



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE FONOAUDIOLÓGÍA

COMPARACIÓN DE LA PRODUCCIÓN MORFOSINTÁCTICA DE ORACIONES ENTRE NIÑOS CON TEL Y DESARROLLO TÍPICO DEL LENGUAJE, PREESCOLARES Y ESCOLARES.

INTEGRANTES:

Llacolén Acevedo Olguín
Gabriela Muñoz Nuñez
Constanza Olivares Vilches
Camila Vélez Keith

TUTOR PRINCIPAL:

María Mercedes Pavez

TUTORES ASOCIADOS:

Carmen Julia Coloma

Ilse López

Santiago - Chile

2012



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE FONOAUDIOLOGÍA

**COMPARACIÓN DE LA PRODUCCIÓN
MORFOSINTÁCTICA DE ORACIONES ENTRE NIÑOS
CON TEL Y DESARROLLO TÍPICO DEL LENGUAJE,
PREESCOLARES Y ESCOLARES.**

INTEGRANTES:

Llacolén Acevedo Olguín
Gabriela Muñoz Nuñez
Constanza Olivares Vilches
Camila Vélez Keith

TUTOR PRINCIPAL:

María Mercedes Pavez

TUTORES ASOCIADOS:

Carmen Julia Coloma

Ilse López

Santiago - Chile

2012



COMPARACIÓN DE LA PRODUCCIÓN MORFOSINTÁCTICA DE ORACIONES ENTRE NIÑOS CON TEL Y DTL, PREESCOLARES Y ESCOLARES.

AGRADECIMIENTOS

El presente seminario de investigación no habría sido posible sin la ayuda de un grupo de personas, a las cuales les brindamos nuestros más profundos agradecimientos.

En primer lugar queremos agradecer a nuestra tutora María Mercedes Pavez, quien nos acompañó durante todo este proceso no tan solo con su gran conocimiento y experiencia, sino que también con su gran cercanía y calidez. Destacamos su infinita disposición y compromiso con el aumento del conocimiento y su gran espíritu de servicio. No solo permitió que este seminario se realizara; si no que lo hizo grato, humano e interesante.

Agradecemos también a nuestros tutores asociados, las profesoras Carmen Julia Coloma e Ilse López, por haber sido parte de este proyecto, por su amabilidad, disposición, ayuda y orientación entregada.

Agradecemos al área de Audiología de la escuela de fonoaudiología de la Universidad de Chile, quien nos brindó toda la ayuda necesaria. Le damos las gracias a la profesora Alison López y a las internas Jocelyn Duran y Valentina Ponce, que pusieron a disposición su conocimiento.

Agradecemos a las alumnas de 3° año de fonoaudiología, con quienes trabajamos a la par durante todo este proceso.

Finalmente agradecemos a la Escuela Renaceres de Recoleta y a todo el personal del establecimiento, quienes nos recibieron con los brazos abiertos, realmente su disposición y ayuda fue admirable.

A todo aquel que formó parte, y aportó su granito de arena, gracias... muchas gracias.



COMPARACIÓN DE LA PRODUCCIÓN MORFOSINTÁCTICA DE ORACIONES ENTRE NIÑOS CON TEL Y DTL, PREESCOLARES Y ESCOLARES.

ÍNDICE

Resumen	1
Abstract	2
Introducción	3
Marco teórico	4
Hipótesis	15
Objetivos	16
Objetivos generales	
Objetivos específicos	
Metodología	17
Tipo de diseño	
Variables	
Población y grupo en estudio	
Formas de selección de las unidades de estudio	
Procedimientos para obtención de datos	
Instrumento de recolección de datos	
Procedimientos para el análisis	
Resultados	26
Discusión	35
Conclusión	39
Bibliografía	40
Anexos	42



I RESUMEN

El TEL es un cuadro importante en la población infantil chilena el cual presenta una prevalencia de un 4% entre niños de 3 y 7 años. La mayor parte de los niños asiste a escuelas de lenguaje o a escuelas regulares con Proyectos de Integración, donde inician el aprendizaje formal de la lectoescritura. Debido a lo anterior, el objetivo general de esta investigación es estudiar el desempeño gramatical en la producción de oraciones, según complejidad y gramaticalidad, en preescolares y escolares con TEL y en niños con desarrollo típico del lenguaje (DTL).

La población de la presente investigación está constituida por 47 niños con TEL y DTL, preescolares y escolares. Se evalúa el desempeño gramatical mediante el análisis de corpus de lenguaje obtenidos del recontado de los tres cuentos del método EDNA. En los corpus se identifica el total de oraciones, oraciones simples y complejas; oraciones agramaticales totales y agramaticales (simples y complejas).

Los resultados muestran que a nivel morfosintáctico, los niños con DTL tienen una evolución evidenciada en un mejor desempeño a nivel de complejidad y gramaticalidad oracional, la cual no es estadísticamente significativa. Por otra parte en los niños con TEL, la complejidad oracional mejora con la influencia de la escolaridad, no así la agramaticalidad oracional.

Finalmente se concluye que la agramaticalidad constituye una característica propia del TEL, que no evoluciona con la escolaridad.



II ABSTRACT

Specific language impairment (SLI) is an important profile for Chilean child population. It has a 4% of prevalence in children between 3 and 7 years of age, who must attend speech therapy schools or regular schools with programs of integration, to begin formal learning of literacy. Consequently, the general aim of this investigation is to study the grammatical performance to produce sentences, according to complexity and grammaticality in pre-school and school age children with SLI and TLD (Typical Language Development).

The population used in this investigation consists in 47 pre-school and school children with SLI and TLD. It was evaluated the grammatical performance by using corpus linguistics analysis, obtained from the narration of the three stories of the method EDNA. In the linguistic corpus, it was identified total of sentences, simple and complex sentences; total ungrammatical sentences and simple and complex ungrammatical sentences.

The results shows that, in a morphosyntactic level, children with TLD have an evolution evidenced in a better performance, in regard to complexity and grammatical sentences, wich is not statically significant. On the other hand, in children with TEL, sentencel complexity improves with schooling, but not with ungrammatical sentences.

Finally, it is concluded that ungrammaticality is a proper characteristic of SLI that does not evolve with schooling.



III INTRODUCCIÓN

El ser humano a lo largo de toda su vida experimenta un constante proceso de aprendizaje. Desde los primeros estadios del desarrollo se forman las bases de la identidad del sujeto, lo que piensa, cree, valora, etc., valiéndose de capacidades cognitivas, socio-afectivas y también un adecuado desarrollo lingüístico, el cual adquiere gran importancia en la interacción con el entorno.

Desde el quehacer científico, los niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), han sido motivo de investigación, producto de las dificultades en el desarrollo lingüístico que presentan.

Un elemento clave y transversal en el TEL, lo constituye el descendido desempeño gramatical, el cual no ha sido descrito del todo. La mayor parte de la investigación y literatura existente es en individuos de habla inglesa, lengua que no posee iguales características al español, por lo cual, el conocimiento es escaso en niños hispanohablantes.

De acuerdo a lo anterior, el presente estudio tiene como propósito contribuir a la caracterización del desempeño morfosintáctico en niños con TEL, por medio de la comparación en la producción de oraciones entre niños con TEL, desarrollo típico de lenguaje (DTL), preescolares y escolares. Además, es importante destacar que el presente seminario de investigación, se vale de una investigación mayor, titulada “Desempeño lingüístico, lector, cognitivo y auditivo en alumnos de 1º básico con problemas de lenguaje que asisten a escuelas con proyecto de integración”, a cargo de la profesora y lingüista Carmen Julia Coloma.

La importancia de obtener dicha información, se vuelve trascendental en el diagnóstico del trastorno, pero sobre todo en la intervención terapéutica y en la vida de cada uno de los niños con TEL.



IV MARCO TEÓRICO

En el panorama actual, y posterior a innumerables contribuciones en investigación, existen diversas definiciones y enfoques respecto del trastorno específico del lenguaje (TEL).

Una de las definiciones más reconocidas es la que proviene de la ASHA (American Speech-Language-Hearing Association). Un trastorno del lenguaje es la adquisición anormal de la comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. Trastorno que puede comprometer todos, uno o algunos de los componentes del sistema lingüístico ya sea a nivel fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático. Los individuos con trastorno del lenguaje tienen frecuentemente problemas en el procesamiento del lenguaje o abstracción de la información significativa para el almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o largo plazo. (American Speech-Language-Hearing Association, 1980 citado en Mendoza 2006)

Entre los estudios acerca del TEL se destacan dos autores: Bishop y Leonard, quienes definen el TEL como un trastorno; en el cual, se retrasa el inicio, se enlentece el desarrollo y se altera el lenguaje. Además establecen que dicho trastorno no debe coexistir con algún tipo de déficit auditivo o motor, deficiencia mental, trastornos psicopatológicos, privación socioafectiva o sociocultural, lesiones o disfunciones cerebrales evidentes (Bishop y Leonard, 2001; Leonard, 2002), por lo cual, se le otorga la especificidad del cuadro.

El diagnóstico de TEL es complejo, sin embargo se han utilizado los criterios planteados por Stark y Tallal (1981). Dichos autores definen y plantean criterios mínimos de inclusión y exclusión para el diagnóstico de dicho trastorno.

Los criterios de exclusión se refieren a distintos aspectos que se enumeran a continuación:

- a) Nivel auditivo bajo los 25 dB en las frecuencias 250 a 6.000 Hz y de 25 dB en el reconocimiento de palabras familiares
- b) Estatus emocional y conductual alterado, por lo que se excluyen en este diagnóstico a los niños con problemas conductuales graves, dificultades familiares o escolares.
- c) Nivel intelectual mínimo, en el cual los niños no deben poseer un CI de ejecución inferior a 85.
- d) Estatus neurológico sin signos de alteración. Quedan fuera del diagnóstico niños con algún tipo de historial de traumatismo cerebral, epilepsia u otros indicadores de trastorno neurológico.
- e) Destrezas motoras del habla anormales, con exclusión de los niños con problemas orales motores periféricos, deficiencias en la sensibilidad oral o anomalías orofaciales.



f) Nivel lector normal, en caso que al niño le corresponda por edad el aprendizaje formal de la lectura.

Restrepo (Como se cita en Auza, 2009) expone criterios de inclusión, según los que establece que la edad para la identificación de TEL debe estar comprendida entre los 3;0 y 5;0 años. Lo anterior no es limitante, es decir, se pueden encontrar en riesgo niños menores de tres que posean escasa producción de vocabulario o pobre combinación de las palabras. Así como también, la identificación tardía posterior a los 5 años, frente a lo cual es fundamental contar con la historia clínica, una anamnesis que confirme la aparición tardía del lenguaje y la preocupación por parte de padres y profesores sobre el desarrollo del lenguaje del niño.

Considerando que el TEL implica una alteración específica del lenguaje, muchos autores, entre ellos Stark y Tallal (1981) y Leonard (2000) recomiendan que el diagnóstico sea elaborado con más de una prueba y que mediante estas se compruebe que el niño tiene problemas expresivos o receptivos del lenguaje. La importancia de la selección de estos instrumentos radica en su sensibilidad y especificidad. Paul plantea (como se cita en Auza, 2009) si un individuo se encuentra dentro de un rango entre 1 y 2 desviaciones por debajo de la media o un nivel inferior al percentil 10 puede tener un problema de lenguaje.

