

CARACTERIZACIÓN DEL LENGUAJE SEMÁNTICO EN NIÑOS DE 3 A 4 AÑOS DE EDAD DESPUÉS DE UN TRABAJO CONJUNTO DE ESTIMULACIÓN ENTRE PROFESOR Y FONOAUDIÓLOGO EN EL HOGAR INFANTIL CAUCANITOS DE POPAYÁN. 2011. PRUEBA PILOTO

Proyecto Docente

FLGA. ESP. MIRIAM IVONNE CAMPO S

FLGA. ESP. ISABEL MUÑOZ ZAMBRANO

Estudiantes

YULY MILEY CASTILLO

VIVIANA DELGADO

MARÍA ALEJANDRA MUÑOZ

MARÍA VIRGINIA NÚÑEZ

PAOLA ANDREA PISSO

NATALIA URBANO

UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD  
PROGRAMA DE FONOAUDILOGÍA

POPAYÁN

2012

CARACTERIZACIÓN DEL LENGUAJE SEMÁNTICO EN NIÑOS DE 3 A 4 AÑOS  
DE EDAD DESPUÉS DE UN TRABAJO CONJUNTO DE ESTIMULACIÓN ENTRE  
PROFESOR Y FONOAUDIÓLOGO DEL HOGAR INFANTIL CAUCANITOS DE  
POPAYÁN. 2011. PRUEBA PILOTO

YULY MILEY CASTILLO  
VIVIANA DELGADO  
MARÍA ALEJANDRA MUÑOZ  
MARÍA VIRGINIA NÚÑEZ  
PAOLA ANDREA PISSO  
NATALIA URBANO

Asesora conceptual  
FLGA. ESP. MIRIAM IVONNE CAMPO S

Asesora metodológica  
FLGA. ESP. ISABEL MUÑOZ ZAMBRANO

UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD  
PROGRAMA DE FONOAUDILOGÍA  
POPAYÁN  
2012

## Dedicatoria

*Agradezco a Dios, por brindarme los medios necesarios para continuar mi formación como fonoaudióloga. A mis padres, porque creyeron en mí y porque me sacaron adelante, dándome ejemplos dignos de superación y entrega, porque en gran parte gracias a ustedes, hoy puedo ver alcanzada mi meta, ya que siempre estuvieron impulsándome en los momentos más difíciles de mi carrera, y porque el orgullo que sienten por mí, fue lo que me hizo ir hasta el final. Va por ustedes, por lo que valen, porque admiro su fortaleza y por lo que han hecho de mí.*

*A mis hermanos, y mi novio.*

*Gracias por haber fomentado en mí el deseo de superación y el anhelo de triunfo en la vida.*

*Mil palabras no bastarían para agradecerles su apoyo, su comprensión y sus consejos en los momentos difíciles.*

*A todos, espero no defraudarlos y contar siempre con su valioso apoyo, sincero e incondicional.*

*Yuly Miley Castillo Erazo*

*Infinitas gracias a Dios Todopoderoso por haberme dado la sabiduría y el entendimiento para poder llegar al final de mi carrera, por proveerme de todo lo necesario para salir adelante y por todo lo que me ha dado y por estar conmigo en todos los momentos de mi vida.*

*A mi madre Alicia Alvear, le agradezco su apoyo incondicional, por todos los sacrificios que hizo a lo largo de mi carrera, por su guía y confianza en la realización de mis sueños. Soy afortunada por contar siempre con su amor, comprensión y ejemplo.*

*A mi esposo Jhon Edwin Molina quien me brindó su amor, su cariño, y su apoyo constante. Su cariño, comprensión y paciente espera para que pudiera terminar son evidencia de su gran amor*

*A mis hijos Cristian Camilo, Laura Isabella Molina por su amor y cariño ya que son el regalo más grande que Dios me dio para que cuidara. Los amo*

*Viviana Katherym Delgado Alvear*

*“A mis padres dignos de todo mi orgullo y admiración, por su dedicación, constancia, apoyo, amor y paciencia. Por depositar en mí su confianza sin poner en tela de juicio lo que soy capaz de hacer, por enseñarme que todo en la vida puede ser posible si luchas incansablemente por lo que deseas y amas, porque la confianza en sí mismo es el primer secreto de éxito”*

*“A mis asesoras de proyecto, gracias por su tiempo, por su apoyo así como por la sabiduría que transmitieron en el desarrollo de mi formación profesional y la elaboración de este trabajo de grado”*

*María Alejandra Muñoz Ortiz*

*“Dedico este proyecto de tesis a Dios, a mi familia y a mis asesoras de proyecto. A Dios porque ha estado conmigo a cada paso que doy, cuidándome y dándome fortaleza para continuar, a mi familia, quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación siendo mi apoyo en todo momento. Depositando su entera confianza en cada reto que se me presentaba sin dudar ni un solo momento en mi inteligencia y capacidad.*

*Finalmente a mis asesoras de proyecto quienes a lo largo de este tiempo me han orientado con sus capacidades y conocimientos en el desarrollo de mi tesis. Infinitas gracias, los amo con mi vida”*

*María Virginia Núñez Guañarita*

*Dedico este proyecto y toda mi carrera universitaria a Dios por permitirme llegar a este momento tan especial en mi vida, Por los triunfos y los momentos difíciles que me han enseñado a valorarlo cada día más, Por haberme dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor.*

*A mi hijo José Manuel quien llegó a mi mundo para hacer de este el mejor y enseñarme que la vida tiene sentido cuando hay amor de verdad, por ser mi razón de vivir y darme las fuerzas que se necesitan para seguir y no rendirme, porque para él van dirigido todos mis logros y sueños, te amo.*

*A mi madre por darme la vida Por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, su ejemplo de sacrificio, por la motivación Constante que me ha permitido ser una*

*persona de bien, Por haberme educado y soportar mis errores, por su inmenso e incondicional amor que Siempre me ha brindado.*

*A mi padre Por los ejemplos de perseverancia y constancia que lo caracterizan y que me ha inculcado siempre, por el valor mostrado para salir adelante, es a quien le debo todo en la vida, por su amor, comprensión, paciencia y el apoyo para culminar mi carrera profesional.*

*A ustedes dos le debo mi vida y el cuidado de mi hijo al que aman y dedican su tiempo en mi ausencia son los mejores que orgullo tenerlos como padres.*

*A mi hermana por ser el ejemplo a seguir por su apoyo y amor incondicional, porque ha estado a mi lado y ha compartido esos secretos y aventuras que solo se pueden vivir entre hermanas. A mi sobrina quien hace felices mis días, a José quien ha sido un amigo y apoyo en estos últimos años, a mi abuelita Leonor quien siempre ha estado presente en mis logros y en general a toda mi familia Dios los bendiga.*

*Paola Andrea Pisso Solarte*

*Primero que todo agradezco a dios por brindarme la oportunidad de culminar esta meta, por poner en mi camino personas tan grandiosas que con su incondicional apoyo han contribuido en este logro alcanzado.*

*A mi padre José Albeiro Urbano que a pesar de no estar presente, ha sido mi modelo a seguir tanto en el plano profesional como personal, por haberme guiado y apoyado en vida y por haber dejado en mi recuerdos tan inolvidables y pensamientos tan intachables.*

*A mi madre Margarita Caldas quien ha sido uno de mis grandes pilares, por apoyarme cuando más la he necesitado y por esmerarse cada día en contribuir a que culmine este gran logro.*

*A mi hermana Eliana Urbano por brindarme su incondicional apoyo y ser una de mis grandes motivaciones para querer culminar mis estudios y alcanzar metas propuestas.*

*A todos ustedes mucha gracias por hacer parte de mi vida, les dedico este logro y agradezco de corazón dios los bendiga.*

