

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



Estandarización y adaptación del T. S. A. al castellano de Lima para niños de 5 y 6 años de instituciones educativas estatales del distrito de Los Olivos

Tesis para optar al grado de Magíster en Fonoaudiología con mención en Trastornos del Lenguaje en Niños y Adolescentes

AUTOR:

Julio Alfonso Morales Sotomayor

ASESORES:

Dr. José Livia Segovia
Mg. John Arnold Castro Torres

Febrero, 2020

ADAPTACIÓN Y ESTANDARIZACIÓN DEL T.S.A. AL
CASTELLANO DE LIMA PARA NIÑOS ENTRE 5 Y 6 AÑOS DE
INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTATALES DEL DISTRITO
DE LOS OLIVOS



RESUMEN

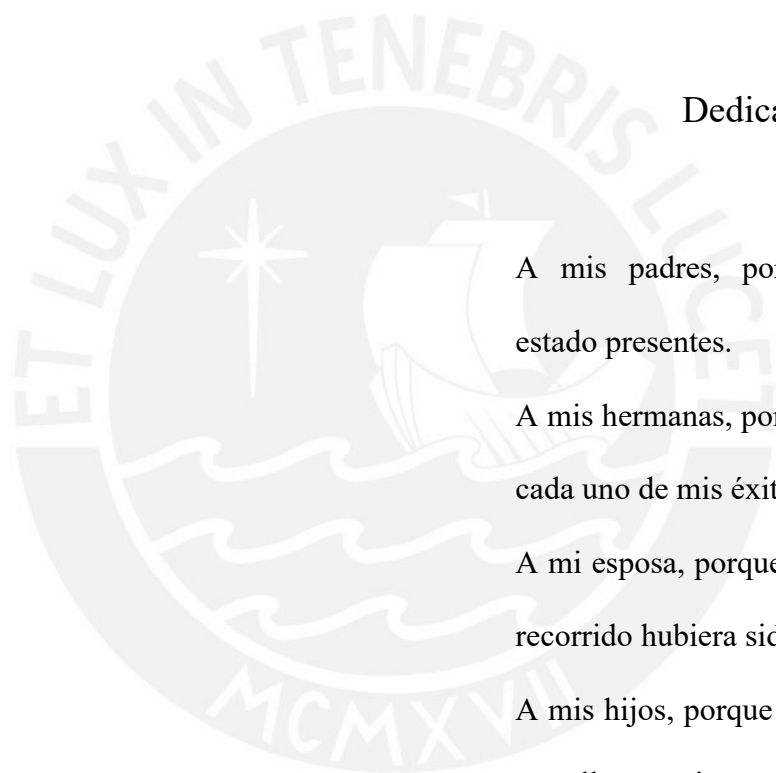
La presente investigación tuvo como objetivo determinar las características métricas de la adaptación y estandarización del Test de Sintaxis de Aguado (T.S.A.) al castellano de Lima para niños entre 5 y 6 años de instituciones educativas estatales del distrito de Los Olivos. La muestra estuvo compuesta por 147 niños y niñas. Se adaptó lingüísticamente el T. S. A. Esta adaptación fue revisada por un conjunto de jueces; para ello, se aplicó la V de Aiken, de donde se obtuvo un coeficiente de 1. Además, se estimó a través de la prueba de Alfa de Cronbach, la fiabilidad del instrumento; los resultados obtenidos nos muestran un coeficiente alfa de .708 para el proceso comprensivo y de .773 para el proceso expresivo, lo que indica que el instrumento goza de una fiabilidad aceptable para medir el desarrollo morfosintáctico del niño. Por último, se construyeron baremos percentiles en relación a la edad en años y meses.

PALABRAS CLAVES: Adaptación, estandarización, confiabilidad, validez, distribución normal y desarrollo morfosintáctico

ABSTRACT

The purpose of the present investigation was to determine the metric characteristics of adaptation and standardization of the Test de Sintaxis de Aguado (T.S.A.) to the Spanish of Lima to children ages 5 and 6 years of public educational institutions in the Los Olivos district. The sample consisted of 147 children. The T.S.A. was adapted linguistically. This adaptation was reviewed by a set of judges. For this, the V of Aiken was applied and a coefficient of 1 was obtained. In addition, the reliability of the instrument was estimated through the Alpha of Cronbach's test; the results show an alpha coefficient of .708 for the comprehensive process and .773 for the expressive process, which indicates that the instrument has the adequate capacity to measure the morphosyntactic development of the child. Finally, scales of percentiles were constructed in relation to age in years and months.

KEY WORDS: Adaptation, standardization, reliability, validity, normal distribution, morphosyntactic development



Dedicatoria

A mis padres, porque siempre han estado presentes.

A mis hermanas, porque se alegran con cada uno de mis éxitos.

A mi esposa, porque sin ella el camino recorrido hubiera sido intransitable.

A mis hijos, porque el amor que siento por ellos es mi motor de vida.

Agradecimientos

A mis asesores, el Dr. José Livia y el Mg. John Castro, por orientar la realización de esta tesis y permitir que cuente con la calidad requerida.

A la UGEL N° 2, en especial a la Lic. Mary Montes, por facilitar el contacto con los colegios donde se realizó la evaluación.

A las directoras de las instituciones educativas correspondientes, por brindarme ambientes adecuados para la realización de la prueba.

ÍNDICE DE CONTENIDO

TÍTULO	ii
RESUMEN	iii
ABSTRACT	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTOS	vi
ÍNDICE DE CONTENIDO	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	x
INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO I PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
1.1 Planteamiento del problema	14
1.1.1 Fundamentación del problema	14
1.1.2 Formulación del problema	19
1.2 Formulación de objetivos	19
1.2.1 Objetivo general	19
1.2.2 Objetivos específicos	19
1.3 Importancia y justificación del estudio	20
1.4 Limitaciones de la investigación	20
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	21
2.1 Antecedentes del estudio	21
2.1.1 Antecedentes nacionales	21
2.1.2 Antecedentes internacionales	22
2.2 Bases teóricas	24
2.2.1 Lenguaje: categorías y conceptos	24
2.2.2 Bases neuroanatómicas del lenguaje	27
2.2.3 La adquisición del lenguaje a través de sus componentes	31
2.2.4 Morfología, sintaxis y morfosintaxis	36
2.2.4.1 Morfología	36
2.2.4.2 Sintaxis	39
2.2.4.3 Morfosintaxis	41
2.3 Definición de términos básicos	46

2.4 Hipótesis	48
2.4.1 Hipótesis general	48
CAPÍTULO III METODOLOGÍA	49
3.1 Tipo y diseño de investigación	49
3.2. Sujetos de investigación	49
3.2.1 Población	49
3.2.2 Muestra	50
3.3 Definición y operacionalización de las variables	50
3.4 Instrumento	53
3.4.1 Ficha técnica	53
3.4.2 Breve descripción del test	53
3.5 Procedimiento de recolección de datos	55
3.6 Técnicas de procesamiento de la información	56
CAPÍTULO IV RESULTADOS	57
4.1. Presentación de resultados	57
4.1.1 Validez del contenido	57
4.1.2 Fiabilidad del instrumento	62
4.1.3 Prueba Shapiro - Wilk	63
4.1.4 Contraste de hipótesis sobre valores de diferentes medias	66
4.1.5 Baremos	69
4.2. Discusión de resultados	70
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	73
5.1. Conclusiones	73
5.2. Recomendaciones	74
REFERENCIAS	75
ANEXO	85

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Etapas en el desarrollo de la comunicación y el lenguaje	33
Tabla 2: Complejidad sintáctica	42
Tabla 3: Operacionalización de las variables	51
Tabla 4: Criterio de jueces. Parte comprensiva	58
Tabla 5: Criterio de jueces. Parte expresiva	60
Tabla 6: Distribución normal para una muestra de niños de 5 años	63
Tabla 7: Distribución normal para una muestra de niños de 5 años 3 meses	64
Tabla 8: Distribución normal para una muestra de niños de 5 años 6 meses	64
Tabla 9: Distribución normal para una muestra de niños de 5 años 9 meses	64
Tabla 10: Distribución normal para una muestra de niños de 6 años	65
Tabla 11: Distribución normal para una muestra de niños de 6 años 3 meses	65
Tabla 12: Distribución normal para una muestra de niños de 6 años 6 meses	65
Tabla 13: Prueba de Levene para Igualdad de varianzas	67
Tabla 14: Prueba T para la igualdad de medias (Comprensión)	67
Tabla 15: Prueba T para la igualdad de medias (Expresión)	68
Tabla 16: Prueba T para la igualdad de medias (Total)	68
Tabla 17: Baremos de la adaptación T.S.A.	69

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Representación visual de los tres bloques funcionales de acuerdo con la concepción de A. Luria	28
Figura 2: Áreas del cerebro implicadas en la producción del lenguaje	30



INTRODUCCIÓN

La presente investigación pone en relieve, por un lado, la importancia de un instrumento de evaluación que mida el componente morfosintáctico en el niño y, por otro, la necesidad de contar con una prueba que responda a nuestra variante del castellano limeño. Respecto de lo primero, cabe señalar, como se expondrá más adelante, que existen algunas investigaciones últimas en el Perú que han buscado adaptar un instrumento para la evaluación de la morfosintaxis, pero o bien solo medían un proceso o evaluaban este componente entre otros tantos. La virtud del T.S.A. es que mide ambos procesos, el comprensivo y el expresivo, y, por lo tanto, considero que es un instrumento muy útil para la evaluación integral de la morfosintaxis. Sin embargo, el T. S. A, hasta el momento de la presente investigación, no contaba con una adaptación lingüística y, por este motivo, a pesar de su importancia, el test no se podía aplicar, pues las discrepancias podrían resultar muy altas.

Para el desarrollo de esta tesis, se han considerado cinco capítulos. En el primero, se expone el problema de la investigación; en el segundo, el marco conceptual; en el tercero, la metodología; en el cuarto, los resultados y la discusión;

y, por último, en el quinto, las conclusiones y recomendaciones. A continuación, se amplía la explicación respecto del contenido a tratar en cada uno de los capítulos.

En el primer capítulo, se plantea el problema de investigación. Asimismo, se formulan los objetivos, tanto generales como específicos. Por último se señala la importancia y justificación del estudio y se exponen las limitaciones de la presente investigación.

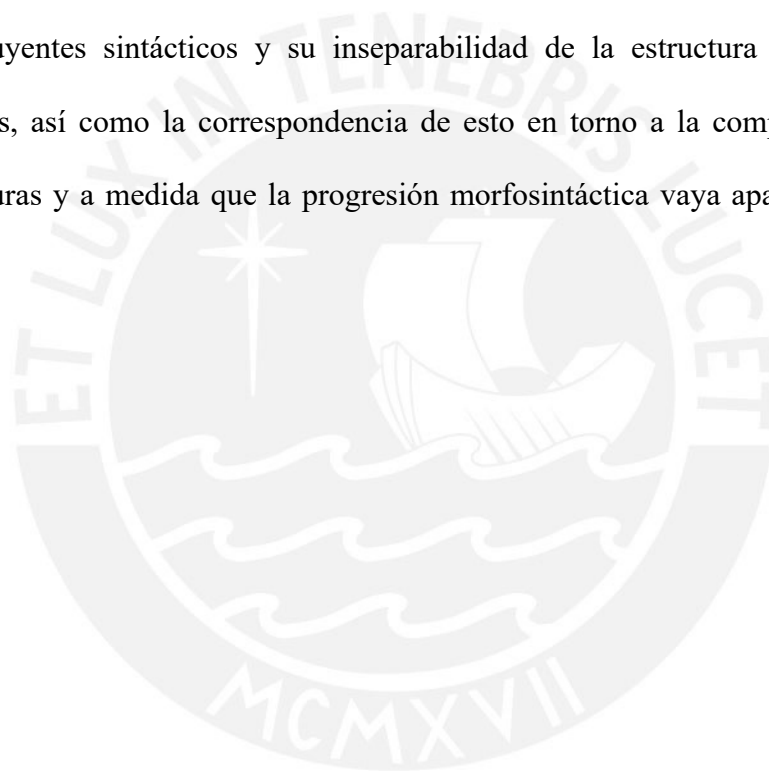
En el segundo capítulo, se detallan los antecedentes del estudio (nacionales e internacionales). Luego, se exponen las bases teóricas. Para ello, se hace un recuento de información pertinente en cuanto al lenguaje, las bases neuroanatómicas de este, las etapas de adquisición tomando en cuenta los componentes y tres conceptos importantes: morfología, sintaxis y morfosintaxis.

En el tercer capítulo, se expone la metodología de investigación que se adopta en esta tesis. Primero se define el tipo y diseño de investigación. Luego, se definen los sujetos de investigación (población y muestra). Además, se definen y exponen las variables. Por último, se da cuenta del instrumento a adaptar.

En el cuarto capítulo, se presentan los resultados. Estos datos corresponden a la validez de contenido a través de la V de Aiken, la consistencia interna del instrumento mediante el Alfa de Conbrach, la distribución normal utilizando la prueba de Shapiro - Wilk. Asimismo, se determina la igualdad de medias con la prueba T para muestras independientes y se construyen los baremos respectivos. Por último, se discuten los resultados.

En el cuarto capítulo, se establecen las conclusiones y las recomendaciones pertinentes.

Cabe mencionar que esta tesis se inscribe en un apartado poco frecuente respecto de las investigaciones que adaptan otros componentes, es decir, la ampliación de estudios en torno al componente morfosintáctico. Como se ha mencionado hasta ahora, el punto central radica en la comprensión de los constituyentes sintácticos y su inseparabilidad de la estructura interna de las palabras, así como la correspondencia de esto en torno a la complejidad de las estructuras y a medida que la progresión morfosintáctica vaya apareciendo en el niño.



CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

1.1.1 Fundamentación del problema

La importancia del lenguaje oral queda en evidencia en tanto es el principal medio de la transmisión de la cultura, mediante el cual la información se consigna de tal manera que entre determinados hablantes se establecen una serie de rasgos en común. En este sentido, la influencia del medio socio-cultural puede aportar una serie de giros típicos en donde quede impregnado la movilidad del lenguaje. Esta movilidad debemos entenderla, asimismo, como evolución, siempre que signifiquemos esta palabra como una complejización de las estructuras propias del lenguaje en el periodo de la adquisición. Es así que se observa que este fenómeno va de la mano con la maduración neurobiológica de los centros nerviosos, la estimulación exterior y las experiencias realizadas por el niño a través de los diferentes componentes que forman el lenguaje (Monfort y Juárez 1997: 31).

De acuerdo con lo mencionado, la evolución del lenguaje refiere al desarrollo del mismo y empieza desde estadios prelingüísticos hasta su adquisición de acuerdo con la maduración de la persona y el contexto sociocultural en el que está inmerso.