Por otra parte, el coeficiente intelectual de ejecución, como ya fue mencionado anteriormente, debe ubicarse por lo menos en 85 (CI medio-alto. La importancia de este criterio radica en excluir el retardo mental del trastorno de lenguaje, por lo cual se ha adaptado a un corte mínimo de 10 (Planté, 1998 citado en Auza, 2009) y el DSM IV recomienda un corte de 75. De esta manera se incluye el error estándar de las pruebas (American Psychiatric Association, 1994 citado en Auza, 2009).

En los niños con TEL se ve afectada la interacción con su entorno, esto a causa de que la comunicación se ve interrumpida por una dificultad para acceder al dominio de estructuras lingüísticas, además se caracteriza por frecuentes fracasos en el intento de generar el lenguaje relacionado con el aprendizaje de conceptos nuevos lo que dificulta el compartir deseos, necesidades, afectos, etc. En estos niños hay una gran dificultad para desarrollar ideas que vayan más allá de lo concreto, no logran acceder y utilizar eficazmente un vocabulario que les permita reconocer y nombrar satisfactoriamente el mundo que les rodea. Con el tiempo la habilidad de denominar el mundo se va desarrollando, pero la interacción de palabras en frases con un contenido más abstracto sigue siendo reducida, sobre todo en comparación con los niños con desarrollo típico del lenguaje (DTL). (Castro, R., Giraldo, M., Hincapié, L., Lopera, F., Pineda, D.A. 2004)

Debido al perfil heterogéneo que posee este trastorno, se han generado una gran variedad de estudios e hipótesis alrededor de su semiología. El TEL, como se mencionaba



anteriormente, al afectar el lenguaje (instrumento principal de comunicación y cognición) genera en los niños que lo presentan un importante impacto en la relaciones con su ambiente social y educativo. Sin duda, dichas características repercuten en las formas de relacionarse del niño con su medio familiar, social y educativo; pero a su vez repercuten en sus niveles de autoestima. Estas características determinan que los niños con TEL constituyan un grupo de riesgo social que debe ser estudiado a profundidad en los distintos medios para determinar sus características de manera integral. (Hincapié, L., Giraldo, M., Castro, R., Lopera, F., Pineda, D., Lopera, E. 2007).

En un primer momento, se consideraba que el TEL tenía un origen de predominio ambiental, ya sea malacrianza, actitud sobreprotectora de los padres, etc. Con el tiempo, la etiología también se empezó a relacionar con antecedentes pre o perinatales que podrían vincularse con las dificultades del lenguaje. Por otra parte, y con el avance de la ciencia, la etiología asociada a factores genéticos ha ido tomando fuerza, en ella se destaca la alta probabilidad de encontrar alteraciones en familiares de los niños con TEL. Actualmente se han descrito alteraciones genéticas responsables de los trastornos del habla y del lenguaje. Sin embargo es probable que tal predisposición hereditaria sea una explicación incompleta y que existan algunas condiciones externas que estén interactuando y que favorezcan la expresión del TEL. (Castro, R. et al 2004).

A pesar de los estudios existentes, aún no es clara la etiología del TEL, por lo cual se despliegan variadas teorías. Al respecto se han descrito dos enfoques principales para explicar el tipo de alteración que presenta un niño con TEL. Según Leonard (2002), Conti-Ramsden, Botting & Faragher (2001) las teorías se agrupan en un enfoque lingüístico y un enfoque del procesamiento.

Por una parte, el enfoque lingüístico se basa en la existencia de módulos cerebrales; en cuanto al TEL, se plantea un déficit específico en los módulos para el aprendizaje del lenguaje. Además sugiere que los errores morfosintácticos que cometen los niños con TEL se deben a un limitado conocimiento acerca de las reglas gramaticales del lenguaje.

Por otra parte, el enfoque del procesamiento plantea que el TEL se debe a un déficit general en el procesamiento de la información tanto lingüística como no lingüística, el cual se relaciona con dificultades en la memoria de trabajo, déficit específico de velocidad del procesamiento de la información verbal, representación fonológica, percepción auditiva y procesamiento de los sonidos del habla.

Como se mencionó anteriormente, el TEL es una patología heterogénea, en la cual existen subgrupos con diferentes manifestaciones y alteraciones del lenguaje. Aunque siempre se ha asumido dicha heterogeneidad, se ha considerado que todos los niños con TEL tienen



problemas gramaticales, o bien existe un subgrupo homogéneo de niños que presentan, de forma principal o exclusiva, dichos problemas.

Las deficiencias en el uso y la comprensión de la gramática, constituyen un deterioro concreto en el TEL. El estudio de la habilidad gramatical ha generado un gran interés en el ámbito de la investigación e intervención del desarrollo del lenguaje en la infancia, así como de sus trastornos, especialmente en el TEL, debido a que son conocidos los problemas gramaticales que se presentan en este cuadro clínico, llegando a ocupar un lugar central en la descripción y explicación del mismo (Mendoza, E., Carballo, G., Muñoz, J. & Fresneda, M. D. 2005).

Dentro de la población infantil que presenta TEL, van der Lely (1996, 1997) identificó un subgrupo de niños, al que denominó como TEL gramatical. Para Heather, K., van der Lely & Stollwrick, L. (1997), estos niños se caracterizan por una desproporcionada dificultad en la comprensión y expresión gramatical del lenguaje. Sus habilidades gramaticales parecen verse afectadas por encima de cualquier trastorno del lenguaje general (secundario) que puedan tener, por ejemplo, el desarrollo del léxico.

La mayor parte de la investigación sobre las dificultades gramaticales en el TEL se ha enfocado en el estudio de los componentes morfológicos, principalmente en la morfología flexiva verbal de la lengua inglesa: pasado simple regular, flexiones de la tercera persona singular y uso de auxiliares. Siendo menos frecuentes los problemas con los morfemas gramaticales nominales, la terminación «s» del plural y los artículos (Mendoza, E. et al. 2005).

Los problemas gramaticales que presentan los niños con TEL se han estudiado desde distintas perspectivas teóricas. Se plantean dos grandes teorías; el TEL como un problema de competencia gramatical y el TEL como un problema de ejecución gramatical.

La teoría del TEL como un problema de competencia gramatical estudia el trastorno como una evidencia del daño a los componentes de la capacidad gramatical innata, que finalmente es lo que conlleva a una competencia gramatical descendida. Desde la tesis de la modularidad, se plantea la hipótesis en la que la gramática constituye un módulo específico, que se altera selectivamente, manteniéndose los otros componentes del lenguaje indemnes. Las explicaciones teóricas que fundamentan este planteamiento son:

1) Carencia de los mecanismos de “aprendibilidad” del lenguaje. Desde una mirada innatista, el lenguaje se aprende y no se enseña, por lo tanto si los niños con TEL no han aprendido a hablar de forma eficiente se debe a que, en estos niños, el módulo lingüístico gramatical no funciona de manera adecuada, lo que genera que los niños con TEL no aprendan correctamente el lenguaje al no reunir con las condiciones necesarias para el aprendizaje de los



componentes morfológicos y sintácticos, a pesar de estar expuestos a un ambiente adecuado para hacerlo, es decir, presentan una incapacidad innata para aprenderlos. (Mendoza, E. 2006)

2) Las dificultades para el aprendizaje paradigmático. Pinker (1984) plantea que el aprendizaje gramatical es un tipo de aprendizaje paradigmático. Se plantea que los niños inicialmente crean paradigmas específicos para cada palabra, por ejemplo para la palabra “niño” se crea el paradigma de género (niño/niña) o el paradigma de número (niño/niños), etc. Sin embargo, en la medida que se va desarrollando su lenguaje, se comienzan a generar y crear paradigmas generales, basados en la información de los paradigmas específicos, lo que permite que el niño al aprender la palabra “niño” entienda la categoría de género y a su vez sepa que el número de dicha palabra pueda variar al plural “niños”, por ejemplo. En base a esta explicación, los niños con TEL presentan dificultades en crear paradigmas, no induciendo la regla implícita para entender, por ejemplo, que la palabra “niños” se compone de “niño” y “s” que indicaría el plural;; sino que las aprenden como dos palabras distintas (Mendoza, E. 2006).

3) Dificultades para el aprendizaje de reglas gramaticales. Tras los estudios de Gopnik y sus colaboradores sobre las generaciones de la “familia KE”, se observa que los miembros afectados de dicha familia presentan incapacidad para marcar las distintas características de gramaticalidad y a pesar de que las frases producidas por estos miembros incluyen marcadores morfológicos, estos no eran utilizados de manera consistente. Se plantea de esta forma que los niños con TEL tienen dificultades en la formulación de modo fiable de las reglas implícitas de la gramática, lo que finalmente genera que estos niños se apoyen en estrategias más conceptuales que lingüísticas para la utilización del lenguaje (Mendoza, E. 2006).

4) Dificultades para la representación de las relaciones dependientes. Van der Lely y colaboradores (Van der Lely, 1994; Van de Lely y Stollwertck, 1997) plantean la hipótesis de que para poder comprender el lenguaje se requiere establecer una correspondencia entre roles temáticos y reglas sintácticas, siendo el rol temático de un sintagma nominal dependiente de la combinación de las propiedades léxicas del verbo y las relaciones sintácticas. Según Van der Lely (Como se cita en Mendoza, 2006), en los niños con TEL la dificultad no radicaría en establecer correspondencia entre roles temáticos y reglas sintácticas, por lo que al existir suficientes indicadores semánticos y pragmáticos la comprensión no se verá comprometida. Los problemas en estos niños surgen cuando los indicadores sintácticos y pragmáticos no son suficientes, por lo cual el niño debe recurrir a las relaciones sintácticas para la comprensión.

La segunda base teórica, el TEL como un problema de ejecución gramatical, propone que en general, las dificultades que se evidencian en estos niños pueden ser resultado de alteraciones o deficiencias en el procesamiento de la información que interfieren en el



aprendizaje del lenguaje. La presente hipótesis se fundamenta en las siguientes explicaciones teóricas:

1) El origen: el aprendizaje en la red y los modelos conexionistas. Varios modelos teóricos comparten el principio de que el procesamiento se lleva a cabo mediante la acción de muchas unidades simples que interconectadas entre si conforman una “red”.

Uno de los primeros modelos conexionistas se denomina como “modelo de activación interactiva y competitiva” (McClelland y Rumelhart, 1981; Rumelhart y McClelland, 1982). Dicho modelo plantea la existencia de una red, con una serie de unidades interconectadas. Cada conexión puede ser tanto excitatoria como inhibitoria. El modelo asume la existencia de un único mecanismo para el aprendizaje de las formas regulares e irregulares del pasado simple. Esta explicación considera que uno de los principales problemas que encuentran los niños con TEL, en el aprendizaje de las formas verbales en pasado simple consiste en relacionar la raíz del verbo con su forma en pasado. (Mendoza, E. 2006).

2) Explicación de las inconsistencias. Se basa en explicaciones como la vulnerabilidad de los marcadores lingüísticos, la implicación de otros dominios lingüísticos y los efectos de la frecuencia de uso (token) y categorial (type).

Respecto a la vulnerabilidad de los marcadores lingüísticos, Bishop (1994) plantea que las inconsistencias en las producciones morfosintácticas en los niños con TEL se explican por los siguientes aspectos: el número de sintagmas en la frase, que se puede considerar como un índice de complejidad en el enunciado; la posición serial de la palabra objeto de inflexión en la frase; la complejidad fonológica de la palabra que se ha de inflexionar, medida en términos de número de sílabas; y el número de sílabas de la palabra que precede inmediatamente a la que contiene el morfema gramatical. Después de estudios posteriores en base a este tema, Bishop concluye que los errores morfológicos y sintácticos de los niños con TEL, al ser inconsistentes, no se pueden considerar como consecuencia de una alteración modular, ni obedecen a una falta de competencia gramatical. Más bien el problema radica en la ejecución de ciertas formas inflexivas o estructuras gramaticales en determinadas condiciones, específicamente los errores se producen cuando las demandas de procesamiento son mayores para el niño, complejizando la tarea a realizar. (Mendoza, E. 2006).