*Natalia Andrea Urbano Caldas*

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

Jurado

---

Jurado

---

Jurado

## CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	11
1. CAPÍTULO I. PROBLEMA	14
1.1 Área problemática	14
1.2 Pregunta de investigación	16
2. CAPÍTULO II. ANTECEDENTES	17
2.1 Antecedentes internacionales	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
2.2 Antecedentes nacionales	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
3. CAPÍTULO III. JUSTIFICACIÓN	23
4. CAPÍTULO IV. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	26
5. CAPÍTULO V. REFERENTE CONCEPTUAL	27
5.1 El lenguaje infantil	28
5.2 Nivel semántico	29
5.2.1 Conocimiento del objeto	31
5.2.1.1 Objeto particular	31
5.2.1.2 Clases de objeto	31
5.2.2 Relaciones entre objetos	31
5.2.2.1 Reflexivas	31
5.2.2.1.1 De existencia	31
5.2.2.1.2 De no existencia	31
5.2.2.1.3 De desaparición	32
5.2.2.1.4 De recurrencia)	32
5.2.2.1.5 De rechazo	32
5.2.2.1.6 De ocurrencia	32
5.2.2.1.7 De no ocurrencia	32
5.2.3 Relaciones intraclase	32
5.2.3.1 Cualidad o atribución	32

<i>Caracterización del lenguaje semántico en niños de 3 a 4 años de edad después de un trabajo conjunto de estimulación entre profesor y fonoaudiólogo en el Hogar Infantil Caucanitos de Popayán. 2011. Prueba piloto</i>	8
<i>5.2.3.2 Cantidad</i>	32
<i>5.2.4 Relaciones interclase</i>	32
<i>5.2.4.1 De acción</i>	33
<i>5.2.4.2 De locatividad</i>	33
<i>5.2.4.3 De posesión)</i>	33
<i>5.2.5 Relaciones entre eventos</i>	33
<i>5.2.5.1 Intraevento</i>	33
<i>5.2.5.1.1 Simples</i>	33
<i>5.2.5.1.2 Subordinadas</i>	34
<i>5.2.5.2 Inter-evento:</i>	34
<i>5.2.5.2.1 Relaciones coordinadas.</i>	34
<i>5.2.5.2.2 Relaciones superordinadas</i>	34
<i>5.3 Desarrollo semántico del lenguaje</i>	35
<i>5.3.1 Características semánticas de los niños con dificultad en el lenguaje</i>	37
<i>5.4 Papel del educador en el desarrollo del lenguaje</i>	40
<i>5.5 Evaluación del nivel semántico</i>	41
<i>5.5.1 Test léxico semántico</i>	42
<i>5.5.2 Test metropolitam 2</i>	42
<i>5.5.3 Test metropolitam ítem 3</i>	42
<i>5.5.4 Test decroly forma “A”</i>	43
<i>5.5.5 Test decroly forma “B”</i>	43
<i>5.6 Estimulación del lenguaje oral: nivel semántico</i>	42
<i>5.6.1 Enfoque clínico directo</i>	44
<i>5.6.2 Guía de intervención semántica</i>	45
<b>6. CAPÍTULO VI. METODOLOGÍA</b>	46
<i>6.1 Tipo de estudio</i>	46
<i>6.2 Población y muestra</i>	46
<i>6.2.1 Criterios de inclusión</i>	46
<i>6.2.2 Criterios de exclusión</i>	47
<i>6.3 Operacionalización de las variables</i>	47
<i>6.4 Técnicas e instrumentos de recolección de la información</i>	48



<i>Caracterización del lenguaje semántico en niños de 3 a 4 años de edad después de un trabajo conjunto de estimulación entre profesor y fonoaudiólogo en el Hogar Infantil Caucanitos de Popayán. 2011. Prueba piloto</i>	9
<i>6.5 Procedimiento</i>	48
7. CAPÍTULO VII. ANÁLISIS DE RESULTADOS	50
<i>7.1 Análisis univariado</i>	50
<i>7.2 Análisis bivariado</i>	55
8. CAPÍTULO VIII. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	59
9. CAPÍTULO IX. CONCLUSIONES	65
10. CAPÍTULO X. RECOMENDACIONES	67
11. CAPÍTULO XI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
12. CAPÍTULO XII. ANEXOS	71

## **LISTA DE CUADROS**

	pág.
<i>Cuadro 1. Categorías del contenido lenguaje</i>	37
<i>Cuadro 2. Guía de intervención semántica</i>	45
<i>Cuadro 3. Operacionalización de las variables</i>	47

## LISTA DE TABLAS

	pág.
<i>Tabla 1. Distribución porcentual de nivel semántico antes</i>	50
<i>Tabla 2. Distribución porcentual de nivel semántico después</i>	50
<i>Tabla 3. Distribución porcentual de relaciones entre objeto intraclase de cualidad antes</i>	51
<i>Tabla 4. Distribución porcentual de relaciones entre objeto intraclase de cualidad después</i>	51
<i>Tabla 5. Distribución porcentual de relaciones entre objeto intraclase de cantidad antes</i>	52
<i>Tabla 6. Distribución porcentual de relaciones entre objeto intraclase de cantidad después</i>	52
<i>Tabla 7. Distribución porcentual de relaciones entre objeto de locatividad antes</i>	53
<i>Tabla 8. Distribución porcentual de relaciones entre objeto de locatividad después</i>	53
<i>Tabla 9. Distribución porcentual de relaciones entre evento subordinada especificación del objeto antes</i>	54
<i>Tabla 10. Distribución porcentual de relaciones entre evento subordinada especificación del objeto después</i>	54
<i>Tabla 11. Significancia del nivel semántico antes y después de la aplicación de la guía de estimulación</i>	55
<i>Tabla 12. Significancia de la relación entre objeto intraclase de cualidad antes y después</i>	56
<i>Tabla 13. Significancia de la relación entre objeto intraclase de cantidad antes y después</i>	57
<i>Tabla 14. Significancia de las relaciones entre objeto interclase de locatividad antes y después</i>	58

## **LISTA DE ANEXOS**

	pág.
<i>Anexo A. Consentimiento informado parental</i>	71
<i>Anexo B. Test ELCE, Evaluación de la comprensión del lenguaje</i>	75
<i>Anexo C. Texto guía de estrategias de estimulación del lenguaje oral en el nivel semántico</i>	85

## **RESUMEN**

Esta investigación tuvo como objetivo determinar las características en el lenguaje oral a nivel semántico de los niños de 3 a 4 años, después del trabajo conjunto de estimulación entre un profesor y un Fonoaudiólogo en el Hogar Infantil Caucanitos. El diseño fue cuantitativo, cuasi-experimental y de corte longitudinal, sin grupo control; la población con la que se trabajó fueron 20 niños que se encontraban cursando el grado Jardín I; se realizó inicialmente una evaluación con el manual de comprensión del lenguaje test ELCE para detectar las dificultades del nivel semántico, posterior a esto se aplicó la Guía de Estrategias de Estimulación para dicha edad (Campo I & Muñoz I 2010), a través de actividades realizadas conjuntamente con la profesora y después de 20 sesiones se realizó nuevamente la evaluación con el test ELCE.

En cuanto a los resultados, se encontró que al finalizar la estimulación conjunta entre Fonoaudiólogo y profesor se logró superar en un 100% las dificultades que presentaban los niños en el nivel semántico, específicamente en relaciones entre evento subordinada especificación del objeto (fin por utilidad) y en relaciones entre objeto intraclase de cantidad. Dichos resultados permiten demostrar que es posible que tanto la eficiencia de la aplicación de la Guía de Estimulación como el trabajo conjunto entre Fonoaudiólogo y profesor sean factores que influyen en la superación de las dificultades encontradas.

## **CAPÍTULO I.**

### **PROBLEMA**

#### ***1.1 Área problemática***

El desarrollo del lenguaje es complejo, implica una serie de habilidades que lo convierten en un fenómeno multidimensional, estrechamente ligado al desarrollo psicomotor, lingüístico, psicológico y también social. Sin embargo, se pueden presentar dificultades del lenguaje cuando se produce una modificación en la comprensión o el uso del habla, la escritura u otros sistemas simbólicos (ASHA, 1982). La dificultad en estos procesos puede comprender desde la forma del lenguaje como la fonología, morfología y sintaxis hasta el contenido del mismo, el cual está dado por los aspectos semánticos y las funciones del lenguaje, que implica los aspectos pragmáticos.