Al respecto, no se puede obviar la evidencia neurocientífica sobre el desarrollo cerebral: la morfogénesis, la mielinización progresiva de las diferentes regiones del cerebro, la dominancia hemisférica y la dominancia de los elementos fonarticulatorios. Además, los estudios sobre la plasticidad y las lesiones cerebrales apoyan la idea de la relación entre el desarrollo del cerebro y el lenguaje; es decir, se mantiene una correspondencia desde un enfoque psicolingüístico en el desarrollo de estos procesos. Se puede observar lo mencionado en la producción de vocalizaciones (0-2 meses), la producción de sílabas arcaicas (1 a 4 meses), el balbuceo rudimentario (3-8 meses), el balbuceo canónico (5-10 meses) y el balbuceo mixto (9-18 meses), ya que son avances prelingüísticos de creciente complejización. Lo mismo se observa en el desarrollo de los sistemas lingüísticos (Narbona y Chevrie-Muller 2001: 32-33).

El lenguaje es formado por cuatro componentes: el fonético-fonológico, el morfosintáctico, el semántico y el pragmático. Respecto de la maduración de la persona, se ha venido diciendo que nuevos elementos se van sumando en tanto transcurre el tiempo. En cuanto a la semántica, en el primer año, son frecuentes las generalizaciones, por ejemplo, la palabra “agua” puede referir a cualquier líquido. Sin embargo, de los 12 a 24 meses, van desapareciendo las palabras de uso múltiple, toda vez que el vocabulario va en aumento. Este progreso en el componente semántico va manifestándose en tanto el niño vaya creciendo; por ejemplo, entre los 24 y 36 meses el vocabulario se amplía ostensiblemente y, entre los 36 y 72 meses, se observan avances significativos en la comprensión. Lo mismo ocurre con los demás componentes. En el fonético-fonológico, de los 24 a los 36 meses se

pueden presentar problemas con en los fonemas /d/, la /s/, la /r/, etc. y en la simplificación fonológica. Sin embargo, de 36 a 72 meses, estos errores deberían desaparecer, aunque podría persistir la /r/, y los procesos de simplificación deberían ir reduciéndose. De igual manera, el desarrollo morfosintáctico tiene una evolución que se profundiza en la acumulación de estructuras; se pasa de la palabra-frase (12 a 24 meses) y oraciones de tres elementos (24-36 meses) a la aparición de la conjugación verbal, concordancia de género y número, etc. (36-72 meses) (Pérez y Salmerón 2006: 114-116).

Tomando en cuenta todo lo mencionado, Aguado afirma que se debe partir de inquirirnos acerca de la edad sobre la que se puede realizar un estudio morfosintáctico en el que se establezca claramente la inclusión de las palabras, morfemas gramaticales o de función en estructuras iniciales y, a su vez, diferenciarlo de la acumulación de 2 o 3 palabras, lo que llamamos comunicación telegráfica. La tesis que se defiende parte del hecho de que el sistema gramatical no es innato, sino que es la persona quien tiene mecanismos innatos para procesar la información. En este sentido, ya a los 2 años 6 meses se puede observar la consolidación de elementos sintácticos, que, al compararse respecto de la edad del niño, se empiezan a afianzar. Por ejemplo, este autor advierte que a la edad mencionada la negación está dominada en un 100%, mientras que, respecto de la coordinación, solo 41,66% de la población estudiada ha usado de forma explícita oraciones compuestas coordinadas. Esto deja ver, como es evidente lo que hemos venido señalando, que en cada fase del desarrollo morfosintáctico nuevas estructuras van consolidándose (2014: 57-61).

En el modelo neuropsicolingüístico (MNPL) de Chevrie-Muller, se diferencian los planos vertical y horizontal en cuanto a la valoración del lenguaje. En el primero, se distingue el nivel sensoriomotor, la asociación unimodal y la asociación plurimodal prefrontal y temporoparietal. Cada una de ellas relacionadas con la respectiva vinculación entre el lenguaje oral y los procesos neurales correspondientes. Esto último refiere la descripción de los procesos psicolingüísticos de los componentes del lenguaje. Por otro lado, en el plano horizontal, se distinguen dos vertientes: recepción (comprensión) y producción (expresión). Esto a su vez se organiza en tres niveles: 1) audición (el niño oye o no/presencia del oído), 2) gnosias (reconocimiento de ruidos o gnosias fonéticas) y 3) procesos psicolingüísticos (reconocimiento fonológico, morfosintaxis, identificación léxica y semántica)¹. Por lo tanto, las pruebas para medir el desarrollo del lenguaje se ubican dentro del plano horizontal y su respectivo nivel terciario. Esto quiere decir que para evaluar la dimensión expresiva y comprensiva en el quehacer fonoaudiológico se aplican pruebas que determinen el desarrollo de cada componente. (Lozano y Maestre 2013: 8)

Para evaluar la comprensión morfosintáctica, se utiliza el Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG) y el test de sintaxis T. S. A.. Para evaluar la expresión, existen pruebas que miden el desarrollo del lenguaje oral y cuentan con subpruebas respectivas que miden la morfosintaxis. Para esto último, tenemos el PLON-R, BLOC e ITPA (Lozano y Maestre 2013). Además, se utiliza

¹ La pragmática gestual en el MNPL no se considera dentro de la lingüística, ya que tiene un carácter comunicativo y reglas propias.

la longitud media de enunciado (Clemente 1989) y el T. S. A.. Podemos concluir, al respecto de lo dicho, que dentro de las baterías de pruebas con las que se cuenta para evaluar el desarrollo morfosintáctico, el T. S. A. mide las dimensiones del lenguaje respecto del desarrollo morfosintáctico en niños; las edades que evalúa esta prueba están comprendidas entre los 3 y 7 años.

El T. S. A. es una adaptación y estandarización al español peninsular del Northwestern Syntax Screening Test (NSST). Esto supone que para su aplicación al contexto limeño se requiere de una respectiva adaptación lingüística y estandarización. Por ejemplo, en la investigación de Dávila y Heredia (2017), para evaluar el desarrollo morfosintáctico en niños limeños de 5 y 6 años, no se pudo utilizar el T. S. A. por no encontrarse adaptado lingüísticamente. Para cumplir sus objetivos las investigadoras usaron el Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG) y el sub test de formulación de oraciones de la prueba Evaluación Clínica de Fundamentos del Lenguaje (CELF 4), pruebas adaptadas al español limeño por Vialardi (2010) y Huerta, Salas y Zapata (2011), respectivamente. Cabe mencionar que el Test de Sintaxis T. S. A. es una herramienta fiable para evaluar el desarrollo morfosintáctico en sus dos dimensiones (comprensiva y expresiva) en niños hispanohablantes. Por lo tanto, la adaptación y estandarización de este instrumento se constituye como un elemento importante de estudio, que puede tener desarrollo posterior en planes de evaluación, intervención e investigaciones futuras.

1.1.2 Formulación del problema

Esta investigación se enmarca dentro de los estudios psicométricos. Parte del interés de evaluar las características métricas de un grupo de niños respecto de su dominio morfosintáctico. Por ello, se utilizó el T. S. A para medir el desarrollo del componente mencionado. Tomando en cuenta lo expresado, se formula el problema de investigación en los siguientes términos.

¿Cuáles son las características métricas de la adaptación y estandarización del T.S.A. al castellano de Lima para niños entre 5 y 6 años de instituciones educativas estatales del distrito de Los Olivos?

1.2 Formulación de Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Adaptar y estandarizar el T.S.A. al castellano de Lima del distrito de Los Olivos para niños de 5 y 6 años

1.2.2 Objetivos específicos

- ✓ Adaptar lingüísticamente el Test de Sintaxis de Aguado (T. S. A.) al castellano del distrito de Los Olivos para niños de 5 y 6 años
- ✓ Identificar las evidencias de validez del contenido a través de criterio de jueces
- ✓ Estimar la fiabilidad del instrumento
- ✓ Elaborar baremos en puntuaciones percentiles del T. S. A.

1.3 Importancia y justificación del estudio

Existen varios estudios que se inscriben dentro de las investigaciones sobre la evaluación del desarrollo morfosintáctico en niños y adolescentes hispanohablantes. Respecto específicamente al español peruano, hay estudios que abordan la evaluación morfosintáctica, pero utilizan diferentes instrumentos para evaluar la dimensiones comprensivas y expresivas. El sentido de este trabajo se enfoca en seguir con las investigaciones sobre la evaluación del componente morfosintáctico para establecer niveles de desarrollo, tanto respecto del retraso como a patrones de normalidad. Por lo tanto, la bibliografía siguiente se ubica en los parámetros de la medición de la morfosintaxis y las investigaciones sobre el desarrollo de este componente.

1.4 Limitaciones de la investigación

La principal limitación de la tesis se refiere al tiempo que se tuvo para la aplicación de la prueba, ya que coincidió con el último bimestre del año. Además, al ser una prueba individual, que tiene una duración de aproximadamente 30 minutos, no se podía evaluar a todos los niños disponibles en un momento dado.

Otra limitación fue la carencia de investigaciones en el Perú sobre T. S. A, ya que no permitió contrastar los resultados obtenidos y obtener puntos de referencias específicos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes del estudio

2.1.1 Antecedentes nacionales

Vialardi (2010) adapta lingüísticamente al castellano limeño el CEG por criterio de jueces. Sin embargo, no estimó la confiabilidad de la puntuación, no evaluó la validez del constructo, ni elaboró baremos en puntuaciones percentiles. La metodología de su tesis fue descriptiva y no psicométrica. El diseño de su investigación fue descriptivo comparativo; midió el desempeño morfosintáctico en la dimensión comprensiva de dos grupos de dos instituciones educativas, privada y estatal, respectivamente. Su muestreo fue no probabilístico de tipo intencional y la población fue de 62 niños y niñas de un colegio particular de San Borja y 53 niños y niñas de un colegio nacional del mismo distrito, todos ellos de edades comprendidas entre los 5 y 6 años.

Huerta, Salas y Zapata (2011) realizaron una adaptación psicométrica del CELF-4, que es una evaluación clínica que mide el desarrollo del lenguaje de manera integral. Se realizó una adaptación pictográfica y lingüística al castellano limeño. El diseño de la investigación fue de corte transversal y el muestreo fue

probabilístico. La población de la muestra fue de 400 niños de 5 a 6 años de instituciones educativas privadas y públicas de Lima Metropolitana. En tanto que es una prueba que mide el desarrollo del lenguaje del niño, evalúa también el componente morfosintáctico en sus dos dimensiones.

Ciccía (2004) realiza una adaptación psicométrica y baremación del módulo de morfología de la Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (BLOC) en niños de 6, 7 y 8 años de clase media de Lima. La adaptación fue lingüística. El tamaño de la muestra fue de 122 escolares entre hombres y mujeres. Esta prueba evalúa la comprensión y la expresión de los componentes morfológico, sintáctico, semántico y pragmático. La investigación solo adapta el módulo que evalúa la morfología y no el sintáctico.

2.1.2 Antecedentes internacionales

Aguado (2014) adapta y estandariza al español peninsular el Northwestern Syntax Screening Test (NSST), y nombra a este trabajo T.S.A.. Esta prueba mide el desarrollo morfosintáctico comprensivo y expresivo en español en niños de 3 a 7 años. El tamaño de la muestra fue de 897 niños de Pamplona, capital de la Comunidad Foral de Navarra. Además, la evaluación se realizó entre los cursos 1986-1987 y 1987-1988, y cuenta con baremos, según los años y meses del evaluado.

Fontemachi (2010) adaptó lingüísticamente al castellano mendocino el T. S. A.. La población a estudiar fue de 257 niños de ambos sexos; la edad de los niños fue entre 5 y 6 años. La evaluación se llevó a cabo en instituciones educativas

estatales, urbanas y céntricas de los departamentos de Maipú y Godoy Cruz de la provincia de Mendoza. Los resultados obtenidos refieren un desarrollo morfosintáctico similar con los datos obtenidos por Aguado (2014).

Structured Photographic Expressive Language es una prueba que mide el desarrollo morfosintáctico expresivo en niños de 4 a 6 años de habla inglesa. Esta prueba tiene una versión en español distribuida por la misma editorial, pero se mantienen las mismas formas gramaticales del inglés, por lo que no logra ser un elemento fiable para detectar trastornos o retrasos en el componente morfosintáctico en niños hispanohablantes. Se advierte, por lo tanto, que una prueba de este tipo se debe ajustar lingüística y culturalmente a hablantes nativos del español. Sobre esta prueba, se puede encontrar más información en Anderson (1996) y Granados y Auza (2012).

Szenkman, Fumagalli, Zamora y Martínez-Cuitiño (2017) mostraron avances parciales en su investigación. Ellos están adaptando el Test of Early Grammatical Impairment (TEGI) al español rioplatense. Evaluaron a 62 niños entre 5 y 8 años sin retraso del lenguaje. El objetivo final de este trabajo, que también incluye la evaluación con niños con TEL, es proporcionar una herramienta que ayude a una detección rápida de los problemas en el componente morfosintáctico. Por esta razón, el propósito es identificar las dificultades en la producción verbal a través del desarrollo esperable de la complejidad sintáctica de acuerdo con su edad.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Lenguaje: categorías y conceptos

Se puede entender al lenguaje desde tres perspectivas diferentes: desde una visión lingüística, desde una orientación sociolingüística o desde la sociología del lenguaje. La primera es el estudio metalingüístico, es decir, las formas abstractas a partir de las que se puede entender las realizaciones particulares del propio lenguaje. Las sociolingüística, por otro lado, son las circunstancias en donde la dimensión social se forma a partir de contextos específicos, del género y de la edad. La sociología del lenguaje nos brinda criterios de conocimiento y control social, en tanto las sociedades modernas cumplan los propios fines de su actividad política. En esta orientación se encuentran autores como Beltrán (1990: 34) o Bourdieu (2001: 67).

En cuanto a los procesos mentales, el lenguaje alude a la capacidad de propiciar representaciones a través de las formas simbólicas como una manera de aprehender la realidad. En este contexto, los fenómenos son aprehendidos a través de una serie de mecanismos como lo verbal o lo gestual y, después, lo escritural. Cuando una persona va volviéndose capaz de procesar la complejidad de la realidad, las estructuras requieren volverse cada vez más precisas en tanto las abstracciones propias de la interacción con los otros aumenten los intercambios comunicativos. Es decir, el lenguaje es una capacidad del ser humano, una estructura cognitiva específica, en donde se materializa la realidad a través de signos. Por otro lado, la lengua son las reglas específicas que todos los hablantes

que manejan un mismo código pueden descifrar y, por lo tanto, efectivizarlas en la comunicación. El dialecto se asocia a las variantes de una lengua desde un plano regional. Por último, el habla, a través del plano social y cultural que ella implica, configura un aspecto propio, un acto concreto de la comunicación de un individuo. Todo aquello lleva a que se distingan aspectos fonéticos, léxicos y pragmáticos de comunidades específicas (Pinzón 2005: 11-20).

En este trabajo se entiende al lenguaje como una estructura que posibilita la comunicación. Una perspectiva interesante es la gramática generativa, que propone que en cualquier lengua existe una estructura innata que permite la comunicación, tanto en su dimensión comprensiva como expresiva. Ahora bien, esta perspectiva no se funda en la actuación lingüística, sino en la competencia lingüística de hablantes oyentes-idealizados, por lo que su análisis no equivale a la aceptabilidad respecto de su gramaticalidad, sino a su naturalidad dentro de un grupo social. Además, se afirma que la sintaxis antecede al léxico. Es decir, el lexicón contiene ya la información sintáctica, semántica y fonológica requerida por el hablante; dicho de otro modo, la información mencionada corresponde a matrices de rasgos anteriores a los términos a los que alude. Para poner un ejemplo con respecto de la sintaxis, antes de la expresión “el niño corre” y del significado de cada uno de los términos, la estructura sintáctica es anterior. El concepto de oración (O) viene primero, después, su división en frase nominal (FN) y verbo (V), luego, la FN se divide en artículo (ART) y nombre (N), por último se van reemplazando las palabras según corresponda (Barón y Müller 2014: 419-423).