La implicación de otros dominios lingüísticos, propone que los aspectos léxicos y fonológicos repercuten en un déficit de ejecución gramatical. La influencia del léxico en el desarrollo morfosintáctico propone que el aumento en el tamaño del léxico es un paso previo y necesario para la producción de inflexiones y la generalización de las mismas, por lo que el desarrollo del léxico es el principal predictor de los avances posteriores en la morfología y en la sintaxis.



En cuanto a la influencia fonológica en la morfología, Leonard (1989) considera que las dificultades que presentan los niños con TEL en los términos morfológicos inflexivos, principalmente verbales, obedecen a términos de baja sustancia fonética, entendiéndose por tales los segmentos consonánticos no silábicos y las sílabas no acentuadas, caracterizadas por tener menores duraciones que los fonemas adyacentes y habitualmente menor frecuencia fundamental y menor amplitud. Los niños con TEL tendrán dificultades, especialmente en la capacidad de percibir y, por lo tanto, producir elementos gramaticales de baja sustancia fonética. En otra revisión de la hipótesis de la baja sustancia fonética, Leonard, Eyer, Bedore, Grela (1997) comprueban que los niños con TEL no presentan problemas en percibir esos elementos cortos y átonos, sino que las dificultades se evidencian cuando dichos términos ejercen funciones morfológicas (Mendoza, E. 2006).

Plunkett y Marchman (1993) proponen que las frecuencias type y token van a determinar el aprendizaje de los verbos irregulares; la frecuencia type se refiere al número de verbos que sufren el mismo cambio de raíz (los verbos regulares presentan una alta frecuencia type, mientras que los irregulares tienen baja frecuencia type), en cambio la frecuencia token se refiere al número de apariciones de un verbo particular (Mendoza, E. 2006).

A pesar de las investigaciones realizadas, son escasos los aportes respecto a las características gramaticales en niños con TEL hispanohablantes, por lo tanto es necesario remitirse a estudios hechos en otras lenguas, principalmente en el idioma inglés. Se observan diferencias notables en cuanto a factores gramaticales entre una y otra lengua. (Hincapié, L. et al. 2007).

En el año 1995, se planteó que la habilidad para el uso de inflexiones de tiempo era una dificultad particular en niños preescolares con TEL. Además se plantea que, en estos niños, hay un uso gramatical más productivo para sustantivos que para verbos, esto a causa de la dificultad en el manejo de tiempos verbales en los niños con TEL. Dicha dificultad se ha encontrado también en niños preescolares con DTL, sin embargo, en los niños con TEL esta dificultad es mayor. (Hincapié, L. et al. 2007).

En el año 2002, se describen en los niños con TEL errores en tareas de denominación, demostrándose un pobre nivel de reconocimiento y denominación en los niños afectados. Se plantea que el limitado conocimiento del léxico de estos niños repercute y limita, a su vez, el conocimiento semántico, lo que contribuye a frecuentes errores en dicha denominación. (Hincapié, L. et al. 2007).

Reilly et al (2004) estudiaron el desarrollo del lenguaje en niños de 4 a 12 años a través del discurso narrativo en niños con TEL, daño cerebral (DC), Síndrome de Williams (SW) y DTL. Se observa que los grupos en estudio con alteración del desarrollo del lenguaje, entre ellos los



niños con TEL, presentan errores morfológicos similares y de la misma categoría que las que se encuentran en historias de los niños más pequeños con DTL. Además los niños con TEL, DC y SW presentaron narraciones cortas, con problemas de organización, una mayor cantidad de errores y menor complejidad morfosintáctica.

Leonard (2002) evidencia que individuos hablantes del inglés con TEL, tienen dificultad en la morfología, omiten morfemas gramaticales, marcadores de tiempo, concordancia, número y comparación. Cuando el niño debe producir el morfema lo hace inconsistente o inadecuadamente, produciendo frases de carácter agramatical.

En un estudio de Leonard (como se cita en Marinellie, 2004) se observó que: a través de conversación espontánea, los escolares con TEL hablantes de inglés americano son capaces de producir muchas oraciones complejas, oraciones con complejidad sintáctica característica del lenguaje hablado. Además, los niños con TEL parecen diferir de sus pares con DTL en el grado en que utilizan las estructuras lingüísticas. Esto es consistente con la idea de que las dificultades de muchos niños con TEL que hablan este idioma se relacionan con un déficit en el procesamiento y demandas sobre los recursos disponibles en la producción de operaciones, en lugar de ser basada en el conocimiento (por ejemplo, Fletcher, 1992; Leonard et al, 2002;. Montgomery, 2002; Montgomery y Leonard, 1998; Stark y Montgomery, 1995).

En los estudios realizados en alemán (Clahsen, 1991) se encuentra más alterado el uso de elementos verbales, marcador de concordancia sujeto-verbo; verbos auxiliares, marcadores de caso, género y determinantes.

El comportamiento lingüístico de 8 hablantes del griego con diagnóstico de TEL fue descrito a partir de datos observacionales y experimentales. Se asume que siendo el griego una lengua rica en derivaciones morfológicas, se observan dificultades en inflexiones nominales como caso, género, número, inflexiones verbales de persona, número, tiempo, aspecto y modo (Fukuda, Fukuda y Kabani, 2002).

En los estudios realizados en Italiano, en la mayoría de las inflexiones verbales, los niños con TEL son tan competentes como los niños más jóvenes con un desarrollo normal, de acuerdo al "promedio de longitud del enunciado" (PLE), sustantivos y adjetivos también son usados de acuerdo al grupo control PLE. Sin embargo, al usar en las palabras funcionales, artículos y clíticos de objeto directo pronominales son menos hábiles que los niños más jóvenes del grupo control. (Leonard & Bertolini, 1998 citado en Bedore & Leonard, 2001).

El español es una lengua romance, en la cual la morfología del sustantivo y del verbo lleva información importante para el significado de la oración. En esta lengua existe un orden relativamente libre de las palabras, las frases nominales en sujetos no necesitan estar explícitas si el contexto es suficiente, los verbos regulares e irregulares son claramente identificables, los



verbos se encuentran marcados por número y persona con lo cual hacen más claro el contexto. Además, los verbos se caracterizan por tiempo, aspecto y modo, así como los sustantivos poseen género y número, en el cual debe existir concordancia de género y número entre determinantes y adjetivos con el sustantivo. También se observan una variedad de clíticos incluyendo clíticos de objeto directo e indirecto (Leonard et al, 2005).

Bedore & Leonard (2001) realizaron un estudio en niños hispanohablantes con TEL. En dicha investigación observaron dificultades en la tercera persona plural en tiempo presente y en tercera persona singular en tiempo pasado. Los puntajes del grupo control eran más altos que los niños con TEL, pero no más altos que el puntaje del grupo control PLE. A su vez, la puntuación obtenida por los niños con TEL en comparación con el grupo control PLE no evidencia diferencia significativa.

Por otra parte, la tercera persona plural en tiempo pasado también mostró diferencia significativa, la puntuación del grupo control de la misma edad era más alta que la puntuación de niños con TEL y niños de grupo control PLE (la puntuación de estos dos últimos no difieren entre sí). Al analizar el puntaje para clíticos de objeto directo y las inflexiones sustantivas en plural, se advirtió que en el grupo de niños con TEL la puntuación es significativamente más baja que en el grupo control con igual PLE, quienes a su vez obtuvieron una puntuación más baja que el grupo control de la misma edad.

En las inflexiones adjetivas el grupo de niños con TEL obtiene una puntuación significativamente más baja que los grupos control edad y PLE (estos últimos no difieren entre sí). En los ítems plurales /s/ y /es/ el grupo de niños con TEL obtuvo puntuaciones más bajas que el grupo control PLE y ambos tenían un rendimiento menor que el grupo control de la edad. En el caso de /es/ se observó una diferencia significativa entre los tres grupos. Este ítem debe ser interpretado con cuidado, ya que sólo cuatro ítems de este tipo fueron incluidos en las pruebas plurales de sustantivos. La naturaleza del lenguaje en niños con TEL no está del todo entendida. A menudo su producción lingüística se caracteriza por una gramática fragmentada y poco desarrollada (Fukuda, Fukuda y Kabani, 2002). Sin embargo, investigaciones lingüísticas recientes en el idioma inglés hacen referencia a una dificultad subyacente, que se genera por un daño selectivo de aspectos particulares del lenguaje, que dan lugar al planteamiento de diferentes conjeturas.

Leonard et al (2005), realizaron una investigación entorno a las inflexiones verbales y la morfología del sintagma nominal en el lenguaje espontáneo de niños con TEL hispano hablantes. Se obtiene que los preescolares con TEL al ser comparados con un grupo control de la misma edad y de menor edad, pareados por la duración media del enunciado MLU, muestran altos niveles de precisión en tiempo presente, tiempo pasado e inflexiones verbales. Sin



embargo, en el uso de los artículos definidos y clíticos de objeto directo evidencian una dificultad mayor que los otros dos grupos con desarrollo típico, se observan sustituciones y omisiones, sobre todo en contextos que requieren artículos plurales y clíticos.

Dentro de los estudios sobre el artículo y el uso de clíticos en niños con TEL que hablan español, se destaca el trabajo de Bosch y Serra quienes encontraron que los niños con TEL en edad escolar tienen un uso menos preciso de los artículos que niños con DTL (Bosch & Serra, 1997 citado en Leonard et al, 2005). Jacobson y Schwartz examinaron el uso de los clíticos del español en el habla de preescolares con TEL y DTL, estos últimos evidencian un mejor desempeño que el grupo con TEL. (Jacobson & Schwartz, 2002 citado en Leonard et al, 2005)

En el estudio realizado por Contreras & Soriano (2007), se comparó la morfología flexiva en niños monolingües con TEL y deprivación sociocultural, con una media de edad de 8 años y 4 meses. Se realizaron 2 pruebas de morfología flexiva, la primera inventada, en la cual no incluye aprendizajes previos y la segunda de morfología flexiva real, cada una con dos tareas de marcadores de género y número y de regularización de verbos. Respecto a las pruebas morfológicas inventadas, se observó que el grupo TEL muestra escasas destrezas al momento de aplicar reglas gramaticales inventadas no dependientes de aprendizajes previos y sin carga semántica específica, mostrando diferencia significativa en comparación a los otros dos grupos (prueba Tuckey). En la tarea de morfología real en la tarea de concordancia de género y número, la prueba señala que la diferencia se encuentra entre los niños TEL y los otros dos grupos. En el caso de la tarea de regularización de verbos, se observa una diferencia significativa entre niños con TEL y DTL. Los problemas morfológicos de los niños con deprivación sociocultural se observan sólo en la morfología real y no en la aplicación de reglas gramaticales, ya que sus oportunidades de alfabetización (socioeducativas) limitan su aprendizaje morfológico. En cambio en los niños con TEL existe un déficit para el aprendizaje de reglas gramaticales en conjunto con posibles dificultades contextuales (Contreras & Soriano, 2007).

Respecto a otras contribuciones a destacar, se estudiaron a 5 niños con diagnóstico de TEL y 5 niños con DTL con el objetivo de describir el desempeño del discurso narrativo en cuanto a la variabilidad morfosintáctica tanto en tipos y proporción de errores, cantidad y tipos de rodeos así como en la producción de cláusulas. En ambos grupos se observaron errores en la concordancia y/o omisión del clítico de objeto, de sustitución y/o omisión de preposiciones, omisión de auxiliar, cambios de tiempo y/o aspecto verbal, cláusulas incompletas y oraciones en las que no se establece que elemento es el afectado (Bárcenas et al, 2008).

