : Vía aérea del OD
- × : Vía aérea del OI
- : Vía ósea del OD (OI enmascarado)
- : Vía ósea del OI (OD enmascarado)
- < : Vía ósea del OD (sin enmascarar OD)
- > : Vía ósea del OI (sin enmascarar OI)
- △ : Vía aérea del OD con OI enmascarado
- △ : Vía aérea del OI con OD enmascarado
- △ : Umbrales de discomfort
- ↑ ↓ : Ausencia de umbral

	PTP		LOGOaudiometría			
	Aéreo	Óseo	Umbral de audición del lenguaje	Discriminación del Lenguaje (dB HL)		
OI	.....dB	.....dB	.....dB	.....% .....	.....dB%
				.....dB Masking	.....dB Masking	.....dB Masking
OD	.....dB	.....dB	.....dB	.....% .....	.....dB%
				.....dB Masking	.....dB Masking	.....dB Masking

A: Audiometría a campo libre con audífono
 I: Audiometría a campo libre con Implante coclear
 NC: Nivel Confortable

WEBER AUDIOMETRICO		RINNE		DETERIORO TONAL (dB)			
OI	OD	OI	OD	500	1000	2000	4000
250		256		OI			
500		512		OD			
1000		1024		SISI (%)			
2000				OI			
4000				OD			

IMPEDANCIOMETRÍA

Impedanciómetro:

OTOSCOPIA

OI:
 OD:

Antecedentes relevantes:

Observaciones:

Fonoaudiólogo(a):
 A.P.:

Anexo N°5

PROTOCOLO S.T.S.G. SUBPRUEBA RECEPTIVA

ÍTEMS	RESPUESTAS	PUNTAJES
1. El niño está sentado. * El niño no está sentado. (negación)		
2. El gato está encima de la caja. El gato está adentro de la caja.* (preposición)		
3. El está subiendo. Ella está subiendo. * (pronombre personal)		
4. El perro está detrás de la silla. * El perro está debajo de la silla. (preposición)		
5. Están comiendo. Está comiendo. * (plural en forma verbal)		
6. El libro es de él. * El libro es de ella. (pronombre posesivo)		
7. El niño se cayó. * El niño se cae. (tiempo verbal pret. indef.)		
8. Alguien está en la mesa. Algo está en la mesa. * (pronombre indefinido)		
9. El niño la está llamando. El niño lo está llamando. * (pronombre personal)		
10. Este es mi papá. * Aquel es mi papá. (pronombre demostrativo)		
11. El niño está tomado helado. * El niño estaba tomando helado. (pretérito imperf.)		
12. ¿Dónde está la niña? ¿Quién es la niña? * (adverbio interrogativo)		
13. El niño tiene el pájaro. * El niño tenía el pájaro. (pretérito imperfecto)		
14. La niña las tiene. * La niña la tiene. (plural en el pronombre)		
15. Esta es mi cama. Esta es nuestra cama. * (pronombre posesivo)		
16. El niño se ve. El niño lo ve. * (pronombre reflexivo)		
17. La niña subirá. * La niña subió. (tiempo futuro)		
18. Mira a quien llegó. Mira lo que llegó.* (pronombre relativo)		
19. La mamá dice: “se lo dio”. La mamá dice: “me lo dio”*(complemento indirecto)		
20. La mamá va a comprar pan. * La mamá fue a comprar pan. (tiempo presente)		
21. Este es un avión. * Ese es un avión. (pronombre demostrativo)		
22. El papá es alto. El papá está alto. (cópula verbal)		
23. El niño es llamado por la niña. * La niña es llamada por el niño. (voz pasiva)		
TOTAL PUNTAJE		

PROTOCOLO S.T.S.G. SUBPRUEBA EXPRESIVA

ÍTEMS		PUNTAJES
1. La puerta no está cerrada. * La puerta está cerrada. (negación)		
2. El perro está encima del auto. * El perro está adentro del auto. (preposición)		
3. El gato está debajo de la silla. El gato está detrás de la silla. * (preposición)		
4. El ve el gato. * Ella ve el gato. (pronombre personal)		
5. Alguien está en la silla. Algo está en la silla. * (pronombre indefinido)		
6. El sombrero es de ella. El sombrero es de él. * (pronombre posesivo)		
7. Está durmiendo. Están durmiendo. * (plural en forma verbal)		
8. El niño se vistió. * El niño se viste. (tiempo verbal pret. indef..)		
9. La niña está escribiendo. * La niña estaba escribiendo. (pretérito imperfecto)		
10. La niña la ve. La niña lo ve. * (pronombre personal)		
11. El niño tenía el globo. * El niño tiene el globo..(pretérito imperfecto)		
12. La niña lo lleva. * La niña los lleva. (plural en el pronombre)		
13. Este es mi amigo. Aquel es mi amigo. * (pronombre demostrativo)		
14. El niño lo lava. El niño se lava.* (pronombre reflexivo)		
15. Este es su perro. * Este es nuestro perro. (pronombre posesivo)		
16. La niña comió. * La niña comerá. (tiempo futuro)		
17. Esa es mi muñeca. Esta es mi muñeca. * (pronombre demostrativo)		
18. ¿Quién está en la puerta?. * ¿Qué está en la puerta? (pronombre interrogativo)		
19. ¿Dónde está el niño? ¿Quién es el niño? * (adverbio interrogativo)		
20. El niño va a cortarse el pelo. El niño fue a cortarse el pelo. * (tiempo presente)		
21. El niño dice: “me la dio”. * El niño dice: “se la dio”. (complemento indirecto)		
22. El niño es alto. El niño está alto. * (cópula verbal)		
23. La niña es empujada por el niño. * El niño es empujado por la niña. (voz pasiva)		
TOTAL PUNTAJE		

Transcripciones de Lenguaje Oral Espontáneo

→ **Sujeto N°1**

1. (Yo estaba en la casa con mi mamá)
2. (se iba a costar)
3. (cuando empezaron el temblor, dehpueé empezaron un terremoto yo me... yo me metí al medio con... en la puerta dehpueh paso, dehpueh tan too, tan, tan lleno pilares.)
4. (No estaba durmiendo)
5. (eh que estaba aburrio yo en la noche porque necesito dibujar)
6. (estaba dibujando doh hojah.)
7. (me acosté como en la cama de mi mamá)
8. (mi papa estaba metido en el computador después todo eso)
9. (yo dibujo un computador que haya ahí, dibujo una taza, dibujo un vino o un pisco sour no sé...)
10. (en este sala íbamos al museo)
11. (Noo, ya pasaron)
12. (Fuimos al tren, bajamos y fuimos pal como se llama pal Valparaíso)
- A: 13. (¿Cómo se llama el... el para subir?)
14. (después fuimos pal museo nacional naval y después bajamos y metimos un micro fuimos al congreso nacional)
15. (fuimos a la plaza)
16. (no sé como se llama la plaza)
17. (¿Cómo se llama la plaza?)
18. (después entramos y tamos escuchando todo eso, después no fuimos pal cerro)
19. (tamos tristes)
20. (Porque no fuimos pa'l cerro)
21. (Porque hay un, algunos, taban port... ta mal comportamiento)
22. (yo estaba conversando con un compañero)
23. (somos confundido un poco)
24. (corren en el museo naval y interrumpe al jefe)
25. (Son bonitos po)
26. (me estaba enfermo yo y fuimoh a ver a loh, a loh loroh o un búho no se)
27. (fuimos al mim, después comimos y después fuimos al... a ver los loros)
28. (estuve jugando con el futbol ahí en el mim)
29. (Si pero no me metí)
30. (fui mucho paseo allá en el mim por que fui con mi hermana todo el año, fui como 5 añoh o 4 añoh)
31. (Me gusta jugar a la pelota, chatiar y dibujar y hacer la cama)
32. (yo lo hago solo con mi cama y yo la ayudo a mi mamá y llevo la bandeja pa' mi mamá)
33. (Sí, porque mi mamá ta enferma hoy día)

34. (le duele la cabeza por que el domingo fue al, al Quinteros y trabajaron y tuvieron mucho viento)
35. (le duele la cabeza, después volvió y después me dijo: “ahh hijo tengo fiebre”, eso dijo.)
36. (Mi papa yo le ayudo allá en el patio porque tengo muchas cosas en el patio, tengo mucho ropa, eh... herramientas y eso)
37. (ordenamos poque, poque van a tener casa en segundo piso. Poque mi hermana anda trajinando mis cosas me roban)
38. (Si es que las mías son puras bacanes pero mi hermana no tiene bacan, porque ella tiene sus cosas de pintura todo eso)
39. (tengo como se llama... autos para jugar que me encantan y...tengo una frazada de de la roja del mundial y entonces... tengo el collar pero no son de oro pero son collares de plata.)
40. (tengo agenda)
41. (Me regalan joyas allá en la feria.)
42. (Me cobran 500 pesos a mi.)
43. (la semana pasada me pago mil pesos por que ayudé)
44. (Entonces mi mamá ta, ta de pena, ta penita)
45. (Porque la ayude)
46. (eso era).
47. (cuando le enseña cosas de mi mamá, lo que íbamos a hacer el trabajo de la, de la, la tía Daniela con la... con Dvd).
48. (mi hermana no se acuerda d ese trabajo)
49. (Mi hermana tiene 15 va a cumplir 16, mi hermano tiene 19 va a cumplir 20, mi hermana tiene 36 va a cumplir 37 mi hermana va a cumplir 48 va a cumplir 49)
50. (Yo... tengo 13)
51. (Mi hermano más o menos tiene 15 y mi hermano mayor tiene 58)
52. (va a cumplir 43)
53. (Es que tía mi papa tiene muchas esposas)
54. (Tengo dos, dos ciudad)
55. (Porque mi mamá mi papa pelean mucho).
56. (Vamos a hacer una amistad)
57. (Mi mamá vive en Belloto Sur).
58. (Mi mamá necesita una casa)
59. (Porque se aburre eso po, porque esa casa tuvía como 80 años)
60. (cuando era el terremoto pensaba que se iba a caer)
61. (Son puras tierras al piso)
62. (Si, el gato y el perro pero la raza son bóxer)
63. (Es como... pero ella es guardia)
64. (si tengo)
65. (Mi gato se dice Simi)
66. (poque tiene color como tigre, pero no negro).
67. (Tiene naranjo y blanco, pero lo quiero mucho.)
68. (Noo mas o menos por que se, se dice permiso al gato po, pero no habla po)
69. (se pone sentaito ahí lo voy a pasar a entrar a darle la comida)
70. (pero hay una perra, se confunde, se mueve, se pega, tiene el hueso duro)
71. (No sé cuándo)

72. (no sabía)
73. (es que tengo club)
74. (tengo que ir al, al, al jueves pero empieza como a las 6, pero salgo a las 3.00 del colegio)
75. (Si mi sobrino, vivimos con mi sobrino)
76. (si se puede a los 13)
77. (es que es muy buena onda)
78. (mi mamá está pensando para si puedo ir a ese club) por eso
79. (Es que me gustan los defensas).
80. (Mi papá iba a pensar)
81. (Cuando perdieron Chile tuve enojando)
82. (me enoje porque yo quería que sean Chile mundial y quiero que el, que Chile, que regale su copa)
83. (hay que esperar al 2014)
84. (¿Cómo se llama?)
85. (Ahora me gusta Alemania y quiero que gane Alemania)
86. (me gusta el inglés porque me gusta hablar y que la profesora me enseñe)
87. (Después de ingles me toca... no sé, sociedad o naturales)
88. (Taller de deportes hacen futbol)
89. (me gusta meter al computador)
90. (Me gusta... pinchar)
91. (Pinchar, por ejemplo un hombre andaba con una mujer)
92. (hace poco terminamos porque estaba un hombre en su casa... me calenté y después ya chao)
93. (me voy pa allá)
94. (cuando mi papa se viene a quedar en la casa, se viene a Quillota)
95. (Tengo muchos amigos)
96. (mi sobrino los quiero mucho)
97. (Juego a la pelota, ehm controlar a la polola)
98. (salir un rato con mi sobrino a comprar y fuimos al cementerio)
99. (no conozco nada es que yo estuve, estoy mucho tiempo acá)
100. (En vacaciones me voy pa Quillota con mi papa)
101. (no sé mi mamá si va)
102. (¿Y cómo se llama usted?)
103. (Es que tengo una amiga que se parece tanto a ti y que se llama Karen, Karen Marín)
104. (Es chica de 8 años)