Existe un debate en torno al estudio del lenguaje. Por un lado, hay quienes afirman que la lingüística estudia al lenguaje excluyendo los contextos sociales. Por otro, quienes afirman que no es posible separar a la lengua de su contexto. La primera perspectiva, como se ha mencionado, encaja en la lingüística generativa. En la segunda, la sociolingüística es quien estudia la lengua en un contexto. Para Alvarez, esta última teoría nos permite predictibilidad en cuanto a que los cambios lingüísticos permiten analizar la covariación, tanto de las variables lingüísticas como de las sociales. Las realizaciones del lenguaje se deciden por la pertenencia a distintos grupos, donde la edad, el sexo, la etnia, la economía deciden sobre las maneras de hacer patente la lengua (2011: 9-12). En conclusión, al contrario de la gramática generativa, donde se parte de hablantes-oyentes-idealizados, la sociolingüística se sitúa en la actuación, por lo que el objeto de estudio es la diversidad lingüística.

Las dos formas de estudiar el lenguaje mencionados arriba no son excluyentes. Es, en primer lugar, un sistema dirigido por reglas y, por ende, supone de los hablantes una competencia comunicativa. En este sentido, se puede estudiar la gramática formal a partir de esas reglas. Así también, en segundo lugar, la actuación lingüística, que aunque implique incorrecciones gramaticales, no supone dificultades para decodificar el mensaje. No obstante, cuando estudiamos al lenguaje a partir de los componentes de este, lo hacemos desde sus constituyentes fundamentales, es decir, un plano abstracto en donde imaginamos un hablante modélico. Desde esta perspectiva, se distingue tres niveles del lenguaje y sus

respectivos componentes: forma (sintaxis, morfología y fonología), contenido (semántica) y uso (pragmática) (Owens 2003: 16).

En conclusión, el análisis sobre el desarrollo del lenguaje parte desde una perspectiva generativista, en donde se asumen las competencias del hablante dentro de la normalidad del dominio de su propia lengua, sin que esto suponga la omisión de particularidades desde una mirada sociolingüística, por lo que el dialecto y sus características se deben tomar en cuenta en tanto materialización de las realizaciones propias del usuario. Es así que se requiere un plano estable a partir del cual las lenguas se vinculen a partir de la generación de competencias humanas. En este sentido, se parte de observar este proceso lingüístico a partir de los componentes del lenguaje; por esta razón, la normalidad sobre el desarrollo del mismo parte de la suficiencia esperada en cada uno de ellos.

2.2.2 Bases neuroanatómicas del lenguaje

Lo primero que hay que discutir es sobre el modelo de funcionamiento del cerebro: localista o globalista, a partir del cual se construirá la teoría correspondiente. El primer modelo establece zonas del cerebro donde el procesamiento es específico según el grado de desarrollo evolutivo. Por un lado, el primer bloque funcional es comprendido por las áreas centroencefálicas y límbicas encargadas de la vigilia, la direccionalidad y selectividad cognitiva, así como el aprendizaje. El segundo bloque funcional corresponde al área posrolándica y está encargada de la integración de la percepción. Por último, el área prerolándica es la encargada de la planificación, la decisión y el control de las respuestas adaptativas

(ver figura 1). Sin embargo, en el modelo actual, no se considera un funcionamiento secuencial jerárquico, sino simultáneo interactivo, lo que significa que para una actividad específica del cerebro, no es un área la única implicada, sino, por el contrario, diferentes áreas trabajan en continua consulta (Narbona y Fernández 2001: 3-4).

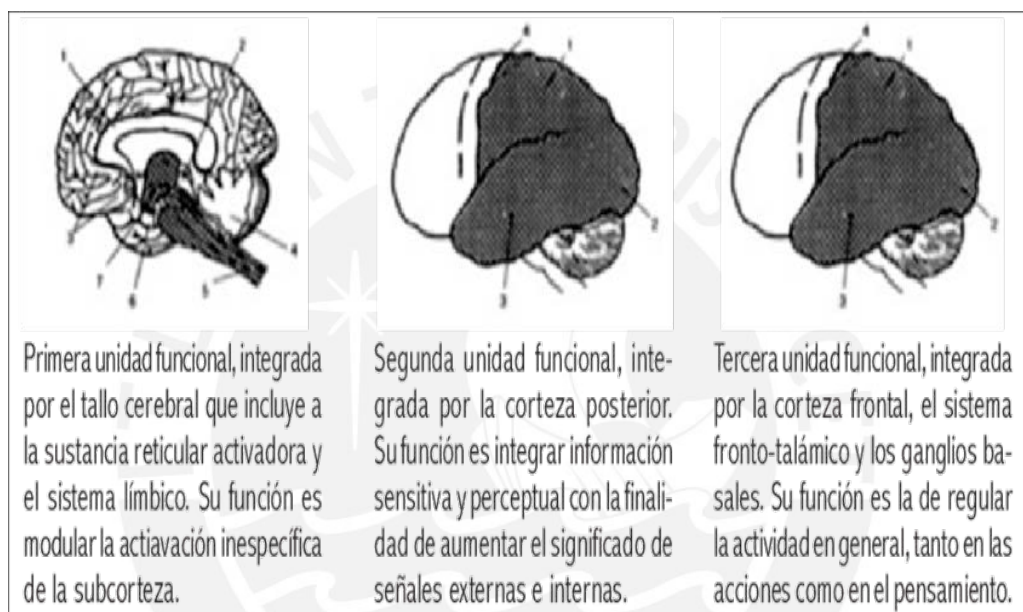


Figura 1. Representación visual de los tres bloques funcionales de acuerdo con la concepción de A. Luria. Tomado de Soloveiva, Palayo y Quintanar 2016: 427

Los centros cerebrales serían las partes encargadas de funciones específicas. Sin embargo, el estudio de las neuroimágenes nos señalan que no hay un único centro cerebral para una tarea lingüística específica. Aunque hay que advertir que sí existe mayor densidad en zonas determinadas del cerebro, por lo que una lesión en esta parte, afectaría el funcionamiento de una actividad. También, desde la perspectiva descrita, una lesión alejada de la zona de mayor densidad neural, podría afectar la realización de aquella actividad, en tanto, como se menciona, la aproximación es interactiva. Entonces, no son las áreas específicas en las que se

profundizan los estudios, sino modelos de procesamiento lingüístico los llamados a entender el fenómeno del lenguaje. El correlato neurológico debe estudiarse en virtud del modelo integrador correspondiente. Así, se entiende el lenguaje a partir de tres centros básicos: Wernicke (comprensión), Broca (producción) y las circonvoluciones angular y supramarginal (centro conceptual), que trabajan de manera conjunta. (Cuetos 2012: 12-13)

Existen diferentes modelos lingüísticos. Se describirá el modelo modular de Levelt, Roelofs y Meyer. Este en particular refiere el proceso de la producción lingüística. Se postula que esta pasa por diferentes estadios hasta llegar a la articulación de los sonidos. En primer lugar, existe una preparación conceptual, que es la elección del léxico que se quiere utilizar. Después, se codifica gramaticalmente a través del lemma, que tiene una carga sintáctica que ya está contenida en el léxico seleccionado. Luego, se presenta la codificación morfofonológica, que es la preparación del plan articulatorio. De allí sigue la codificación fonética, que es la activación de este plan. Por último, se brinda la articulación propiamente dicha y su respectiva supervisión. Todo esto nos da a entender que existen niveles en la planificación oral que no son propios de un área determinada, sino de la conjunción de varias de ellas (Cuetos 2012: 36 -37).

El flujo de información descrito arriba tiene su correlato neurológico. Por ejemplo, volviendo al caso anterior respecto de la producción de sonidos, lo primero que necesitamos es el léxico, el cual activa el área de Wernicke, que a su vez nos brinda las pautas del significado, pronunciación, etc. Luego, a través de fascículo

arqueado, la información se envía al área de Broca. En esta área se decide el plan articulatorio y se activa a la corteza motora para que se muevan los músculos correspondientes. Se puede observar, entonces, que los dos enfoques (los modelos lingüísticos y el correlato neurológico) son interdependientes y que el lenguaje es un proceso complejo donde se activan de manera globalizada distintas partes del cerebro (Cisneros y Silva 2008: 58-61).

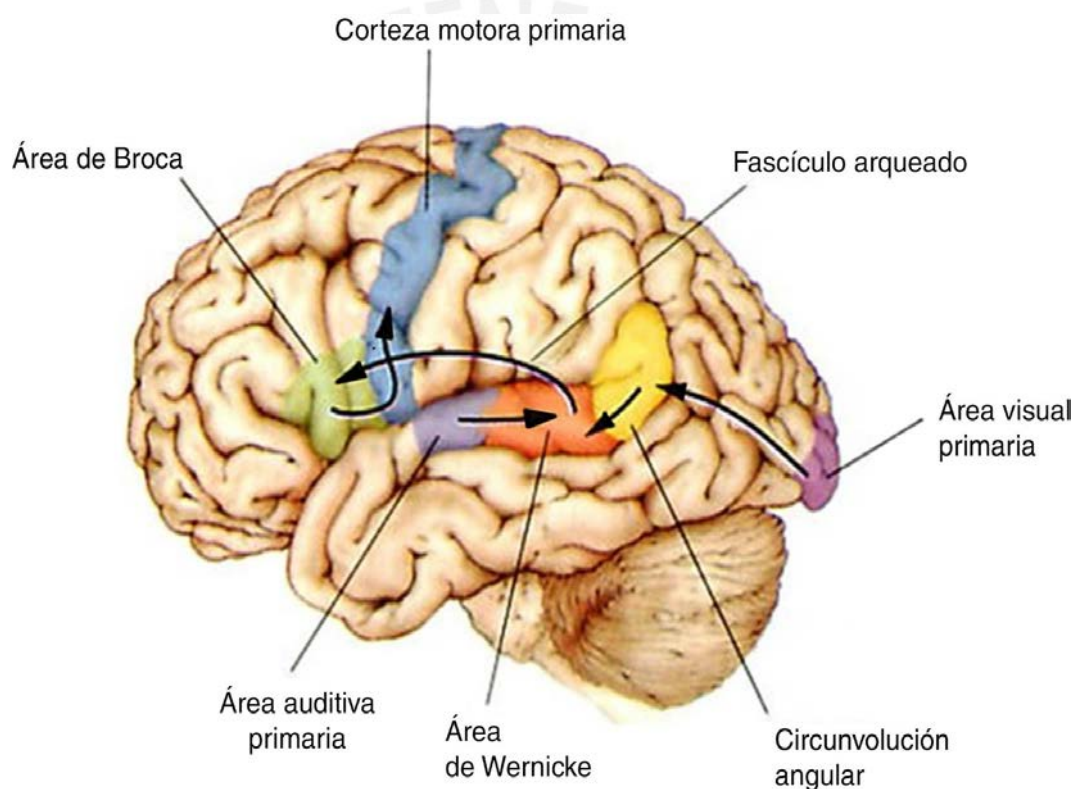


Figura 2: Áreas del cerebro implicadas en la producción del lenguaje. Tomado de León, Rodríguez, Sanjuán, Benito-León, García-Albea y Arce, 2016

Como se puede observar en la figura 2, desde el modelo referido, no se observa una parte que se encargue exclusivamente de la comprensión o producción del lenguaje, sino, por el contrario, son varias áreas las que interactúan. Ello nos indica que el fenómeno del lenguaje tiene que verse de manera global y, por ende,

los modelos revisados adquieren vigencia y nos permiten comprender al cerebro como un órgano interactivo.

2.2.3 La adquisición del lenguaje a través de sus componentes

Según Monfort y Juárez, hay varios factores que se relacionan con el fenómeno de la adquisición del lenguaje. El término madurez puede expresar, según pautas evolutivas, estadios de normalidad. En primer lugar, un aspecto a considerar es la maduración neurobiológica de los centros nerviosos, que tiene un ritmo esperado en el desarrollo de la persona. En segundo lugar, fuertemente vinculado a lo anterior, están los estímulos externos, tanto en el flujo de información recibido como en la estimulación sensomotriz. Por último, las experiencias realizadas son fundamentales en la niñez, toda vez que las dificultades de personalidad o los aspectos ambientales como la crianza, pueden afectar la correcta integración de los dos primeros aspectos (1997: 31).

De esta manera, los patrones evolutivos son momentos esperados en el desarrollo del lenguaje e involucran a sus cuatro componentes. Es así que se puede hablar de normalidad en tanto la adquisición tenga parámetros de predictibilidad. La posibilidad de predicción refiere que hay un ciclo evolutivo esperable que va desde el balbuceo, pasa por la producción de palabras aisladas hasta las frases completas, esto desde la perspectiva del desarrollo morfosintáctico, pero en tanto otros componentes, sucede lo mismo. Por su lado, los hitos del desarrollo establecen fases determinadas en donde la adquisición de determinadas estructuras se deberían dar dentro de un desarrollo normal. Otro elemento central son las oportunidades

para el desarrollo, que implica que la estimulación tiene que relacionarse con su maduración. Por lo tanto, los periodos evolutivos se deben tener en cuenta para aprovechar las oportunidades. Por ejemplo, en los dos primeros años, el desarrollo cerebral será mayor que en el resto de la vida y esto implica necesidades específicas. Por último, las diferencias individuales pueden marcar, más allá de toda predictibilidad, desarrollos particulares, por lo que el desarrollo típico es una media y debe tomarse como un guía que debe ser evaluada por un profesional (Owens 2003: 67-70).