Los niños con TEL constituyen un grupo en riesgo social, por lo tanto, es importante determinar las características del cuadro y generar estrategias de abordaje que le permitan al



niño mejorar su desempeño escolar, la interacción con sus pares, padres y profesores, su rol y función dentro de la sociedad (Hincapié, L. et al. 2007).

Los aportes de las investigaciones en el TEL de niños hispanohablantes son reducidos, por lo que es necesario contribuir a este conocimiento. Actualmente se hace necesario remitirse a estudios hechos en idiomas como el inglés, sin embargo, es sabido que existen notables diferencias de una lengua a otra. (Hincapié, L. et al. 2007).

Debido a que la alteración gramatical es un aspecto transversal del TEL, el cual a su vez es un indicador diagnóstico, se hace indispensable caracterizar el desempeño lingüístico gramatical de estos niños. Dicha información se constituye como un aporte relevante a la comprensión del cuadro, al diagnóstico precoz y diferencial, así como también al trabajo terapéutico y al futuro del sujeto que posee la patología.

El presente trabajo de seminario tiene la finalidad de contribuir a la caracterización del desempeño gramatical en el TEL mediante la descripción y posterior comparación en la producción de oraciones simples, complejas, gramaticales y agramaticales en preescolares y escolares con TEL.



V HIPÓTESIS

Los niños preescolares y escolares con TEL presentan dificultad en la producción de oraciones en cuanto a su complejidad y gramaticalidad en comparación a los niños con desarrollo típico de lenguaje (DTL).

Los niños preescolares con TEL y con desarrollo típico de lenguaje presentan un desempeño menor en cuanto a la complejidad y gramaticalidad de oraciones en relación a los escolares con TEL y con desarrollo típico de lenguaje (DTL).



VI OBJETIVOS

Objetivos Generales

1. Analizar el desempeño gramatical en la producción de oraciones de preescolares y escolares con TEL y DTL.

Objetivos específicos

1.1. Comparar la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de preescolares con TEL y DTL.

1.2. Comparar la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de escolares con TEL y DTL.

1.3. Comparar la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de preescolares con TEL y escolares con TEL.

1.4. Comparar la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de preescolares con DTL y escolares con DTL.



VII METODOLOGÍA

Tipo de diseño

Comparativo: el presente estudio busca comparar el desempeño de 4 grupos en estudio, con la finalidad de determinar similitudes y diferencias que permitan establecer criterios acerca del desempeño gramatical en preescolares y escolares, con TEL o DTL.

Transversal: el presente estudio explora en el desempeño de cada uno de los sujetos de la muestra en un tiempo determinado, sin abordar el desempeño futuro o pasado.



Variables

Nivel educacional: esta variable se encuentra determinada por la escolaridad de los participantes de la muestra. Para esta investigación, la muestra, se clasifica en: preescolares, quienes cursan educación parvularia a nivel de transición, cuyo rango etareo es de 4 a 5 años 11 meses, y escolares, quienes cursan educación general básica en 1º y 2º, cuyo rango etareo es de 6 a 7 años 11 meses.

Trastorno Específico del Lenguaje (TEL): se define como el conjunto heterogéneo de problemas en la adquisición y desarrollo de uno, varios o todos los componentes del lenguaje (fonológico, morfosintáctico, semántico, pragmático), en ausencia de otros trastornos que justifiquen la sintomatología. En dicho trastorno, se debe descartar déficit auditivo, deficiencia intelectual, trastornos emocionales, conductuales y neurológicos de la personalidad, lesión cerebral y privación afectiva o sociocultural.

Desarrollo Típico de Lenguaje (DTL): se define como la adquisición de las habilidades lingüísticas esperadas, considerando los parámetros establecidos para la edad del niño.

Gramaticalidad: nivel de análisis oracional, se define esta variable como el cumplimiento de las reglas morfosintácticas en la estructuración oracional.

Agramaticalidad: nivel de análisis oracional, se define esta variable como el incumplimiento de las reglas morfosintácticas en la estructuración oracional.

Oraciones complejas: nivel de análisis oracional, se define esta variable por la presencia de verbo subordinado al interior de las oraciones.

Oraciones simples: nivel de análisis oracional, se define esta variable por la ausencia de de verbo subordinado al interior de las oraciones.



COMPARACIÓN DE LA PRODUCCIÓN MORFOSINTÁCTICA DE ORACIONES ENTRE NIÑOS CON TEL Y DTL, PREESCOLARES Y ESCOLARES.

OBJETIVO ESPECÍFICO	Variables	Escala	Definición	Evaluación
1.1. Comparar la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de preescolares con TEL y con desarrollo típico del lenguaje.	TEL	Presencia	Déficit en el desarrollo del lenguaje que cumple con los criterios de exclusión e inclusión.	Diagnóstico Fonoaudiológico Aplicar Raven, Barrido audiométrico, T.E.G.E de A. Toronto.
		Ausencia		
	DTL	Presencia	Desarrollo lingüístico que cumple con los parámetros esperados para su edad.	Aplicar Raven, Barrido audiométrico, T.E.G.E de A. Toronto.
		Ausencia		
	Complejidad oracional	Simples	Estructura Morfosintáctica de las oraciones que puede presentar o no subordinación	Análisis oracional del corpus lingüístico obtenido a través de EDNA.
		Complejas		
	Gramaticalidad	Gramatical	Cumplimiento de las reglas morfosintácticas del español.	Análisis oracional del corpus lingüístico obtenido a través de EDNA.
		Agramatical		
1.2. Comparar la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de escolares con TEL y con desarrollo típico del lenguaje.	TEL	Presencia	Déficit en el desarrollo del lenguaje que cumple con los criterios de exclusión e inclusión.	Diagnóstico Fonoaudiológico Aplicar Raven, Barrido audiométrico, T.E.G.E de A.Toronto.
		Ausencia		
	DTL	Presencia	Desarrollo lingüístico que cumple con los parámetros esperados para su edad.	Aplicar Raven, Barrido audiométrico, T.E.G.E de A.Toronto.
		Ausencia		
	Complejidad oracional	Simples	Estructura Morfosintáctica de las oraciones que puede presentar o no subordinación.	Análisis oracional del corpus lingüístico obtenido a través de EDNA.
		Complejas		
	Gramaticalidad	Gramatical	Cumplimiento de las reglas morfosintácticas del español.	Análisis oracional del corpus lingüístico obtenido a través de EDNA.
		Agramatical		



OBJETIVO ESPECÍFICO	Variables	Escala	Definición	Evaluación
1.3. Comparar la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de preescolares con TEL y escolares con TEL.	Nivel educacional	Preescolares	Grado académico asignado institucionalmente	Información de ficha escolar.
		Escolares		
	Complejidad oracional	Simples	Estructura Morfosintáctica de las oraciones que puede presentar o no subordinación	Análisis oracional del corpus lingüístico obtenido a través de EDNA.
		Complejas		
	Gramaticalidad	Gramatical	Cumplimiento de las reglas morfosintácticas del habla española.	Análisis oracional del corpus lingüístico obtenido a través de EDNA.
		Agramatical		
1.4. Comparar la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de preescolares con desarrollo típico de lenguaje y escolares con desarrollo típico del lenguaje.	Nivel educacional	Preescolares	Grado académico Asignado institucionalmente	Información de ficha escolar.
		Escolares		
	Complejidad oracional	Simples	Estructura Morfosintáctica de las oraciones que puede presentar o no subordinación	Análisis oracional del corpus lingüístico obtenido a través de EDNA.
		Complejas		
	Gramaticalidad	Gramatical	Cumplimiento de las reglas morfosintácticas del habla española.	Análisis oracional del corpus lingüístico obtenido a través de EDNA.
		Agramatical		



Población y grupo en estudio

Los participantes de la investigación corresponden a 47 niños, cuyas edades varían entre 4 años y 7 años 11 meses, quienes asisten a escuelas de lenguaje o a escuelas regulares con proyecto de integración dentro de la Región Metropolitana.

La muestra de estudio es distribuida en 4 grupos: un primer grupo se encuentra constituido por 10 niños preescolares con diagnóstico de TEL (entre 4 a 5 años 11 meses) con una edad promedio de 4 años y 8 meses, compuesto por seis niños y cuatro niñas.

Cuatro niños pertenecientes a la escuela de lenguaje Magos ubicada en recoleta 2093, evaluados por las ayudantes mediante los siguientes instrumentos: Test de Raven; muestra de lenguaje conversacional mediante el PLE, muestra de lenguaje obtenida mediante el recuento de los tres cuentos del EDNA (evaluación del discurso narrativo). Además se realizó en conjunto con las ayudantes un barrido audiométrico.

Dos niños y cuatro niñas provienen de la escuela de lenguaje “Renaceres” ubicada en Nicolás de Gárnica 620, comuna de Recoleta; quienes en el test exploratorio de gramática española, presentaron el siguiente rendimiento en la subprueba receptiva: tres de los niños obtuvieron un puntaje inferior al percentil 10 (rendimiento gramatical deficitario), mientras que los otros siete niños obtuvieron puntajes superiores, dos niños en el percentil 25 (normal bajo o lento), dos niños en el percentil 50 (desarrollo gramatical normal) y en la subprueba expresiva 9 niños presentaron un puntaje inferior al p10, lo cual implica un rendimiento gramatical deficitario. Por último cabe mencionar que uno de los niños evaluados no logró condicionarse a la subprueba expresiva, sin embargo cumple con los criterios de inclusión al presentar un rendimiento inferior en al menos una de las subpruebas del TEGE. En los niños de la Escuela Renaceres se realizó el barrido audiométrico en conjunto con las internas del área de audiología del HCUCH y la escuela de Fonoaudiología de la Universidad de Chile.

Un segundo grupo constituido por 13 niños escolares con diagnóstico de TEL (entre 6 a 7 años 11 meses) con una edad promedio de 6 años 5 meses, compuesto por 4 niñas y 9 niños, según los resultados obtenidos en el test exploratorio de gramática española, en la subprueba receptiva 9 niños presentan un rendimiento gramatical deficitario, puntaje bajo el percentil 10 y 4 niños presentan un rendimiento normal bajo o lento, puntaje entre el percentil 10 y el percentil 25. En la subprueba expresiva, 8 niños presentaron un rendimiento gramatical deficitario, bajo el percentil 10; un niño presentó rendimiento normal bajo entre el percentil 10 y el percentil 25; y 3 niños presentaron un desarrollo gramatical normal. Un tercer grupo de 13 niños preescolares con DTL (entre 4 a 5 años 11 meses) con una edad promedio de 4 años 6 meses, compuesto por 6 niñas y 7 niños. Finalmente un cuarto grupo de 11 niños escolares con DTL (entre 6 a 7



años 11 meses) con una edad promedio de 6 años 7 meses, compuesto por 4 niños y 7 niñas. Todos los niños con DTL presentaron un rendimiento gramatical dentro de los rangos normales, superior al percentil 25 tanto en la subprueba receptiva como expresiva; a excepción de un niño de 5 años que obtiene un rendimiento deficitario, bajo el percentil 10 en la subprueba receptiva, el que se considera dentro del grupo DTL, ya que se encuentra en la edad límite y en la subprueba expresiva presenta un desempeño gramatical normal entre el percentil 50 y percentil 75, aparte de las variables cualitativas consideradas. Los tres últimos grupos fueron seleccionados de un colegio particular subvencionado con proyecto de integración.