→ Sujeto N°2

1. (cuando estábamos en mi casa, nos íbamos al centro y nos fuimos a Quilpué.)
2. (es que yo escucho bien hartos días y después no escucho hartos días, un día llegue como 5 semanas por ahí.)
3. (me gusta saltar la cuerda)
4. (a mi hermano no le gusta jugar conmigo, ojalá que mi hermanita que está en la guatita quiera jugar conmigo.)
5. (he ido a la ballena, una playa, saliendo de aquí de la comuna de Villa Alemana.)
6. (hace inventos)
7. (mi mamá lo reta porque una vez había una silla y el la rompió y hizo una estufa y funciona)
8. (mi mamá lo retó al principio pero como vio que funcionaba no lo retó más)
9. (es que esa se usa con gas, a puro gas.)
10. (mi mamá hace cortinas)
11. (es que ellos no trabajan porque mi padrastro llegó hasta 2do y mi mamá llego hasta 4to pero no pudo terminarlo porque me tenía a mi en la guatita)
12. (va a ser chiquitito porque es poquita guatita la que tiene)
13. (mi mamá hace malabares, magia, también es payasita y eso nomás)
14. (mi papá anuncia, payasito, sale a todos los shows, sale para el ula-ula)
15. (somos de circo)
16. (mi papá está en Los Andes, ahora como está trabajando parece que se olvidó, pero yo prefiero así nomás porque me mareo con las alturas.)
17. (trabaja haciendo puentes para que la gente pase.)
18. (se movió para todos lados, es que como tiene 2do piso)
19. (mi mamá ya estaba embarazada, tenía como 27 semanas.)
20. (no quiero salir de vacaciones.)
21. (Si porque mi prima es pesa conmigo y va a venir pa` acá.)
22. (mi abuelita me dice que no pelée con ella porque mi bisabuelito era como el papá de ella y el se murió y ella lloró muchos días.)
23. (se mete un cajón en la cabeza y se entierra cuchillos)
24. (no sé como lo hace porque cuando ella lo hace yo estoy en la banca.)
25. (Porque me da miedo que me vaya a cortar la cabeza)
26. (lo hacía hasta con diez ula-ula)
27. (Si, pero en los pies no sé porque...)
28. (es muy complicado)
29. (Uno que salió como poquitos años. Estuvo 2009 y 2008 de gira)
30. (Estuvieron lejos)
31. (no me acuerdo de las ciudades)
32. (Ella se doblaba y, también hacía magia.)
33. (Es que lo hacía con su hermana porque le enseñó su abuelito a ella.)
34. (Se doblaba cuando era pequeña)
35. (No sé pero es que quiero sacar profesión para estudiar)

36. (Si me gustaría ser ehhh... secretaria)
37. (Si mis tíos que están en otros países, hay uno que está en México)
38. (todos están en el circo. Está la tía macarena, ta (está) el tío sparky, ta el tío tonteritas)
39. (Mis dos hermanos son payasos)
40. (Si soy la mayor ahora)
41. (No porque cuando ellos hacen algo me retan a mí)
42. (soy la única mujer)
43. (Cuando se agarran a pelear yo no les hago nah)
44. (se tiran piedras)
45. (uno es como egoísta, el Alexander que va en segundo, es pesao dan ganas de pegarle, pero no pueo.)
46. (No... es tonto, porque anda leseando por ahí y a caa (cada) rato molesta.)
47. (Eso quiero que sea)
48. (Jugaría con ella, me entretenería, no me metería en los problemas de mi hermano)
49. (No porque a mi mamá le gustan las sorpresas y quiere saber...)
50. (Quiere que sea niña también pero a veces quiere niño)
51. (Porque así no están adentro molestando)
52. (Es que ahora no están saliendo porque el circo lo vendieron para comprar las cosas de la guagüita, pa' arreglar la casa y hacer la casa.)
53. (porque faltan las piezas mía y la de mi hermano por que como mi abuelito ya se puede morir...)
54. (cuando estabamoh en callejones y nos encontrabamoh animales los adoptabamoh y les enseñaamoh a trabajar)
55. (la mona se paraba en una mano, hacia equilibrio con mi papá)
56. (era una perrita, le decimo mona)
57. (una perrita que la maltrataban y mi papá la adoptó y el cholo lo encontraron botao y nos siguió).
58. (Nos seguía pa toas partes y de repente mi papá dijo ya súbanlo arriba)
59. (tenía gatitos, los regale porque mi perro... el perro de mi tata, ¡más pesao! Como mordió a mi hermano le dejó morao aquí)
60. (Le dio hongos venenosos)
61. (porque le dejó morao aquí)
62. (estuvo enfermito noma un día)
63. (era chiquitito)
64. (a mí también me mordió porque yo le quise pegar al perro porque mordió a mi hermano y me mordió aquí)
65. (te muestra los dientes)
66. (Da risa cuando muestra los dientes. Da miedo)
67. (Debe ser que es juguetón porque le gusta jugar).
68. (Le rompe las pelotas a mi hermano, porque juegan a la pelota y la agarran y sale corriendo pa allá y después las hace tira)
69. (Lo sueltan y nosotros lo volvemos a amarrar y cada vez cuando lo sueltan lo volvemo a amarrar y lo volvemo a amarrar y cuando lo sueltan con cadena lo tenemo que agarrar la cadena y sale arrancando)
70. (nos agarra a los 3 y nos lleva arrastrando de la escalera pa arriba)

71. (Es que tiene mucha mucha fuerza)
72. (es de este porte nomás)
73. (Tiene fuerza porque paso mucho tiempo amarrado y eso la energía se le acumula y...)
74. (Lo tenemo amarrao y ahora cuando mi tata va a pescar lo deja suelto por los ladrones).
75. (Nosotros no podemos salir de la casa)
76. (Porque nos muerde)
77. (La mona muerde los talones como es chiquitita no alcanza pa arriba)
78. (no tiene dientes aonde le gustan las piedras)
79. (tu le tirai la piedra y el la va a buscar y te la trae)
80. (Ahora tiene una pelota de tenis que no las quito y la tiramos pa allá y too.)
81. (El ya esta abuelito ya, se le caen los dientes)
82. (Si tiempo atrás cuando mi mama conoció a mi papa)
83. (Yo tenía 3 años)
84. (no teníamos prueba, solo una por día)
85. (no hago nada solo jugar en la casa y ayudar a mi abuelita)
86. (tengo que atender a mi prima)
87. (Porque ella es floja)
88. (se acuesta en mi cama y después no la hace)
89. (Le digo pero la mamá la reta a veces)
90. (Porque empieza a peliar con nosotros y se enoja y después anda sola jugando)
91. (no a Santiago directo solo a la Isla del Maipo)
92. (es una ciudad)
93. (Si, es chiquitito.)
94. (nosotros tenimo una casa no má y hay como una, dos, dos casas en un terreno.)
95. (Es que ahí vive mi abuelita con mi abuelito que se murió y en la otra vive mi tía y mi prima.)
96. (Cuando vienen... venimo nosotroh, nosotroh hechamo a mi, mi prima se va a dormir pa allá y cuando vamo pa allá le toca a ella hacer la cama.)
97. (No me acuerdo)
98. (me tocaba lenguaje).
99. (también me gusta matemática.)
100. (me están pasando cosas de sexto).
101. (Siempre me han pasao, cuando estaba en cuarto tenia que hacer cosas de quinto.)
102. (la tía no podimo entenderla porque la tía tiene que hablar en inglés too el rato.)
103. (a veces habla con las manos)
104. (me ayuda mi mamá.)
105. (trata de entender.)

→ **Sujeto N°3**

1. (yo vengo)
2. (Loh hacen lo mismo que loh hace la Tía Jacqueline, la profesora jefe)
3. (loh cuesta más que la tía Jacqueline porque el curso se dividió, se dividió porque los chiquillos se portan muy mal tonce no puede sopota (soportar) tanto la tía)
4. (loh llevan a unoh acá y unoh allá, loh que cuestan mah)
5. (los chiquillos son muy pofiaos), hasta yo
6. (yo soy un poquito contestadora)
7. (le levanto la voz)
8. (Me reta mi papá)
9. (yo voy a mi casita onde tan lah abejitah)
10. (tengo cajoneh de abejah en mi casa)
11. (Tengo dos tarros llenos de miel)
12. (Se compra una máquina y pasan las cosas con la miel y los marcos la meten y tengo que gía (girar) el marco y de ahí se gía solo el marco y de ahí se sale toa la miel.)
13. (Mi papá gía el mahco en una máquina y la máquina gía sola)
14. (mi papá gía pa acá y la máquina gía pal otro lao, pa sacar la miel pa que no sientan)
15. (No hay que tener miedo)
16. (no tiene usted que tener miedo)
17. (Es que usted lo primero que mi papá va decir (va a decir) que no hay que ser como movimientos bruscos, molestarlas)
18. (No golpearles los cajones que ellah tienen porque de ahí se asustan, porque las abejas sacan como un... como la...)
19. (hay abejah de todos los tipoh, abieja guardia, abeja reina, avieja de tooh los tipoh pa cuidá la reina, para sacar mieeel)
20. (son así de grandeh)
21. (tengo nueve)
22. (es que es una abuja... ¡una abuja!, una abeja reina para todoh, o sino se arrancan lah abejah)
23. (Se arrancan las abejas)
24. (Ella fabica (fabrica) lah críah po)
25. (la abeja fabica con la miel y otios (otros) pioductos máh y saca cada vez que son guardias)
26. (así le da comía de como que de lah pole (polen) ago (algo) así)
27. (igual es mezcla con otas (otras) cosas máh y les da de agun (algun) producto pa' que sean guardiah, pa' que sean pa'l polen y también sean zánganoh)
28. (no se ven porque son como unoh huevitoh blanquiiiiitos, así chiquititos blanquitos, entonces no se ven esos huevitoh)
29. (cuando se salen, salen así chiquititas pero de ahí crecen)
30. (las bebes también trabajan)
31. (igual se mueren algunas)
32. (es que la abejas muy, así muy viejitas se mueren porque tienen que morir)
33. (ahora como en invierno la abeja tan trabajando para producir su miel)
34. (loh tapamoh pa' que no se mojen)
35. (Se mueren)
36. (La miel también sirve pa remedios)

37. (yo me hago limón con miel supeh ico (super rico) y te con miel también, leche con miel)
38. (mi papá en la mañana me hizo hoy día)
39. (mah encima tengo dos gatos y dos perros)
40. (los gatos cuando llueven se esconden abajo de unas cositas que se mueven con loh juntos con los perros y así como que se abigan también)
41. (Uno se llama Ioco (Roco), el otro se llama Copo... Cope... Copo loh doh perros, y loh gatoh, una gata y un gato, pepito y pepita.)
42. (igual duermen juntos)
43. (Es guatocita)
44. (le digo que no le da miedo, si no lah molesta, pero jugamoh allá atráh donde tan lah abejitah)
45. (ahí jugamoh y no loh pican)
46. (usa solo una cabecea y un meio (remedio) para que así cuando hay mucho sol como el verano usa el meio y así como que se marean lah abejah y se duermen)
47. (es en la mañana cuando ve lah abejah porque tiene que abrir loh...)
48. (son cajones grandeh.)
49. (¡Mira! son dos cajones el primero y el segundo)
50. (El primero eh onde ta la reina, no podemos sacar ni siquiera la miel, nada.)
51. (el segundo de arriba como esta pegao tenemoh que sacahlo pero hay que ver abajo si hay rienna (reina) porque si no, se va la producción de la reina)
52. (Cuando tuvo de cumpeayo mi hemana)
53. (la Paz tiene cuatro... cinco)
54. (Yo también con mi hermana somo peioh y gatoh porque peliamos todo el dia)
55. (Yo soy el gato)
56. (Porque ella me toma mis cosas, yo tomo sus cosas)
57. (No, porque somos de papá y mamá.)
58. (Mi papá es moeno (moreno) y ella es moena)
59. (la Paz es bianca (blanca) y yo soy bianca, entonces yo saque blanca de mi mamá y de la paz.)
60. (la paz y yo somos blancas)
61. (salimos de mi mamá pero la Eve salió de mi papá)
62. (soy la única)
63. (Mi tía usa lenteh contacto y se le ven feoh)
64. (Son como del mismo color mío pero como ella tiene café)
65. (unoh color super feoh le salen)
66. (Quea(queda) como negó (negro) con vedde (verde))
67. (tiene la mensa así, una mensa bola así en la mitad)
68. (aquí nos pestan el violín)
69. (se hace suavemente)
70. (hay Si bemol, hay La bemol)
71. (tiene que apetar así)
72. (tiene que cargar el violín)
73. (a veces tocaba que no se escuchaba)
74. (yo se tocar flauta, guitarra)
75. (No sé)

- 76.** (este 8 de julio tenimoh un concierto acá en el colegio y concierto en Quillota)
- 77.** (Esta es la orquesta de violines)
- 78.** (algunas veces vienen unoh caballeoh, vienen tocando violín, un celo viene, viola, viene violines)
- 79.** (Es que como estoy recién, no soy como las máh avanzadah po, pero igual sé)
- 80.** (Pero es por el violín)
- 81.** (Si la conozco)
- 82.** (ella hizo poemas también)
- 83.** (la segunda parte es supeh difícil)
- 84.** (Es que a nosotros noh pasan cosas fáciles pero como nos suena super super fácil pero la tía quere que poner los dedoh así pa' atráh y eso todavía no...)
- 85.** (No lo tiene que rompé su violín poque salen supeh caros)
- 86.** (Se caen, se rompen una cosita...)
- 87.** (no se puede arreglar)
- 88.** (Al mío se rompieron las cueddah (cuerdas))
- 89.** (se hicieron como unas tiritah largah, se las saqué, se rompió)
- 90.** (el tío ya no tiene máh, tonce le dije a mi mamá que me fuera a comprar)
- 91.** (Toavía no me compra)
- 92.** (le dije ayer en la noche, puee que no me lah compre. Le pego)
- 93.** (Le pego. Le tiro el pelo, el poquito pelo que tiene)
- 94.** (soy mala)
- 95.** (Soy la cuco yo).
- 96.** (Mi mamá me dice diabla poque rompo toas las cosas que veo)
- 97.** (rompo too)
- 98.** (soy muy malula.)
- 99.** (mi mamá me dice la oveja negra)
- 100.** (me casquiga en la pieza, eso es lo mejor poque juego en el computaor)
- 101.** (Si poque juego en mi computador), en mi netbook chiquitito.
- 102.** (mi abuelita me lo regaló peo es teile (terrible) chanta)
- 103.** (siempe se le cota la intené)
- 104.** (no tiene marca por eso es súpheh malo)
- 105.** (yo tengo que compatirlo con mi hemana), eso es lo fome
- 106.** (Es que la Eve tiene el computador también po)
- 107.** (la Evelyn se le hecho a perder, ahora tengo que compatir con mi hemana)
- 108.**(A mí nunca se me ha hechao a peder, a ella si poque lo bloquea,¡obvio!, o sino hay que compale mouse nueo ¡obvio!, o sino hay que compale tlecao nueo (comprarle teclado nuevo) ¡obvio!)
- 109.** (La paz tiene 5 años)
- 110.** (siempe cuida sus cosas y siempe juega con migo al computador)
- 111.** (Yo le enseñé)
- 112.** (si pero jugamos a juegoh de vestih)
- 113.** (jugamo a que tenemoh que vestir y ahí sale cuánto ganah), así cuanto ganah en el puntaje, si le gano a esta, si le gano a esta (inintel)
- 114.** (nosotio hacimo carrera tiempo)

115. (son doce minutos)

116. (los doce minutos no son casi nah, son como un minuto)

117. (Son un minuto son poque ahí sale que son hasta lah 12, no desde las 12 hasta las 12)

118. (La Paz se demora un poquito peo siempre gana)

119. (la Paz elige)

120. (Jugamoh una vez cada una)

121. (¿Cómo lo esquibieron...?)