Respecto al nivel semántico, este tiene que ver con el significado de las palabras aisladas y el sentido que adoptan las palabras en virtud del funcionamiento en roles particulares dentro de una oración, pero este desarrollo se puede ver alterado, por lo que se presentan numerosas dificultades en el contexto escolar, familiar y personal. En México en el año 2006, la prevalencia de trastorno del lenguaje en niños en edad escolar era del 2-3%, Así mismo la prevalencia de retraso de lenguaje en el período preescolar era más alta, encontrándose en el nivel semántico un 15% de mayor incidencia en los niños respecto a las niñas, de 3/1.

Por otra parte, según la revista médica de Chile del año 2008, el trastorno específico del lenguaje es uno de las dificultades de la comunicación oral más frecuente en niños preescolares, con prevalencias estimadas entre 2% y 7% de la población de habla inglesa, aspecto que coincide con la American Psychiatric Association, puesto que indica que existe una prevalencia entre 6% y 8%.

Las dificultades en el nivel semántico también se hacen evidentes en el Hogar Infantil Caucanitos del ICBF, que cuenta con una población infantil de condición socio-económica media-baja y baja que acoge niños desde la edad de cero (0) meses hasta la edad de preescolar. Estudios realizados por el programa de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca, a cargo de Astorquiza , Banbagüé & Zambrano (2010), en esta

institución revelan que en niños de 3 años de edad, el 50% de la población presenta alteración específicamente en las relaciones entre objetos Intraclase relaciones entre evento, intraevento subordinada de especificación del objeto por función siendo la más afectada con un 52%) e interevento (superordinada de causalidad 33% afectada en niños de 4 años), lo que significa que no se encuentran acorde a su edad cronológica; sin embargo el 20% de la población identifica correctamente todos los contenidos evaluados por el Test ELCE , específicamente lo referido a los ítems de órdenes de ejecución de mandatos, selección – ejecución y selección de objetos. Estas cifras anteriormente descritas reflejan una problemática en el hogar Infantil Caucanitos y de la necesidad de realizar actividades de estimulación que reduzcan la presencia de las dificultades del nivel semántico.

Las dificultades del lenguaje semántico, pueden prevenirse a partir del desarrollo de actividades de estimulación temprana, puesto que el niño asimila el lenguaje a partir de su convivencia con los otros, siendo las personas de su contexto los responsables de ello; implicando su inserción al mundo de las relaciones humanas con todas las consecuencias en las esferas emocional y social.

Es así como en el Hogar Caucanitos, no se han desarrollado actividades de estimulación claramente definidas, en donde se den pautas de manejo dirigidas a los profesores en el trabajo de dicho contenido en niños entre 3 y 4 años de edad, ya que, actualmente se enfocan hacia otros aspectos del aprendizaje, dejando de lado uno de los componentes del lenguaje oral; como es el Nivel Semántico. Es evidente los esfuerzos que realizan los docentes en el ámbito académico para solucionar este tipo de dificultades, pero estos son aislados; actualmente, muchas instituciones no cuentan con programas establecidos para la estimulación de estos procesos, que favorezcan el desempeño de los niños en etapa escolar.

Se puede decir, que un niño que no es estimulado estará expuesto a ser un niño inseguro de sí mismo, poco sociable y con una menor capacidad de aprender; ciertamente se le dificultará asociar la palabra a la acción y quizá no emitirá sonidos en relación a los objetos que va viendo o conociendo o lo hará de manera inadecuada. (Ángel, 1996)

Esta problemática continuará mientras no se implementen políticas institucionales a nivel educativo que permitan la vinculación de Fonoaudiólogos profesionales para realizar programas de estimulación, oportunos y planes de intervención eficientes y eficaces que a su vez apoyen las estrategias de los profesores, orientadas a la solución de las falencias a tratar, para evaluar, diagnosticar, intervenir o estimular el lenguaje semántico en un trabajo conjunto con un profesor. Por lo que para este estudio se aplicará una guía de estimulación del lenguaje semántico que permita describir las características de este lenguaje antes y después del desarrollo de las mismas con la participación de un profesor.

### ***1.2 Pregunta de investigación***

¿Cuáles son las características del nivel semántico en niños entre 3 y 4 años de edad, después de un trabajo conjunto de estimulación entre un profesor y un Fonoaudiólogo en el Hogar Infantil Caucanitos de Popayán, 2011?



## CAPÍTULO II. ANTECEDENTES

Dentro de la revisión bibliográfica realizada, se encontraron pocos estudios que indaguen a profundidad solo el nivel semántico y sus alteraciones, así como la búsqueda de estrategias que puedan estimularlo, sin embargo se presentan investigaciones que involucran todos los niveles del lenguaje incluyendo el semántico.

Se encontró un estudio internacional titulado “*Estrategias orientadas a ampliar el campo semántico en niños deprivados socioculturalmente*” realizado por Arruti, Rivarola & Domeniconi (2008), Universidad de San Luis, Argentina; tuvo como objetivo la aplicación de las estrategias diseñadas, para la intervención del nivel semántico implementadas en 15 sesiones. Este fue un estudio de tipo cuantitativo, llevado a cabo en una población de 35 niños deprivados socioculturalmente de edades entre los 3 y los 5 años de edad, concurrentes a una escuela de la ciudad de San Luis, los cuales fueron organizados en un grupo experimental y otro control, el tipo de muestreo corresponde a la población universo, basado en el entrenamiento motor y la otra en la resignificación del valor del signo lingüístico y una adecuada inclusión en el campo semántico. Cabe resaltar las estrategias empleadas se plantean desde la teoría de Vigotsky, y tuvieron como finalidad concretar el acercamiento entre el desarrollo del conocimiento y el sujeto real de las prácticas.

En cuanto a los resultados obtenidos no se cuenta con datos estadísticos, pero se muestra que la producción lexical promedio obtenida en los niños del grupo experimental, luego de la aplicación de las estrategias diseñadas, superó ampliamente a la del grupo de control, por lo cual en la interacción grupal se destacó la activación de los procesos que subyacen en la zona de desarrollo próximo, a la vez que se observó signos evidentes de procesos en curso de resultados logrados en las distintas instancias del proceso investigativo. Se demostró de igual forma la importancia de la aplicación de dichas estrategias en la población más afectada y la necesidad de estimular este nivel del lenguaje.

En cuanto al aporte brindado por este estudio a la presente investigación se destaca la concordancia de algunas variables como lo son la edad, la población y específicamente la temática objeto de estudio.

Otro estudio titulado “*Estimulación del Desarrollo del Lenguaje Oral en los niños y niñas que cursan la Educación Inicial en una Zona de Atención Prioritaria*”, realizado por Madrigal (2001), cuyo objetivo principal establecer acciones que permitan estimular el desarrollo del lenguaje en los niños y las niñas de educación preescolar mediante observación en el aula de clases, esta investigación tuvo un enfoque cualitativo, se tomaron en aspectos como: la comunidad, el aula y los participantes. En dicha investigación se trabajó con una escuela de 765 pre escolares, para fines de la investigación se tomó un grupo de 25 alumnos kínder y una educadora. Se evaluaron las técnicas empleadas para la estimulación del lenguaje, contenidos instrumentos y una entrevista no estructurada. Como resultado se obtuvo que las observaciones demostraron poca empleo de estrategias de estimulación por parte de las docentes y muy pocas experiencias que permitieran la comunicación o el diálogo con los niños; de igual forma se observó la limitación de vocabulario empleado por docentes a la hora de dar la clase, a partir de esto se concluye la importancia del papel del docente en la adquisición de vocabulario y capacidades lexicales y lingüísticas por parte de los niños.