Formas de selección de las unidades de estudio

Los criterios de inclusión para la muestra consisten en: presentar un desempeño cognitivo no verbal y audiológico dentro de los rangos normales. Respeto a los grupos con diagnóstico de TEL los criterios son: diagnóstico fonoaudiológico del trastorno; presentar un desempeño gramatical descendido en al menos una de las subpruebas del Test de evaluación de gramática española de A. Toronto, ya sea expresiva y/o comprensiva. En cuanto a los participantes con DTL el criterio es: presentar un desempeño gramatical adecuado para lo esperado según su edad cronológica.

El presente seminario de investigación busca contribuir a la caracterización del desempeño morfosintáctico de niños con TEL en Chile, por lo cual constituye un criterio de exclusión que el niño y/o sus padres sean extranjeros. Por otra parte, se excluye de la muestra niños que posean comorbilidad con espasmofemia, pues la patología puede influir en el desempeño.

Cabe destacar que previamente se dispone de los datos de los grupos: escolares con diagnóstico de TEL, preescolares con DTL y niños escolares con DTL. Datos procedentes de un arduo trabajo de investigación llamado “Desempeño lingüístico, lector, cognitivo y auditivo en alumnos de 1º básico con problemas de lenguaje que asisten a escuelas con proyecto de integración” a cargo de Carmen Julia Coloma, lingüista y docente de la Universidad de Chile. Investigación realizada entre octubre del 2009 y octubre 2011.



Procedimientos para la obtención de datos

En primera instancia se realiza una capacitación teórica práctica acerca de los instrumentos de evaluación, además de estrategias para interactuar con niños. Posteriormente se lleva a cabo un pilotaje en la Escuela de lenguaje “Guenipillan”, ubicada en Avenida Sur N° 0145, en el cual fueron evaluados 6 niños con la finalidad de practicar, reforzar los conocimientos adquiridos, homogeneizar criterios de evaluación, aplicar, establecer resultados de nuestra propuesta evaluativa y determinar el plan de evaluación final a utilizar en la muestra de estudio.

Se procede a la búsqueda de la institución de la cual se obtiene la muestra de los niños preescolares con TEL. Es seleccionada la escuela de lenguaje “Renaceres” ubicada en Nicolás de Gárnica, lugar donde se tiene una reunión con la directora Ana María Véliz, en la cual, se entrega la carta de presentación y se obtiene la autorización para proceder con la toma de muestra.

Se realiza una reunión con la fonoaudióloga de la institución, Susana Tobar, para la selección de la muestra pertinente a los criterios de inclusión. Además, son revisadas las fichas fonoaudiológicas con lo cual se registra nombre, fecha de nacimiento, diagnóstico y subtipo de TEL (TEL expresivo o mixto), fecha de ingreso a la institución, ausencia y presencia de trastorno fonológico, rendimiento en el Test exploratorio de gramática española de A. Toronto en la última evaluación. Estos datos son útiles en la realización del análisis de resultados. Por solicitud y reglamento del establecimiento, se determina no aplicar el Test exploratorio de gramática española de A. Toronto, sino que extraer la información mediante las fichas fonoaudiológicas previas, ya que la escuela aplicaría en 4 meses más el Test, siendo necesario contar con un intervalo de 6 meses entre dos aplicaciones de la misma prueba.

El día 25 de junio se asiste a la reunión de apoderados donde se presenta el grupo de seminario, se informa acerca de la finalidad de investigación, los procedimientos a utilizar, se dispone de un tiempo de consultas y se procede a obtener los consentimientos informados de los sujetos previamente seleccionados.

En el presente año se realizan las evaluaciones de los 10 niños preescolares con diagnóstico de TEL. Cada evaluación consta de tres instancias: primero, se realiza la aplicación del Test Raven y la obtención del PLE; en una segunda instancia, se procede a la obtención de un corpus lingüístico mediante la narración de los tres cuentos del EDNA; finalmente en una tercera instancia se realiza un barrido audiométrico.



El barrido audiométrico se realiza en ambas escuelas durante el mes de noviembre. Las audiometrías se efectúan por medio de un audiómetro portátil. Los niños se condicionan a campo libre para que apreten el pulsador cada vez que escuchen el estímulo. Este procedimiento se contextualiza en una instancia de juego.

Instrumento de recolección de datos

Una vez revisadas las fichas fonoaudiológicas, seleccionada la muestra y obtenidos los consentimientos, se procede con la evaluación.

La evaluación del desempeño gramatical se obtiene mediante el Test exploratorio de gramática española de A. Toronto, aplicación en Chile, el cual permite detectar dificultades en la sintaxis del español de niños entre 3 y 6 años 11 meses, consta de dos subpruebas; la primera evalúa lenguaje comprensivo y la segunda lenguaje expresivo. En Chile este test se ha analizado, y con ello se ha demostrado su confiabilidad y validez para discriminar desarrollo gramatical en las diferentes edades. Para este seminario de investigación, los resultados del desempeño de los niños preescolares con TEL serán obtenidos de la ficha fonoaudiológica.

El Test de Raven se aplica para evaluar el desempeño cognitivo no verbal. El individuo debe elegir la pieza faltante de una matriz de 6 opciones, para ello se utilizan habilidades perceptuales, observacionales y de razonamiento analógico. Para el análisis del desempeño, de la muestra de escolares, se utiliza la norma Argentina, sin embargo esta norma no permite el análisis de preescolares con TEL, es por ello que para este último grupo se utiliza la norma Española.

Se obtiene una muestra de lenguaje espontáneo mediante una instancia de juego, dicha muestra de lenguaje será analizada con el "Promedio de Longitud del Enunciado" o índice PLE. El Promedio de longitud de los enunciados (PLE) es un índice que evalúa el desarrollo del lenguaje a través del análisis del corpus lingüístico obtenido en situaciones espontáneas. Es un índice de desarrollo aplicable durante las primeras etapas de adquisición del lenguaje.

En cada niño se evalúa la producción de oraciones simples y complejas, así como la gramaticalidad de cada oración. El análisis se realiza mediante un corpus de lenguaje por medio del recuento de tres cuentos: la arduilla glotona, el sapito saltarán y el lobo friolento, extraídos de la evaluación del discurso narrativo EDNA.

Para descartar la presencia de alteraciones auditivas, elemento básico para el diagnóstico de TEL, se hace necesario aplicar un barrido audiométrico que entrega información de los umbrales audiométricos de distintas frecuencias, con especial énfasis en aquellas entorno al habla.



Procedimiento para el análisis

Se utilizará el programa SPSS en su versión 15.0.0. Primero se realizará un análisis descriptivo (procedimiento frecuencias) en cada uno de los grupos para calcular media, desviación estándar y mediana. Luego para la comparación se utilizará la prueba no paramétrica U Mann-Whitney para muestras independientes, debido al tamaño de la muestra y a que los datos no responden a una distribución normal. Se compararán la producción de oraciones realizadas en el recuento de los tres cuentos EDNA, según gramaticalidad y complejidad entre niños con TEL y con DTL con igual nivel educacional. El mismo método se empleará en la comparación de preescolares y escolares con TEL y DTL. Se compararán las medianas para obtener el p value y evidenciar si existe diferencia significativa entre los grupos.



VIII RESULTADOS

Para el análisis de la producción de oraciones según desempeño gramatical y complejidad, se presentan tablas descriptivas de cada uno de los grupos y tablas comparativas entre preescolares con TEL y DTL, escolares con TEL y DTL, preescolares y escolares con TEL y por último preescolares y escolares con DTL.

Tabla I. Descripción de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de preescolares con TEL.

Oraciones	Grupo: preescolares (n: 10)		
	TEL (n:10)		
	Media	D.E.	Mediana
Total de oraciones	20,70	9,27	20,50
Simple	16,90	6,79	17,50
Complejas	3,80	2,82	4,00
Agramaticales	8,60	4,27	9,00
Simple agramaticales	6,00	2,11	6,00
Complejas agramaticales	2,60	2,37	2,00

En el grupo de preescolares con TEL se observa una producción promedio de 20,70 oraciones totales, de las cuales destacan una mayor producción de oraciones simples (media de 16,90), en comparación con la producción de oraciones complejas (media de 3,80). En relación a la gramaticalidad se observa una media de 8,60 oraciones agramaticales totales, de las cuales según complejidad, se observa una media de 6,00 en las oraciones simples agramaticales y 2,6 en las oraciones complejas agramaticales. A pesar de que las medidas de



centralización en general son similares, por ejemplo para el total de oraciones la media es de 20,70 y la mediana es de 25,50, no se puede determinar que existe una distribución normal (simétrica), debido al tamaño de la muestra y a la desviación estándar existente.

Tabla II. Descripción de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de preescolares con DTL.

Oraciones	DTL (n: 13)		
	Media	D.E.	Mediana
Total de oraciones	24,77	8,348	25,00
Simple	16,15	5,956	17,00
Complejas	8,62	4,646	11,00
Agramaticales	7,38	4,574	6,00
Simple agramaticales	3,54	2,876	3,00
Complejas agramaticales	3,85	2,641	5,00

En el grupo de preescolares con DTL se observa una media de 24,77 para la producción total de oraciones, de las cuales destacan una mayor cantidad de oraciones simples (media de 16,15), en comparación con la producción de oraciones complejas (media de 8,62). En relación a la gramaticalidad se observa una media de 7,38 oraciones agramaticales, de las cuales según complejidad, se observa una media de 3,54 para oraciones simples agramaticales y de 3,85 para oraciones complejas agramaticales. A pesar de que las medidas de centralización en general son similares, por ejemplo para el total de oraciones la media es de 24,77 y la mediana es de 25, no se puede determinar que existe una distribución normal (simétrica), debido al tamaño de la muestra y a la desviación estándar existente.



Tabla III. Descripción de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de escolares con TEL.

Oraciones	TEL (n: 13)		
	Media	D.E.	Mediana
Total de oraciones	30,69	12,196	34,00
Simple	21,15	8,071	23,00
Complejas	9,54	5,681	10,00
Agramaticales	10,46	4,648	11,00
Simple agramaticales	5,31	2,658	6,00
Complejas agramaticales	5,15	3,236	5,00

En el grupo de escolares con TEL se observa una media de 30,69 para la producción total de oraciones, de las cuales destacan una mayor cantidad de oraciones simples (media de 21,15), en comparación con la producción de oraciones complejas (media de 9,54). En relación a la gramaticalidad se observa una media de 10,46 oraciones agramaticales, de las cuales según complejidad, se observa una media de 5,31 para oraciones simples agramaticales y de 5,15 para oraciones complejas agramaticales. Cabe destacar la similitud entre el promedio de oraciones simples agramaticales y oraciones complejas agramaticales.



Tabla IV. Descripción de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de escolares con DTL.

Oraciones	DTL (n: 11)		
	Media	D.E.	Mediana
Total de oraciones	29,09	5,86	28,00
Simples	18,27	5,442	17,00
Complejas	10,82	3,060	11,00
Agramaticales	4,18	2,639	4,00
Simples agramaticales	2,18	2,228	1,00
Complejas agramaticales	2,00	1,844	2,00

En el grupo de escolares con DTL se observa una media de 29,09 para la producción total de oraciones, de las cuales destacan una mayor cantidad de oraciones simples (media de 18,27), en comparación con la producción de oraciones complejas (media de 10,82). En relación a la gramaticalidad se observa una media de 4,18 oraciones agramaticales, de las cuales según complejidad, se observa una media de 2,18 para oraciones simples agramaticales y de 2,00 para oraciones complejas agramaticales.