122. (Lange, se esquibe)

123. (Lange (/lanxe/) se esquibe. Lange (/Langue/) se ponuncia en España y en Argentina se ponuncia Lange (/Lanch/).)

124. (Mi abuelo era de Argentina)

125. (No, poque cuando yo nací, se murió)

126. (no sé poque todoh loh hermano que vivía no loh conozco yo)

127. (La Evelyn lo conoció)

128. (Yo quiero conocer a mi tía Carola)

129. (se fue un domingo y nunca volvió)

130. (no sé, pero nunca volvió)

131. (se pelio con mi abuelita)

→ **Sujeto N°4**

1. (En el patio de allá había un mapuche)
2. (No lo vi)
3. (Estáa allá en el patio, ta sentado?)
4. (Estaba mirando a mi hermana)
5. (La mamá le hiso un mapuche)
6. (Me gusta jugar a la pelota, me gusta al jugar al computador, me gusta jugar tenis)
7. (El tenis se juega con una pelota)
8. (Salgo de vacaciones)
9. (Me gusta profesora, me gusta a jugar y...)
10. (Tengo 100 autos)
11. (Ah yo tengo chiquitito así, mas chiquitito)
12. (Ahhh yo tengo como así como Ferrari)
13. (Pero es que ese Ferrari es más rápido, tengo 8 Ferrari)
14. (No puedo)
15. (No sé)
16. (Porque a mi papá me da una plata yo saco 7)
17. (Ahh yo tengo un metalófono)
18. (Está en mi casa)
19. (Yo tengo el grande como así) (inintel) para abrir
20. (Yo tengo el grande)
21. (Lo quebró, tiene que comprar allá, allá en el centro tiene que comprar un palito más grande)
22. (Ahí a la, a Villa Alemana, por ahí, por aquí tu subes por la derecha por al lado pero ahí dice música.)
23. (hay palitos, guitarras, cualquiera, hay un metalófonos, la flauta.)
24. (suena con palito, pero el palito una pelotita dura) para (inintel)
25. (rompe las cosas)
26. (Mi hermana me saco todas las cosas, se me quita las cosas)
27. (yo estaba almorzando y entonces la cayo, le cayó el plato.)
28. (La retaron porque yo quiero ganar, porque yo estaba almorzando)
29. (No sé donde están las cosas)
30. (mi mamá la reto)
31. (Porque mi hermana es muy malo)
32. (Lo tomo el plato, suete (suerte) que lo tiro por el suelo poque había una comida del puré, puré con carne y después se le cayó del plato y estaba llorando)
34. (el plato mío estaba en la mesa, mi hermana está sentada al lado mío, después tomo el plato y después se lo tiraron)
35. (Le guhta jugá cuaquie (cualquier) cosa)
36. (porque el le gusta mi caha, le gustan mis cosas)
37. (Si, porque mi hermana le gusta a mi casa porque me va a botá (botar) las cosas)
38. (No, no tengo na)
39. (no me gustan los pájaros, mu (muy) feo, porque entro un pájaro y se rompió mis cosas)

40. (estaba abierta porque entro y después rompió lah cosas y mi hermana se asusto fuerte y después se estaba rompiendo las cosas y le tiro el plato)
41. (mi mama va a gastarse más plata)
42. (Y después rompió muchos muchos muchos muchos)
43. (mi hermana los boto al suelo y se asusto fuerte)
44. (Tengo 4)
45. (Y tengo 10 años)
46. (mi abuela me hecho un regalo con un chocolate y una plata)
47. (y esta rico)
48. (Plata y loh dos juntos. Nos dio mucho.)
49. (nos dio mucha plata mi abuela)
50. (Porque para guardar en chanco para cuidahlo. Después lo va a pasar en el banco)
51. (Yo tengo mucho uno dos tres cinco... 18)
52. (con la pintura, se me dibujaron)
53. (Mi mama se pinto una flor)
54. (pinta con blanco y pinta con amarillo)
55. (Aquí vive el belloto, en mi casa se llama villa alemana)
56. (yo me gusta al caballo)
57. (me gusta el color negro)
58. (Yo tenía un caballo).
59. (Yo tengo uno que ehtá muerto)
60. (está muerto)
61. (tengo un caballo porque llego un temblor y después se asusto y ehtá muerto)
62. (En la casa que estábamos una parte, tan cerca una montaña, después lo mato y estaba aquí)
63. (¿Cómo se llama?)
64. (En la casa taba el caballo que taba firmano con una cuerda, taba fimmando un palo porque lo mató ¡Pah! Lo mató. Lo pisaron).
65. (Ayer yo tuve enfermo)
66. (Yo no vino)
67. (Yo está enfermo ayer miércoles)
68. (estaba enfermo, yo tengo fiebre y me duele mucho la cabeza)
69. (Ya está listo)
70. (me tome el remedios)
71. (Me cuido mi papa)
72. (mi papa se fue ya, fue al bus a manejar el bus pa' Santiago)
73. (va lejos pa allá a Santiago)
74. (Va a Santiago no más)
75. (Yo fui a Santiago, lejos derecho pa' allá)
76. (Perdió Chile)
77. (Le gano España)
78. (Brasil perdió)
79. (Brasil perdió, España gano y Honduras y Suiza perdió)
80. (Chile ganó uno)
81. (a mí me gusta el Claudio Bravo)
82. (Tieneh que mirar la pelota adonde va a llegar y mirar por allá al lado y después ¡pah! la tiras pa allá).

83. (Pa cualquiera la tiran pa arriba, la tiran pal lao, cualquiera)

84. (El Claudio bravo le ganó Brasil).

85. (Claudio Bravo después la tiró la pelota pa atrás)

86. (Porque es que es muy chica po)

87. (Es más grande el cualquiera)

88. (El chupete Suazo saltó y tiró el gol)

→ Sujeto N°5

1. (Allá en el colegio noh dijeron que si queríamos hacer algo del para el profesor y dijeron “ya entreguen una cartah para el profesor”.)
2. (Si, para el señor Claudio... y dijeron que si y allá en el en la sala hicieron ya, hicimo una carta para el tío ya, lo hicimo y despué cuando hacen convivencia le vamos a regalar una carta.)
3. (Porque él se va.)
4. (Se va pa allá a tudiar)
5. (Le dio un dulce y allá en la sala hicieron). (Estabamo con otra tía y el tío Claudio se puso a llorar porque... porque nosotros lo...lo echábamo mucho de menos y después vuelve igual).
6. (Vuelve a estudiar acá, después se va ser a las 6.. jah, no! a la ula (una) y losotroh loh vamoh a la 4. Entonces él se va a la 1, nosotros no vamo a la 4 y cuando llegue a la a la acá le va a decir que ya se va el tío Claudio y después yo le digo y mi mami le...cuándo se va ella se va a ir pa otro lado.)
7. (Bien, juego, dibujo allá. Pero cuando mi hermana va un día juega y dice hoy día me toca jugar con, con la do hacimo algo)
8. (El plei al.. al plei al...uno que uno al partío, el otro que juega a loh autoh con carrera, el otro juega a esoh que tiran una ehpada y mata y que él lo tira así y mata lo toda lah personah.)
9. (Yo estaba al lao de ella y yo taba cuidando a loh niñoh, ella no sabía don (donde) ehtaba y no me conoció cuando estaba al lao de ella.)
10. (Porque lo.. es que loh niñoh no querían, la tía Viviana dijo...no, ah ¿qué dijo?... si podía cuidar a loh niñoh, tonce cuillé (cuidé) a la...loh niñoh.)
11. (Allá en la sala tabamo haciendo una carta para.. para... el profesor porque él se va.)
12. (No, pero depué voelve porque vamo a hacer una convivencia... la tía Rosita.)
13. (Allá cuando salimo a recreo la Teresita juega conmigo.)
14. (Iba mismo curso.)
15. (no sabe hacer la prueba.)
16. (saca puro uno.)
17. (Yo no poque yo me saqué un 7.)
18. (La Teresita también saca se saca puro 3. Pa cuando hacemo gimnasia no.)
19. (Eee... corren, salta con una cosa así una cosa así y despé salta y aplasta el de ahí...)
20. (Y tiene que atracar (atrapar) un... un palo, levantar la mano primero y dehpué saltar ¡ta! Y salir, tocar el palo. Y después hacemo ula-ula.)
21. (Despué la con la mano la puedo hacer)
22. (¿Quién la puede hacer?)
23. (Una amiga lo hace así.)
24. (A la en la sala están haciendo algo)
25. (taban haciendo un auto y un corazón porque la tía Viviana quiere para ella ir a hacer se va.)
26. (la tía dijo que no porque no podemos hacer una despedía.)
27. (Ibamo a hacer una despedia para el tío porque él se va a estudiar allá lejoh.)
28. (se va a quedar ahí po, con lo ella con lo ella ta acá)
29. (ella despué no ta en nuestro colegio, se va a otro colegio.)
30. (Me hace Matemática, lo uno que no estudia y hace lenguaje, suma, resta,

multiplicación, diquiqui..car, hací 5 y 5, 5 alimento, 5 mariposa y lo sumai 5 por 5, 25. Y así vai sumando lah 2.)

31. (en la casa cuando estoy onde mi agüela, mi hermano Yiyo ¿vamo a jugar al plei? No, yo no quiero, y dice, ya vamo a jugar ya, sin portarse mal, ¡pa! se cottó la lú.)

32. (Depués estabamo en la en la cala... en la casa, la tía dice ¿vamo a jugar? y le dicimo ya, la tía vamo al computador y jugamo y hay una cabra que corre hacia arriba).

33. (Hay un abuelito que se murió.)

34. (A mi tío Dadi se le murieron porque lo atropellaron un camión.)

35. (A mi tío Dandi. Lo atropellaron porque, lo atropellaron porque, porque venía un camión y mi tata lo vió y pasó, en una atravesándo el camión y pasó y le se.. y se le pasó a llevar. Y el pasó fuerte y lo atravesó y mi papi lloró y me puse a llorar yo.)

36. (Así muere cuando le da pena.)

37. (Una tía dice que su hija la quiere mucho porque es del colocolo.)

38. (¿sabe por qué?)

39. (Porque la quiere porque... Porque tiene do hi.. tre hija)

40. (Porque la otra se fue pal colegio y y y la mamá no la quiere por eso).

40. (El papá se murió entonces la mamá no la quiere, nadie quiere estar con la hija.)

41. (Ahora mi prima ya no está con ella está con otra mamá.)

42. (Ya po, tiene do hija.)

43. (Mi tía, la Fernanda, la Evelyn que esta enfermita, ta enfermita, le duele la guatita porque le enterraron algo aquí en la gaganta entonce no puede ni venir a la escuela, se tiene que quear en la casa.)

44. (Mi tía tiene ¡3 hijoh! tiene mi hermana, ay, la Evelyn, la Fernanda y el Matu. Treh hijo.)

45. (Hay uno que tiene cuatro hijoh: tiene el martin, el simón, la maura, la Dafne. Cuatro.)

46. (No sé.)

47. (Yo tengo hermanos pero...)

48. (Si. Entonces mi mamá me quiere porque yo no quiero estar viviendo con ella porque me quiere que me vaya.)

49. (No sé, a mi me gusta quedarme con mi agüela pero mi amá no me dice que no.)

50. (Si, ahora to con mi tío, mi tía y mi hermano, mi primo).

51. (él pelea, pega fuerte en la pata, en loh pie, en too loh cuerpo)

52. (tiene la mano dura.)

53. (Si, lo gano.)

54. (Mi hermano... el Matín él tiene 3, él 3 año. El otro tiene 9. Hay uno que tiene 14, el mi hermano el Matía.)

55. (¿cuántos años tiene?)

56. (Se ve bien).

57. (allá en el cole..., acá en a la... yo siempre voy ando mi casa de una hermana)

58. (a mi agüela se le murió porque fumaba mucho.)

59. (La otra abuela fumaba mucho y yo le digo ¡no! y fuma mucho mucho mucho tiempo.)

60. (Muere. Porque si tú le hace así como algo una pelotita acá y se pone una cosita así para que no le da así si fuma.)