Este estudio sirve como referencia para esta investigación, ya que aporta la importancia del docente en el proceso de adquisición del lenguaje en una población similar a la población del presente estudio, además porque se establecen unas diferencias marcadas entre el periodo pre y pos a la intervención.

Otro estudio internacional encontrado es el titulado “*Diseño y aplicación de un programa de estimulación lingüístico – cognitivo para incrementar el desarrollo del lenguaje oral tardío en escolares de 1° a 4° básico de escuelas municipales vulnerables*” realizado por Carlos Morales (2011). Fondo de Investigación y Desarrollo En Educación –FONIDE– Chile, el cual tuvo como objetivo Incrementar la comprensión oral de significados implícitos o no literales en 80 escolares que cursan de 1° a 4° año básico en escuelas municipales de sectores vulnerables con edades oscilantes entre los 3 y 8 años, mediante un programa de estimulación de las habilidades lingüístico-cognitivas que subyacen a su desarrollo.

Y facilitar el desarrollo del lenguaje oral tardío de manera más efectiva para incrementar la comprensión oral inferencial y hacer uso de la lengua de forma descontextualizada en escolares de 1° a 4° año básico que asisten a escuelas municipales vulnerables. Este fue un estudio cuasiexperimental, de tipo pre-post con un solo grupo (León y Montero, 2003), donde se realizan mediciones antes y después de la aplicación del programa de estimulación de lingüístico-cognitivo a los escolares. En cuanto a los resultados “Los escolares de primero a cuarto año básico que asisten a escuelas municipales vulnerables y que son sometidos a un programa de estimulación lingüístico cognitivo tienen logros estadísticamente significativos con una dificultad inicial de 50% a una final de 10% en la comprensión oral de significados implícitos o no literales en comparación con aquellos escolares que no son sometidos a este programa, se puede señalar además que el programa de estimulación de las habilidades lingüístico-cognitivas diseñado en este proyecto es efectivo, ya que su aplicación favoreció el incremento del nivel de comprensión oral de significados figurados en los escolares sujetos de experimentación.

Un estudio internacional denominado “*Estimulación del desarrollo del lenguaje en la edad preescolar, propuesta desde su componente léxico-semántico*” realizado por Herrera, Borges, Guevara & Cao. (2008) Universidad de Sancti Spiritus “José Martí Pérez”, Cuba. Tuvo como objetivo de investigación proponer un programa como método de intervención educativa, conformado por situaciones de aprendizaje organizadas y relacionadas con las características del significado y los campos semánticos, el carácter lúdico y el marcado sentido social de comunicación para estimular el desarrollo del lenguaje en niños de edad preescolar.

Este fue un tipo de estudio cuantitativo que se desarrolló en los 11 círculos infantiles del municipio Sacti Spíritus denominados “Sonrisas infantiles” y “sueños de Rosa” de este propio municipio con un total de 32 niños con edades entre los 3 y 5 años, 16 en cada institución con apoyo de los docentes para planificar diversas acciones y de este modo estimular el lenguaje oral de la edad preescolar con bases e indicadores como el uso de vocablos que denomina conceptos específicos y genéricos y el uso de sustantivos, adjetivos y cualitativos, durante 16 sesiones cada grupo, donde se aplicaron

diversas actividades pedagógicas tales como empleo de vocabulario por categorías, cuadernos de estimulación.

En cuanto a los resultados obtenidos a través de la aplicación de la prueba de Wilcoxon para muestras pareadas, permitieron arriar a juicios de valor sobre la representatividad en los cambios del lenguaje de los sujetos sometidos al experimento, procesado la información mediante el paquete estadístico SPSS-RCT con un nivel de significancia menor a 0,05. Lo anterior permitió confirmar que hubo una diferencia altamente significativa en los niños que fueron estimulados debido a que en el estudio del significado y los campos semánticos constituyó un aporte esencial para el desarrollo integral de los preescolares aportando una valiosa información sobre la zona de desarrollo actual del sujeto e informado sobre las potencialidades lingüísticas de los mismos.

La contribución que realiza este estudio a la presente investigación, concierne respecto a que se realizaron actividades de estimulación para mirar cambios significativos en el lenguaje logrando avanzar en sus capacidades lingüísticas, demostrado con la aplicación de una prueba estadística al igual que en actual estudio realizado en Caucanitos. Además las variables que se incluyen son el uso de vocabulario genérico, específico y el uso de sustantivos, adjetivos (relaciones intraclase de cualidad) y adverbios (relaciones intraclase de cantidad), para la estimulación del lenguaje oral en niños preescolares, teniendo un apoyo constate del educador en dicho proceso. Se mira la estimulación del lenguaje, desde una óptica que permita la comunicación del menor de manera espontánea y coherente, constituye un imperativo de primer orden para lograr una dirección pedagógica estimuladora. Explorar en aquellas propuestas que concilien el diagnóstico del desarrollo

Se encontró un estudio local, denominado “*Estudio de la influencia de la estructura y funcionalidad familiar sobre el desarrollo del lenguaje oral del niño de 4 años del Hogar Infantil Caucanitos*”. (Proyecto de pregrado) Universidad del Cauca. Realizado por las Fonoaudiólogas Campo Sarzosa y Muñoz Zambrano y con la colaboración de Rivera A. Vergara C. (2008), cuyo principal objetivo fue identificar cual era la relación entre los desórdenes encontrados en el lenguaje oral de estos niños

con la estructura y funcionalidad de su familia y a partir de esto diseñar una estrategia que permitiera la corrección de los mismos.

Para este estudio se utilizó un tipo de diseño cuantitativo de corte transversal, prospectivo, que incluyó 33 niños del hogar infantil Caucanitos de la ciudad de Popayán, que se encontraban cursando el grado pre jardín y cuyas edades oscilaban entre los 3 y 4 años cumplidos, los cuales debieron estar libres de alguna patología o alteración ya fuera orgánica o cognitiva que pudiera repercutir directamente en el desarrollo del lenguaje. Para la recolección de la información se empleó entre otros instrumentos: el test de articulación, el test del juego y el test ELCE. Como resultado se obtuvo en cuanto a las dificultades a nivel semántico, se dieron de manera simultánea en relación entre objetos Intraclase, Intraevento simple y entre evento coordinado, se identificaron alteraciones en un 57.7% en el nivel semántico. Con respecto a las relaciones Intraevento simple se encontraron alteraciones en un 77% en el manejo de especificación del objeto por uso y temporalidad. A partir de esto entonces se plantea una propuesta de estimulación o guía de estrategias para la intervención del lenguaje específicamente en el nivel semántico, la cual requerirá posteriormente de un proceso para su validación, empezando por la aplicación de una prueba piloto.

La anterior investigación es importante para este estudio, ya que se evaluó los contenidos o tópicos del nivel semántico y utilizó el mismo instrumento test ELCE para ello, para identificar las características semánticas de los niños entre 3 y 4 años, de igual forma dejan bases para el presente estudio y la realización de la prueba piloto, necesaria para la validación de la guía de estimulación.