Tabla V. Comparación de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad de preescolares con TEL y con DTL.

Oraciones	Grupo: Preescolares (n: 23)		TEL (n: 10)		DTL (n: 13)		P valúe
	Media	Mediana	Media	Mediana	Media	Mediana	
Total de oraciones	20,7	20,5	24,8	25,0	0,284		
Simple	16,9	17,5	16,2	17,0	0,832		
Complejas	3,8	4,0	8,7	11,0	0,026*		
Agramaticales	8,6	9,0	7,4	6,0	0,483		
Simple agramaticales	6,0	6,0	3,5	3,0	0,021*		
Complejas agramaticales	2,6	2,0	3,9	5,0	0,313		

Los resultados del grupo de preescolares con TEL y DTL, muestran que existe una diferencia significativa ($p=0,026$) en la cantidad de oraciones complejas, es decir, los preescolares con TEL producen una menor cantidad de oraciones complejas que los preescolares con DTL.

En cuanto a la agramaticalidad se observa una diferencia significativa ($p=0,021$) en la producción de oraciones simples agramaticales. Los niños preescolares con TEL producen una mayor cantidad de oraciones simples agramaticales que los niños con DTL preescolar.



Tabla VI. Comparación de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad entre escolares con TEL y DTL

Oraciones	Grupo: Escolares (n: 24)		TEL (n: 13)		DTL (n: 11)		P valúe
	Media	Mediana	Media	Mediana	Media	Mediana	
Total de oraciones	30,69	34,00	29,09	28,00	0,494		
Simple	21,15	23,00	18,27	17,00	0,119		
Complejas	9,54	10,00	10,82	11,00	0,424		
Agramaticales	10,46	11,00	4,18	4,00	0,002*		
Simple agramaticales	5,31	6,00	2,18	1,00	0,009*		
Complejas agramaticales	5,15	5,00	2,00	2,0	0,011*		

Los resultados del grupo de escolares con TEL Y DTL, muestran que existe una diferencia significativa en cuanto a la agramaticalidad, es decir, los niños con TEL escolares producen una mayor cantidad de oraciones agramaticales totales ($p=0,002$), en comparación al grupo de escolares con DTL. También se evidencia una diferencia significativa tanto en las oraciones simple agramaticales ($p=0,009$) como en las oraciones complejas agramaticales ($p=0,011$). Lo que implica que los niños escolares con TEL producen una mayor cantidad de agramaticalidades tanto en oraciones simples como complejas.



Tabla VII. Comparación de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad entre preescolares y escolares con TEL.

Oraciones	Grupo: TEL (n: 23)		Preescolares (n: 10)		Escolares (n: 13)		P valúe
	Media	Mediana	Media	Mediana	Media	Mediana	
Total de oraciones	20,70	20,50	30,69	34,00	0,049*		
Simples	16,90	17,50	21,15	23,00	0,088		
Complejas	3,80	4,00	9,54	10,00	0,010		
Agramaticales	8,60	9,00	10,46	11,00	0,284		
Simples agramaticales	6,00	6,00	5,31	6,00	0,738		
Complejas agramaticales	2,60	2,00	5,15	5,00	0,067		

Se observa una diferencia significativa ($p=0,049$) en la producción total de oraciones, es decir, los niños escolares con TEL producen mayor cantidad de oraciones que los niños preescolares con TEL.

Por estos motivos a continuación se realiza el análisis, de los resultados, utilizando porcentajes.



Tabla VIII. Comparación de la producción de oraciones en porcentajes según complejidad y gramaticalidad de preescolares con TEL y escolares con TEL.

Oraciones	Grupo: TEL (n: 23)		Preescolares (n: 10)		Escolares (n: 13)		P valúe
	Media	Mediana	Media	Mediana	Media	Mediana	
Porcentaje oraciones simples	84,39	80,54	71,65	70,59	0,018*		
Porcentaje oraciones complejas	15,60	19,46	28,34	29,41	0,018*		
Porcentajes de agramaticales	41,61	43,17	35,68	35,29	0,232		
Porcentaje simples agramaticales	37,42	36,94	25,87	26,09	0,018*		
Porcentaje complejas agramaticales	54,29	63,33	57,74	50,00	0,974		

Los resultados del grupo de preescolares y escolares con TEL, muestran una diferencia significativa ($p=0,018$) en el porcentaje de oraciones simples y oraciones complejas (en relación al total de oraciones), es decir, los preescolares con TEL producen un mayor porcentaje de oraciones simples y un menor porcentaje de oraciones complejas que los escolares con TEL. En cuanto a la agramaticalidad se observa una diferencia significativa ($p=0,018$) en el porcentaje de oraciones simples agramaticales, es decir, los niños preescolares con TEL producen un mayor porcentaje de oraciones simples agramaticales (en relación al total de oraciones simples) que los niños escolares con TEL.



Tabla IX. Comparación de la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad entre preescolares y escolares con DTL.

Oraciones	Grupo: DTL (n: 24)		Preescolares (n: 13)		Escolares (n: 11)		P valúe
	Media	Mediana	Media	Mediana	Media	Mediana	
Total de oraciones	24,77	25,00	29,09	28,00	0,228		
Simples	16,15	17,00	18,27	17,00	0,150		
Complejas	8,62	11,00	10,82	11,00	0,093		
Agramaticales	7,38	6,00	4,18	4,00	0,494		
Simples agramaticales	3,54	2,20	2,18	1,00	0,252		
Complejas agramaticales	3,85	2,00	2,00	2,00	0,093		

Los resultados del grupo preescolares y escolares con DTL, muestran que ambos grupos no difieren significativamente en ninguna de las variables estudiadas.

Sin embargo al considerar las medias como valores brutos, los escolares con DTL evidencian un mejor desempeño en cuanto a la producción de oraciones totales, producción de oraciones simples y producción de oraciones complejas, además de una menor producción de oraciones agramaticales.



IX DISCUSIÓN

El propósito de la presente investigación es contribuir a la caracterización del desempeño morfosintáctico en niños con TEL, por medio de la comparación en la producción de oraciones entre niños con TEL y DTL, preescolares y escolares. Debido a que las investigaciones en niños hispanohablantes aún son escasas, este estudio busca aportar en el conocimiento de la gramática en los niños con TEL, y como dicho aspecto puede llegar a ser decisivo en la caracterización del cuadro.

La metodología planteada realiza una descripción y comparación de los datos, de esta manera se conocen las características de cada grupo antes de ser comparados y evidenciar si existe una diferencia significativa entre ellos. Se optó por realizar en primera instancia un análisis descriptivo mediante los estadísticos de media, mediana y desviación estándar, posteriormente se realizan las comparaciones mediante la prueba no paramétrica para dos muestras independientes U de Mann Whitney, se selecciona esta prueba, debido a que la muestra es de 47 niños (los grupos a comparar fluctúan entre los 10 y 13 niños) y los datos no obedecen a una distribución normal. Los grupos en los cuales se compararon las variables de complejidad y gramaticalidad en la producción de oraciones son los siguientes: TEL y DTL preescolar, TEL y DTL escolar, TEL preescolar y escolar y DTL preescolar y escolar. En este grupo, comparamos mediante porcentajes, debido a que de esta manera obtenemos un resultado más confiable, puesto que en este grupo se observó una diferencia significativa en la cantidad total de oraciones. Esta decisión se toma en virtud de ser consecuentes con el objetivo del estudio de analizar la producción de oraciones según complejidad y gramaticalidad, ya que con números brutos existiría un sesgo en el análisis, porque no se pueden usar los mismos parámetros, por ejemplo: un niño con TEL preescolar que produce 18 oraciones de las cuales 17 oraciones son simples, en contraste a un niño con TEL escolar que produce 33 oraciones de las cuales 17 oraciones son simples, si bien es la misma cantidad, en el primer caso son simples el 94,4% de sus oraciones, y en el segundo caso del niño con TEL escolar son simples el 51,5%, de esta forma se ilustra la necesidad de usar porcentajes para la comparación cuando la cantidad del total de oraciones tiene una diferencia significativa. Por último se realizó la comparación en números brutos del grupo DTL preescolares y escolares.

El TEL es un cuadro que a pesar de su heterogeneidad, la principal característica que presenta, es el déficit gramatical (Mendoza, E., Carballo, G., Muñoz, J. & Fresneda, M. D. 2005), dicha afirmación será el motor para el análisis de cada uno de los resultados.



En relación a los resultados obtenidos en el presente estudio, se observa que los niños preescolares con TEL presentan una baja complejidad oracional, presentándose una diferencia significativa en cuanto a la producción de oraciones complejas en relación a los niños con DTL. Debido a que el repertorio oracional de los niños preescolares con TEL es predominantemente simple en cuanto a la sintaxis, la agramaticalidad presenta un desempeño menor en relación a los preescolares con DTL lo que se refleja en los resultados, evidenciándose una diferencia significativa de la producción de oraciones simples agramaticales entre los niños con TEL y DTL en edad preescolar. En otras palabras la agramaticalidad caracterizaría el lenguaje expresivo en los niños con TEL entre los 4 y 5 años.

A diferencia de lo que ocurre en la comparación del grupo de preescolares con TEL y DTL; entre los niños escolares con TEL y DTL, no se observa una diferencia significativa en cuanto a la comparación de la producción de oraciones simples como complejas. Sin embargo, la diferencia significativa se manifiesta en relación al aspecto gramatical, siendo los niños con TEL escolares quienes producen mayor cantidad de oraciones agramaticales. Dichos resultados, nos orientan a pensar de qué a pesar de que existen diferencias en cuanto a la evolución de la complejidad oracional en, los niños escolares con TEL siguen manifestando mayores dificultades en la producción de oraciones gramaticalmente correctas en comparación con los niños con DTL. Lo cual nos lleva a plantear que la agramaticalidad efectivamente es un aspecto distinto del TEL, al menos en la etapa escolar.

Al considerar las investigaciones anteriores las cuales hablan que la agramaticalidad constituye una característica propia del TEL. Mendoza (2005), menciona por ejemplo que la mayor parte de la investigación sobre las dificultades gramaticales en el TEL se ha enfocado en el estudio de los componentes morfológicos, principalmente en la morfología flexiva verbal de la lengua inglesa: pasado simple regular, flexiones de la tercera persona singular y uso de auxiliares. Siendo menos frecuentes los problemas con los *morfemas gramaticales nominales*, la terminación «s» del plural y los artículos.

A raíz de lo anteriormente mencionado surge la interrogante ¿Por qué, en los resultados, existe una diferencia significativa en cuanto a la agramaticalidad de oraciones en la comparación entre niños escolares con TEL y DTL, y no así una diferencia significativa en la comparación de la producción de oraciones agramaticales entre niños preescolares con TEL y DTL?

Frente a esta interrogante, planteamos que los niños en edad preescolar emplean una mayor cantidad de oraciones simples, mientras que los niños con TEL en edad escolar presentan un aumento en la complejidad oracional, que se mantiene en cuanto a la agramaticalidad. Podemos decir de esta manera que el TEL presenta una evolución en cuanto a



la sintaxis de las oraciones, puesto que a través de los años se vuelven más complejas, sin embargo los problemas gramaticales persisten. Esto se refleja en la comparación de niños con TEL, en edad preescolar y escolar, al no existir diferencias significativas en cuanto a la totalidad de oraciones agramaticales analizada en porcentaje.