61. (A mi hermana también ante fumaba, tomaba. Le hacía mal)

62. (mi mamá decía ¡no, no, no fumí porque se le va a hacer mal! Y si, y se apuró y se fue a la casa a acusan... Y mi mamá dijo ¡no, sin tomar! Sino te salí pa afuera o sino, sino te pego.)

63. (Y la echó pa fuera, le tiró toa la ropa pa juera y mi amá y mi hermana le dijo ¡sin tirar la ropa pa fuera sino llamo a loh carabinero!.)

64. (se jue arrancando pa otro lao.)

65. (Si, y mi hermana dijo ¡No sin lanzar la cosa o sino llamo a los carabinero!)

66. (Lámalo po.)

67. (Y yo le dije, y mi mamá dijo si tu loh llama, yo te llamo a ti pa que le llameh a loh carabinero.)

68. (si tu le hací algo a tu hija, tu hija no te va a querer nada má).

69. (¿sabe cuántoh añoh tiene?)

70. (no eh joven. Casi igual que la tía.)

71. (Tiene harta mucho tiempo)

72. (la conocí cuando ella tenía un hijo en la guata)

73. (yo estaba con otra mamá y mi vine pa acá y mi mamá fue a bailar y yo no sabía onde estaba. Andaba pololeando.)

74. (Al pololo de ella sí lo conozco.)

75. (Pololo no lo conoce tanto tiempo poque ante lo conocía él tanto tiempo pero ahora no lo conozco.)

76. (allá, acá en el colegio una niña me pegó, yo la fui a acusar a a la directora y la dejó castigá. Porque era teniamo una pelota como una piedra grande así y me la tiró en el ehpalda.)

77. (yo me fui pal la a la directora y no me dolió, me duele muy fuerte y yo le dije eso también lo puede hacer a la mujer otro...)

78. (si a ti te pasa algo tu vai a saber cómo se llama)

79. (si tú la hace así tú vai a ser tú la, tú la culpa no me peguí a mi porque ella me dijo “no importa porque haceme la culpa a mí nomá.” Y yo le dije “háceme la culpa a mí no a ti” porque si tú la hací a ti, a ti se va a enojar contigo porque me va a hacer tú me vah a hacer la culpa a mí y ella me va a hacer la culpa a mí.)

80. (yo con la Teresita jugamo, hacimo cosa para el papá porque vivimo junta. Pero aquí ella vive acá y yo me voy pa mi casa y ella cuando se va pa la casa ella se queda en la casa.)

81. (No, en la casa de ella. Porque yo vivo acá y ella vive acá abajo.)

→ **Sujeto N°6**

1. (porque los días viernes vengo con ropa de color)
2. (Porque viene un jardinero a hacer las cosas que tiene que hacer)
3. (es que el director lo ayuda, le da la plata.)
4. (No sé)
5. (Perdió)
6. (Me da lo mismo porque niuno me gusta)
7. (Me gusta Chile)
8. (En el 2014 empieza es lo mismo que la copa del mundo)
9. (Solamente los países de América, puede ser Chile, Brasil, Argentina.)
10. (Que está mal porque Bielsa debe seguir)
11. (hizo historia con Chile en, en, cuando le gano a Argentina)
12. (No me acuerdo pero le gano uno a cero)
13. (Fue un partido de las clasificatorias y después jugó con... con, no me acuerdo)
14. (no perdimos, empatamos)
15. (Deberían haber entrado al tiro a Valdivia y Matías Fernández)
16. (Chile tiene que atacar por al medio no por los laoh)
17. (Brasil siempre ha atacado por al medio, por eso que meten goles)
18. (Pero ahora no puedo)
19. (Porque tengo una enfermedad a las caderas)
20. (Puedo estar cojo)
21. (Pero es que tengo los audífonos no me gusta quedarme mucho al arquero)
22. (porque ya me llego un pelotazo)
23. (me tocaba los lunes)
24. (yo me enoje por culpa de mi mamá)
25. (Pero yo le había dicho todos los días de cuando que empecé a ir con la tía Jimena).
26. (Le había dicho los lunes y los jueves me toca con la tía. Los lunes y los jueves.)
27. (Cada semana le voy diciendo eso y los fines de semana)
28. (mi mamá no me entiende)
29. (ahora me dejo sin computador)
30. (es la primera vez que me voy a meter)
31. (si me dejan, es que me pusieron internet recién)
32. (tengo facebook también)
33. (tengo compañeros de antes y a mi familia de antes, de ¿Cómo se llama?, de. de Los Andes.)
34. (No, no vivía en los andes)
35. (me gustaría conocer)
36. (mi tío, el pololo de mi mamá me dijo que me iba a llevar algún día a la nieve)
37. (Chayane, Enrique Iglesias, me gusta harto)
38. (A mi mamá le gusta Marco Antonio Solís, eh eh ¿Cómo se llama? Christian Castro, Alejandro Fernández)
39. (ganó tres, eh eh gano doh antorchas y una gaviota, o sea una, y una... y otra gaviota. Dos gaviotas y dos antorchas)

40. (Y también le dieron al...)
41. (¿A quién más le dieron cuatro?)
42. (No me gusta mucho Don Omar)
43. (Si empieza a, a decir cuestiones)
44. (el Daddy Yankee fue el mejor regetonero que fue al festival)
45. (¿No sería terremoto?)
46. (menos mal que se fueron al tiro, porque fue a las tres y media parece)
47. (Había apagado la tele un poquito 10 minutos antes que el terremoto y me quede durmiendo con mí gato).
48. (mí gato fue el primero que lo sintió porque me empezó a enterrar las uñas)
49. (Mi gato fue el que me despertó)
50. (no podíamos bajar)
51. (casi nos caímos de la escalera. Se movía así)
52. (mi perro estaa ladrando)
53. (no se cayó nah)
54. (Se cayeron dos adornos no más. Se quebró uno así chico)
55. (no me dio mucho miedo)
56. (¿Y no lo despertaron?)
57. (se iba a asustar)
58. (¿Y cuántos años tiene?)
59. (cuando tembló hace poco tiempo, mi mama se vino resbalando. Girando así como se ve en los monitos animados.
60. (me dolía el cuello aquí)
61. (No sé, eso me estaba dando cuenta... porque me dolía)
62. (mi perro se llama Kenai igual que el de tierra de osos y mi gato se llama Marco Antonio)
63. (se hacen cariño, se duermen juntos)
64. (Un día cuando estaba lloviendo mi perro se puso arriba del marco Antonio pa que no se mojara mi gato)
65. (Es un Mastín Collie mi perro)
66. (son bonitos esos perroh y mi gato es naranja.)
67. (es guatón)
68. (lo dejamoh castrao y a mi perra también.)
69. (Porque antes lo venía a buscar una gata y entonces mi gato pa alla iba pero después cuando lo castramos lo llamaba la gata pero mi gato se acostaba conmigo)
70. (duerme afuera, ahí tiene una casucha calentita.)
71. (Me gustaría tener un tigre de esos, de esos chicos, los blancos)
72. (Antes tenía un conejo, se llamaba pompón)
73. (Se lo comió el perro)
74. (mi mama no quería más a mi conejo y se lo tuve que ir a dejar a donde mi amiga y entonces tenía un perro pastor alemán y apenas lo dejaron ahí...)
75. (Venía un loro a verlas)
76. (se pone ahí en la jaula)
77. (lo dejaba afuera yo, entonces él se ponía en la jaula)
78. (Los loros son inteligentes)

- 79.** (La catita... la, la mujer se escapo de la jaula, hizo un hoyito y después se escapo el otro, el hombre.)
- 80.** (la vino a ver un ratón a mi mama... de esos grandes así)
- 81.** (Mi mamá les tiene miedo)
- 82.** (Con un escobillón lo ahorcó)
- 83.** (le hacía así como unas cuestiones con la mano, era raro)
- 84.** (se paro así en dos patitas y empezó a mover las manos, como que estaba pidiendo comida)
- 85.** (Al final lo echaron a la basura y lo tiraron al (inintel)
- 86.** (Mi mama salió corriendo pa', pa' la calle)
- 87.** (Trabaja)
- 88.** (Es paradocente)
- 89.** (yo me quiero cambiar de colegio)
- 90.** (Porque en este colegio no me gusta mucho)
- 91.** (Es que son muy agresivos los niños)
- 92.** (me quiero cambiar a uno de villa alemana pa que me quede más cerca)
- 93.** (si es bueno)
- 94.** (tengo a mis hermanoh y mis primoh. Tengo 3 hermanoh y 2 primoh)
- 95.** (soy hijo único de mi mamá)
- 96.** (cuando me caí, me fueron a buscar una parche curita)
- 97.** (Es que me resfalé)
- 98.** (Es grande la plaza)
- 99.** (queda al lado, al frente de la casa de mi papá)
- 100.** (que tenia qué mejorar un poco mi conducta y sacarme buenas notas)
- 101.** (Es que me gusta tirar esas cuestiones)
- 102.** (yo les sigo la corriente cuando tiran esas pelotitas que son de los arboles)
- 103.** (me la tiraron y entonces saqué, saqué del bolsillo que también tenía y entonces las tire todas)
- 104.** (tengo un rojo)
- 105.** (A mí lo que más me cuesta son las Pitágoras)
- 106.** (ahora me iban a hacer una prueba, hoy día, porque tengo un rojo.)
- 107.** (Tengo rojo y entonces tengo qué subir el rojo)
- 108.** (no me la sé)
- 109.** (es que quería estudiar con la profesora, pero la profesora estaba ocupada)
- 110.** (Ahora cuando termine este recreo me va a tocar la prueba)
- 111.** (Cuando se murieron todos los que andaban montando a caballo, caballo-lobo, o sea caballo-hormiguero)
- 112.** (esos son caballo-hormiguero)
- 113.** (parecen un caballo-hormiguero)

→ **Sujeto N°7**

1. (ea arroh) (arroz)... pehcao (pescado)...
2. (¿Contahte?)
3. (Ta loh niñoh y si yo con yo me gané una bolita, tiró ma fuette).
4. (El (al) niño le fue leeeejos bolita, después la tiró ocho me gané too.)
5. (Eh violento.)
6. (el drevi 4 dispara sangre).
7. (no e zombie, e otro)
8. (son malo como viru, se corta con cuchillo...)
9. (una hombre leo keneti e pelo amarillo. E se llama leo keneti (Kennedy) es policía... ese ta eh bueno, e policía, ayuda a bucá(buscar) con la lei.)
10. (La lei mujé.)
11. (Adam ma o menos poque ta quivocao, o un viru, ta quivocao).
12. (Peter malo, lo mató a Adam. Sipo después, oh trajiste el viru, despué lo mató). Mah totto (tonto)
13. (dice nopo.)
14. (el Chri que da mieda ma fuette chri. Tiene múhcuro chri.)
15. (El mota comba(mortal combat) le pegó en la cabeza ¡pá! así da vueta y ¡puj! lo mató, lo mató).
16. (Elcopió (escorpión) ma fuette con... con la mano así ¡pshhh! Le pega la guata. Le rompió la mano ¡puishh!)
17. (Cuchillo, e fuego, pero era fuego el cuchillo).
18. (cuchillo cota (corta) la guata ¡pa!.)
19. (e parece fantama la verdá. Cotá con lah pata.)
20. (toy dumiendo)
21. (El hombre se fue ¡puj! E malo. E un fantame je (es) malo.)
22. (So malo).
23. (Tan muerto).
24. (Yo la vi el hombre parece parece abuelo se jue to copiado se volvió fantasma)
25. (so callao no habla se po lo vió e malo.)
26. (De mi hermano Cristian se asustó lo amarró de la mano aquí ¡pujj!.)
27. (Lo amarró así, y despué mi hermano lo sacó ¡pluum! se fue.)
28. (No tiene miedo.)
29. (me mate)
30. (Eh malo eh huare).
31. (Despues mi hermano ¡aahhh! va gritando el pancho, mi papá escuchó)
32. (o un palo ¡pá! ¡pá! Lo maté).
33. (yo lo maté ya.)
34. (ante yo 10 año tiene miedo ahora no, pega.)
35. (E mata, quiere morir.)
36. (Yo maté con la mano con la araña, hay un grande, y chiquitita así ¡puij!, despué má gande el zapato e gande yo ¡puij!)
37. (Ante yo vi un araña así, así grande. Mi papá la mató, un araña así grande.)
38. (Le tiene miedo).