Otro estudio titulado “*Evaluación del nivel semántico en niños de 3 a 4 años y diseño de estrategias de estimulación*”, dirigida a profesores de preescolar realizado por: Campo Sarzosa M, Muñoz I., Astorquiza I., Bambague C., Zambrano D. (2010), realizado en la Universidad del Cauca, cuyo objetivo principal determinar las dificultades del lenguaje semántico y diseñar una propuesta de estimulación a niños entre 3 a 4 años dirigida a profesores de preescolar; el anterior estudio tuvo un diseño cuantitativo, descriptivo de corte transversal, mediante la aplicación del manual de comprensión del lenguaje test ELCE, para el análisis de los resultados se utilizó el paquete estadístico SPSS. 17. En la evaluación se incluyeron 30 niños que se

encontraban cursando el grado pre-jardín, esta fue la población universo que se convirtió en la unidad de análisis. En los resultados se encontró que el 46.7% tuvieron alteraciones en el nivel semántico; en el test léxico semántico el 33.33% de los niños de 3 años tuvieron dificultades en la identificación de las relaciones intraevento, mientras que en el mismo test todos los niños de 4 años tuvieron alteración en alguno de los contenidos evaluados. El 80% de los niños presentaron alteración en uno o más ítems del test metropolitam ítem 2 específicamente en conocimiento del objeto, relaciones intraevento, interevento e interclase. En el test metropolitam ítem 3 un 33.3% de la muestra tuvo alterada todos los ítems, el mismo porcentaje de población 33.3% presentó alteraciones específicamente en relaciones intraevento de función y el 8.33% (1) presentó alteraciones en las relaciones intraeventos de objetos y función de la población de 4 años evaluada con el test decroly forma “a” el 33.3% presentaron alteración en las relaciones interevento superordinada de causalidad en el test decroly forma “b” el 41.66% de los niños presentaron dificultades las relaciones interevento superordinada de causalidad el 100% de los niños ejecutaron adecuadamente los ítems de órdenes de ejecución de mandatos, selección – ejecución y selección de objetos.

Con estos resultados se elaboró una guía de estimulación del nivel semántico para niños de 3 a 4 años ya que se concluyó que en la evaluación de este nivel los niños de 3 y 4 años del hogar infantil Caucanitos se encontraban con dificultades en un 46.7% de la muestra lo que indica que deben ser estimulados por el servicio de fonoaudiología.

Este estudio sirve como referencia para la presente investigación, ya que a partir de él se obtuvo la guía de estimulación del nivel semántico con la cual se llevó a cabo la aplicación de las estrategias de estimulación para cada uno de los contenidos evaluados anteriormente a través del trabajo conjunto entre el profesor y el fonoaudiólogo como prueba piloto.

### **CAPÍTULO III. JUSTIFICACIÓN**

Los desórdenes comunicativos de la población infantil en Colombia y específicamente en el departamento del Cauca han cobrado importancia, ya que inciden de manera negativa en los ámbitos escolar, familiar y social del niño, dentro de estos desordenes se han hecho notorias las dificultades del lenguaje, las cuales pueden estar estrechamente ligadas con el nivel semántico, es decir con la comprensión del lenguaje. Es así que emerge la necesidad de estimular específicamente el nivel semántico del lenguaje, con el fin de prevenir y superar dichas dificultades, evitando de esta forma la prolongación y empeoramiento de las falencias. Teniendo en cuenta que la población de estudio, presentó dificultades en este nivel y de acuerdo a enfoques que sugieren que, la calidad de estimulación ambiental influye sobre el ritmo de maduración neurológica (Gardner, 1983), se plantea en este estudio investigativo la aplicación de estrategias de estimulación y la inclusión del docente durante la ejecución de las mismas, partiendo de actividades propias de la fonoaudiología que buscan superar este tipo de falencias en el niño mediante la Guía de estrategias de estimulación del lenguaje oral en el nivel semántico (Campo I & Muñoz I, 2010), aportando de esta forma no solo en el campo investigativo, sino también extendiéndose al ámbito académico, científico, social y del que hacer fonoaudiológico como profesionales de la comunicación que intervienen directamente este tipo de dificultades y población. Por lo anterior, se podrá entonces comparar las características iniciales y finales del nivel semántico del niño tras la aplicación de estrategias de estimulación en un trabajo conjunto entre un profesor y Fonoaudiólogo, lo cual es importante para construir espacios interdisciplinarios que apunte al beneficio profesional.

En el ámbito académico, el presente estudio aportará un conocimiento sobre el impacto que pueda generar la aplicación de la guía, en términos de mejorar las dificultades del lenguaje semántico, pues esta se puede convertir en una herramienta para la estimulación de este lenguaje, la cual podrá ser utilizada tanto por el grupo docente como por estudiantes y profesionales egresados de la misma, en la atención de población infantil en el contexto de las prácticas que se llevan a cabo como parte del

proceso de formación profesional, y ejercicio laboral respectivamente. Así mismo permitirá fomentar de manera significativa la adquisición de nuevos aprendizajes, con el uso del texto Guía de Estrategias de Estimulación del nivel semántico específicamente para estas edades y de este modo contribuir en el manejo de pautas adecuadas de estimulación en aulas escolares.

De igual forma la presente investigación aportará al conocimiento científico, integrando al docente del aula estudiantil de forma activa mediante el empleo de estrategias teóricas y prácticas diseñadas con una visión fonoaudiológica, que estimulen el lenguaje específicamente en nivel Semántico, puesto que no hay registros investigativos sobre la implementación de estrategias de estimulación con la utilización de un guía en la ciudad de Popayán.

Por su parte, el aporte social del presente estudio será contribuir a la disminución progresiva de las dificultades en el lenguaje específicamente el nivel semántico en la población infantil tanto del Hogar Infantil Caucanitos como otras instituciones que presenten población con características similares, mediante acciones de detección temprana e intervención terapéutica oportuna, con actividades y estrategias, que generen avances significativos en los contenidos del lenguaje alterados. Resaltando la importancia de la labor conjunta docente, Fonoaudiólogo para optimizar el avance en los niños. De igual forma proporcionar a los profesores del jardín, la información y acompañamiento directo para contribuir a sus prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta el instructivo guiado por el Fonoaudiólogo en el que se incluyen habilidades lingüísticas acordes a la edad de los niños de preescolar, lo cual beneficiará de manera directa a los estudiantes, al ser partícipes de estas e indirecta a los padres de familia al observar en sus hijos menos dificultades en cuanto a la comprensión del lenguaje.

Es importante evaluar el impacto de la aplicación de las estrategias de estimulación en los diferentes contenidos del nivel semántico mediante talleres dirigidos a los profesores, con el fin de que se perciban la necesidad del trabajo conjunto con un profesional en Fonoaudiología en su labor educativa con todos los niños

La aplicación de estas estrategias en esta prueba piloto constituirá un primer paso para la validación de la guía de estrategias de estimulación del lenguaje oral en el nivel semántico empleada para la ejecución de la misma, brindando de esta forma bases



para futuras investigaciones y la implementación posterior de la herramienta en población con características similares.

## **CAPÍTULO IV**

### **OBJETIVO GENERAL**

Determinar las características en el lenguaje oral a nivel semántico de los niños de 3 a 4 años, después de un trabajo conjunto entre un profesor y un Fonoaudiólogo en el Hogar infantil Caucanitos 2011

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Determinar las condiciones iniciales de los niños en el nivel semántico, antes de la aplicación de las estrategias de estimulación.

Implementar las estrategias de estimulación del nivel semántico en niños que presentaron dificultades en los contenidos de dicho nivel, realizando un trabajo conjunto entre profesor y Fonoaudiólogo.

Determinar las habilidades en el nivel semántico, después de implementar las estrategias de estimulación por parte del profesor con ayuda del Fonoaudiólogo.

## **CAPÍTULO V.**

### **REFERENTE CONCEPTUAL**

El lenguaje se considera una de las condiciones humanas más importantes, ya que permiten que el hombre evolucione, por lo tanto, el hablar de un modo claro y comprensible, constituye, un requisito fundamental para la vida útil. El no contar con esta posibilidad para comunicarse con los semejantes, puede limitar muchos aspectos de la cotidianidad. Por lo tanto es básico tomar conciencia de la importancia que tiene el lenguaje oral como instrumento por excelencia, utilizado por el ser humano para establecer comunicación con sus iguales.

Al analizar la forma en que los niños adquieren el lenguaje se observa las múltiples relaciones con campos de la psicología, en tanto el lenguaje interviene en los procesos de cognición, memoria, atención, pensamiento, entre otras y con otras ramas del saber, como la educación, porque esta desde siempre ha utilizado métodos de instrucción basados en el componente lingüístico.