Tabla 1. Etapas en el desarrollo de la comunicación y el lenguaje

Edad	Pragmática	Semántica	Morfosintaxis	Fonética y Fonológica
Primer año	<p>Adquiere los mecanismos básicos de la comunicación a un nivel no verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reacciona a la voz humana e identifica voces familiares - Presta atención a la cara del adulto - Ríe en voz alta - Parece contestar al adulto cuando le habla <p>Emplea diferentes recursos para comunicar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jerga - Señalar con el dedo - Sí/no corporal - Usa gestos naturales 	<p>Se interesa por el entorno inmediato</p> <p>Interpreta expresiones de la cara del adulto</p> <p>Comprende:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Palabras y expresiones apoyándose en la prosodia - Órdenes sencillas y situaciones familiares <p>Puede utilizar dos o tres palabras aunque muy generalizadas, por ejemplo: agua para referirse a todos los líquidos</p>		<p>Identifica voces familiares</p> <p>Vocalizaciones</p> <p>Reduplicaciones silábicas</p> <p>Repite palabras</p>
12-24 meses	<p>Usa el lenguaje para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar peticiones - Expresar deseos y rechazos - Nombrar objetos - Compartir situaciones 	<p>Conoce y nombra objetos y acciones de la vida diaria</p> <p>Cada día va incorporando palabras nuevas</p> <p>Las palabras de uso múltiple van desapareciendo</p>	<p>Primeras palabras</p> <p>Etapa de la palabra-frase</p> <p>Posteriormente comienza a unir dos palabras</p> <p>Incorpora negación y pregunta</p> <p>Sintaxis propia (ausencia de nexos, de concordancia...)</p> <p>Es un habla de tipo telegráfico</p>	<p>Habla infantil: estrategias de aproximación a las palabras</p>
24-36 meses	<p>Gran interés por el lenguaje, pregunta por el nombre y el por qué de las cosas</p> <p>Se inicia en el relato de acontecimientos personales</p>	<p>Comprende situaciones y órdenes más complejas que implican relaciones entre objetos u acciones</p> <p>Comprende adjetivos sencillos (grande/pequeño)</p> <p>Comprende usos de los objetos</p> <p>Continúa ampliando su vocabulario día a día</p>	<p>Oraciones de tres elementos</p> <p>Emplea oraciones simples</p> <p>Comprende y expresa oraciones interrogativas (qué, quién, de quién, dónde, por qué, para qué) y afirmativas</p> <p>Uso de los artículos, marcadores de plural (-s y -es) y pronombres</p> <p>Se inicia en el uso de oraciones coordinadas sencillas</p>	<p>Cada vez se le va entendiendo mejor, aunque todavía pueden darse errores propios del habla infantil como por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificultades con la /d/, la /θ/ y la /s/ y con la /r/ y la /r/ - Simplificación de sinfonos y diptongos

Tabla 1. Etapas en el desarrollo de la comunicación y el lenguaje (continuación)

36-72 meses	<p>Se afianza el uso del lenguaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acompaña de lenguaje a la acción en el juego - Realiza narraciones más complejas - Su discurso es más organizado - Comienza a hacer descripciones - Relata con detalle cuentos escuchados - Le gusta jugar con el lenguaje e inventarse historias 	<p>Avances significativos en cuanto a la comprensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oraciones que impliquen negación - Contrarios, adivinanzas, absurdos sencillos, bromas <p>Aumento de vocabulario comprensivo y expresivo</p>	<p>Utiliza una gramática más compleja:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conjugación verbal: uso adecuado de los distintos tiempos y modos - Concordancias de género y número - Emplea oraciones subordinadas 	<p>Pueden persistir errores en la pronunciación de la /r/ y simplificación de los fonemas que la contengan</p>
-------------	--	---	---	--

Nota: Cuadro comparativo de la evolución del lenguaje tomando en cuenta la edad de las personas y los componentes del lenguaje. Adaptado de Pérez y Salmerón 2006: 114-116

En la tabla 1, se puede apreciar cómo, conforme a la edad, los componentes del lenguaje muestran pautas claras de desarrollo. Por lo tanto, se llega a la conclusión de que cada componente del lenguaje tiene un desarrollo que refiere pautas evolutivas que se tienen que ir alcanzando según se vaya logrando la maduración. En este sentido, no son planos aislados, sino interdependientes. Cabe precisar aquí, en tanto interesa en esta investigación, que el desarrollo morfosintáctico empieza propiamente entre los 24 y 36 meses. El desarrollo de los meses inmediatamente anteriores correspondería a un lenguaje telegráfico y no propiamente sintáctico. Además, la población a estudiar es de 5 a 6 años en la presente tesis, que corresponde al desarrollo comprendido entre los 36 y 72 meses según la tabla 1. Asimismo, como es evidente, los patrones evolutivos son palmarios y la creciente complejización lingüística es evidente.

Por otro lado, cuando el desarrollo del lenguaje no se encuentra dentro de los parámetros de la normalidad, puede implicar un retraso o trastorno del lenguaje. Sin embargo, junto con las pruebas para medir su desarrollo, se debe evaluar la inteligencia del niño para descartar que, debido a una causa previa, se haya visto afectado el lenguaje de manera secundaria. Un retraso simple de este implica una buena comprensión, aunque pautas evolutivas moderadamente retrasadas. Un trastorno específico del lenguaje (TEL) marca parámetros claros de desfase; se puede decir, por lo tanto, que la severidad es un factor a tomar en cuenta (Artigas, Rigau y García-Nonell 2008: 179).

Hay señales de alerta que se deben identificar y siempre en relación con el desarrollo típico descrito en la tabla 1. Por ejemplo, la ausencia de llanto en el primer mes de vida podría indicar un trastorno genético. Así, cada hito tiene un contraparte que conlleva una dificultad que debería ser descartada en una evaluación respectiva. Entre los 36 y 48 meses se comprenden las acciones y se pregunta por qué; sin embargo, un signo de alarma sería usar palabras incorrectas o sustituciones de palabras específicas por otras. Entre los 48 y 60 meses, el dominio del lenguaje ya se aproxima, en cuanto forma, a su dominio máximo, por lo que no hablar correctamente sería una señal de alarma. Lo mismo sucede a los 6 años cuando la adquisición del lenguaje ya se debió haber completado (Moreno-Flagge 2013: 588).

En conclusión, la evaluación del lenguaje debe enfocarse a partir de los parámetros evolutivos, que corresponden al desarrollo típico del niño. Asimismo,

debe tomarse en cuenta los posibles retrasos o trastornos para su respectiva rehabilitación. Por ello, una evaluación precisa es imprescindible para una intervención oportuna. En virtud de ello, el propósito de este trabajo es adaptar un instrumento para la evaluación del componente morfosintáctico.

2.2.4 Morfología, sintaxis y morfosintaxis

La palabra morfosintaxis usada habitualmente en la fonoaudiología, refiere dentro de la gramática a la morfología y a la sintaxis. Desde esta perspectiva lingüística, se describirán estas dos disciplinas por separado.

2.2.4.1 Morfología

La morfología estudia la estructura de la palabra en tanto esta muestra rasgos distintivos, variantes y una carga gramatical que depende de las palabras que la rodean. Existen dos grandes ramas en su estudio, una de ellas es la morfología flexiva. Esta precisa la información en que la flexión imprime a la palabra como el número y la persona. Por ejemplo, el sustantivo y el pronombre aportan información cuantitativa y, por concordancia, los determinantes, los adjetivos y los verbos deben reflejar su número (RAE 2011: 6).

El sustantivo es formado por una raíz y un accidente o morfema. El signo léxico proporciona el significado de la palabra; en cambio, la desinencia refiere a la palabra en una clase determinada. Existen dos morfemas en español, género y número. La marca de género no está asociada a una desinencia específica, aunque suelen haber muchos ejemplos donde la (a) refiere al femenino, mientras la (o) al

masculino, por ejemplo, adorno, coro, libro, pollo son sustantivos masculinos, así mismo, luna, mesa, pintura son femeninos. Sin embargo, esto no se cumple en mano, radio, foto, que son nombres femeninos o clima, fantasma, poeta, que son masculinos. También se forman femeninos modificando la secuencia fónica de la palabra (conde /condesa). El artículo también permite distinguir femenino de masculino (el artista / la artista). Por otro lado, el número nos brinda la posibilidad de imprimir en la palabra la singularidad o la pluralidad. En español, existen tres significantes de la pluralidad: /s/, /es/ (determinadas por la secuencia fónica) y por las variaciones de artículo. Por ejemplo, gato / gatos, león /leones y el virus / los virus. (Alarcos 2000: 60-66).

Por último, hay que tomar en cuenta que no siempre las palabras tienen una flexión, sino, por el contrario, hay palabras que no presentan marca flexiva. Por ejemplo, pronombres sin flexión (algo, que, se), determinantes sin flexión (cada), determinantes sin género y con número (mi), pronombres sin número y con género (ninguno), pronombres con número y sin género (quien, cuál). Además, según lo mencionado, se afirma que las marcas flexivas son asignadas léxicamente al sustantivo, mientras que el verbo y el adjetivo lo obtienen por concordancia. Por último, cabe hacer la diferencia entre flexión temporal y morfema de tiempo. El primer caso, no es propio del español, mientras el segundo si se admite, por ejemplo, exembajador (Bosque 2007: 31-32).

A continuación, se hará un análisis oracional desde el punto de vista de la morfología flexiva:

El niño camina rápido

Aquí observamos que la morfología flexiva afecta a unas palabras, pero a otras no. Por ejemplo, en la oración propuesta, el sustantivo y el artículo, este último por concordancia, son modificados para especificar el género y el número. En el caso del verbo, la partícula *-a* brinda el número, el tiempo y el modo. Sin embargo, en este caso, *rápido* no funciona como adjetivo, sino como adverbio y, por ese motivo, carece de flexión de género y número.

Por otro lado, en tanto el español es una lengua viva, está en constante formación de palabras. En este sentido, tenemos diversos fenómenos que nos han permitido contar con un amplio vocabulario. Así, se han incorporado las voces latinas al español, lo que se conoce como cultismo o latinismo, pero también las palabras se forman a partir de voces griegas, lo que conocemos como helenismo, sobre todo para las palabras técnicas y científicas. Otro fenómeno en la formación del vocabulario son los préstamos como el anglicismo, arabismo, etc, y, por último, el calco semántico, donde se ha traducido el concepto del idioma de origen, como hot dog / perro caliente. En el fenómeno de formación de las palabras, también intervienen procesos de prefijación y sufijación, incluso, este fenómeno da pie a la formación de vulgarismo y coloquialismos (Varela 2018: 4-5).

La morfología léxica es la disciplina que investiga lo mencionado arriba. Su objeto de estudio es la estructura de la palabra, para lo cual se determina su derivación y su composición. Respecto de la primera, una base léxica permite la formación de otras palabras, debido al paradigma derivativo, por ejemplo, de la palabra carta

derivan cartero, cartilla, cartera o cartear. En el caso de la composición, son dos bases léxicas las que se usan para formar una palabra (saca-corchos). Asimismo, la raíz y el afijo son las partes que colaboran en la formación de una nueva palabra. Los afijos son los que agregan información determinada y existen tres procesos definidos: sufijación, la palabra marino se forma a partir de mar (raíz) e -ino (sufijo); prefijación, por ejemplo imposible deriva de im- (prefijo) y posible (raíz); por último, la parasíntesis combina ambos procesos (derivación y composición), así en centrocampista se observa que centro es la raíz, camp, otra raíz e -ista es el sufijo (RAE 2011: 7-8).

Para ejemplificar lo mencionado, veamos las posibles derivaciones del lexema flor: flora, desflorar, floricultura o floristería. Como se muestra, se puede derivar una palabra mediante la adición de sufijos y/o prefijos, así como pueden haber palabras formadas donde dos afijos son añadidos (floristería). El proceso de composición también es frecuente; al ejemplo, se le puede añadir coliflor (col - flor).

2.2.4.2 Sintaxis

En este apartado, se referirá a las funciones sintácticas y marcas de función. Estos dos conceptos se relacionan, ya que para determinar una función se tiene que atender a su respectiva marca. Por ejemplo, para reconocer el sujeto atendemos su concordancia con el verbo; en “el alumno recoge las pelotas”, notamos la existencia de dos sustantivos, siendo solo uno de ellos el que concuerda con el verbo y, por

ende, ocupa la función de sujeto, pero no solo eso, sino que dentro de la oración ocupa una posición apropiada para serlo. Asimismo, el objeto directo refiere un argumento del verbo; su marca sintáctica es el de la posición y la presencia de la preposición “a” cuando se trata de persona, lo mismo sucede con el objeto indirecto y su marca respectiva. Otras funciones contenidas en el predicado son los términos, los complementos subjetivos, los complementos objetivos, el complemento de régimen y los complementos circunstanciales. (RAE 2011: 15-17)

Respecto del sujeto, este no corresponde a un palabra determinada, sino a un conjunto de estas. Bosque (2007:56) propone el enunciado “el ilustre colegio de abogados aceptó la resolución”, el sujeto no es el sustantivo colegio, sino “el ilustre colegio de abogados”. Ahora bien, a aquello se le conoce como frase nominal (FN), cuyo núcleo es, efectivamente, el sustantivo (NFN). Además de la frase nominal o sintagma nominal, se puede analizar la oración a partir de otros sintagmas como el adjetivo, el verbal, el preposicional, entre otros. Un ejemplo de análisis a partir de lo expresado es el siguiente:

[^{SN}Juan] [^{SV}era [^{SAdv}muy [^{SA}propenso [^{SP}a la gripe]]]].

Aquí se observa que un análisis sintáctico puede llevarse a cabo a partir de los sintagmas que contiene una oración.

En conclusión, la sintaxis es la disciplina que estudia la función de las palabras dentro de una frase. Sin embargo, en tanto se evalúa la disposición de estas tomando en cuenta su concordancia a partir del núcleo de la frase nominal, su

separación es abstracta, pues ambas tienen mutua implicancia en la formación de estructuras gramaticales adecuadas. Es decir, los rasgos distintivos de cada una tiene implicancia inseparable en la expresión y comprensión, tanto del lenguaje oral como escrito.

2.2.4.3 Morfosintaxis

Para Monfort y Juárez, la morfosintaxis, entendida desde la fonoaudiología, es el estudio de los patrones evolutivos en la adquisición de su respectivo componente. En otras palabras, las estructuras gramaticales no se presentan de manera arbitraria, sino de acuerdo a las realizaciones del niño y a su proceso de perfeccionamiento. Por lo tanto, cuando se refiere gramáticas infantiles, estas se presentan en contextos y procesos de adaptación, de reglas y de deficiencias, las que de manera progresiva se van supliendo. Por ejemplo, en los siguiente enunciados, se observa como va perfeccionándose la estructura oracional. “Agua” / “Agua Guille (Guillermo)” / “Agua papá Guille” o “agua Guille... papá” / “Papá agua Guille” / “Papá da agua Guille” / “Papá dame agua” (1997: 53-55).

En la Tabla 1, se brindaron algunos ejemplos de elementos morfosintácticos presentes en el desarrollo de niños hasta los 6 años. En esta parte, se comentará desde cuáles son las estructuras menos complejas hasta las que revisten mayor complejidad sintáctica. Aguado (2014) tiene presente los siguientes modelos oracionales según la recurrencia de los mismos respecto de edades tempranas.