39. (Tambié comió serpiente ratón, la boca. Un chiquitito ratón lo comió).
40. (E rápida serpiente).
41. (A mí me gusta con lobo, e lobo.)
42. (E bueno.)
43. (No e malo. No pega combo).
44. (Yo ante cuando era chico fui a polo nor, polo sur)
45. (ta con el lobo)
46. (no muerde)
47. (yo le cariño, con la lengua chupó.)
48. (el perro branco chiito (chiquito) poque tiene 5 año, tiene cariño perro ahí chupa con la lengua).
49. (otro malo foca, miedo, tenía miedo de comió).
50. (Depué vo acá.)
51. (El pingüino comió foca).
52. (Lo maté, lo diente.)
53. (Eso eh otro.)
54. (E negra).
55. (la foca, eso son blanco, malo, eso son malo).
56. (E lo mató too peces, también tiburone.)
57. (tiburone lo comió a orca.)
58. (Yo vi jugando prei, ma bacán).
59. (E de un auto, tarera (carrera) un auto).
60. (Mi hermano un pillo, un tramposo. Va un auto y ¡pa! dejo la vuelta).
61. (Ahora y yo me gané uno paso pillo do, despué paso uno, uno, oto (otro)),
62. (choco se rompió auto).
63. (¿Lo viste fide ich, tú la viste fide ich?)
64. (E fantahma, eh como una mujer está muetta o le o doctora ta así ¡juuj! Ta muerta, se rompió la cabeza).
65. (Era una ahí como lo brazo acá. Como una uja así ¡kjj!)
66. (Despué hombre ma fuetta pega como la mano).
67. (Despué oto hombre está muetto, no tiene mano, puro así ta (asta) acá.)
68. (Ese lo maté de cuchillo ¡pum! ¡pum!)
69. (La otra ma poder, mono e(tienen) uah (unas) carah así)
70. (la mujer eh doctora lo rompió la... la guata con la cabeza ¡puo! ¡puo! Lo rompió.)
71. (La mujer ta haciendo así, así.)
72. (el hombre da miedo, eh má gigante).
73. (Eh difícil, que falta copeta (escopeta) con la bala y má má má bala que dipara la cabeza. Ma bala que lo poco no puede morir lo mono.)
74. (¿conociste Brasil iddio (indios de Brasil)?)
75. (Cuando Brasil iddio, Brasil iddio, mucho tiempo año, iddio, cuando Brasil iddio, cuando lo mono too, mono azul, lo mató too iddio, esa e la verdá mucho tiempo, de lo mono mal en Brasil, color azul).
76. (Iddio wena, otto mono malo).
77. (Iddio eh como veneno ¿ragana? color negro, ¿lo conocí? ello conta veneno muere.)
78. (Despué l'ombe (el hombre) la roba, la mujere, toa la gente, despué lo amarra ¡puaj!)

79. (Después lah tiran bajo, ese come, ese come lah personah).
80. (Ya mucho tiempo, murieron.)
81. (Iddio bueno, pero la oto mono malo.)
82. (el mono azule tienen fuente (fuerte))
83. (e viejo e mono.)
84. (¿Tú tienes computador?)
85. (¿que ta cuando (jugando) mario?)
86. (Yo lo tengo.)
87. (Yo me gané fácil. Y mi hermano también, es pillo peh goddo (pez gordo).)
88. (Era super mario 3. Eso ma bacán. ¿Tú teni?)
89. (Era má bacán, era ardicha, ardicha.)
90. (¿Qué uó (jugó) uté?)
91. (la tré má fácil también.)
92. (Tambié un mono café, eh un guagua tiene si otro mono)
93. (tengo que devové e juego... Ip-op(hip-hop)...
94. (parece ip-op mono flaquito).
95. (Yo la vi. Era un jueo).
96. (¿Qué eh eso?)
97. (¿Po qué ite (¿dijiste?) trabajamo?)
98. (¿siempre eh jueve jueve acá trabajar?)
99. (toi juando (jugando). Etaba juando un futbol).
100. (¿Tú te gutta el colo?)
101. (Yo católica).
102. (Tú diiste tú te gutta el colo. Malo colo. Aqueoso.)
103. (No tiene un montón de ehtrella.)
104. (La Católica tuvo má.)
105. (e u deci, ma o meno. 92 poque e malo el...)
106. (el chileno pidió con Brasil)
107. (Después yo má gande el equipo Basil si la suya le ganamo, si).
108. (La otro hubeto suazo tira te lo palito).
109. (Depués yo ma gande va a ganar. Supe rápido.)
110. (No sé po, el papá sabe).
111. (Después no falta mucho año año.)
112. (uté e rápida).
113. (E hubeto suazo equivocó español).
114. (Bravo perdiste. Bravo la arrahcó (arrancó))
115. (Se arrahcó po.)

→ Sujeto N°8

1. (Porque no me gusta el colegio.)
2. (porque me molestan mucho.)
3. (Me dicen chirimoya.)
4. (Porque mi apellido es Moya.)
5. (están en lo serena, Antofagasta.)
6. (Mi hermano mayor tiene 20, el mediano tiene 17 y la má chica tiene 13. Yo tengo 9.)
7. (el otro año van a venir.)
8. (Son dos grandeh y treh chico.)
9. (La mamá de los tres peguitoh (perritos) que son guagüitas se llama Chola, el otro que es mio se llama Choco y loh otroh no sé como se llaman porque mi amá toavía no le a puesto nombre.)
10. (ya abrieron loh ojoh.)
11. (porque son fome. No me gustan.)
12. (Juego al computador.)
13. (Está el interné, el pain...)
14. (Puedo dibujar, puedo pintar...)
15. (Hacen la... hacen aseo.)
16. (mi mamá ahora está trabajando y mi papá también.)
17. (Mi mamá trabaja haciendo sopaipillah y empanáh.)
18. (Haciéndolas, con las manos.)
19. (se pone en una máquina que hace la masa.)
20. (La ponen en una... en una... en esa cosa de la máquina que se devuelve (revuelve) la masa)
21. (ahí la ponen y la masa se hace)
22. (entonceh ahí la empieza a cortar.)
23. (mi la mi mamá la corta. Pero la máquina hace la masa.)
24. (se echan a freir.)
25. (se fríe.)
26. (Trabaja haciendo casas)
27. (la compraron.)
28. (Me voy con mi mamá.)
29. (Ella termina de trabajar y nos vamo en la micro.)
30. (ella trabaja de la mañana hasta la noche.)
31. (Ella termina vendiendo todo y se viene pa la casa de mi madrina.)
32. (Yo me quedo en la casa de mi madrina y ella me viene a buscar.)
33. (Me voy pa la casa de mi madrina.)
34. (No hago tareas porque no tengo nunca.)
35. (porque las hago toah en la clase.)
36. (porque me dicen pero no sé.)
37. (Con esos palitos las manos se ponen ahí.)
38. (Tienen que dar vueltah pa achuntarle al arco.)
39. (Cuidan a loh perritoh, a loh animaleh.)
40. (Darle comida, darle agua, cuidarlo...)
41. (Uno eh café, uno plomo, uno blanco con negro.)
42. (Loh vamoh a regalar.)
43. (Loh vamoh a regalar a la feria pero uno se va a quear.)

44. (a tocaba violín.)
45. (Porque no me gustó.)
46. (Tocar la flauta. Tocar la guitarra.)
47. (acá no hacen flauta.)
48. (La tía noh hace escribir.)
49. (Porque el tío de violín nos dijo.)
50. (Noh hacen correr por la cancha, la cancha entera.)
51. (No puedo correr mucho porque tengo asma.)
52. (Me agito.)
53. (no sé.)
54. (Me voy a ir a Antofagasta.)
55. (No cabe.)
56. (Yo sé porque yo viví allá.)
57. (Es bonito.)
58. (no puede llover porque sino se caen toas las casas.)
59. (Porque acá no hay arena, allá sí.)
60. (Es grande.)
61. (Se baña.)
62. (No me acuerdo.)
63. (No me la sé.)
64. (me gusta.)
65. (Canta. Baila.)
66. (No sé porque todavía no me dicen la nota.)
67. (cuáles eran los 5 sentidos)
68. (cuál era loh nombreh de las plantas sin flor...)
69. (El tacto pa tocar. El olfato pa oler. La audición pa escuchar.)
70. (Eso lo que está ahí media así...)
71. (yo tampoco me la sé.)
72. (Porque la la tía la leyó.)
73. (Se enfermó.)
74. (Me levanto, me lavo, me visto)
75. (Mi papá me viene a dejar a la escuela, ahí estudio, juego)
76. (Me voy pa la casa y me acuesto.)
77. (El almuerzo que viene ahora.)
78. (Ahora viene la colación especial.)
79. (Ahí dan leche y dan galletas.)
80. (Ahora viene la almuerzo.)
81. (es malo.)
82. (Me dan porotoh, lentejah, garbanzoh, puré.)
83. (a veces dan fideos con bistec y eso me gusta.)
84. (Es que a mí me gusta casi toa la comia pero no le echan sal.)
85. (nunca me dan porque no dejan que lo niños coman sal.)
86. (A mí me gusta el Daddy Yankee.)
87. (Ese es feo.)
88. (A mi hermana le gusta el Suazo.)
88. (No, o sea me gustan pero no me sé ni lah tablah...)

- 89.** (me faltan.)
- 90.** (Pero eh que esa es fácil po.)
- 91.** (Bailo cueca.)
- 92.** (Porque es mala.)
- 93.** (Se baila.)
- 94.** (Porque tengo que bailar.)
- 95.** (Quería matar al Martín.)
- 96.** (la hermana se quería arrancar.)
- 97.** (no se pudo ir porque el Clemente justo loh pilló cuando se iban a ir.)
- 98.** (Porque no quiere que nadie salga de la casa.)
- 99.** (Tiene que salvar a la su hermana para que se salga de su casa porque su mamá murió.)
- 100.** (el papá de la niña que está casada con el Clemente lo quería matar)
- 101.** (Porque se quemó.)
- 102.** (No sé porque esa parte no la ví.)
- 104.** (lo dejó la niña. No se quería casar con él.)
- 105.** (Clemente no lo deja.)
- 106.** (La Edelmira pololea con el... con el... de la cárcel... con el que manda a los caballeros de la cárcel.)
- 107.** (se van a casar.)
- 108.** (A lo mejor él se muere.)
- 109.** (Que se casen.)

→ Sujeto N°9

1. (se le pega con la raqueta)
2. (Como se juega)
3. (Por qué me gusta Holanda)
4. (hay jugadores buenos)
5. (había así como una caja así de este porte y había aquí como un hoyo así aonde metíai la cabeza y se veían miles de caras igual a la tuya)
6. (Sí, porque tiene cuerdas y la baja y sube la cortina)
7. (No sé)
8. (ahí habían una esta así grande y ahí habían harta espuma)
9. (Había harta inundación)
10. (No, ahí no se inunda na)
11. (allá se había quedado una micro parada y la dejaron botada)
12. (No, por qué parece que se había quedado en pana)
13. (me puse del año 95)
14. (hablo con amigos no máh)
15. (dicen que no hable con desconocidos por que puede salir alguien que no conozca)
16. (no puse fotos pa que no me vieran pero puedo poner una foto de una bandera o una polera)
17. (pongo juegos y juego ahí, pero hay juegos muy fomes)
18. (Pero hay unos buenos de tenis)
19. (Hay uno bueno, que pa mi es el mejor que hay en el computador)
20. (Voy a jugar)
21. (parece que falté)
22. (Es que estaba húmedo y estaba resfriado)
23. (tengo que venir)
24. (Porque entregan los informes y quiero estar acá)
25. (yo creo que sí)
26. (Me va bien)
27. (Educación física es lo único que me gusta pero también artística)
28. (Yo a veces me salen feos también)
29. (Tengo un hermano)
30. (Tiene 19)
31. (jugaba, ahora no)
32. (Es que voy para allá a la biblioteca)
33. (es que allá hay una parte donde se puede jugar)
34. (ahí hay unos cuadrados que se separan o se juntan que son así cuadrados y aquí hay otras y ahí moviéndolos pa` allá, o pa` allá o pa` allá hasta llegar al otro lado y hay una reina que se puede mover pa todos lados)
35. (Retroceder también puedes)
36. (nunca he podido jugar ajedrez)
37. (¿Sabes jugar?)
38. (es más fácil)
39. (Si las conozco pero no se jugar)
40. (Juegan conmigo)
41. (A veces meto tres, a veces meto uno)
42. (siempre meto goles)

43. (Traían vuvuzelas)
44. (después celebraron y hicieron desorden)
45. (me quería puro ir a mi casa)
46. (tenía ganas de irme a mi casa)
47. (estaba aburrió igual)
48. (Cuesta pa que le quiten la pelota)
49. (metió uno pero no lo cobraron)
50. (el jugador igual iba adelantao)
51. (A veces es porque están adelantados)
52. (si aquí hay jugadores, si aquí dan un centro)
53. (si los jugadores se corren pa acá y si no hay ningún defensor se cobra adelantado por qué va solo)
54. (Hay una línea que es de la bandera del asistente, el que está fuera de la cancha.)
55. (Hay una línea aquí y aquí está y ve si están adelantados o no)
56. (a veces se equivocan)
57. (cuando hace una falta en el área, no cobra)
58. (Hasta el 2014 que es el de Brasil)
59. (Sí, pero quizás vaya. Hayan jugadores mejores)
60. (estaba despierto)
61. (estaba levantao ni siquiera estaba acostao)
62. (no podía quedarme dormido)
63. (no se me cayó nah en mi casa)
64. (ahí no se cae nah por qué esa casa es hecha terremotos).
65. (No se cae ninguna)
66. (mi hermano no estaba, estaba en Viña)
67. (es que mi mamá tuvo que subir y mi papá estaba allá bajo ahí)
68. (él debería subir po pero subió mi mamá)
69. (Pa ir a buscarme porque se había cortao la luz y mi papá no subió por qué estaba medio dormido por qué estaba durmiendo y mi mama estaba despierta)
70. (Es que estaa medio dormido).
71. (Se levanto por qué sintió movimiento y nos pusimos ahí en esa dónde está la puerta)
72. (No me gusta vivir en departamento)
73. (a veces es aburrio porque no hay patio)
74. (hay algunos no más departamentoh que tienen patio y tienen cancha)
75. (es que no siempre me meto al agua a la piscina)
76. (Por qué yo no tengo piscina en mi casa)
77. (no me gusta por qué después me ensucio mucho con la arena)
78. (¿Y cómo salió?)
79. (¡Es largo!)
80. (hay partes muy suciah)
81. (Tengo familia en Rancagua)
82. (No me acuerdo como se llama)
83. (Es puddle)
84. (se llamaba así)
85. (yo la veía grande pero decían que era de este porte)
86. (¿Dónde queda Aysén?)