Muchos de los menores que asisten a estos establecimientos educativos pueden llegar a presentar problemas en su desarrollo, tanto físicos como cognitivos, además pueden estar expuestos a condiciones sociales de riesgo, tales como extrema pobreza, abandono, disfunción familiar, las cuales limitan sus posibilidades de integración en el sistema escolar regular y de no ser detectadas a tiempo, no van a ser intervenidas por especialistas; como los fonoaudiólogos, encargados de la rehabilitación de los desórdenes comunicativos multicausales.

Dentro de lo cognitivo, es frecuente encontrar menores con problemas no solo en los procesos de aprendizaje de lectura y escritura; sino también en las habilidades del lenguaje oral, que no son detectados tempranamente y no se intervienen a tiempo; por lo cual es importante el trabajo de los profesionales del lenguaje en conjunto con los docentes de las instituciones, a través del uso de diferentes tipos de estrategias de estimulación y de este modo mejorar las habilidades comunicativas e intelectuales de los menores.

### **5.1 El lenguaje infantil**

El lenguaje es de gran importancia para transmitir y obtener conocimiento, genera cultura y sociedad, es la principal herramienta de acceso a la vida social y al aprendizaje, que permite al ser humano intercambiar experiencias y conocimientos que ha adquirido a través de su desarrollo cognitivo en un ámbito social que exige comprender y ser capaz de compartir diversos tipos de información. (Owens, 1992)

Es necesario definir el concepto de lenguaje ya que es uno de los pilares de esta investigación, permitiendo entender la importancia de éste en el desarrollo integral del niño. Para Rondal (1981), el lenguaje es un instrumento de comunicación y una función compleja que permite expresar y percibir estados afectivos, conceptos e ideas por medio de signos auditivos o gráficos; por otro lado para Owens (1992), es un código compartido socialmente o un sistema convencional para la representación de conceptos mediante el uso de símbolos arbitrarios y reglas que gobiernan la combinación de los mismos.

El aprendizaje del vocabulario y de la gramática se hace por condicionamiento operante. En el cual el entorno del niño recompensará un lenguaje correcto y rechazará el inadecuado. El innatismo propone la existencia de una “caja negra” innata, un dispositivo para la adquisición del lenguaje (LAD), capaz de recibir el input lingüístico el cual es muy imperfecto pero el niño es capaz de generar de él, una gramática para construir oraciones bien estructuradas y que determina la forma que deben usarse y comprenderse éstas. El interaccionismo centra su atención en la funcionalidad del lenguaje apelando a la intencionalidad de la comunicación, a su uso social, a la influencia del contexto, de la situación de habla y conocimiento de los interlocutores sobre la forma y los contenidos de los mensajes, a las reglas que rigen la conversación, entre otras. La atención se sitúa según (Acosta, 1997), en comprender cuales son las características ambientales que favorecen la aparición, mantenimiento, modificación, o desaparición de determinadas conductas comunicativas, y a su vez, en determinar, qué aspectos del entorno se ven afectados por esas conductas.

El cerebro, sigue así mismo, un ritmo en el cual existen momentos críticos para el desarrollo del aprendizaje del lenguaje (Goodman, 1987), aspecto que se debe considerar cuidadosamente a la hora de estimular el lenguaje en el niño. De otra parte, la

calidad de estimulación ambiental influye sobre el ritmo de maduración neurológica (Gardner, 1983), de tal modo que resulta difícil separar el grado de madurez de un niño, de la situación de aprendizaje en la que se encuentra; este último puede ser asequible para un niño inmaduro en unas condiciones educativas determinadas y no serlo en otras. (Stevenson, 1992)

Existe además, una gran variedad en cuanto al ritmo que presenta el desarrollo normal del lenguaje hasta aproximadamente los 4 años, sin que se haya podido establecer una clara relación entre una mayor precocidad en estas edades y el grado de competencia posterior. Este aspecto, unido a las diferencias individuales en los estilos de aprendizaje de lenguaje oral que presentan los niños (Bates & Whinney, 1987) constituye otra variable a considerar cuando nos planteamos una estimulación en el lenguaje.

Partiendo de lo anterior se hace preciso describir y ahondar sobre el nivel semántico del lenguaje oral sobre el cual se ha desarrollado la presente investigación.

## **5.2 Nivel semántico**

El contenido de la semántica abarca, los procesos de codificación y decodificación de los significados del lenguaje. Implica la comprensión del lenguaje; es decir extraer el significado a partir del sistema simbólico; específicamente supone una selección apropiada del vocabulario y estructura del lenguaje para transferir significado, lo cual depende del contenido y propósito de lo que se quiera comunicar. (García, 1992)

En el ámbito infantil, el nivel semántico comprende la adquisición y crecimiento del sistema léxico (competencia léxica) y por el desarrollo conceptual, entendido éste desarrollo como el proceso por el cual los niños van incorporando las unidades léxicas aisladas a categorías conceptuales amplias y diferentes en razón de su significado (competencia semántica). De esta manera autores como Martínez Celdrán (1998), afirma que la competencia léxica es la capacidad que permite a las personas integrar la información procedente de las reglas de formación de las palabras de su idioma, mientras que la competencia semántica se relaciona más con la significación, es decir, con la capacidad de distinguir y utilizar correctamente los diferentes significados que pueden tomar las palabras, oraciones o textos más amplios en función de los distintos

contextos, con las habilidades para reconocer las posibles anomalías o ambigüedades en el nivel oracional y del discurso, así como para comprender y utilizar el lenguaje con sentido figurativo.

En el nivel semántico encontramos diferentes tipos de significado que se van consolidando al aumentar, variar y relacionar las palabras que integran su vocabulario, los cuales se explican a continuación:

- Significado referencial o léxico. Consiste en la atribución de un término lingüístico a un referente, es decir, señala que dependiendo del referente, las palabras tienen a su vez dos tipos de significado: Un significado racional o léxico, y un significado funcional o gramatical. Las primeras contienen, preferentemente, información de tipo semántico y se utilizan para referirse a las cosas, cualidades de las cosas, acciones o características de las acciones, correspondiéndose con las categorías de nombres, verbos y adjetivos; estas palabras también se denominan llenas o abiertas. (Morales, 1986) Las palabras con significado funcional o gramatical no remiten a un referente concreto ni a sus características; se utilizan para precisar los significados y conectar oraciones. (Clemente, 1995)

- Significado semántico. Supone un logro cognitivo mayor que el significado referencial, puesto que añade a aquél otras características del referente que lo enriquece y concretan a la vez. (Clemente, 1995)

Esta capacidad semántica permite la adquisición de categorías y de relaciones, las cuales tienen que ver con la naturaleza de los objetos y la forma como estos objetos se comportan y se relacionan unos con otros. Por esta razón el contenido del lenguaje infantil se deriva de un proceso de generalización que involucra la división y clasificación de eventos. (Clemente, 1995)

Se distinguen entonces las tres categorías de contenidos del lenguaje:

- Conocimiento del objeto.
- Relaciones entre objetos.
- Relaciones entre eventos.

### **5.2.1 Conocimiento del objeto**

Los niños adquieren los significados específicos de cada palabra primero a nivel comprensivo y casi simultáneamente a nivel expresivo. Es así que el hecho de que el niño adquiera y desarrolle el significado de una palabra, le permite la designación del objeto al cual corresponde. De esta manera el conocimiento de los objetos se da a través de la nominación general y específica. (Owens, 2003). Por ejemplo:

**5.2.1.1 Objeto particular.** Objetos específicos o nominales específicos, por ejemplo, papi, mami, tú, nombre de los hermanos, nombre de los animales; cuyas formas son sustantivos o pronombres.

**5.2.1.2 Clases de objeto.** Para referirse a varios tipos de objetos mencionados (de fútbol, sandalias, pastor alemán); cuyas formas son sustantivos.