Tabla 2. Complejidad sintáctica

Estructura de la frase: De mayor a menor complejidad formas sintácticas	Formas verbales	Clases de palabras presentes de mayor a menor complejidad
SVPr	Formas: activa y flexiva Tiempos: presente de indicativo	(interrogación por medio de entonación) Adverbio: sí, no
SVCd, SVCa	Pretérito perfecto de indicativo	Artículos: singular Pronombres: demostrativos: este, -a Adverbios: ahí
		(interrogativos con iniciador) Oraciones negativas Adjetivos presentadores: otro Pronombres personales con función de complemento Demostrativos: esto Adverbios: aquí, también Preposiciones: en Conjunciones: y
SVCdCa	Gerundio	Adjetivos presentadores: demostrativos est, -a Pronombres personales con función de sujeto / demostrativos (ese, -a) / indefinido (otro, -a) Adverbios: Allí, -á
		Pronombre demostrativo eso Adverbios: así Preposiciones: con, a (dirección), a (con Ci o Cd), de (en locuciones preposicionales o como partitiva), para
	Ir a + indinitivo (valor de futuro)	Posesivos como atributo detrás del verbo Adverbios: debajo, muy (mucho), ahora, arriba Pronombre relativo: que (se inician oraciones subordinadas adjetivas)
SVCi		Adjetivos presentadores: ese, -a Adverbios: nada más, encima Preposiciones: de (materia), de (pertenencia), por Conjunciones: pero
ViCd, ViCdCa, SVCdCi	Imperfecto de indicativo, presente de subjuntivo y pretérito de indefinido	Adjetivos presentadores: mucho, -s Pronombres: indefinidos: mucho, -s, todo Adverbios: ya, entonces, detrás, lejos, adentro y el relativo: donde
ViCa, SVCaCa, SVCdCiCa	Futuro simple de indicativo	Adjetivos presentadores: indefinidos: poco Pronombres: indefinidos: poco Adverbios: mañana, luego, afuera, bien, tampoco, y el relativo: cuando
SVCiCa, SVCaCaCa, SVPrCa	Potencial simple	Adjetivos presentadores: indefinidos: alguno, -ninguno Adverbios: siempre, pronto, de noche, tarde, aún, hoy, ayer, mal Preposiciones: hasta Conjunciones: si, para que

Nota: Respecto de la estructura de la frase, las abreviaturas son las siguientes: S (Sujeto), V (Verbo), Pr (Predicativo), Cd (complemento directo), Ca (complemento adverbial), Ci (complemento indirecto), Vi (verbo imperativo). Adaptado de Aguado 2014: 62-64.

En la tabla 2, se puede extraer que los elementos morfosintácticos deben ser capaces de resumir todo este desarrollo presentado. En este sentido, Aguado (2014) identifica estos elementos morfosintácticos con el objetivo de evaluar el desarrollo del niño en este componente. Por ejemplo, la negación es uno de los elementos menos complejos y, por lo tanto, es frecuente hallarlo en el niño bajo un estructura SVPr (El niño no está sentado). Los ítems considerados por este autor son los siguientes: interrogación, negación, orden, pasivas, voz reflexiva, artículos, demostrativos, posesivos, extensivos, pronombres sujetos, pronombres formas átonas, pronombres interrogativos, pronombres relativos, verbos-sufijos de número, verbos-tiempo, oraciones compuestas-nexos otros tiempos y modos, comparaciones, preposiciones. A partir de la presencia de estas fórmulas morfosintácticas, el autor evaluará la competencia de un niño hispanohablante respecto del dominio de este componente. En lo que sigue, se describirá cada ítem desde la conceptualización de Aguado (2014: 96-123):

- a) Interrogación: Se marca la entonación para elaborar preguntas o para comprender que estas son. Se puede afirmar que es un signo gramatical adquirido a temprana edad, incluso que se encuentra desde la etapa del balbuceo.
- b) Negación: Se usan diferentes partículas para negar, por ejemplo, no tampoco, ni. El uso de estos recursos depende de la riqueza gramatical del sujeto; sin embargo, el adverbio “no” está más extendido desde edades más tempranas.

- c) Orden: El orden en la presentación de los enunciados altera el sentido de una oración. Por ejemplo, mostrar el niño al gato o mostrar el gato al niño, tienen valores comunicativos distintos.
- d) Pasivas: En este tipo de oraciones, la acción recae en el complemento agente y el sujeto sintáctico desempeña un papel de paciente. Por ejemplo, El niño es empujado por la niña. Aquí se puede observar que la niña es quien realiza la acción de empujar.
- e) Voz reflexiva: Existen oraciones cuya intención es marcar la acción de un sujeto sobre sí mismo. En “el niño se mira”, notamos que el objeto de mirar recae sobre el sujeto.
- f) Determinantes: Acompañan a los sustantivos y se modifican con ellos. El reconocimiento de su número y género es importante para la comprensión del enunciado.
- Artículos: Identifica al sustantivo y señala si es determinado o indeterminado.
 - Demostrativos: Indican distancia respecto del objeto.
 - Posesivos: Marca la pertenencia del nombre que acompaña, por ejemplo, su perro o sus perros.

- Extensivos: También conocidos como determinantes indefinidos. Suelen emplearse cuando se quiere expresar una cantidad vaga e imprecisa.
- g) Pronombres: Reemplazan al nombre, ya que sirven para representar a personas u objetos.
- Pronombres sujetos: Reemplazan al sujeto. “Él sube las escaleras”
 - Pronombres formas átonas: Reemplazan al nombre sobre quien recae la acción. “El papá la besa”
 - Pronombres interrogativos: Partículas que introduce una pregunta: dónde, qué, quién, etc. ¿Dónde está esa niña?
 - Pronombres relativos: Reemplazan a un nombre que ya ha aparecido anteriormente. La que tiene cola salta
- h) Verbos: Palabra que denota acciones estados y procesos
- Verbos-sufijos de número: Se evalúa la morfología flexiva del verbo en tanto número (sing. o plur.). Escribe-n
 - Verbos-tiempo: Se evalúa la morfología flexiva del verbo en tanto tiempo verbal. Me bañ-é en la piscina.
- i) Oraciones compuestas-nexos otros tiempos y modos: Se refiere a oraciones coordinadas y subordinadas, tiempos verbales en pasado y futuro, y modo subjuntivo.

- j) Comparaciones: Se analiza la capacidad para poder expresar o comprender dos entidades y a través que aquello manifestar una comparación. “El árbol es más grande que la casa”

- k) Preposiciones: Palabras que sirven para relacionar elementos en una oración. Cumplen distintas funciones como indicar, procedencia, origen, dirección, entre otras.

2.3 Definición de términos básicos

Adaptación: Adaptar un instrumento de medición psicométrica implica hacer un revisión psicolingüística según criterios socioculturales del medio donde se pretende aplicar. “La adaptación supone partir desde esa conceptualización, y repetir de nuevo todos los pasos necesarios [de la prueba original] para que el instrumento se adapte al nuevo entorno” (Carretero-Dios y Pérez: 524-526).

Estandarización: Bajo condiciones idénticas se evalúa a los sujetos con el objetivo de determinar valores específicos que representen el desarrollo psicométrico de una comunidad. “Su propósito es determinar la distribución de las calificaciones obtenidas por sujetos de la misma edad cronológica, grado, nivel socioeconómico, sexo u otras características” (Barrero, Flórez y Yepes 2015: 18-19)

Lenguaje: Se pueden establecer distinciones respecto del lenguaje.

Fundamentalmente se considera a este como herramienta de comunicación, la cual

puede expresarse de formas particulares. Por ejemplo, del lenguaje podemos decir que está el escrito, el gestual y el oral. Nos interesa particularmente el lenguaje oral. Así mismo, dentro de estas consideraciones, también podemos entender al lenguaje desde la emisión de los sonidos y su correlato orofacial, o del desarrollo evolutivo de aquellos sonidos y su condición de normalidad o retraso. Nos interesa en este trabajo lo último mencionado. Por lo tanto, entendemos al lenguaje como un proceso en el desarrollo evolutivo que le permite al niño una comunicación oral a partir de condiciones específicas referidas a las fases de adquisición del lenguaje. (Pérez y Salmerón 2006: 112-113)

Adquisición del Lenguaje: Es la capacidad que tenemos los seres humanos para incorporar el lenguaje oral a nuestro desarrollo. Existen numerosas investigaciones que constatan que hay una relación entre la edad y las estructuras específicas que deben ser dominadas por las personas, esto dentro de los parámetros de normalidad. Cuando, por el contrario, estos parámetros no son alcanzados, existe una disonancia y alertaría sobre una evaluación de los componentes del mismo (Owens 2003: 194-196).

Procesos del lenguaje oral: El lenguaje tiene dos procesos, el comprensivo (que es la capacidad de poder captar un mensaje oral de un interlocutor específico) y expresivo (que es la capacidad de poder emitir un mensaje oral a través del dominio de cierto código). (Pérez y Salmerón 2006: 113)

Componentes del lenguaje: Se ha explicado que el lenguaje se puede estudiar a través de sus componentes. Estos son el Fonético- Fonológico (que estudia la integridad en la emisión del sonido), el léxico-semántico (tanto el vocabulario como el significados de las palabras) y la morfosintaxis (la disposición de las palabras dentro de una oración con la finalidad de crear un sentido específico a través de reglas sintácticas y morfológicas). La pragmática desde un modelo funcionalista lo consideremos como integrador de los componentes antes mencionados, por que se trasciendo la comunicación oral, refiriendo elementos extra lingüísticos y paralingüísticos (Owens 2003: 16).

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

El T. S. A. presenta consistencia interna en sus puntuaciones y evidencias de validez de contenido y de constructo.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es de enfoque psicométrico, debido a que se evaluarán las propiedades de validez y fiabilidad del T. S. A. en una muestra de niños peruanos de la ciudad de Lima Metropolitana del distrito de Los Olivos. Desde esta perspectiva, se establece un orden riguroso que abarca los objetivos y la pregunta de investigación, se establecen hipótesis y variables, que se medirán utilizando métodos estadísticos y, de ello, se derivarán conclusiones.

Respecto del diseño, esta investigación es transversal, debido a que se recolectarán datos en un solo momento y en un tiempo único

3.2 Sujetos de investigación

3.2.1 Población

La población estuvo conformada por estudiantes hombres y mujeres de 5 y 6 años del nivel inicial. Los alumnos evaluados corresponden a la UGEL 02, específicamente alumnos de colegios estatales del distrito de Los Olivos.

3.2.2 Muestra

La muestra seleccionada fue no probabilística por conveniencia. Se evaluó a 147 estudiantes. Como la muestra fue pequeña, se comprobó que estos seguían una distribución normal. Lo descrito sirvió para establecer que dos muestras independientes provienen de una misma población.

3.3 Definición y operacionalización de las variables

Debido a la naturaleza descriptiva de esta investigación, la única variable de la presente tesis es el desarrollo morfosintáctico, tanto en la dimensión expresiva como comprensiva.

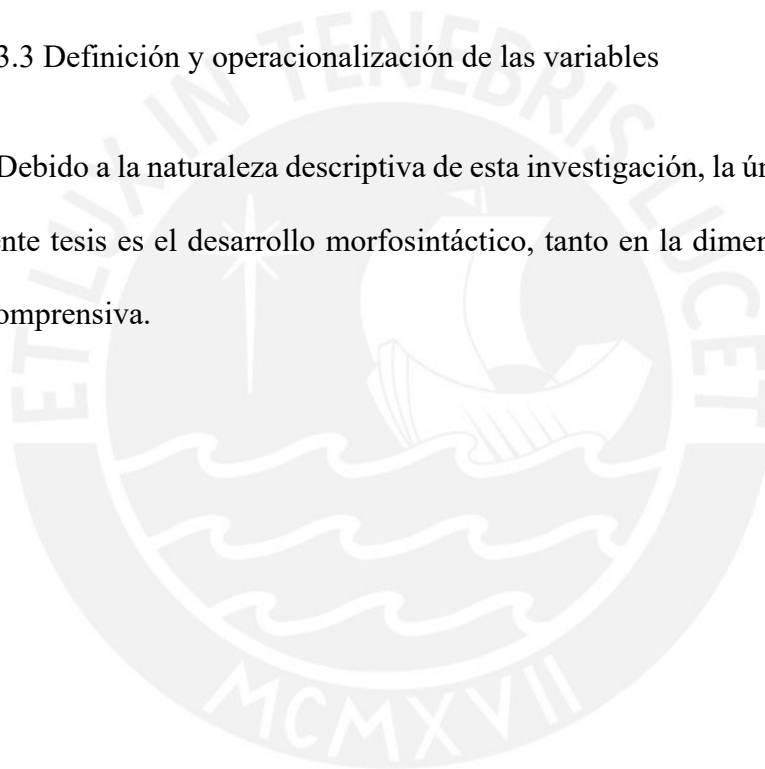


Tabla 3. Operacionalización de la variable

Dimensión	Definición de dimensión	Indicadores	Ítems
Comprensiva ¿Comprende el niño la morfosintaxis del español?	Se refiere a la competencia del niño respecto de la comprensión de la morfosintaxis española (Aguado 2014: 57-58)	Interrogación	14, 24
		Negación	19
		Orden	12, 25
		Pasivas	23
		Voz reflexiva	21
		Artículos	1, 2, 15
		Demostrativos	3, 16
		Posesivos	4
		Extensivos	5
		Pronombres-sujetos	6, 17, 18
		Pronombre- formas átonas	7, 19
		Pronombres interrogativos	8, 31
		Pronombres relativos	20
		Verbos-sufijos número	9, 27
		Verbos-tiempos	11, 32, 34
Oraciones compuestas-nexos otros tiempos y modos	22, 26, 28, 29		
Comparaciones	30, 33		
Preposiciones	13, 35, 36		

Expresiva ¿Expresa el niño la morfosintaxis del español?	Se refiere a la competencia del niño respecto de la expresión de la morfosintaxis española (Aguado 2014: 57-58)	Interrogación	13, 24
		Negación	9
		Orden	11, 21, 26
		Pasivas	19
		Voz reflexiva	27
		Artículos	1, 14
		Demostrativos	2, 15
		Posesivos	3
		Extensivos	4
		Pronombres-sujetos	6, 18
		Pronombre- formas átonas	7, 20
		Pronombres interrogativos	
		Pronombres relativos	8, 22
		Verbos-sufijos número	10, 23, 25
		Verbos-tiempos	11, 32, 34
		Oraciones compuestas-nexos otros tiempos y modos	30, 31, 32, 33, 34
Comparaciones	29		
Preposiciones	12, 28		

Nota: Se muestran los indicadores para construir los signos morfosintácticos en la prueba T. S. A. y los ítems en donde está presentes. Adaptado de Aguado, 2014

3.4 Instrumento

3.4.1 Ficha técnica

Nombre: T.S.A.

Edición: 7^{ma}

Autor: Gerardo Aguado

Editorial: CEPE

Procedencia: España

Lugar y año de realización: Pamplona, España, cursos 86-87 y 87-88

Materiales:

1. Manual de Evaluación del T.S.A
2. Manual de estímulos
3. Hoja de registro

Objetivo:

- Medir el desarrollo morfosintáctico en el niño

3.4.2 Breve descripción del test

El T.S.A. mide el desarrollo de la morfosintaxis en el niño. Es una adaptación al español del Northwestern Syntax Screening Test (NSST). Este último es una prueba que mide los procesos de comprensión y expresión, y está compuesto por 20 imágenes que tratan de abarcar las estructuras morfosintácticas del inglés. Sin embargo, en el T. S. A., debido a que el español refiere más estructuras gramaticales como la diferenciación de artículos, los morfemas verbales, las

conjunciones, entre otras, se eliminan algunos ítems del NSST y se crean otros para explorar diferentes formas de nuestra lengua como las mencionadas arriba. Finalmente, la prueba de Aguado (2014) cuenta con 36 y 34 ítems en la parte comprensiva y expresiva, respectivamente. Además, el autor respeta la distribución de las imágenes de la prueba original, así que la parte que evalúa la comprensión presenta una distribución de cuatro imágenes (dos arriba y dos abajo) y la que evalúa la parte expresiva cuenta con dos imágenes (una encima de la otra).