87. (Yo nunca he tocado la nieve, nunca he ido a la nieve)
88. (¿Y usted tiene de esos trajes de nieve?)
89. (¿Y se puede hacer bolas de nieve?)
90. (¿Y hasta que porte se puede?)
91. (¿Y se pueden hacer bases así bases guerra de nieve?)
92. (Me gustaría ir la nieve a la cordillera de los andes o a otra donde haya nieve)
93. (que nevara acá)
94. (No vendría al colegio, me quedaría a jugar todo el día)
95. (A hacer guerras con mi mono y les tiraría bolas de nieve)
96. (se las tiro)
97. (pero no se puede por qué aquí no nieva)
98. (Si es que puedo por qué dicen que hay que tener plata)
99. (van a jugar mañana los tenistas de chile, la copa Davis)
100. (van a jugar contra Republica Checa)
101. (hay jugadores buenos que son dos, pero no van a jugar parece)
102. (parece que dicen que no va a jugar)
103. (está lesionao parece)
104. (es el número uno, pero Nicolás Massu también es bueno)
105. (Es el dos)
106. (González es el 11 o 12 del mundo)
107. (¿Quién es el 101?)
108. (¿Nicolás Massu es el 101 del mundo?)
109. (yo pensé que era 150 y tanto)
110. (Yo creo que Arquitecto)
111. (¿Quién hiso ese?)
112. (¿Significa celebrar?)
113. (es que me gustan los países)
114. (Perdió 4-0 contra Alemania)
115. (estaban jugando mal)
116. (decían que querían un equipo mejor)
117. (ahí tuvieron un equipo mejor, y les ganaron cuatro a cero)
118. (Perdió po)
119. (Pero perdió con Holanda)
120. (yo quiero que gane Holanda, que le gane a España)
121. (yo pensé que España iba a quedar eliminado con Alemania)
122. (si hay españoles pesados, pero no todos)
123. (se la merece Holanda pa que nunca España en su vida pueda ganar una copa del mundo)
124. (Por qué nunca ha ganado una copa del mundo España igual que Chile)
125. (Ganó la Eurocopa sí España. Ganó la Eurocopa del 2008)
126. (Ahí se acaba el mundo)
127. (Pero no creo po, es muy difícil)
128. (¿Cómo dijeron que en el año 99 o 2000 se iba a acabar y no se acabo nunca)
129. (Yo tenía un... dos años)
130. (Es que me dijo mi mamá)

→ Sujeto N°10

1. (En la casa no tenía perro)
2. (antes tenía peo (pero) el Cristóbal e dejó abajo nel centro (inintel) y Citóbal (Cristóbal) se le olvidó).
3. (el gato se arrancó)
4. (antes era casa nueva po, ahora, etote (entonces) el gato tiene una casa así po).
5. (Ahora no tenemo reja nejamó (dejamos) así).
6. (dupue antes tenemos reja, ahora no)
7. (te (se) van pa la otra casa).
8. (daamo (andabamos) buscando por toos laos)
9. (Abajo de un hoyo y allá están los ríos así, también lo taamos buscando.)
10. (no taa (estaba) nah)
11. (Tonte la mamá te va a comprar otro perro chico.)
12. (No tengo naa po ahora necié (recién) van a comprá el perro)
13. (no está en la casa)
14. (está en ota casa po con uno compañero.)
15. (Se va a domi (dormir) a puro domi ahí.)
16. (tía hoy, ante, el domingo... ehh, murió mi agüelo.)
17. (Me dijero la mamá)
18. (Yo taa en e (el) hogar po tote (entonces) la mamá no me podía llamar po).
19. (dijo tanquila (tranquila) nomá).
20. (oto (otro) día vamo (vamos) ir a ver a agüelo (al abuelo).)
21. (La mamá me dijo taa feli el agüelo)
22. (te fue una caja así, en una (inintel) así.)
23. (Taba taquilo)
24. (en la casa la agüela muy molesta y camina rapio etote mejor ahí tanquilo)
25. (Taba maomeno)
26. (vomitaa con sangre)
27. (Me dijeron taa comiendo remedio algo así)
28. (Tote (entonces) sacar toas las mangueras)
29. (toos los... totor (doctor) dijeron que no, tiene quearse afuera)
30. (tacaron toah lah manguerah y (inintel) se murió)
31. (toce lo dejaron así bonito así una caja)
32. (abajo eta el pasto terao (enterrado))
33. (el agüelo me da mucha pena igual)
34. (A veces una... molesta)
35. (Se enoja siempre...)
36. (¿Te acuerda ahí?)
37. (la Valeria se enoja)
38. (etan ahí e la sala)
39. (una tía la Lidia es pesaa)
40. (La lidia... en la noche llega)
41. (la Paulina eh buena)
42. (la... la Pamela no llegó nah)
43. (no sé (no sé si)... güelve la Pamela)
44. (ahoa (ahora) viene dos tías e son nuevas)

45. (el hogar, ota tía una hatah (hartas) tíah e la universidad igual son nuevas)
46. (Llegan hatah ahoa)
47. (Yo lo vi el Sato Tomás)
48. (e la avidá (navidad) fuioh (fuimos) pa' allá, ahí e Santo Tomáh, onde ta en jumbo)
49. (Yo ehtoy Quilpué)
50. (yo fi (fui))
51. (yo voy too allá)
52. (yo me fui)
53. (llego a la noche yo)
54. (Llego a la noche yo a la casa)
55. (yo allá delante el viennes me fui doh antes, ahoa no, me va a dejá)
56. (el vienneh anteh too metaa (todos metian) bulla bulla. Me dolían las orejas)
57. (too loh caballeron con Chile too, apetaan (apretaban) los botoneh)
58. (El Chile peldió)
59. (Brasil ganó, Chile perdió)
60. (Too el Chile creo se van pa' la casa)
61. (no va a ta ma en oto paí.)
62. (queo (creo) se van pa la casa)
63. (otra mujer que vi la tele eh dijo me da odio el Brasil).
64. (la mujer dijo me da odio el Brasil, le gustaba el Chile)
65. (depué llegaban lo otra mujer y llegaba allá y tenía mucha pena)
66. (yo pa el hogar no lo vi)
67. (yo me fui a la casa)
68. (Allá taba la Evelyn)
69. (la Gislaine se va en la noche)
70. (no, la Valeria no, se fue el viernes y yo igual me voy.)
71. (Toce (entonces) taba la Tiare la Evelyn la Gislaine y ota amiga no sé Ricardo grande),
72. (el Ricardo, el yo lo vi)
73. (yo no lo vi po)
74. (la ota mujer es su pololo de el)
75. (ese habla con señaah)
76. (lo vimoh)
77. (taamo comesando)
78. (en vienne etaba el noma solo)
79. (me hicieron completos)
80. (Me dieron dos)
81. (tomamoh el te nomah)
82. (el Brasil gano peo (pero) el Chile se va pa oto paí)
83. (El Chile perdió, toce ahoa se van pa' la casa)
84. (Se me echo a perder la llave)
85. (mi tío Juan y el Queno fueo (fueron) a arreglá (arreglar) la llave).
86. (Arregló poco, queo gueno).
87. (Me faltó la llave comprá ota (comprar otra) llave)
88. (el Juan le va a arreglar la llave)
89. (Si mi tío, e (es) de mi agüela y tengo una tía e se llama Evelyn)

90. (mi agüela se llama Alicia, mi agüelo... Juanito parecía).
91. (Queno y Juan ta tabajando el barco)
92. (Gana mucha plata)
93. (anteh a mi hemana le galaa un vestío así).
94. (anteh mi hemana sa se va sola, a una compañera de ella)
95. (Catorce tiene, e julio el 16 ta cumpleaños de ella)
96. (la Camila ta cumpleaños).
97. (La Antonia 20 el cumpleaños ta el 20, y la camila el cumpleaños 16, ta el 16.)
98. (Epué (despues) me voy pa' la casa ella)
99. (ahí veo que le regala... con la mamá)
100. (despuéh me voy pa' la casa).
101. (Queo (creo) el, el como pa ese oto meh (otro mes) y temina este y va oto meh).
102. (Queo (creo) el 9 está de vacaciones)
103. (Invienno me dijo la mamá)
104. (le dijo a la mama, despue me dijo a mi)
105. (Antes fuimos a la mico, baje había plata)
106. (10 pesos y despueh 100 pesos se cayó)
107. (ta lleno e pesonah (está lleno de personas) toce se cae así, se cae,)
108. (toce (entonces) así puee ser)
109. (epue baje y tan too eh nada.)
110. (Yo baje, monea)
111. (la mamá no vió)
112. (Mi hermana si ve)
113. (Vio una pulsera... de Chinoh)
114. (mi hermano le galo (regaló) a la...)
115. (Lo sacó)
116. (tonce lo regalaron)
117. (Si le gusto y es plomo asi como Chino)
118. (doh mi hermana etaba juntoh ehcuela. Oa (Ahora) separaron)
119. (se fue a otra escuela)
120. (e separaron a ota escuela)
121. (Cristóbal creo que ta el compañero de él)
122. (se gasta la luz toce mi hermano pasa la plata a pagar la luz)
123. (vi el Canal Chacao igual bolso, igual mi hermano)
124. (mi hemano bolso e negro con blanco con leta (letras) así y polea blanca e igual que mi hermano po.)
125. (Yo no lo vi bien.)
126. (no era)
127. (era guatón y eh flaco mi hemano)
128. (Es flaco. Y la Camila eh grande)
129. (Cristobal siempre me abraza)
130. (yo anteh a él lo vi).
131. (El Juan con el Paulo ayudaron a ver la llave)
132. (El Paulo hace así y me abraza y como estas)
133. (me da cholate y Juan da plata a veces)
134. (compra ota cosa)
135. (Yo se lo cambie a mi hermana un celular)

136. (le cambie toce no le gustaba como una radio)
137. (no tenía pa' escuchar toce lo cambie po)
138. (etoce con la plata que le pase a ella compra otra cosa)
139. (Mi hemana siepe regala mi agüela... regala plata toce mi hermana guarda plata)
140. (va a la casa compañerah)
141. (yo tengo)...
142. (Yo tengo la plata guarda, tengo dos platah guardaa en la mochila)
143. (tengo en la casa guardaa)
144. (La mamá epué lo guarda la monea)
145. (ella lo guarda pa no lo vea la Camila y la Tonia)
146. (Yo ecuche la música el computador)
147. (mi hemano le guhto y toce la camila taba cotaa (acostada) y otra mujer como princesa así toca cantar ella...)
148. (vimoh e computaor, que cantaba epue lo sacaba y ponía una polera negra y un patalón)
149. (la Camila etáa e uno básico es grande, eh disisei disiocho, ya terminó e pimero básico y mi hermana la Atonia esta en el 8, va el 8... digo 7)
150. (Yo no lo vi mucho al niño)
151. (Cuando voy pa la casa... pa otro viernes no creo me voy)
152. (doh veceh me dejaron po, hoy me lejaron, ayer me lejaron)
153. (ahora temino el viennes ahí y no me voy.)
154. (Primero tiene que pedir permiso la Cecilia y la Betty)
155. (la tía Ivi tabien tengo peir permiso.)
156. (la mamá me dijo tengo que pagar mil pesos pa la casa).
157. (Mil peso le pase a ella)
158. (hoy fui pa la casa ¡ya!, toce la mamá paso la plata pa que yo me fui hoy)
159. (anteh panal... colegio panal yo sola me llegue a la ehcuela)
160. (yo llegue sola)
161. (en Quilpué eta Canal Chacao)
162. (yo vuelvo rápido epue vuelvo y ta el hombre y no lo miro me fui para...)
163. (la colación compré sola)
164. (me fui nomá)
165. (es peligroso, toce me bajé)
166. (venía así sin mirar al hombre, me fuí pa allá y taa mi compañero)
167. (yo me fui caminando)
168. (fuí con la micro)
169. (no pueo porque tenía máh plata po, etoce mi mamá no tiene)
170. (tiene que trabajar y mi hemana no iba estar, se fue a la escuela y yo fui al panal sola.)
171. (Mi mamá me dejo)

→ **Sujeto N°11**

1. (Tiene pelo corto...)
2. (Se vino el 2007, ella se vino el 2007.)
3. (Tiene orejah chicah.)
4. (Tiene el pelo corto.)
5. (Taban triste.)
6. (lo ví con mi mamá pero a mi mamá no le gusta)
7. (lo ví sola.)
8. (vi tele.)
9. (El chupete casi hizo un gol pero hizo así (gesto con las manos).)
10. (Estaban tristes.)
11. (El miércoles se van de la selección.)
12. (encheñan (entrenan) la noche también. Y entrenan.)
13. (Cuando ganen un... cuando si tienen copa ahí tienen que entrenar mucho para que ganen.)
14. (si no hay copa no importa que ganen po.)
15. (Menos mal que no está la copa.)
16. (Hay que ganar).
17. (tienen que aguantar y correr.)
18. (ni importa que ganen como dos o uno pero no pueden estar como cero.)
19. (si ganan uno, ahí pueden hacerlo denuevo pero si es cero van a ganar loh otroh igual.)
20. (ehtaban triste.)
21. (empujaban y en vez de echarlo pero no lo echaron nunca)
22. (son tramposo)
23. (los brasileros son más feos)
24. (Tienen la cara negra.)
25. (A mi me gusta el Ale Chanchez que tiene así (el pelo) y el Claudio Bravo y el Hummento Suazo.)
26. (todos me gustan a mí.)
27. (pero ellos se bajan en Santiago y después ellos se toman...)
28. (ellos se fueron de Santiago...)
29. (se bajan y toman en avión y después caminan pa allá pa...)
30. (no se puede...)
31. (perdieron... pero no importa)
32. (eh que tan muy cantaos, todos los días juegan, en lunes, en vienes, el otro vienes, lunes, martes)
33. (han jugao mucho, en vez de jugar enero después otro, otro, pero estos han jugao todo junio, junio han jugao todo.)
34. (No po, enero en vez de jugar uno, uno, uno o dos pero ha jugao too como cuatros veces) ¿cuánto?
35. (pero Chile ha ganao má la otra vé.)
36. (Yo nací en 2000 y no sabía que estaban jugando, ellos ganaron.)
37. (Pero Chile había ganao mucho po y Brasil poquito po.)
38. (Ellos estaban todos los días Chile, era todos los días Chile y jugaban de otras personas pero ellos ganaron máh copah.)
39. (pero ya tiene mucha copa)