Consideramos que la complejidad oracional es susceptible a la estimulación por parte del entorno, profesores y terapeutas especialistas del lenguaje. Puesto que al estar expuestos al ambiente escolar, como escuelas especiales de lenguaje y colegios con proyecto de integración, los niños pueden enriquecer su repertorio de palabras, ya sean: sustantivos, verbos, conectores, entre otros; que le permiten, al niño, construir oraciones con una mayor cantidad de elementos lingüísticos que finalmente repercuten en la complejidad oracional. Sin embargo y a pesar de este aumento en la complejidad oracional, la dificultad mayor que manifiestan los niños con TEL la constituye la agramaticalidad. Planteamos que las dificultades en la gramaticalidad que poseen los niños con TEL, es el real problema que afecta a la evolución del tratamiento y la estimulación en general.

En cuanto a la comparación realizada entre preescolares y escolares con TEL, surge una posible contradicción al observar la comparación de los porcentajes de oraciones simples agramaticales, el cual muestra una diferencia significativa entre ambos grupos. Se observa una disminución de la producción de oraciones agramaticales simples en los niños con TEL escolares, lo cual se contradeciría con que la agramaticalidad es un aspecto que se mantiene a través de la evolución del TEL.

Sin embargo, esto se debe a que hay una disminución porcentual significativa de la producción de oraciones simples en los niños con TEL escolares en relación a la producción total de oraciones, que nos invita a pensar que esta disminución en la agramaticalidad se debe principalmente a esta disminución en general de la producción de estas oraciones sintácticamente menos complejas.

Finalmente, frente a las hipótesis planteadas se corrobora que los niños preescolares y escolares con TEL presentan dificultad en la gramaticalidad de la producción de oraciones en comparación a los niños con DTL, no así en la complejidad oracional.

Además, los niños con DTL en edad preescolar tienen un desempeño menor, en cuanto a la complejidad, no así en gramaticalidad de oraciones en relación a los escolares con DTL, lo cual no ocurre en los niños con TEL. En relación a la hipótesis que plantea que los niños en edad preescolar presentan un desempeño menor que los niños en edad escolar, tanto con TEL como con DTL, podemos establecer que efectivamente los niños de menor edad presentan un lenguaje expresivo más simple sintácticamente hablando. Sin embargo el desempeño gramatical es inferior en los niños de edad preescolar y escolar con TEL.



COMPARACIÓN DE LA PRODUCCIÓN MORFOSINTÁCTICA DE ORACIONES ENTRE NIÑOS CON TEL Y DTL, PREESCOLARES Y ESCOLARES.

38

Finalmente cabe destacar que los resultados obtenidos pueden estar influenciados por diversos factores, tales como la utilización de una muestra pequeña la cual no nos permite generalizar estos resultados a la población chilena; la utilización de la norma española del Test de Raven, que no se condice necesariamente con la realidad de nuestro país; en cuanto a la aplicación del TEGE fue necesario utilizar los resultados obtenidos previamente por las Fonoaudiólogas de las Escuelas de Lenguaje, en consecuencia el criterio de evaluación no es homogéneo en relación a las otras pruebas realizadas por las investigadoras.



X CONCLUSIÓN

El Trastorno específico del lenguaje (TEL) corresponde a la anormal adquisición - comprensión o expresión- del lenguaje hablado o escrito. (American Speech-Language-Hearing Association, 1980 citado en Mendoza 2006) Este cuadro se caracteriza por la dificultad a nivel morfosintáctico (Mendoza, E., Carballo, G., Muñoz, J. & Fresneda, M. D. 2005), aspecto que constituye el interés central de esta investigación

A la luz de los resultados y de la discusión, se evidencian distintas conclusiones. Primero, se concluye que los niños con DTL van mejorando el desempeño gramatical en el transcurso de su escolaridad. En relación a un aumento de la complejidad y una disminución de la agramaticalidad oracional, que no se refleja en el análisis estadístico, pues no existen diferencias significativas.

En cuanto a la evolución del TEL, se evidencia que los niños mejoran su desempeño en cuanto a la cantidad de oraciones producidas y complejidad oracional. No así en la agramaticalidad, la cual se mantiene a pesar de que los niños aumenten en escolaridad.

Por otra parte, en la comparación de niños con TEL y DTL tanto a nivel preescolar y escolar, la agramaticalidad constituye una característica propia del TEL que los diferencia de los niños con DTL.

Es importante entonces, hacer énfasis en el abordaje de la agramaticalidad de los niños con TEL, ya que es un aspecto del lenguaje que se encuentra alterado en relación a los niños de DTL y se mantiene en su evolución.

Finalmente este seminario abre muchos caminos para otras investigaciones, tales como indagar en la comparación entre los niños con DTL preescolares y TEL escolares y la correlación que existe entre una muestra de lenguaje conversacional (PLE) y el recuento de los cuentos del EDNA.



XI BIBLIOGRAFÍA

- Auza, A. (2009). ¿Qué es el trastorno de lenguaje? Un acercamiento teórico y clínico a su definición. *Lenguaje*. I (37), 365-391.
- Bárcenas Acosta, P., Jackson, D & Alarcón Neve, L. (2008) “Variabilidad morfosintáctica en las narrativas de niños con trastorno específico de lenguaje”. Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil. Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, El Colegio de México.
- Bedore, L. & Leonard, L. (2001) Grammatical Morphology Deficits in Spanish - Speaking Children with Specific Language Impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. IV (44), 905-924.
- Bishop, D. & Leonard, L. (2001). *Speech and language impairments in children: causes, characteristics, intervention and outcome*. Oxford: Psychology Press.
- Castro, R., Giraldo, M., Hincapié, L., Lopera, F. & Pineda, D. (2004). Trastorno específico del desarrollo del lenguaje: una aproximación teórica a su diagnóstico, etiología y manifestaciones clínicas. *Revista neurológica*, XII (39). 1173-1181.
- Contreras, M & Soriano, M. (2007). La morfología flexiva en el trastorno específico del lenguaje y en la deprivación sociocultural. *Revista de logopedia, foniatría y audiología*, III (27), 110 -117.
- Fukuda, S., Fukuda, S. & Kabani, N. (2002). Specific Language Impairment: Neurological and Linguistic Manifestations. *McGill Working Papers in Linguistics*, I (1), 81-118.
- Hincapié, L., Giraldo, M., Castro, R., Lopera, F., Pineda, D. & Lopera, E. (2007). Propiedades lingüísticas de los trastornos específicos del desarrollo del lenguaje. *Revista Latinoamericana de Psicología*, I (39), 47-61.
- Mendoza, E. (2006). *Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)*. 1º edición. Madrid: Pirámide.
- Leonard, L. & Bedore, L. (2005). Verb inflections and noun phrase morphology in the spontaneous speech of Spanish-speaking children with specific language impairment. *Cambridge University Press*, I (26). 195–225.
- Petersen, D. & Gardner, C. (2011). Trastorno específico del lenguaje: una revisión. *Revista Chilena De Fonoaudiología*, 10(0). Consultado el mayo 23, 2012, de <http://www.revfono.uchile.cl/index.php/RCDF/article/viewArticle/17348/18089>
- Marinellie, S. (2004). Complex syntax used by school - age children with specific language impairment (SLI) in child-adult conversation. *Journal of communication disorders*, I (37). 517 - 533



- Mendoza, E., Carballo, G., Muñoz, J., & Fresneda, M.D. (2005). Evaluación de la comprensión gramatical: un estudio translingüístico. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 1 (25), 2-18.
- Reilly, J., Losh, M., Bellugi, U. & Wulfeck, B. (2004). "Frog, where are you?" Narratives in children with specific language impairment, early focal brain injury, and Williams syndrome. *Brain and Language*. 1 (88). 229–247.

**X
ANEXOS**

Santiago 25 de Junio del año 2012

Consentimiento Informado

Se realizará un seminario de investigación que busca comparar la gramática del lenguaje de niño preescolar y escolar, con TEL y desarrollo típico del lenguaje. El seminario está tutoriado por la profesora María Mercedes Pavez y se llevará a cabo por las siguientes estudiantes de IV año de Fonoaudiología de la Universidad de Chile:

	Rut	
- Llacolen Inti Acevedo Olguín	17.110.126-3	-
Gabriela Camila Muñoz Nuñez	16.745.269-8	
- Constanza Inés Olivares Vilches	17.313.066-K	
- Camila Rocío Vélez Keith	17.919.135-0	

Para llevarlo a cabo, se realizarán los siguientes procedimientos no invasivos:

- Test de Raven (donde el niño muestra dibujos para completa una figura).
- Test Exploratorio de Gramática Española (donde dice frases y muestra dibujos).
- Muestra de lenguaje semi-espontáneo (donde el niño conversa con el examinador mientras juega).
- EDNA. (el niño relata 3 cuentos breves que el examinador le ha contado previamente)
- Barrido audiométrico (se examina su audición).

Yo _____, autorizo a las estudiantes de IV año de Fonoaudiología de la Universidad de Chile ya mencionadas a evaluar en la escuela de lenguaje N° 2074 "Renaceres" a _____ quien se encuentra bajo mi custodia y cuidado.

Se me han explicado los procedimientos que se llevarán a cabo para la obtención de datos de la investigación. Declaro estar de acuerdo, conocer cada uno de los procesos y que mis dudas han sido resueltas.

La participación y permanencia en esta investigación es completamente voluntaria. Los resultados obtenidos son confidenciales, se mantienen en anonimato

Ximena Hormazábal Reed
Directora Escuela de Fonoaudiología
Universidad de Chile

Apoderado (a)

Desde ya le agradecemos la disposición para colaborar en este estudio.

En caso de requerir más información:

- Camila Vélez (camila.vk@gmail.com)
- Tutora María Mercedes Pavez (mpavez@med.uchile.cl) Tel. : (02) 9786181
- Directora Escuela de Fonoaudiología: Prof. Ximena Hormazábal Tel. :(02) 9786181 (xhormaza@med.uchile.cl)

Santiago, 25 de Junio de 2012

Sra. Carolina Gutiérrez Molina

Presente

Estimada Sra.:

Dentro de la formación de pregrado de los futuros Fonoaudiólogos de la Universidad de Chile, se considera muy importante la realización de actividades de investigación.

En este marco, nuestros estudiantes de 4º año cursan la asignatura de Seminario de Investigación, en la cual los alumnos desarrollan un estudio respecto al desempeño gramatical de los niños con TEL.

Los estudiantes más adelante señalados, están desarrollando la temática "Comparación de la producción morfosintáctica de oraciones entre niños con TEL y desarrollo típico del lenguaje, preescolares y escolares" cuya tutora principal es la Prof. María Mercedes Pavez .

Es de nuestro interés que esta investigación se pueda desarrollar con los niños que asisten a la Escuela de lenguaje N° 2074 "Renaceres". El objetivo de esta petición es que los estudiantes evalúen el desempeño gramatical de niños con TEL. Una vez terminado el proceso de análisis de los datos, se entregará una retroalimentación de los aspectos más importantes de la evaluación.

Es importante señalar que esta actividad no conlleva ningún gasto para su institución y que se tomarán los resguardos necesarios para no interferir con el normal funcionamiento de las actividades propias del centro. De igual manera, se entregará a los apoderados de los niños de la Escuela de Lenguaje "Renaceres", un consentimiento informado donde se les invita a participar del proyecto y se les explica en qué consistirá la evaluación.

Los alumnos que llevarán a cabo esta actividad son:

Llacolén Acevedo Olgún	RUT 17.110.126-3
Gabriela Muñoz Núñez	RUT 16.745.269-8
Constanza Olivares Vílches	RUT 17.313.066-K
Camila Vélez Keith	RUT 17.919.135-0

Sin otro particular y esperando una buena acogida, se despide atte.