Para determinar el nivel de confianza de la prueba, Aguado (2014) aplicó una prueba de normalidad no paramétrica, específicamente, utilizó la prueba Kolmogorov- Smirnov (con la corrección de Lilliefors). Esta prueba es una hipótesis de bondad de ajuste que enfatiza el grado de acuerdo de distribución de un conjunto de valores y una distribución específica. El objetivo fue constatar el nivel de normalidad de la población y a través de ello medir la confiabilidad de los resultados. Los valores arrojaron que una muestra total de 864 estudiantes de entre 3 y 7 años se distribuyen en un nivel de confianza de 99 por 100. Por otro lado, se aplicó la prueba estadística T de student para determinar si es significativa o no el nivel de contraste y determinar la evolución del progreso morfosintáctico según las edades. A partir de aquello se determinó que un progreso significativo se da cada tres meses y se construyeron las tablas de esta manera (3 años, 3 años 3 meses, 3 años 6 meses, 3 años 9 meses, 4 años ... 7 años). Cabe hacer notar que “el peso específico de los signos morfosintácticos explorados (...) se basa en la mayor o menor presencia de estos signos en el lenguaje cotidiano de los niños”. (Aguado, 2014). Asimismo, para determinar contrastes de significación pertinentes del

T.S.A., se utilizó el nomograma de Lawshe-Baker por cada ítem, marcando un nivel de confianza de $p < 0,01$ y $p < 0,05$, según sea el caso.

3.5 Procedimiento de recolección de datos

En primer lugar, se procedió a la adaptación lingüística del instrumento al castellano de Lima. Según el criterio del autor de esta tesis, se cambiaron los ítems cuyo español pertenecía al sociolecto peninsular (véase en la tabla 3 los cambios respectivos).

En segundo lugar, para determinar la validez de los cambios propuestos, se procedió a pasar la prueba por criterio de jueces. Ellos estuvieron encargados de verificar si las oraciones nuevas respetaban los signos morfosintácticos que el autor había consignado.

En tercer lugar, se seleccionaron las instituciones educativas de nivel inicial del distrito de Los Olivos. Se realizaron las gestiones necesarias con las unidades educativas respectivas. Se determinó estadísticamente el número suficiente de estudiantes para poder realizar las generalizaciones psicométricas pertinentes respecto del desarrollo morfosintáctico.

3.6 Técnicas de procesamiento de la información

En este trabajo se empleó la estadística descriptiva para analizar los datos correspondientes, específicamente, para evaluar la desviación estándar. Para estimar la validez del contenido, se empleó el coeficiente V de Aiken. Asimismo, se utilizó el coeficiente de Alfa de Crombach para estimar la fiabilidad del instrumento. Además, para comprobar la distribución normal de la muestra, se aplicó la prueba no paramétrica de Shapiro - Wilk. También, para concluir que se cumple el supuesto de homogeneidad de varianzas se aplicó la prueba para la igualdad de varianzas Levene. Adicionalmente, para poder comprobar si la muestra refiere un desarrollo morfosintáctico de acuerdo a la edad, se utilizó el T de Student para un análisis del contraste bilateral para muestras independientes. Por último, con los resultados obtenidos, se construyó tablas de baremos correspondientes a las edades respectivas.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados

4.1.1 Validez de contenido

Para establecer la validez por contenido, se adaptó lingüísticamente el test y se le proporcionó este a 5 jueces que evaluaron los cambios respectivos. Los expertos referidos son Marco Lovón (Juez 1), Licenciado y Magíster en Lingüística, además, cuenta con un master en Lexicografía; Magaly Arcela (Jueza 2), Licenciada y Magíster en lingüística; Krysthle Ponce (Jueza 3), Licenciada en Literatura, docente de nivel secundario y egresada de la Maestría de Neurociencia y Educación; Elvira Huerta (Jueza 4), docente en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, Magister en Fonoaudiología; y Karen Coral (Jueza 5), lingüista, Coordinadora del programa del Bachillerato Internacional de un colegio de Lima. Se pidió a los especialistas que evaluaran la estructura interna del instrumento y que aprobaran o rechazaran los cambios propuestos.

Tabla 4. Criterio de jueces. Parte comprensiva

Ítems	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Total	V. de Aiken
1a	1	1	1	1	1	5	1,00
1b	1	1	1	1	1	5	1,00
2a	1	1	1	1	1	5	1,00
2b	1	1	1	1	1	5	1,00
3a	1	1	1	1	1	5	1,00
3b	1	1	1	1	1	5	1,00
4a	1	1	1	1	1	5	1,00
4b	1	1	1	1	1	5	1,00
5a	1	1	1	1	1	5	1,00
5b	1	1	1	1	1	5	1,00
6a	1	1	1	1	1	5	1,00
6b	1	1	1	1	1	5	1,00
7a	1	1	1	1	1	5	1,00
7b	1	1	1	1	1	5	1,00
8a	1	1	1	1	1	5	1,00
8b	1	1	1	1	1	5	1,00
9a	1	1	1	1	1	5	1,00
9b	1	1	1	1	1	5	1,00
10a	1	1	1	1	1	5	1,00
10b	1	1	1	1	1	5	1,00
11a	1	1	1	1	1	5	1,00
11b	1	1	1	1	1	5	1,00
12a	1	1	1	1	1	5	1,00
12b	1	1	1	1	1	5	1,00
13a	1	1	1	1	1	5	1,00
13b	1	1	1	1	1	5	1,00
14a	1	1	1	1	1	5	1,00
14b	1	1	1	1	1	5	1,00
15a	1	1	1	1	1	5	1,00
15b	1	1	1	1	1	5	1,00
16a	1	1	1	1	1	5	1,00
16b	1	1	1	1	1	5	1,00
17a	1	1	1	1	1	5	1,00
17b	1	1	1	1	1	5	1,00
18a	1	1	1	1	1	5	1,00
18b	1	1	1	1	1	5	1,00
19a	1	1	1	1	1	5	1,00
19b	1	1	1	1	1	5	1,00
20a	1	1	1	1	1	5	1,00
20b	1	1	1	1	1	5	1,00
21a	1	1	1	1	1	5	1,00
21b	1	1	1	1	1	5	1,00
22a	1	1	1	1	1	5	1,00

22b	1	1	1	1	1	5	1,00
23a	1	1	1	1	1	5	1,00
23b	1	1	1	1	1	5	1,00
24a	1	1	1	1	1	5	1,00
24b	1	1	1	1	1	5	1,00
25a	1	1	1	1	1	5	1,00
25b	1	1	1	1	1	5	1,00
26a	1	1	1	1	1	5	1,00
26b	1	1	1	1	1	5	1,00
27a	1	1	1	1	1	5	1,00
27b	1	1	1	1	1	5	1,00
28a	1	1	1	1	1	5	1,00
28b	1	1	1	1	1	5	1,00
29a	1	1	1	1	1	5	1,00
29b	1	1	1	1	1	5	1,00
30a	1	1	1	1	1	5	1,00
30b	1	1	1	1	1	5	1,00
31a	1	1	1	1	1	5	1,00
31b	1	1	1	1	1	5	1,00
32a	1	1	1	1	1	5	1,00
32b	1	1	1	1	1	5	1,00
33a	1	1	1	1	1	5	1,00
33b	1	1	1	1	1	5	1,00
34a	1	1	1	1	1	5	1,00
34b	1	1	1	1	1	5	1,00
35a	1	1	1	1	1	5	1,00
35b	1	1	1	1	1	5	1,00
36a	1	1	1	1	1	5	1,00
36b	1	1	1	1	1	5	1,00

Tabla 5. Criterio de jueces. expresiva

Ítems	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Total	V. de Aiken
1a	1	1	1	1	1	5	1,00
1b	1	1	1	1	1	5	1,00
2a	1	1	1	1	1	5	1,00
2b	1	1	1	1	1	5	1,00
3a	1	1	1	1	1	5	1,00
3b	1	1	1	1	1	5	1,00
4a	1	1	1	1	1	5	1,00
4b	1	1	1	1	1	5	1,00
5a	1	1	1	1	1	5	1,00
5b	1	1	1	1	1	5	1,00
6a	1	1	1	1	1	5	1,00
6b	1	1	1	1	1	5	1,00
7a	1	1	1	1	1	5	1,00
7b	1	1	1	1	1	5	1,00
8a	1	1	1	1	1	5	1,00
8b	1	1	1	1	1	5	1,00
9a	1	1	1	1	1	5	1,00
9b	1	1	1	1	1	5	1,00
10a	1	1	1	1	1	5	1,00
10b	1	1	1	1	1	5	1,00
11a	1	1	1	1	1	5	1,00
11b	1	1	1	1	1	5	1,00
12a	1	1	1	1	1	5	1,00
12b	1	1	1	1	1	5	1,00
13a	1	1	1	1	1	5	1,00
13b	1	1	1	1	1	5	1,00
14a	1	1	1	1	1	5	1,00
14b	1	1	1	1	1	5	1,00
15a	1	1	1	1	1	5	1,00
15b	1	1	1	1	1	5	1,00
16a	1	1	1	1	1	5	1,00
16b	1	1	1	1	1	5	1,00
17a	1	1	1	1	1	5	1,00
17b	1	1	1	1	1	5	1,00
18a	1	1	1	1	1	5	1,00
18b	1	1	1	1	1	5	1,00
19a	1	1	1	1	1	5	1,00

19b	1	1	1	1	1	5	1,00
20a	1	1	1	1	1	5	1,00
20b	1	1	1	1	1	5	1,00
21a	1	1	1	1	1	5	1,00
21b	1	1	1	1	1	5	1,00
22a	1	1	1	1	1	5	1,00
22b	1	1	1	1	1	5	1,00
23a	1	1	1	1	1	5	1,00
23b	1	1	1	1	1	5	1,00
24a	1	1	1	1	1	5	1,00
24b	1	1	1	1	1	5	1,00
25a	1	1	1	1	1	5	1,00
25b	1	1	1	1	1	5	1,00
26a	1	1	1	1	1	5	1,00
26b	1	1	1	1	1	5	1,00
27a	1	1	1	1	1	5	1,00
27b	1	1	1	1	1	5	1,00
28a	1	1	1	1	1	5	1,00
28b	1	1	1	1	1	5	1,00
29a	1	1	1	1	1	5	1,00
29b	1	1	1	1	1	5	1,00
30a	1	1	1	1	1	5	1,00
30b	1	1	1	1	1	5	1,00
31a	1	1	1	1	1	5	1,00
31b	1	1	1	1	1	5	1,00
32a	1	1	1	1	1	5	1,00
32b	1	1	1	1	1	5	1,00
33a	1	1	1	1	1	5	1,00
33b	1	1	1	1	1	5	1,00
34a	1	1	1	1	1	5	1,00
34b	1	1	1	1	1	5	1,00

Para poder establecer el coeficiente de V de Aiken se utilizó la siguiente fórmula:

$$V = \frac{S}{(n(C-1))}$$

Donde:

V = coeficiente de V de Aiken

S = sumatoria

n = número de jueces (5 jueces)

C = número de valores = 2 (0, 1)

Los cambios propuestos en ambas partes (comprensiva y expresiva), respecto de cada ítem, obtuvieron un coeficiente de V de Aiken de 1. Lo que permite concluir que la prueba presentada goza de validez de contenido.

4.1.2 Fiabilidad del instrumento

Para evaluar la fiabilidad del instrumento, se ha utilizado el coeficiente de Conbrach. En esta escala, se asume que el valor más cercano a 1 denota mayor consistencia interna. Para poder dar lectura a los resultados, seguiremos la recomendación de George y Mallery (2003), quienes afirman lo siguiente respecto del coeficiente alfa: $>.9$ es excelente; $>.8$ es bueno; $>.7$ es aceptable; $>.6$ es cuestionable; $>.5$ es pobre y $<.5$ es inaceptable. Los resultados que se presentan a continuación refieren, por un lado, al proceso comprensivo y, por otro, al expresivo, respecto de todas las edades evaluadas y a los 147 casos procesados.

Los resultados obtenidos nos muestran un coeficiente alfa de $.708$ para el proceso comprensivo y de $.773$ para el proceso expresivo, lo que indica que el instrumento goza de una fiabilidad aceptable para medir el desarrollo morfosintáctico del niño.

4.1.3 Prueba Shapiro - Wilk

A partir de la muestra seleccionada para cada edad, se busca determinar, mediante un procedimiento de bondad de ajuste, si un conjunto de datos específicos proviene de una distribución normal. Para poder concluir que los datos cumplen con aquel requisito, existen varios procedimientos a seguir, entre ellos, podemos destacar el de Kolmogorov-Smirnov (K-S) ($n > 50$) y el de Shapiro - Wilk (S-W) ($n < 50$). Con estas pruebas se pueden obtener gráficos de normalidad y contraste de hipótesis, que nos permitirán decidir sobre si su distribución es normal. Por lo tanto, tomando en cuenta que las muestras en cada uno de los grupos respectivos es menor que 50, se eligió la segunda prueba mencionada en este párrafo.

En la prueba no paramétrica elegida, la hipótesis nula (H_0) refiere una distribución de homogeneidad y será rechazada cuando el p valor sea $< .05$. Por lo tanto, en cuanto a la toma de decisión para afirmar que la muestra recogida sigue una distribución normal, el nivel de significancia debe ser $\geq .05$. Los puntajes correspondientes refieren al total obtenido por cada sujeto.