### **5.2.2 Relaciones entre objetos**

**5.2.2.1 Reflexivas.** Son las relaciones de un objeto consigo mismo o con otro de la misma clase. Este tipo de relaciones a su vez pueden ser:

La atención del niño se centra en el movimiento y en el cambio de los objetos y su desarrollo conceptual depende de la habilidad del mismo niño para extraer del medio ambiente los objetos que son constantes y permanentes en relación con ellos mismos. El infante establece relaciones entre él y los objetos. (Rivera, 2000)

**5.2.2.1.1 De existencia.** Este componente se refiere a las relaciones de un objeto consigo mismo o con otros de la misma clase, cuando estos estén presentes o el niño los puede ver. El objeto está presente en el contexto y obtienen la atención de los niños ejemplo: esta galleta. (Serrat, 2000)

**5.2.2.1.2 De no existencia.** El objeto no está presente en el contexto o el niño no lo ve y por eso la busca ejemplo: ¿galleta? (Serrat, 2000)

5.2.2.1.3 *De desaparición.* El objeto que ha estado antes en el contexto, deja de existir, se desvanece, o no se ve ejemplo: se acabó. (Serrat, 2000)

5.2.2.1.4 *De recurrencia.* El objeto, algún objeto equivalente, o un evento, regresan, son traídos al contexto, u ocurren nuevamente. (Serrat, 2000)

5.2.2.1.5 *De rechazo.* El objeto o el evento no es aceptado por el niño ejemplo: no más (Serrat, 2000)

5.2.2.1.6 *De ocurrencia.* Un evento se produce y obtiene la atención de los niños. (Serrat, 2000)

5.2.2.1.7 *De no ocurrencia.* Un evento no se produce en el contexto cuando el niño lo esperaba ejemplo: no vino, no come. (Serrat, 2000)

### **5.2.3 Relaciones intraclase**

Son los atributos o propiedades que distinguen los objetos entre sí en una misma clase de objetos de acuerdo a alguna diferencia. Pueden ser:

5.2.3.1 *Cualidad o atribución.* Son propiedades que distinguen los objetos entre sí, en una misma clase de acuerdo alguna diferencia. En este ítem se especifica una característica del objeto, como perteneciente al mismo y no a otro de la misma clase. Por ejemplo: la camisa roja. (Serrat, 2000)

5.2.3.2 *Cantidad.* En este ítem, se especifica el número de objetos de la misma clase. Por ejemplo: muchos libros. (Serrat, 2000)

### **5.2.4 Relaciones interclase**

Son las relaciones que se establecen entre los objetos de una clase y otra clase diferente. (Serrat, 2000)



**5.2.4.1 De acción.** Son las relaciones que se establecen entre los objetos de una clase y otra clase diferente con respecto a la acción que efectúa el agente sobre un objeto. Por ejemplo: come (pepe, perro, papá, yo, etc.). (Serrat, 2000).

**5.2.4.2 De locatividad.** Especifica la ubicación de un objeto con referencia a otro. Por ejemplo: el libro está sobre la mesa. (Serrat, 2000)

**5.2.4.3 De posesión.** Especifica la pertinencia de un objeto a otro. Por ejemplo: el niño reconoce que un objeto: “es un sombrero igual que millones de otros y/o puede reconocer que es el sombrero de Arturo.” (Serrat, 2000)

### **5.2.5 Relaciones entre eventos**

Una vez establece relaciones entre los objetos, como resultado del análisis del objeto y de la síntesis del mismo, se hacen relevantes para el niño los eventos donde estas se producen. El pensamiento simbólico libera al niño del presente permitiéndole evocar el pasado y anticipar el futuro. (Owens, 2003) tales como:

**5.2.5.1 Intraevento.** Son las relaciones que se establecen en un mismo evento. Se distinguen dos niveles de complejidad, en la primera a la que se denomina:

**5.2.5.1.1 Simples.** Además de establecer relaciones entre los objetos se añade información sobre el mismo evento y pueden existir para ello tres formas:

**La negación.** Si el evento es o no verdadero, o si la relación entre los objetos existe o no. (Serrat, 2000)

**El tiempo.** En el que se relacionan los objetos para que ocurra el evento. (Serrat, 2000)

**El modo.** Como se relacionan los objetos y conforman el evento, ya sea que un objeto es el instrumento del otro, o que uno de ellos recibe al otro o a una acción. (Serrat, 2000)

5.2.5.1.2 *Subordinadas*. Las relaciones en un evento no son relaciones entre los objetos a pesar de que es la suma de dos preposiciones- ideas diferentes sobre el mismo evento, no se genera un nuevo significado. En este nivel de mayor complejidad se pueden encontrar las relaciones:

- **Epistémica**. Cuando se especifica con certeza, ejemplo: ya sé cómo acabarlo; o inseguridad de un asunto en particular del evento. (Serrat, 2000)
- **Especificación del objeto**. Se describe como forma aclaratoria, el objeto o persona mencionada por la función, posición o la actividad, ejemplo: tráeme el cuchillo con el que corto el pan. (Serrat, 2000)
- **Noticia complementaria**. Se refiere a la atención sobre la acción que ocurre en un evento. Ej.: “mira, lo que mi mami me consiguió”. (Serrat, 2000)

5.2.5.2 *Inter-evento*. Son las relaciones que involucran las formas como los diferentes eventos están relacionados unos con otros. Hay dos clases de relaciones interevento:

5.2.5.2.1 *Relaciones coordinadas*. Son expresiones referidas a eventos/situaciones limitadas en espacio/tiempo donde cada preposición tiene significado por si misma e independiente de la otra, y las dos unidas no forman un tercer significado.

5.2.5.2.2 *Relaciones Superordinadas*. Son expresiones referidas a eventos/situaciones limitadas en espacio/tiempo donde la combinación de dos preposiciones genera un nuevo significado, y a su vez pueden ser de:

- **Especificación del tiempo**. Se establece una relación de dependencia de un evento con otro que ocurrió antes o simultáneamente. “ayer no vino porque estaba enfermo”. (Serrat, 2000)
- **Causalidad**. se establece una relación de dependencia entre dos eventos de los cuales uno es un suceso y el otro la explicación para ese suceso.

Ejemplo: la niña come galletas porque tiene hambre: una frase es referida a una acción o hecho de acción (“la niña come galletas”), y la otra frase dando una razón para el resultado (“porque tiene hambre”). (Serrat, 2000)

- **Antítesis.** Se establece una relación de dependencia entre un evento con otro que lo niega, se opone o lo limita. Por ejemplo: “parece un perro pero es un lobo”. (Serrat, 2000)

Todos los contenidos anteriores se dan primero a nivel comprensivo y luego a nivel expresivo.

### **5.3 Desarrollo semántico del lenguaje**

Honraba (2004), refiere que los niños aún en etapas pre lingüísticas (2 mes) aprenden tempranamente a “significar algo” por medio de movimientos y sonidos, a utilizar las relaciones semánticas más necesarias en esta edad por su interacción con el medio ambiente y sus modelos ambientales, sobre una base motora. Los primeros significados tienen todas las propiedades de las señales de los reflejos condicionados. Los estímulos visuales, acústicos, gustativos, cinestésicos, se combinan en síntesis especiales y forman “conocimientos” o gnosias que pasan a ser representadas por una sola señal de tipo verbal. A nivel comprensivo-información que recibe- se identifica un proceso de “palabra-señal”, en donde el niño posee el significado situacional de una palabra y ésta tiene la posibilidad de desencadenar una respuesta que tiene características de señal. Como resultado de este proceso comprensivo se genera a nivel expresivo- información que emite- las “sobreextensiones o generalizaciones” en donde un sonido o palabra tiene la propiedad de representar una diversidad de objetos que pueden tener entre sí una relación circunstancial. (Honraba, 2004)

Este estado de generalización pasará rápidamente a transformarse en la adquisición de los significados específicos de cada palabra, primero a nivel comprensivo con el fenómeno denominado “palabra-objeto” y casi simultáneamente a nivel expresivo de una palabra le permite la designación del objeto al cual corresponde. (Honraba, 2004)