Prof María Angélica Fernandez

Prof. María Mercedes Pavez

Prof. Ximena Hormazábal R.

Directora
Escuela de Fonoaudiología

TEST DE RAVEN

R. 3266

PMC



f P.M.C.

MATRICES PROGRESIVAS EN COLOR. REVISION 1.956

Apellidos
Nombre
Fecha de nacimiento Edad
Profesión
Estudios realizados
Fecha de examen Finalidad

A		A _B		B	
1		1		1	
2		2		2	
3		3		3	
4		4		4	
5		5		5	
6		6		6	
7		7		7	
8		8		8	
9		9		9	
10		10		10	
11		11		11	
12		12		12	

Resultados
P. D.
P. C.
P. T.
Baremo utilizado:

TEST EXPLORATORIO DE GRAMÁTICA ESPAÑOLA DE A. TORONTO

TEST EXPLORATORIO DE GRAMÁTICA ESPAÑOLA DE A. TORONTO APLICACIÓN EN CHILE

HOJAS DE RESPUESTAS - SUBPRUEBA RECEPTIVA

Nombre _____

Fecha de nacimiento _____ Edad _____

Fecha de evaluación _____

ÍTEMES RECEPTIVOS	PUNTAJES
1. El niño está sentado.* El niño no está sentado.	
2. El gato está encima de la caja. El gato está adentro de la caja.*	
3. El está subiendo. Ella está subiendo.*	
4. El perro está detrás de la silla.* El perro está debajo de la silla.	
5. Están comiendo. Está comiendo.*	
6. El libro es de él.* El libro es de ella.	
7. El niño se cayó.* El niño se cae.	
8. Alguien está en la mesa. Algo está en la mesa.*	
9. El niño la está llamando. El niño lo está llamando.*	
10. Este es mi papá.* Aquel es mi papá.	
11. El niño está tomando helado.* El niño estaba tomando helado.	
12. ¿Dónde está la niña? ¿Quién es la niña?*	

ÍTEMES RECEPTIVOS	PUNTAJES
13. El niño tiene el pájaro.* El niño tenía el pájaro.	
14. La niña las tiene.* La niña la tiene.	
15. Esta es mi cama. Esta es nuestra cama.*	
16. El niño se ve. El niño lo ve.*	
17. La niña subirá.* La niña subió.	
18. Mira a quien llegó. Mira lo que llegó.*	
19. La mamá dice: "se lo dio". La mamá dice: "me lo dio".*	
20. La mamá va a comprar pan.* La mamá fue a comprar pan.	
21. Este es un avión.* Ese es un avión.	
22. El papá es alto. El papá está alto.*	
23. El niño es llamado por la niña.* La niña es llamada por el niño.	
PUNTAJE TOTAL	

OBSERVACIONES

**TEST EXPLORATORIO DE GRAMÁTICA ESPAÑOLA DE A. TORONTO
 APLICACIÓN EN CHILE**

HOJAS DE RESPUESTAS - SUBPRUEBA EXPRESIVA

Nombre _____

Fecha de nacimiento _____ Edad _____

Fecha de evaluación _____

ÍTEMES EXPRESIVOS	PUNTAJES
1. La puerta no está cerrada.* La puerta está cerrada.	
2. El perro está encima del auto.* El perro está adentro del auto.	
3. El gato está debajo de la silla. El gato está detrás de la silla.*	
4. El ve el gato.* Ella ve el gato.	
5. Alguien está en la silla. Algo está en la silla.*	
6. El sombrero es de ella. El sombrero es de él.*	
7. Está durmiendo Están durmiendo.*	
8. El niño se vistió.* El niño se viste.	
9. La niña está escribiendo.* La niña estaba escribiendo.	
10. La niña la ve. La niña lo ve.*	
11. El niño tenía el globo.* El niño tiene el globo.	
12. La niña lo lleva.* La niña los lleva.	

ÍTEMES EXPRESIVOS	PUNTAJES
13. Este es mi amigo. Aquel es mi amigo.*	
14. El niño lo lava. El niño se lava.*	
15. Este es su perro.* Este es nuestro perro.	
16. La niña comió.* La niña comerá.	
17. Esa es mi muñeca. Esta es mi muñeca.*	
18. ¿Quién está en la puerta?.* ¿Qué está en la puerta?.	
19. ¿Dónde está el niño?. ¿Quién es el niño?.*	
20. El niño va a cortarse el pelo. El niño fue a cortarse el pelo.*	
21. El niño dice: "me la dio".* El niño dice: "se la dio".	
22. El niño es alto. El niño está alto.*	
23. La niña es empujada por el niño.* El niño es empujado por la niña.	
PUNTAJE TOTAL	

OBSERVACIONES

APLICACIÓN DEL PLE

El procedimiento para obtener el PLE contempla 3 etapas: obtención, transcripción y análisis del corpus, cada una de las cuales se rige por ciertas normas. Los distintos autores proponen normas diferentes en especial para el análisis del corpus. Es por ello que los procedimientos presentados a continuación corresponden a una selección y adaptación de lo propuesto por diversos autores, a fin de permitir que el PLE sea un índice utilizable en la clínica fonoaudiológica.

Este conjunto de normas se empleó en la investigación "Aplicación del PLE y estudio de los contenidos en una muestra de niños chilenos de 30 a 48 meses " (Catalán y otros, 1985). En una investigación posterior (Acuña y otros, 1987), se hizo un estudio estadístico para facilitar el uso clínico del PLE. Este aspecto se presentará a continuación como "Aplicación clínica del PLE".

NORMAS PARA OBTENER EL PLE.

a.- Obtención del corpus

- Observar si el habla del niño es inteligible y si es posible discernir sus pausas y establecer interacción verbal con facilidad.
- Obtener el corpus en una situación de juego, diálogo u otras que eliciten lenguaje espontáneo. El examinador debe estar al mismo nivel de altura con respecto al niño, de preferencia ambos sentados en el suelo, para facilitar la situación de juego espontáneo.
- El tema de la conversación no debe limitarse sólo a los juguetes; puede referirse a cualquier contenido manifestado por el niño.
- El examinador debe evitar preguntas que eliciten respuestas como "sí" o "no"
- Se graba el corpus del niño.

b.- *Transcripción y análisis*

- Se escriben ordenadamente cada uno de los enunciados del niño con la mayor fidelidad posible enumerándolos hasta completar 120.
- Se transcriben también las intervenciones del adulto para clarificar el contexto lingüístico.
- Si el significado de un enunciado no es evidente, se coloca al lado de él una versión comprensible.
- Si no se entiende alguna parte del enunciado, se reemplaza por una raya y el enunciado no se contabiliza.
- Los 20 primeros enunciados se contabilizan y transcriben, pero no se consideran en el análisis del corpus (a menos que por el rapport previo, ellos impliquen realmente lenguaje espontáneo).
- No se registran poesías o canciones (lenguaje automático).
- Se incluyen todas las repeticiones de frases
- Se cuentan las palabras de cada enunciado y se anota el número de ellas a la derecha del respectivo enunciado.
- No se contabilizan como palabras las muletillas ni las emisiones como "ah", "eh", "mm", "pucha", dichas sólo como relleno de diálogo.
- En los enunciados que aparezca la emisión "pu" (pues), la expresión no se considera como una palabra. Ej. :no pu = 1 palabra.
- Cuando hay tartamudeo, se transcriben las veces en que se ha intentado emitir la palabra y finalmente se contabiliza la más lograda.
- Cuando hay repeticiones para enfatizar una idea, se contabiliza cada repetición.
- La expresión interrogativa "¿por qué?", se contabiliza como dos palabras y la afirmativa "porque" (Ej. "Llora porque se cayó") se contabiliza como una palabra.
- La interrogativa " ¿a dónde?" indicando dirección, se contabiliza como dos palabras y "¿adonde?" indicando lugar, como una palabra.
- Todas las palabras compuestas, nombres propios, duplicaciones ya existentes en la lengua, se consideran como una palabra. Ej. : Ana María, buenos días.
- Se suman todas las palabras y se divide ese total por el número de enunciados analizados para obtener el valor del PLE.

EVALUACIÓN DEL DISCURSO NARRATIVO (EDNA): Cuentos

Ardillita glotona

Había una vez una ardillita que vivía en el bosque y era muy glotona. Todos los días la ardillita iba y les robaba la comida a todos sus amigos del bosque. Los animalitos le quisieron dar una lección para que la ardillita no les comiera más su comida. Se les ocurrió hacerle una casa bien chiquitita, con ventanas y puertas chiquititas y adentro de la casa le dejaron: nueces, chocolates, miel, dulces, tortas y helados. La ardillita estaba tan contenta que entró en su casa y se comió toda la comida y se puso gorda, gorda. Entonces vinieron sus amiguitos para invitarla a jugar, y como ella estaba tan gorda no pudo salir ni por la puerta ni por las ventanas porque éstas eran muy pequeñas. Entonces la pobre ardillita, como no pudo salir de su casa, se puso muy triste porque no podía ir a jugar con sus amiguitos, sólo podía mirarlos por la ventana. Entonces, prometió que nunca más iba a comer tanto, y que nunca más les iba a quitar la comida porque así ella podría salir de su casa y jugar con ellos.

Sapito saltarín

Había una vez un sapito que vivía en una laguna y que era muy saltarín. Al sapito le gustaba saltar de noche y saltaba tanto que no dejaba dormir a los otros animalitos de la laguna. Un día los animalitos estaban tan cansados por no poder dormir que decidieron ponerle una trampa al sapito. Construyeron una red y la ocultaron entre las flores de la laguna. Entonces, cuando el sapito salió por la noche, en uno de sus saltos mortales se enredó en la trampa y se quebró una patita. Entonces el sapito ya no podía saltar y, además, por el dolor que sentía en su patita quebrada lloraba de día y de noche. Los animalitos sintieron pena por lo que habían hecho y se dieron cuenta de que así tampoco podrían dormir, así que decidieron curarle la patita al sapito y, además, le construyeron un gimnasio para que pudiera saltar a su gusto. Con el tiempo, el sapito mejoró y al ver el regalo que le habían hecho sus amigos se puso muy feliz. El sapito en agradecimiento prometió no saltar nunca más de noche para que todos pudieran descansar.

Lobo friolento

Había una vez un lobo que era muy friolento y pasaba todos los días muerto de frío. Cuando llegó el invierno, el lobo casi no podía caminar, ni podía comer, ni podía hablar de tanto frío que tenía. Entonces decidió hacer algo. Salió de su cueva y vio que los conejitos que vivían al lado de él tenían una estufa. Entró calladito y se la robó. Los conejitos lo vieron y comenzaron a gritar «¡Socorro! ¡Socorro! ¡El lobo nos robó la estufa!». El lobo se fue corriendo rápidamente para que los conejitos no lo alcanzaran y se encerró en su casa con la estufa. Después de un rato se quedó dormido, pero como estaba tan cerca de la estufa se le empezó a quemar la cola y se despertó muy asustado gritando: «¡Socorro! ¡Sálvenme! ¡Se me quema la cola!». Los conejitos lo escucharon y fueron a ayudarlo y le tiraron agua para apagarle la cola, pero como hacía mucho frío el agua se convirtió en hielo y el lobo quedó encerrado en un cubo de hielo. Pero a los conejitos les dio pena dejarlo así y le pusieron la estufa para que se derritiera el hielo. Cuando el lobo estaba bien, se dio cuenta de que los conejitos eran muy buenos y prometió que nunca más robaría nada a nadie. Los conejitos lo invitaron a quedarse en su casa y así el lobo nunca más sintió frío.