Tabla 6: Distribución normal para una muestra de niños de 5 años

Pruebas de Kolmogorov – Smirnov (K-S) y Shapiro - Wilk (S-W) para una muestra

		Puntaje_total
N		15
Parámetros normales	Media	83,93
	Desv. Desviación	9,603
Estadístico de prueba (K-S)		,144
Sig. (K-S)		,200 ^{a,b}
Estadístico de prueba (S-W)		,967
Sig. (S-W)		,815

a. Corrección de significación de Lilliefors

b. Esto es un límite inferior a la significación verdadera

Tabla 7: Distribución normal para una muestra de niños de 5 años 3 meses

Pruebas de Kolmogorov – Smirnov (K-S) y Shapiro - Wilk (S-W) para una muestra

		Puntaje_total
N		15
Parámetros	Media	89,40
normales	Desv. Desviación	9,789
Estadístico de prueba (K-S)		,144
Sig. (K-S)		,200 ^{a,b}
Estadístico de prueba (S-W)		,951
Sig. (S-W)		,543

- a. Corrección de significación de Lilliefors
- b. Esto es un límite inferior a la significación verdadera

Tabla 8: Distribución normal para una muestra de niños de 5 años 6 meses

Pruebas de Kolmogorov – Smirnov (K-S) y Shapiro - Wilk (S-W) para una muestra

		Puntaje_total
N		21
Parámetros	Media	91,10
normales	Desv. Desviación	9,792
Estadístico de prueba (K-S)		,130
Sig. (K-S)		,200 ^{a,b}
Estadístico de prueba (S-W)		,914
Sig. (S-W)		,065

- a. Corrección de significación de Lilliefors
- b. Esto es un límite inferior a la significación verdadera

Tabla 9: Distribución normal para una muestra de niños de 5 años 9 meses

Pruebas de Kolmogorov – Smirnov (K-S) y Shapiro - Wilk (S-W) para una muestra

		Puntaje_total
N		29
Parámetros	Media	92,59
normales	Desv. Desviación	10,377
Estadístico de prueba (K-S)		,107
Sig. (K-S)		,200 ^{a,b}
Estadístico de prueba (S-W)		,977
Sig. (S-W)		,751

- a. Corrección de significación de Lilliefors
- b. Esto es un límite inferior a la significación verdadera

Tabla 10: Distribución normal para una muestra de niños de 6 años

Pruebas de Kolmogorov – Smirnov (K-S) y Shapiro - Wilk (S-W) para una muestra

		Puntaje_total
N		24
Parámetros normales	Media	95,46
	Desv. Desviación	9,464
Estadístico de prueba (K-S)		,144
Sig. (K-S)		,200 ^{a,b}
Estadístico de prueba (S-W)		,929
Sig. (S-W)		,091

- a. Corrección de significación de Lilliefors
- b. Esto es un límite inferior a la significación verdadera

Tabla 11: Distribución normal para una muestra de niños de 6 años 3 meses

Pruebas de Kolmogorov – Smirnov (K-S) y Shapiro - Wilk (S-W) para una muestra

		Puntaje_total
N		25
Parámetros normales	Media	95,46
	Desv. Desviación	9,464
Estadístico de prueba (K-S)		,135
Sig. (K-S)		,200 ^{a,b}
Estadístico de prueba (S-W)		,932
Sig. (S-W)		,094

- a. Corrección de significación de Lilliefors
- b. Esto es un límite inferior a la significación verdadera

Tabla 12: Distribución normal para una muestra de niños de 6 años 6 meses

Pruebas de Kolmogorov – Smirnov (K-S) y Shapiro - Wilk (S-W) para una muestra

		Puntaje_total
N		18
Parámetros normales	Media	105,33
	Desv. Desviación	10,863
Estadístico de prueba (K-S)		,176
Sig. (K-S)		,145 ^{a,b}
Estadístico de prueba (S-W)		,908
Sig. (S-W)		,081

- a. Corrección de significación de Lilliefors
- b. Esto es un límite inferior a la significación verdadera

Como se puede observar, respecto de la significación, que es el p valor requerido para validar la muestra como una distribución normal, en todos los casos, se obtiene un valor superior a ,05. Ello indica que nos quedamos con la hipótesis nula. Esto quiere decir que, a partir de estos resultados, se pueden generalizar los datos obtenidos. Además, en las tablas anteriores, se observa la media del puntaje total respecto de cada edad.

En el sentido del párrafo anterior, se señala que los datos recogidos siguen una distribución normal. Es decir, en cuanto al desarrollo morfosintáctico, se puede referir que la muestra reunida cumple con la distribución mencionada. Este tipo de medidas se aplican cuando la muestra es pequeña y se desconocen cómo está distribuida.

4.1.4 Contraste de hipótesis sobre valores de diferentes medias

Respecto del contraste de medias, se empleó la prueba T para muestras independientes. Este procedimiento sirve para contrastar la hipótesis nula de que no hay diferencias entre las medias de los dos grupos. Para ello, el p valor de esta prueba debe ser inferior a .05. Esto quiere decir que, si el contraste es significativo, se puede asumir que ha existido un progreso en el desarrollo morfosintáctico.

Para poder aplicar la prueba mencionada, se deben cumplir tres supuestos: 1) distribución de los valores de la muestra de manera normal, lo cual se realizó a través de la prueba de Shapiro – Wilk, 2) Homogeneidad de varianzas y 3) independencias de las puntuaciones, es decir, que estas provengan de grupos

distintos. En cuanto a lo segundo, para determinar la igualdad de varianzas, se usó la prueba de Levene. Se busca determinar la homogeneidad de ambos grupos. Para ello, el p valor de esta prueba debe ser superior a .05. Esto quiere decir que, si se da el resultado anterior, las varianzas de error de ambos grupos serán iguales.

Tabla 13: Prueba de Levene para Igualdad de varianzas

	F			Sig.		
	C	E	T	C	E	T
5 años y 5 años 3 meses	,142	,135	,194	,710	,716	,663
5 años 3 meses y 5 años 6 meses	,072	,317	,006	,790	,577	,938
5 años 6 meses y 5 años 9 meses	,912	,031	,178	,344	,860	,675
5 años 9 meses y 6 años	1,650	,001	,643	,205	,970	,426
6 años y 6 años 3 meses	,026	1,497	1,164	,987	,227	,286
6 años 3 meses y 6 años 6 meses	2,749	,030	4,389	,105	,864	,052
6 años 3 meses y 6 años 6 meses	1,885	0,85	,104	,177	,772	,104

Podemos constatar que, respecto de las varianzas, el nivel de significación es superior a un p valor de .05. Esto quiere decir que se asume que las varianzas de error de cada grupo comparado son iguales.

Tabla 14: Prueba T para la igualdad de medias (Comprensión)

Edad (años y meses)	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
						Inferior	Superior
5 a 5,3	-1,196	28	,242	-2,333	1,952	-6,331	1,664
5,3 a 5,6	-1,198	34	,239	-2,076	1,733	-5,598	1,446
5,6 a 5,9	-,513	48	,629	-,788	1,622	-4,050	2,473
5,9 a 6	-1,950	51	,057	-3,027	1,553	-6,145	,090
6 a 6,3	-,480	47	,633	-,722	1,502	-3,743	2,300
6,3 a 6,6	-2,181	41	,058	-3,987	1,828	-7,678	-,295

Tabla 15: Prueba T para la igualdad de medias (Expresión)

Edad (años y meses)	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
						Inferior	Superior
5 a 5,3	-1,148	28	,261	-3,133	2,729	-8,723	2,456
5,3 a 5,6	-,040	34	,968	-,095	2,392	-4,957	4,766
5,6 a 5,9	-,296	48	,768	-,571	1,928	-4,448	3,305
5,9 a 6	,229	51	,520	,417	1,818	-3,233	4,067
6 a 6,3	-1,555	47	,127	-2,537	1,632	-5,819	,746
6,3 a 6,6	-1,901	41	,064	-2,936	1,545	-6,055	,184

Tabla 16: Prueba T para la igualdad de medias (Total)

Edad (años y meses)	t	gl	Sig. (bilater al)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
						Inferior	Superior
5 a 5,3	-1,544	28	,134	-5,467	3,541	-12,719	1,786
5,3 a 5,6	-,512	34	,612	-1,695	3,310	-8,422	5,031
5,6 a 5,9	-,513	48	,610	-1,491	2,905	-7,331	4,349
5,9 a 6	-1,043	51	,302	-2,872	2,753	-8,398	2,654
6 a 6,3	-1,487	47	,144	-3,662	2,462	-8,615	1,291
6,3 a 6,6	-2,196	41	,066	-6,213	2,829	-11,927	-,499

Lo mismo ocurre con el porcentaje de significación de la prueba T para muestras independientes. La significación es superior a 0.5 y, por lo tanto, se asume que no hay una progresión morfosintáctica. Esto quiere decir que estos resultados difieren de los de Aguado (2014) en donde se observa que existe un desarrollo morfosintáctico acumulativo, es decir, una mayor complejidad en las estructuras respectivas. Por lo tanto, no se verifica que este progreso sea observable en periodos trimestrales en esta investigación.

4.1.5 Baremos

Para determinar el baremos en percentiles, asumiendo, como se ha comprobado, que la distribución es normal, se ha utilizado la siguiente fórmula:

$$\bar{x} + (\sigma * z) = \text{Total}$$

donde \bar{x} es la media, σ es la desviación estándar y z es un estadístico de prueba

cuyo valor se obtenido de la tabla z según el percentil correspondiente.

Tabla 17: Baremos de la adaptación T.S.A.

PC	5a			5a 3m			5a 6m			5a 9m			6a			6a 3m			6a 6m		
	C	E	T	C	E	T	C	E	T	C	E	T	C	E	T	C	E	T	C	E	T
99	50	64	106	51	68	112	54	66	115	56	67	117	57	65	118	59	66	120	65	68	131
95	46	59	100	47	63	106	50	62	108	52	62	110	53	61	111	55	62	114	61	64	123
90	44	57	96	46	60	102	48	59	104	50	60	106	52	59	108	53	60	111	58	62	119
85	43	55	94	44	58	100	47	58	102	48	58	103	50	57	105	52	59	109	57	61	117
80	42	53	92	43	57	98	46	56	100	47	57	101	49	56	104	51	58	107	55	60	115
75	41	52	90		56	96	45	55	98	46	56	100	48	55	102	50	57	106	54	59	113
70	40	51	89	42	54	95	44	54	97	45	55	98		54	100	49	56	104	53		111
65	39	50	88	41	53	93	43	53	95	44	54	97	47	53	99	48		103	52	58	110
60	38	49	86		52	92		52	94		53	95	46	52	98	47	55	102	51	57	108
55		48	85	40	51	91	42		93	43	52	94		51	97		54	101	51		107
50	37	47	84			89	41	51	91	42	51	93	45		95	46	53	96	50	56	105
45			83	39	50						50	92		50				99	49		104
40	36	46				88	40	50	90		49	91	44		94					55	
35	35		82	38	49			49	89	41		90	43	49	93	45	52	98	48		103
30		44	81	37	47	85	39	48	86	40	48	88	42	47	91	41		92	42	54	101
25	34	43	79	36	46	84	38	47	85	39	47	87	42		90	43	51	95	46	53	100
20	32	42	77	35	45	82	37	45	84	37	46	85	41	46	88	42	49	93	45	52	97
15	31	40	75	34	43	80	36	44	81	36	44	83	40	44	86	40	48	91	39	51	95
10	30	39	73	33	42	78	35	43	80	35	43	81	39	43	85	39	47	90	42	50	93
5	28	36	69	31	38	74	33	40	77	33	40	76	37	41	81	37	45	86	39	48	88
1	24	31	62	28	33	67	29	35	70	28	36	69	33	36	74	33	41	80	35	45	81

4.2 Discusión de resultados

Aunque no se ha encontrado evidencias de un progreso trimestral, la teoría indica que emisiones más largas se asocian con una mayor edad del niño. Esto lo menciona Owens cuando manifiesta que hay un proceso acumulativo respecto de las estructuras morfosintácticas. Este autor refiere que no todas las estructuras son igual de complejas y algunas suelen resultar difíciles de aprender, por ejemplo, las emisiones de atribución (2003: 256-257).

Aguado señala que las estructuras más complejas deben ser determinadas pensando en la gramática a partir de la cual se evalúa el componente morfosintáctico. Por este motivo, el autor refiere que se debe analizar la competencia lingüística y, a partir de ella, determinar la mayor o menor complejidad de la misma, respecto, por supuesto, de la estructura gramatical del español (2004: 84). En cuanto a lo mencionado, Dávila y Heredia señalan que las oraciones que presentan mayor dificultad son las compuestas (2017: 73). Otras estructuras gramaticales complejas son los tiempos y modos verbales.

En este sentido, al aplicarse cambios sobre aquellas estructuras gramaticales, es decir, adaptarlo al castellano limeño, se realizó un estudio psicométrico. En cuanto a la hipótesis de la tesis, se comprobó que el T. S. A. presenta consistencia interna en sus puntuaciones y evidencias de validez de contenido. Se ha determinado aquello a través de las pruebas pertinentes aplicadas arriba. Por lo tanto, se ha cumplido con el objetivo de adaptar y estandarizar el T.

S. A. al castellano de Lima para niños de 5 y 6 años del distrito de Los Olivos. Para lograr lo descrito se siguieron los siguientes pasos:

En primer lugar, se adaptó lingüísticamente el test y se validó aquello a través de criterio de jueces; se obtuvo un V de Aiken de 1 en todos los ítems, por lo que se asume que existe una alta significación estadística respecto de los cambios propuestos. Asimismo, se obtuvo un coeficiente alfa de $>.7$, lo que indica que el constructo es aceptable para evaluar tanto el proceso comprensivo como el expresivo.

En segundo lugar, se determinó que los datos correspondían a una distribución normal y que las varianzas de error de ambos grupos eran iguales. Además, en cuanto a la prueba T para muestra independientes, no se pudo determinar que existe un progreso significativo en el desarrollo morfosintáctico.

En cuanto al progreso morfosintáctico mencionado, Monfort y Juarez indican que a partir de los 24 meses empiezan a surgir las primeras combinaciones de dos o tres palabras, pero recién a los 30 meses ya empieza a aparecer una estructura propiamente morfosintáctica con la aparición del artículo indefinido, pronombres personales y algunas preposiciones (1997: 59). Las investigaciones de Aguado (2014) y Fontemachi (2010), en cuanto a la progresión morfosintáctica respecto de los puntajes totales, describen curvas parecidas. No obstante, en esta investigación, no se evidenció un progreso sintáctico trimestral.

Tomando en cuenta lo expuesto, se puede afirmar que 1) la curva de crecimiento no es homogénea y 2) no hay un desarrollo morfosintáctico en

intervalos de tres meses. En cuanto a las diferencias, se puede advertir que respecto de los resultados de otras muestras (como la de los autores mencionados en el párrafo de arriba), los puntajes son menores, a excepción del grupo etario de 6 años. Lo mismo sucede con los puntajes de medias de las partes comprensivas y expresivas. En tanto la muestra es representativa para estudiantes de instituciones educativas estatales y no privadas, se puede inferir que estos puntajes más bajos podrían verse afectados por el hecho descrito.



CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

- Se logró una adaptación lingüística del T. S. A. para niños de 5 y 6 años de colegios estatales del distrito de Los Olivos.
- Se adaptó y estandarizó el T.S.A. al castellano de Lima para niños de 5 y 6 años del distrito de Los Olivos.
- Se identificó las evidencias de validez del contenido a través de criterio de jueces.
- Se estimó que la fiabilidad del instrumento es aceptable, a través del coeficiente de Alfa de Cronbach.
- Se determinó la distribución normal de la prueba con el test de Shapiro – Wilk.
- Con la prueba T para muestras independientes, no se determinó que el contraste bilateral entre los grupos etáreos contiguos era significativo, lo que no demuestra un progreso trimestral en el desarrollo sintáctico.

- Se obtuvieron baremos en percentiles a partir de la media, la desviación estándar y el valor z.
- En general, se puede afirmar que los resultados corresponden a un desempeño más bajo que en la muestra española.

5.2 Recomendaciones

- Extender la investigación a otros distritos para tener una muestra más representativa respecto de Lima Metropolitana
- Incluir a instituciones privadas para obtener resultados que cuenten con la variable socioeconómica
- Investigar si hay un desarrollo morfosintáctico trimestral al ampliar la muestra
- Difundir la prueba T. S. A. para evaluar la morfosintaxis en el campo fonaudiológico, ya que esta prueba evalúa los procesos comprensivos y expresivos y cuenta con una gran variedad de signos morfosintácticos
- Considerar el desarrollo morfosintáctico en el campo pedagógico para construir programas escolares que respondan a la etapa de desarrollo del niño

REFERENCIAS

ALARCOS, Emilio

2000 *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.

ALEMÁN, Nieves y otros

2006 *Evaluación de la comunicación y del lenguaje (ECOL). Manual*.

Pamplona: Gobierno de Navarra.

ALVAREZ, Alexandra

2011 *Textos sociolingüísticos*. Primera edición digital. Mérida: Universidad de los Andes. Consulta: 25 de junio de 2018.