40. (las tiene guardada a lo mejor.)
41. (¿y tú de cual soi?)
42. (Del Wanderers, pa que seamo todos del Wanderers.)
43. (Pero no le digas nada po...)
44. (Mi familia, algunoh, mi abuelita, mi abuelita y mi mamá son de Católica y mi hermano chico y papá son Everton.)
45. (Tengo una de Everton, Católica, Colo, eh... la U o el Wanderers)... aaaa...
46. (¿Qué vamos a hacer con el Chile?)
47. (Se van a volver del, van a volver de Santiago.)
48. (quiero ir pa allá cuando lleguen), de verdá...
49. (pa que juegue ahí, pa que vea pa que veamo de verdad).
50. (O sino ¿a donde juegan el Chile en Santiago?) ¿Juega en Santiago?
51. (A dónde juegan.. a donde están... hay mucha asiento y hay un ba un baño y ahí sale todo el equipo...)
52. (ahí sale del Wanderers, del Viña del Mar, del colo)
53. (yo... quería ir porque allá jugaban... era Valparaíso, parece de Valparaíso...)
54. (yo he ido pa allá, iba a ver a mi hermano con mi papá... jugaba bien...)
55. (mi tío juega en el tranque y fuimo pa allá a ir a ver como jugaban).
56. (allá había un club que había mucha copa.)
57. (había mucha copa. Eran grande, uno chico, que era de con plomo, amarillo. Eran harto, eran harto.)
58. (¡Donde está Hijuela! Y hay un club.)
59. (Yo la conozco.)
60. (Mi hermana ha ganao una medalla.)
61. (Y la copa la tienen guardao ellos.)
62. (Le van a comprar una copa... de los chilenos. Una copa de... que sale así como un niño de allá abajo... ese de colo-colo... ¡bah! De coca-cola.)
63. (La otra veh (vez) no era una copa) y ahora eh (inintel)
64. (ya la tienen lah medallah.)
65. (no me gusta, hay más que correr.)
66. (No me gusta ir, me da miedo.)
67. (Me da miedo. Me aburro.)
68. (Cuando voy a un paseo con lah tíah, me aburro.)
69. (Me gusta ver el partío (partido)). Al futbol.
70. (Yo tengo una foto grande. El que sale en el diario.)
71. (Yo lo tengo. Tengo dos.)
72. (Tengo una foto y uno diario.)
73. (Lo voy a traer el diario y lo voy a pegar.)
74. (no llegó el maravilla.)
75. (No sé como es su nombre.)
76. (A mí me gusta el Claudio bravo, el que era más lindo.)
77. (Eh tonto, ¿porque se arrancó pa allá y tiraron el gol? Mah tonto).
78. (Deberia quedarse ahí noma y esperar.)

- 79.** (La otra vez ganaban ellos a Brazil. Ganaban el otro en Brazil)
- 80.** (El Chile ganaba al Brazil pero ahora...)
- 81.** (Yo creo que lo van a hacer de nuevo con España.)
- 82.** (Lo van a hacer de nuevo con España, mi prima dijo.)
- 83.** (La otra vez con Argentina los empujaban.)
- 84.** (Lo empujaban para que ellos tengan la pelota pero ellos empujaban a Chile lo empujaban ¡pa! y le quitaban la pelota), otro pa allá
- 85.** (dicen pucha oh nunca ganan... ¡goooo! Y salieron pa afuera...)
- 86.** (Pero lo van a hacer de nuevo con España, pero con el Brazil no)
- 87.** (Porque mira, si es cero no lo van a hacer de nuevo. Pero no importa que uno o dos, si ellos tienen tres aunque sea que sea uno para que lo sean de nuevo. Pero si es cero no lo van a hacer de nuevo van a ganar ellos po.)
- 88.** (Estan tristes,)
- 89.** (el Ale (Alexis) estaba sentado ahí porque perdieron.)
- 90.** (él era el más mejor de tirar el gol.)
- 91.** (El Ale(Alexis) ha tirado el gol, el chupete...)
- 92.** (Es bonito)
- 93.** (El de los Chile son más bonito. Pero los otros equipos son más negros, más feo)
- 94.** (¡jeron (dijeron) una carabato (garabato) ahí en el partido.) Dijeron una carabato.
- 95.** (le dan rabia los Chile jugadores.)
- 96.** (el Marcelo el que ayuda a entrenar es más enojón. Dice (gritos) y cambiaron al otro y él le dice no, teni que quedarte ahí pa que ayudé al otro. Pero justo cuando tiró gol dijo unoh garabato.)
- 97.** (Son enojón porque cuando ganan claaaa(claro) salen contento que están ahí que nosotros ganamos. Pero si ganan ellos ahí que garabato que se enojan que quedan ahí sentados.)
- 98.** (Ellos tienen que ganar también po.)

→ **Sujeto N°12**

1. (acá veniamoh a jugar antes)
2. (No sé)
3. (Nah puro escribia nomáh en la pizarra)
4. (de repente ganaba yo, de repente mis compañeros)
5. (acá hacíamos con la tia Catalina)
6. (yo estoy en integración también)
7. (que hacen tareas)
8. (me ayudan a mi)
9. (me ayudan a las tareas po)
10. (Voy con el tio David)
11. (¿Es fonoaudiólogo?)
12. (vivo allá arriba)
13. (la miel es mala)
14. (Me gustan los dulces)
15. (Jugar a las cartas)
16. (Que son unos cartones que tienen dibujaos monitos y así le pegas y si se los dah vueltah se loh gana)
17. (Son de dragon ball, de hello Kittie, de la Pucca, de todos los monos)
18. (vivo con mi mamá, con mi papá y con mi hermano)
19. (tiene 18 años)
20. (Nos llevamos mal)
21. (Porque peliamos por el juego)
22. (Jugamoh Play Station)
23. (Mi mama nos reta)
24. (Es que vamos pasando lah etapah)
25. (yo paso una etapa y el pasa la otra)
26. (el de repente es tramposo porque yo de repente voy a tomar aire pa' ajuera y el juega lah doh y yo le pego y despué el me pega a mi)
27. (Mi mama loh reta y ahí apaga el juego)
28. (Juego a las muñecah)
29. (Es un bostecito)
30. (Le apretas la mano y llora y mueve la cara)
31. (Se le pasa solo después se queda dormio)
32. (Trabaja con los fierros)
33. (trabaja en una ahí donde trabajan los hombres)
34. (Está lejos pa allá)
35. (Hace un edificio con otros amigos)
36. (Es una construcción que un jefe los manda a ellos) 37.(Cuando ya terminan el este el jefe leh paga)
38. (No porque loh retan)
39. (A ustedes los retan po)
40. (Porque no pidieron permiso, llegaron y lo hicieron)
41. (no se puede)
42. (Le pagan cien pesitos)
43. (compra un dulce pa' mi)
44. (lo compró con más plata)
45. (el jefe le paga más)
46. (vamoh al centro de acá de Chile)

47. (El centro de Chile po, el que está ahí)
48. (noh vamoh a comprarloh ropa de repente)
49. (Vamoh al Fashion)... ahí
50. (Loh compran ropa po)
51. (De repente me compra helao)
52. (Cuando vamoh al mall y ahí nos compra helao)
53. (Tengo diez)
54. (Sí hice un cumpleaños, no... una completada)
55. (Que se comen completos y hay bebida)
56. (las amigas de mi mama loh van a ayudar y también invite a la Jennifer)
57. (No es mi amiga pero ella me dijo que la invitara y la invité)
58. (Invité a amigos, a Fabián a la Carla a la Catalina...)
59. (Eran dos completo pa cada uno y invite a diez personas).
60. (fueron grandes también)
61. (Hicimoh competencia, competencia de jugar, de jugar, reventar el globo)
62. (no me acuerdo más)
63. (No tengo pololo)
64. (antes me gustaba un niño)
65. (ya no me gusta se puso muy pesado)
66. (Es de acá del colegio va en mi curso)
67. (loh empezó a molestar cuando yo con la Carla taamos jugando noh empezaba a tirar cosas)
68. (yo no le gustaba)
69. (Me gustan todas)
70. (no, saque bajo promedio porque me cuesta)
71. (pero me ayudan a puro lenguaje nomás)
72. (¿Cuándo vamoh a salir de vacaciones?)
73. (No sé cuando)
74. (Tengo que estudiar)
75. (me van a mandar un libro)
76. (Me mandan libros pa leer después a la vuelta de vacaciones me lo... me hacen...)
77. (cuando volvamoh de vacaciones)
78. (no me da miedo)

→ **Sujeto N°13**

1. (Quiero ser inteligente.)
2. (Hacer juga, jugá computadó... eee estúdear...)
3. (perdió Chile.)
4. (hizo treh Brazil y chile cero.)
5. (Ehtabamoh trihte con pena no má.)
6. (Es que Brázil e má difícil.)
8. (pero viaja puro sur)
9. (Fuimoh a Chiloé con mi mamá a ver a compañera mi amá.)
10. (vive en Chiloé.)
11. (mucho me gustó.)
12. (Fui a ver como un lago y eso... planta, descansado, domí... eso...)
13. (yo no viajo.)
14. (fui a Quílpue con mis tíoh, a cuídar a mi prima). 15.(Tengo prima menore)
16. (Pélea mih primah).
17. (Mih primah se llama Magdalena y Antonia y la otrah guagüita do prima).
18. (Mi prima e se llama Antonia tiene 5 año y mi prima Magdalena tiene 3 años.)
19. (mi tío se llama Francisco, se enojó...yo me salí...)
20. (yo le dije a mih tío que (no) siga peleando y se o no se retó.)
21. (No mi prima yo me fui.)
22. (No tengo hermanos.)
23. (Tengo 6 primo. Mi prima la Antonia, la otra prima la Magdalena, la otra prima la Maite, la otra prima la Javiera, y otro primo Joaquín y otro primo Vicente.)
24. (Son mi do primo sei Santiago, vive en Santiago).
25. (Mi prima, la Antonia vive en Quilpué, vive la Magdalena vive en Viña del, Valparaíso.)
26. (A mí me gusta salir con mi mamá.)
27. (Es que mi amá trabaja mucho con la tesis. Es que de julio va en del ensayo de psicología.)
28. (Ella quie.. mi amá quiere ser psicología.)
29. (Eh joven, tiene 29 año.)
30. (Ta en mi casa ehtudiando.)
31. (Ella trabaja con su compañera se llama Clara y trabajan juntas.)
32. (estudia mucho. Cuando ya eh psicóloga, trabaja...)
33. (Toi ansiosa va a ser psicóloga).
34. (Ta en la casa, mah tranquila. Hací computadó).
35. (Me gusta computadó. Tengo computadó y netebú (netbook), doh.)
36. (Es que ete netebú eh de mi amá. Me presta.)
37. (Yo tengo un computadó como este. Pero ma grande).
38. (Eto eh el mio. La ota netbu eh de mi amá.)
39. (Tengo mucho amigo)
40. (Tengo mucho compañero que de mi, de mi curso)
41. (jugué la cata(cartas) de uno.)

42. (Yo no, gano siempre.)
43. (eh buena película. Y el otro la ehcrana 21, ah de ana montana y llona obrer y cam roc.)
44. (tengo mucho, me gusta.)
45. (Van a hacer dos.)
46. (Yo la vi.)
47. (Canta bonito y una una rubia mala eh mentirosa)
48. (encontró un tarro con todo eso y la Demi Lovato dijo no lo robe).
49. (Son amigos).
50. (la otra ah ma fome ah no la voy a ver ma fome.)
51. (esa si la vi).
52. (yo vi cinco).
53. (¿No se llama Vanessa?)
54. (No se llama Daniela. Se llama Vanessa).
55. (Yo la vi en gogle.)
56. (tan junto el zack.)
57. (El otro necro(negro) no sé cómo se llama.)
58. (tía, ¿tienes mascota?)
59. (Yo tengo un.. uno jamter... hembra... se llama Claudia).
60. (Antes yo tenía un jamter macho si Manuel se murió).
61. (Porfia. Poque le gusta la rueda).
62. (Se escucha mucho).
63. (molesta).
64. (Se ve limpio, aveces y por eso si le doy la comida, lah semillah y la cuidado)
65. (También ante yo tenía un conejo, una coneja.)
66. (se abren que tiene algo...)
67. (comen y sale duro y comen con a mano.)
68. (¿por qué da nervio? ¿Por qué hablan de mervio?)
69. (Yo tomé pero casi me muerde.)
70. (me muerde.)
71. (Eh bonita.)
72. (Tiene el dedo roto)
73. (yo tenía una jamter que dije)
74. (se pelearon y le mordió el dedo a mi jamter).
75. (No tiene ninguna uña y despue tiene una mandera (madera) pa que no se peleen),
76. (luego mi jamter macho se entró y se comió)
77. (se salió la mandera y se entró, la porfia... y luego puso vidrio, con pegamento y no se entran...)
78. (no sé cómo se aprendió.)
79. (yo voy a juga computadó)
80. (Pero también cuida a mi prima menor.)
81. (porque mih tio trabajan, entonce yo se la cuida).
82. (mi primo Magda tatto tiempo la ectraño mucho)
83. (mi prima la Magdalena, tiene 3 año, vie en Valparaíso)
84. (vive con su mama, porque la mamá de la Magda y mi tio lo Oscar ta ve pololear no que eh antes, ahora separan)

85. (mi tío Oscar tiene novia otra, son comprometio ahora.)