<https://bit.ly/2NuDCgW>

ANDERSON, Raquel

1996 “Assessing the Grammar of Spanish-Speaking Children: A Comparison of Two Procedures”. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. New York, número 27, pp. 333-344. Consulta: 16 de agosto de 2018.

doi:10.1044/0161-1461.2704.333

AGUADO, Gerardo

2014 *El desarrollo de la morfosintaxis en el niño. Manual de Evaluación del T.S.A.* Tercera edición. Madrid: CEPE.

ARTIGAS, Josep, Eugenia RIGAU y Katy García-Nonell

2008 “Trastornos del lenguaje”. En *Protocolos de Neurología*. Madrid: Asociación Española de Pediatría, pp. 178-184.

<https://n9.cl/dzqu6>

BARÓN, Leonardo y Oliver MÜLLER

2014 “La teoría lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad”. *Lenguaje*. Cali, volumen XLII, número 2, pp. 417-442. Consulta: 16 de agosto de 2018.

<https://bit.ly/36ecAmy>

BARRERO, Alejandro, Gabriela FLÓREZ Y Nicolás YEPES

2015 *Diseño y validación de un manual para la adaptación de pruebas psicológicas en el contexto colombiano*. Tesis de licenciatura en Psicología. Bogotá: Universidad de San Buenaventura, Facultad de Psicología. Consulta: 17 de setiembre de 2018.

<https://n9.cl/mjyw>

BELTRÁN, Miguel

1990 “Sobre el lenguaje como realidad social”. *Revista del Centro de Estudios Constitucionales*. Madrid, número 7, pp. 33-55. Consulta: 20 de agosto de 2018.

<https://n9.cl/8mt3>

BOURDIEU, Pierre

2001 *¿Qué significa hablar?* Tercera edición. Madrid: AKAL.

BOSQUE, Ismael

2007 *Las categorías gramaticales. Relaciones y diferencias.* Madrid: Editorial síntesis.

CARRETERO-DIOS y PÉREZ

2005 “Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales”. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. Granada. volume V, número 3, pp. 521-555. Consulta: 17 de setiembre de 2018.
<https://n9.cl/y1ah>

CHAUCA, Eveleyn Eva y Maria Luisa LA ROSA

2017 *Desarrollo morfosintáctico según el sexo, la edad y el tipo de gestión educativa en niños de 2 a 3 años de instituciones de educación inicial del distrito de San Juan de Lurigancho.* Tesis de maestría en Fonoaudiología con mención en Trastorno de Lenguaje en Niños y Adolescentes. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación. Consulta: 25 de agosto de 2018.

<https://n9.cl/h87x>

CICCIA, Cecilia

2016 “Adaptación psicométrica y baremación del módulo de morfología de la Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (BLOC) en niños de 6, 7 y 8 años de clase media de Lima”. *Persona*. Lima, número 7, pp. 87-119.

Consulta: 20 de agosto de 2018.

<https://n9.cl/sc2z>

CISNEROS, Mireya y OMER Silva

2008 *Aproximación a la neuropsicología y trastornos del lenguaje*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

CLEMENTE, Rosa Ana

1989 “Medida del desarrollo morfosintáctica. Los problemas de la medición y utilización de la M.L.E. (Media de longitud de emisión)”. *Anuario de psicología*. Málaga, número 42, pp. 105-113. Consulta: 5 de setiembre de 2018.

<https://bit.ly/2COb7cf>

CRESPO, Nina, Pedro ALFARO y Bogoña GÓNGORA

2012 “La medición de la sintaxis: evolución de un concepto”. *Onomázein*. Valparaíso, número 24, pp. 155-172. Consulta: 5 de setiembre de 2018.

<https://bit.ly/2O58CDd>

CUETOS, Fernando

- 2012 *Neurociencia del lenguaje. Bases neurológicas e implicaciones clínicas.*
Madrid: Editorial Médica Panamericana.

DÁVILA, Patricia e Isabel HEREDIA

- 2017 *Desarrollo morfosintáctico en niños de 5 y 6 años de dos instituciones educativas de los distritos de San Borja y Jesús María.* Tesis de maestría en Fonoaudiología con mención en Trastorno de Lenguaje en Niños y Adolescentes. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación. Consulta: 25 de agosto de 2018.
<https://n9.cl/dcr8>

FERNÁNDEZ, María y Gerardo AGUADO

- 2007 Medidas del desarrollo típico de la morfosintaxis para la evaluación del lenguaje espontáneo de niños hispanohablantes. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología.* Barcelona, volumen XXVII, número 3, pp. 140-152. Consulta: 5 de setiembre de 2018.
doi:10.1016/s0214-4603(07).70083-9

FONTEMACHI, Natalia

- 2010 Aplicación del test T. S. A. a una muestra de niños mendocinos de 5 a 7 años. Tesis de licenciatura en Fonoaudiología, Universidad del Aconcagua, Facultad de Ciencias Médicas. Mendoza: Argentina.
Consulta: 29 de octubre de 2018.

<https://goo.gl/VtRGQt>

GEORGE, Darrent y Paul MALLERY

- 2003 *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update*. Cuarta edición. Boston: Allyn & Bacon.

GRANADOS, Luis y Alejandra AUZA

- 2012 Evaluación del conocimiento morfológico mediante la prueba SPELT-II en niños hispanohablantes preescolares y escolares de escuela pública y privada. *Lenguaje*. Querétaro. volumen XL, número 1, pp. 183-208.
Consulta: 25 de agosto de 2018

<https://goo.gl/8JJvJt>

HUERTA, Elvira, C. SALAS y G. ZAPATA

- 2011 *Adaptación de la prueba Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF-4 Spanish Edition) en niños y niñas de 5 a 6 años de Lima Metropolitana*. Tesis de maestría en Fonoaudiología con

mención en Trastorno de Lenguaje en Niños y Adolescentes. Lima:
Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación.

JIMÉNEZ, Alicia y otros

2013 “La evaluación morfosintáctica en adolescentes y jóvenes con Síndrome de Down”. *Campo Abierto*. Extremadura. volumen II, número 32, pp. 155-169. Consulta: 30 de octubre de 2017.

<https://goo.gl/oxsnP2>

LOZANO, Rosa y Obdulia MAESTRE

2013 *Evaluación del lenguaje. Modelo neurolingüístico. Un modelo común para valorar las dificultades del lenguaje oral*. Primera edición.

Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

<https://bit.ly/2WsS0dz>

MONFORT, Marc y Adoración JUÁREZ

1997 *El niño que habla. El lenguaje en el preescolar*. Séptima edición.

Madrid: CEPE.

MORENO-FLAGGE, Noris

2013 “Trastornos del lenguaje. Diagnóstico y tratamiento”. *Revista de Neurología*. Barcelona. número 57, pp. 585-594.

<https://n9.cl/w9sh>

NARBONA, Juan y Secundino FERNÁNDEZ

- 2001 “Bases neurobiológicas del desarrollo del lenguaje”. En NARBONA, Juan y Claude CHEVRIE-MULLER (editores). *El Lenguaje del niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Barcelona: Masson, pp. 3-23.

NAVARRO, Macarena

- 2003 “Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación”. *Revista de Filología y su Didáctica*. Sevilla. número 26, pp. 321-347 Consulta: 5 de setiembre de 2018.
<https://bit.ly/2wZeXsH>

OWENS, Robert

- 2003 *Desarrollo del lenguaje*. Quinta edición. Madrid: Pearson.

PÉREZ, P. y T. SALMERÓN

- 2006 “Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: indicadores de preocupación”. *Pediatría Atención Primaria*. Madrid. volumen VIII, número 32, pp. 111-125. Consulta: 28 de agosto de 2018.
<https://goo.gl/wqLdz8>

PINZÓN, Sandra Liliana

- 2005 “Lenguaje, lengua, habla, idioma y dialecto”. *Por la ruta de Babel*.
Bogotá. número 71, pp. 9 – 21. Consulta: 25 de setiembre de 2018.
<https://bit.ly/31VAFv3>

PUYUELO, Miguel y Jean RONDAL

- 2003 *Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje. Aspectos evolutivos y patologías en el niño y en el adulto*. Barcelona: Masson.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA

- 2011 *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa.

SERRAT, Elisabet, Mónica SANZ-TORRENT y Aurora BEL

- 2004 “Aprendizaje léxico y desarrollo de la gramática: vocabulario verbal, aceleración morfológica y complejidad sintáctica”. *Anuario de Psicología*. Barcelona. volumen XXXV, número 2, pp. 221-234.
Consulta: 5 de setiembre de 2018.
<https://n9.cl/yf58>

VARELA, Soledad

- 2018 *Morfología léxica: La formación de palabras [monografía]*.
<https://n9.cl/t9bk>

SOLOVIEVA, Yulia, Héctor PELAYO y Luis QUINTANAR

2016 “Neuropsicología de la infancia temprana: Posibilidad de evaluación e intervención neuropsicológica”. En DA SILVA, Daniela Filipa y José Hernando ÁVILA-TOSCANO (compiladores). El estudio del cerebro humano (Tomo I). Barranquilla, Ediciones Corporación Universitaria Reformada, pp. 415- 444.

<https://n9.cl/tp3v>

SZENKMAN, Dolores y otros

2017 *Evaluación del desarrollo morfosintáctico en niños de 5 a 8 años*. En ResearchGate. Consulta: 25 de agosto de 2018.

<https://goo.gl/t4P9G2>

VIALARDI, J. C.

2010 *Comprensión de estructuras Gramaticales de Niños y niñas de primer grado de una institución Educativa Privada y una Pública del distrito de San Borja*. Tesis de maestría en Fonoaudiología con mención en Trastorno de Lenguaje en Niños y Adolescentes. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación.

ANEXO

Anexo 1 – Hoja de registro del T. S. A. adaptado y estandarizado en la UGEL N°
2



HOJA DE REGISTRO DEL TSA

GERARDO AGUADO ALONSO

Nombre: _____	Sexo _____	Fecha de exploración _____
Fecha de nacimiento: _____	Edad cronológica: _____	Centro: _____
Ocupación Madre: _____	Ocupación padre: _____	
Examinador: _____		

COMPRENSIÓN

1.	El niño mira al gato El niño mira a los gatos*	c d	19.	Lámala... (“¿A quién?”) Tócalo*	d b
2.	Un niño corre * El niño patea la pelota	a c	20.	La que no tiene cola salta* La que tiene cola salta	c d
3.	Este es mi sombrero* Ese es mi sombrero	a c	21.	El niño se mira* El niño mira	d a
4.	Su perro Sus perros*	d c	22.	Mientras el gato llega, la niña toma agua Cuando llegue el gato, la niña tomará agua*	d b
5.	Muchos gatos son negros Algunos gatos son negros*	d b	23.	El niño es empujado por la niña* La niña es empujada por el niño	b c
6.	Ella sube las escaleras* Él sube las escaleras	b d	24.	¿Ha terminado papá la comida? Papá ha terminado la comida*	c a
7.	El papá la besa* El papá los besa	c d	25.	El carro choca al tren* El tren choca al carro	d a
8.	Mamá dice: “¿Dónde está esa niña?” Mamá dice: “¿Quién es esa niña?”*	a b	26.	Si no lloviera, saldría* Aunque llueva, saldré	a d
9.	Escribe* Escriben	b c	27.	Está corriendo Están corriendo*	a b
10.	El niño está sentado El niño no está sentado*	b c	28.	Un niño tiene una pelota, pero no juega Un niño no tiene una pelota, pero juega	a b
11.	La leche se ha derramado La leche se derrama*	c d	29.	La besaré, cuando venga Jugaría, si saliera*	c d
12.	Mamá enseña el gato al bebé* Mamá enseña el bebé al gato	a d	30.	Hay más gatos* Hay más gatos blancos que negros	d b
13.	El gato está sobre el ropero* El gato está en el ropero	c a	31.	Mamá dice: “Mira quién está aquí?”* Mamá dice: “Mira qué hay aquí”	c b
14.	El perro está en la caja ¿Está el perro en la caja?*	b a	32.	Me he bañado en la piscina* Me bañé en la piscina	c b
15.	Las niñas tienen muñecas* Los niños están sentados	c b	33.	Hay menos gatos blancos que negros* Hay menos gatos	d c
16.	Ese ratón come queso Aquel ratón come queso*	d a	34.	La niña va a tomar agua La niña está tomando agua*	d c
17.	Ellos están sentados* Él está sentado	d a	35.	Delante del niño camina el perro* El niño y el perro caminan juntos	a d
18.	Ellas juegan con la pelota* Ellos juegan con la pelota	a c	36.	El gato está detrás de la silla El gato está debajo de la silla*	d c

EXPRESIÓN

1.	La niña mira a los perros* La niña mira al perro	b a
2.	Ese es mi perro Este es mi perro*	a b
3.	Sus muñecos Su muñeco*	b a
4.	Muchas flores Algunas flores*	a b
5.	Él mira el carro* Ella mira el carro	a b
6.	La mamá la viste La mamá lo viste	b a
7.	Mamá dice: ¿Dónde está ese niño? Mamá dice: ¿Quién es ese niño?*	a b
8.	Juegan* Juega	b a
9.	El bebé está dormido El bebé no está dormido	b a
10.	El niño ha saltado* El niño salta	a b
11.	El señor trae la niña al niño El Sr. trae el niño a la niña*	a b
12.	El perro está sobre la caja* El perro está en la caja	a b
13.	El niño ha encontrado la pelota ¿Ha encontrado el niño la pelota?*	b a
14.	Los niños tocan el tambor* Las niñas tocan el tambor	b a
15.	Ese perro es bueno* Aquel perro es bueno	a b
16.	Ella come Ellos comen*	a b
17.	Ellos escriben* Ellas escriben	b a

18.	Los baña * La baña	b a
19.	El niño es llevado por la niña* La niña es llevada por el niño	a b
20.	Mamá dice: “Mira a quién he encontrado” Mamá dice: “Mira qué he encontrado”	a b
21.	El niño lleva a la niña* La niña lleva al niño	a b
22.	Están nadando* Está nadando	b a
23.	Me ha mordido el perro Me mordió el perro*	b a
24.	El carro está en la cochera* ¿Está el carro en la cochera?	b a
25.	El niño va a tirar la pelota El niño está tirando la pelota	a b
26.	El elefante camina detrás del ratón* El ratón camina detrás del elefante	a b
27.	El niño limpia* El niño se limpia	b a
28.	El gato está detrás de la mesa El gato está debajo de la mesa*	b a
29.	El árbol es más grande que la casa El árbol es menos grande que la casa	a b
30.	Cuando hace frío // pongo, o cualquier pres. de ind. Si hiciera calor // no pondría, quitaría... (potencial)	a b
31.	Te pones el abrigo // cuando // hace... (pres. de ind.) No te pondrías el abrigo // si // hiciera... (imp. subj.)	a b
32.	Cuando haga frío / calor // pondré, quitaré ... (fut.) Si hace frío, tú mamá te dice // que // pongas... (pres. subj.)	a b
33.	Te pondrás el abrigo // cuando // haga... (pres. subj.) Tu mamá te dijo // que // pusieras... (imp. subj.)	a b
34.	Te pusiste el abrigo porque // hacía, hizo... (imp., indefinido) Mañana // hará... (fut.)	a b

	P.D.	P.C.
TC		
TE		
TT		