86. (la novia de mi tío se lla Macarena).

87. (tenía una hija se lla Maite y mi bebé tiene casi 3 mese)

88. (tiene 3 mese el bebe y lo otro mi tío Paco y mi tía Karen ta junto se casó ya)

89. (Y luego tiene una hija también 4 mese.)

90. (Y lo tiene 2 hija también, la Antonia de 5 año po a que dije).

91. (La do so hermana.)

92. (lo casi llora, tenía hambre, así)

93. (toma mamadera.)

94. (hace 2 año y 4 mese no veo a mi papá.)

95. (No sé. Porque mi má y mi pá separarse).

96. (yo quero mucho mi papá.)

97. (No me di cuenta nada, porque llamé y no contesta).

98. (Mi amá me cuida mucho.)

99. (vivo con mi mamá, mi abuela, mi abuelo, mih tios, mis primos, mis primas.)

→ Sujeto N°14

1. (estábamos haciendo dos circuitos de como el contador de “Decas”, que es... tiene que prender una luz así en orden...)
2. (eso lo va a revisar el martes)
3. (tiene que hacer las funciones que él pidió, que lo hagamos funcionar)
4. (los va a decir pa que funcionan cada patita que tiene, cada luz que tiene la pastilla.)
5. (eso es un circuito.)
6. (para contar para que vayan los estes en orden)
7. (van como avisando)
8. (va primero el, el, así, pero el orden tenemos que hacerlo nosotros, porque las patitas no van en el orden de las patitas pa abajo sino que están separadas).
9. (Y también los iba a revisar el semáforo que los pidió.)
10. (los que doblan pa allá y los que doblan pal otro lao.)
11. (nosotros nos pidió que teníamos que hacerlo pero cómo nosé, pero teníamos que hacer un semáforo, como sea.)
12. (Lo que él se le ocurrió, todo lo que nos había enseñao teníamos que aplicarlo ahí.)
13. (Supuestamente es mesón, pero yo lo hice solo porque mi compañero de mesón se para y yo todos los trabajos los he hecho solo.)
14. (me quedo pero todavía no puedo lograr hacer que el amarillo dure un poquito menos, como un segundo menos. Tengo el orden, mientras que está en rojo aquí me marca el verde, despe aquí cambia el amarillo y me cambia el rojo al tiro pa' que pasen los otros autos, despe me cambia el verde...)
15. (los dos de autos cuando están para doblar, cuando paran un auto y después pasa el otro auto, porque si hace los de la pasarela, eso es fácil porque son dos intercambios.)
16. (Entonces lo cambia uno y el otro lo pone al lado contrario, entonces mientras se apaga uno el otro prende, se apaga ese y se prende el otro).
17. (El otro es como más, más difícil y ahí lo estoy arreglando ahora)
18. (me costó un poco)
19. (Si es que paso tendría que terminar)
20. (la carrera es difícil y hasta el momento me pitié un ramo)
21. (son como las cosas teóricas de los circuitos.)
22. (al principio así como que es difícil, pero después cuando uno va entendiendo, ya lo va entendiendo...)
23. (el martes dijo que si uno se pitea ese ramo después al final, pa poder mejorar ese ramo, el los pide un trabajo.)
24. (invéntenme este trabajo, si los quea güeno, si funciona, el ramo lo aprobamos)
25. (Todavía no pienso bien, pero igual sería bueno seguir estudiando, no la misma carrera pero otra)
26. (No sé, pero ahora estoy estudiando una carrera el día sábado, en la universidad la Duoc).
27. (Estoy estudiando mantenimiento y soporte computacional)
28. (Allá son los puros sábados y este año nomás)
29. (Me está enseñando el técnico en mantenimiento y soporte computacional.)

- 30.** (yo estoy en el programa de la Children)
- 31.** (Es como un este de ayuda, que nosotros mandamos cartas a los padrinos que son de otros países y ellos los mandan ayudas pa nosotros y cada cierto tiempo pa los cumpleaños los llegan regalos)
- 32.** (Ta (está) aquí en Villa Alemana en el paradero no sé cuanto)
- 33.** (toos los años dan beca y yo en los años así como que no elegía, así no me decidía y ahora me decidí y me conseguí el este y fui.)
- 34.** (Es divertio)
- 35.** (es pa saber too too too de los computadores)
- 36.** (Es arreglar computador, mantenerlo en forma, ehh... armar un computador, instalar un sistema operativo, es saber too) la...
- 37.** (sé que en puro formatear un PC se cuesta como 30)
- 38.** (Esos después se instalan.)
- 39.** (hasta el momento hemos aprendido a desarmar y armarlos)
- 40.** (Todo, sacar todo todo, dejarlo vacío, despés armarlo de nuevo).
- 41.** (El profesor lo hizo él, despés nosotros lo vimos y nos dio una indicación ahí en la pizarra y despés teníamos que seguir eso y lo armamos y funcionó.)
- 42.** (el otro día tuvimos aprendiéndolos los colores)
- 43.** (cada cable adentro tiene un color y ese tiene su corriente.)
- 44.** (El azul tiene -12, el rojo tiene 5, el naranjo 3,3, el negro es negativo, el verde también es negativo y así hay varios colores y también los enseñó a usar la Bio)
- 45.** (cuando uno prende el PC siempre hay una pantallita negra o azul (que se vé)
- 46.** (con el F2 uno apreta así (cuando va a entrar recién) y entra a la Bio)
- 47.** (es la configuración del PC.)
- 48.** (los enseñaron a poner claves, a cambiarlo, a como quiere que funcione el este, como quiere que empiece)
- 49.** (La Bio tendría que ser lo mismo)
- 50.** (Debería ser más complicado porque no es lo mismo que la torre)
- 51.** (no he visto todavía)
- 52.** (vamos a hacer un auto pa competir).
- 53.** (Íbamos a hacer una tipo Hummer)
- 54.** (íbamos a hacer una parecía)
- 55.** (ahí los master los separaron por categoría, algunos van aquí afuera en el desarmado, otros en el armao, otros en los materiales, los otros en el circuito de aentro)
- 56.** (A mí me separaron pal molde)
- 57.** (vamo a hacer el auto, las partes que vamo a hacer el auto).
- 58.** (Yo dibuje el auto y con eso le pregunte al master (si le gustaba) y me dijo "si taa bien" y ya los quedamos con el modelo así que vamos a tener que ver como hacimo el capo).
- 59.** (Vamo a tener que hacer el capo, los moldes, como vamo a forrar).
- 60.** (Tamo viendo con un alambre, más o menos como una rejilla a los laos, porque no va con puertas)
- 61.** (Va a ir a lo tipo así de Duke of Hazzard, como entran por la ventana).
- 62.** (así más o menos va a ser el auto.)

- 63.** (tendríamos que tenerla a fin de año y toavía no llegan los materiales, no hemos trabajao.)
- 64.** (el auto estaba el año pasao, así lo tenían listo pero lo dejaron afuera y le robaron toas las piezas, entonces vamos a tener que empezarlo de nuevo)
- 65.** (si tenían todo listo)
- 66.**(tenían el motor.)
- 67.** (nosotros tenemos que puro armarlo nomá)
- 68.** (ahí ya no estoy bien informado de eso)
- 69.** (si igual es complicado porque hay que ver las partes, qué partes van, cómo lo vamoh a hacer)
- 70.** (Lo otro que estamos haciendo ahora era un circuito que prendiera 20 segundos, después se apagara, esperara dos segundos más y se prendiera el otro).
- 71.** (Es como andar derecha y despes izquierda, despes de eso se apagara y a través de un switch se volviera a funcionar lo mismo).
- 72.** (Estos se queman)
- 73.** (algunos son tan delicados que con el calor que tienen las manos se... los queman. O sea, cuando uno se hace así más o menos (refrigera manos), despes los toca, despes se queman porque el voltaje de nosotros es muy...)
- 74.** (Estos son como pastillas, pastillas se le pueden llamar)
- 75.** (cada pastilla tiene su entrada y salida, su accion)
- 76.** (todas no hacen lo mismo y si uno cambia una patita por esa y se equivocó ya la pastilla ya se quemó)
- 77.** (Estas pastillas se pueden ver en los computadores, en los notebooks, en todos esos lados)
- 78.** (hay algunas que son así, otras que son más grandes, más planitas y hay diferentes tipos)
- 79.** (Estas las usamos así pa las placas, pero pa las otras placas podemos usar las otras)
- 80.** (como de 300 niños que íbamos quedamos seleccionados como unos 25)
- 81.** (son... era de primero a cuarto)
- 82.** (es entretenio)
- 83.** (entramoh a las 9 y salimos a las dos)
- 84.** (ahora vamoh a salir a las dos y media porque vamoh a recuperar unas clases pa que no se pierdan tanto)
- 85.** (de repente salgo, porque ahora pa onde vivo yo es muy malo)
- 86.** (Me quedo en mi casa, tengo de todo ahí)
- 87.** (me meto en el pc)
- 88.** (juego en un club que está cerca de mi casa)
- 89.** (Juego todos los domingos)
- 90.** (Juego el domingo en la cancha grande como en la villa olímpica)
- 91.** (ahí jugué la semana pasada)
- 92.** (jugué por tercera adulto)
- 93.** (Me hice dos goles y ganamos 2-1)
- 94.** (yo juego en tercera),
- 95.** (a mí no quieren que juegue en tercera)
- 96.** (los que son de ahí, más o menos que están encargaos no quieren que juegue en tercera, porque dicen que yo me estaba perdiendo en tercera.)
- 97.** (Quieren que juegue en segunda, porque dicen que yo en tercera soy muy superior a toos)

- 98.** (ahí hay que ir a probarse a un club)
- 99.** (yo me quería ir a probar)
- 100.** (toy viendo ahora si me voy al Everton, al San Luis o al Colo ahí en una escuela que está aquí)
- 101.** (A lo mejor me voy al Everton nomáh a probarme)
- 102.** (Parece que cuando ya están en segunda o en tercera división ahí les pagan)
- 103.** (a mí me gusta jugar nomás)
- 104.** (lo vimoh en la sala ahí, hicimos un asao)
- 105.** (lo vimoh ahí con bebias, unos panes, carnes)
- 106.** (Pusimos latas)
- 107.** (teníamos pantalla)
- 108.** (taba el master, la directora, tan toos ahí, y ahí lo vimos)
- 109.** (Ahí gritamos todos los goles así)
- 110.** (El partió... igual tá peliao, pero el que pasa ahora, hoy día, va a ser Alemania)
- 111.** (si sale Alemania, despes jugaría España con Uruguay pa' ver quien sale tercero)
- 112.** (esa es la final que va a haber de Holanda con Alemania)
- 113.** (ese va a ser el partió más interesante que va a haber.)
- 114.** (generalmente son los que tienen más fútbol, tienen más rendimiento)
- 115.** (Holanda ha hecho buena campaña, tiene buenos jugadores, la sabe tocar)
- 116.** (Tendría que ocupar a los jugadores más precisos nomás, tenemos jugadores pero no...)
- 117.** (No sé)
- 118.** (que se quede porque el único que ha hecho mejor, mejor equipo)
- 119.** (por la carrera, tengo que aprenderme todo lo que no me sé)
- 120.** (el Duoc no estudio)
- 121.** (ahí el profesor dice que podemoh estudiar ahí...)
- 122.** (llegamoh, repasamoh y despes loh hace las pruebas)
- 123.** (Ahí loh toma la prueba individual, cada uno en un pc... y ahí loh hacen eso).
- 124.** (También en un símbolo d sistema que esta por ahí loh enseñan a crear carpetah, despé a crear archivoh y a ponerle atributoh a esah carpetah, o sea, bloquearla y despés desbloquearlas porque hay programas que no se pueden borrar porque están con atributos),
- 125.** (nosotros nos metimos ahí buscamos la este, le quitamoh los atributoh y la podemoh borrar despés).

Anexo N°7 Pauta Evaluación

Encuesta

“Morfosintaxis en estudiantes hipoacúsicos pertenecientes a Proyectos de Integración Escolar Auditivo”

Estimados(as) Fonoaudiólogos(as):

La presente encuesta tiene por objetivo recopilar opiniones de la clínica Fonoaudiológica relacionada con el área Morfosintáctica. Con dichas opiniones se busca generar una pauta para el análisis de las muestras de lenguaje espontáneo realizadas para esta investigación. Agradecemos de antemano su colaboración, muchas gracias.

¿Qué estructuras morfosintácticas considera Ud. que son indicadores de un desarrollo gramatical adecuado en niños en etapa escolar (8 -18 años de edad)?

Indique a continuación:

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

Comentarios: _____

Profesor Guía: Cristian Godoy B.
Alumnas Tesistas: Bernardita Lazo G; María Paz Mujica

Valparaíso, agosto 2010