Estos fenómenos tienen una base fisiológica en la actividad analítico-sintética: por ser éste un proceso dinámico y continuamente creciente cada palabra va excluyendo significados que no corresponden con el significado de uso corriente en la lengua

(análisis) y van adquiriendo otros significados que si le son propios (síntesis). (Honraba, 2004)

A continuación la atención del niño se centra en el movimiento y en el cambio de los objetos y su desarrollo conceptual depende de la habilidad del mismo niño para extraer del medio ambiente los objetos que son constantes y permanentes en relación con ellos mismos. El infante establece relaciones entre él y los objetos. (Honraba, 2004)

Una vez establece relaciones entre los objetos como resultado del análisis del objeto (percepción de características extrínsecas e intrínsecas) y de la síntesis del mismo (exclusión o introducción en una categoría de acuerdo a sus diferencias o semejanzas con los objetos que pertenecen a la clase), se hacen relevantes para el niño los eventos donde éstas se producen. El pensamiento representacional o simbólico preconceptual libera al niño del presente permitiéndole evocar el pasado y anticipar el futuro. El nivel del contenido en este momento, puede incluir relaciones entre evento (2-4 años). (Honraba, 2004)

Se produce entonces el desarrollo del significado de ciertos términos relacionales (antes-después, más-menos, igual-diferente, dentro-fuera, etc.) que aunque tienen significados constantes su significación fluctúa de acuerdo al referente. En primera instancia el referente es el propio niño y los objetos se mueven alrededor de él, -egocentrismo-. Es por esto, por ejemplo, que los verbos “venir” y “traer” que indican la dirección del movimiento hacia el niño, se aprenden antes que sus contrapartes semánticas “ir” y “llevar” los cuales involucran otra dirección del movimiento: del niño hacia el objeto. Después de que el significado en esta forma se ha desarrollado plenamente, puede empezar a aplicarlo en las relaciones entre dos objetos (en un evento) donde el referente es alguien o algo diferente al niño. Por otra parte el significado de estas palabras se asocia fácilmente en pares particulares de significado opuesto tales como más-menos, grande-pequeño, antes-después, etc. (Honraba, 2004)

Este desempeño permite a nivel comprensivo el entender poco a poco las diferentes formas de preguntas: ¿qué?, ¿dónde?, ¿quién?, ¿cuál?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿cuánto?, y las relaciones que se establecen entre un objeto y otro en un evento dado; y a nivel expresivo realizar preguntas y/o informar acerca de dichas relaciones en un evento. Finalmente los significados dejan de someterse a las contingencias situacionales-

sensoriales por lo que se inicia el paso del significado al sentido: primero reconociendo un solo significado de la palabra (cama: mueble utilizado para dormir); en segunda instancia reconociendo 2 o más significados de un palabra (nada: acción del verbo nadar, que no hay o no existe); por último, reconociendo el sentido, es decir el rasgo más subjetivo de la palabra (tortuga: persona lenta). (Honraba, 2004)

El surgimiento del pensamiento intuitivo permite la aparición de las relaciones inter-eventos (coordinadas y superordinadas) y por último, de las relaciones Intra-eventos subordinadas. (Honraba, 2004)

Cuando uno de los anteriores componentes se encuentra alterado o ausente, podemos decir que el niño presenta dificultades en el nivel semántico. (Honraba, 2004)

### **Cuadro 1.**

#### **Categorías del contenido lenguaje**

Conocimiento de los objeto		Relaciones entre objetos			Relaciones entre eventos			
Objeto particular	Clases de objeto	Reflexivas	Intraclase	Interclase	Intraevento		Interevento	
		Existencia No existencia Desaparición Recurrencia Rechazo Ocurrencia No ocurrencia	Cualidad Cantidad	Acción Locativ. Posesión	Simple Negac. Tiemp. Modo	Subordinada Espistemic. Esp. Objeto Noticia Compl.	Coordinada	Superordinada Tiempo Cualidad Antítesis
12 a 18 Meses		18 A 24 Meses		2 a 4 a Años		4 a 7 años		

Fuente: elaboración propia

#### **5.3.1 Características semánticas de los niños con dificultad en el lenguaje**

Se considera que un niño o una niña tiene dificultades semánticas cuando no logra comprender o expresar adecuadamente el contenido de los significados de su lengua es decir, cuando presenta problemas o comete errores a la hora de incorporar a su repertorio lingüístico los elementos y unidades de la lengua que le dan significado a las palabras o si viola las reglas de ordenación y organización de las palabras en los enunciados. (Acosta & Santana, 1999)

Se pueden encontrar diferentes tipos de dificultades semánticas en los niños teniendo en cuenta el desarrollo del mismo y la evolución de este nivel, entre ellas tenemos:

1. Dificultad para establecer relaciones entre objetos intraclase.
2. Dificultad para establecer relaciones intraevento simple.
3. Dificultad para establecer relaciones entre-evento coordinando.

Los problemas presentados por los niños con dificultades del lenguaje suelen estar relacionados con una escasa habilidad para explicitar adecuadamente el significado que quiere transmitir tanto en el nivel de la palabra como en el de la oración y en la conversación. Según Smiley & Goldstein (1998), las características de los niños con dificultades semánticas son las siguientes:

Problemas en el desarrollo del vocabulario como:

- **Etiquetas genéricas.** se refiere al uso de términos o genéricos, en lugar de un término explícito; por ejemplo, decir " dame la cosa que está ahí". (Owens, 2003)
- **Sobre generalización.** Si este proceso persiste más allá de las edades en el que suele ser normal, se trataría de un error de comprensión cuando el niño carece de la representación semántica adecuada del referente concreto. Por ejemplo: llamar "zapato" a todo tipo de calzado. (Owens, 2003)
- **Errores semánticos en las palabras.** consiste en la selección inapropiada o inadecuada de una palabra; por ejemplo "no pongas demasiadas muchas cosas en la mochila". (Owens, 2003)
- **Neologismos.** Se refiere a la invención de palabras; por ejemplo decir "pete" para hacer referencia a un chupete. (Owens, 2003)
- **Restricción del significado.** Se produce en las palabras con significado múltiple. Por ejemplo no distinguir los dos posibles significados del vocablo "pata". (Owens, 2003)
- **Recuperación de palabras.** Se refiere a la dificultad de recuperar la etiqueta o palabra apropiada cuando se necesita; los niños conocen el término en cuestión, pero tienen dificultad para almacenarlo en su memoria. (Owens, 2003)
- **Problemas en la organización de oraciones y discurso.** en estos niveles las dificultades principales se manifiestan cuando los niños tienen que organizar y formular

demandas o secuencias en el orden lógico, de forma que proporcione la información suficiente para que pueda producirse la comprensión. (Owens, 2003)

Muchas de las alteraciones del lenguaje identificadas en el periodo preescolar tienden a persistir en la mayoría de los niños y a menudo repercuten en la adquisición del lenguaje escrito. En alguno de estos casos el problema del lenguaje detectado en preescolar puede contribuir a la larga a que el niño presente problemas académicos. Esto ha llevado a plantearse diversos interrogantes: ¿cuándo puede hablarse de problema de lenguaje?, ¿en qué momento se debe intervenir?, ¿a partir de qué momento puede decirse que hay un déficit lingüístico? En muchos niños, la pregunta inicial será: ¿se trata de un problema de lenguaje o simplemente es un desarrollo más lento de lo normal? Al respecto, Paul (1995), afirma que es importante establecer el modelo conceptual en que se sitúan las alteraciones del lenguaje en los niños. Por ello se cita un modelo en el cual la dificultad del lenguaje se debe más al entorno que al propio niño.

El problema no centrado en el niño: Este modelo es especialmente útil para niños con problemas importantes. En él se insiste en que el entorno debe adaptarse a las posibles carencias del niño que pueden ser debidas a deficiencias en su entorno escolar, familiar, social, etc. El niño probablemente necesita una intervención individualizada pero también deberá producirse una serie de cambios en el contexto comunicativo. Cuando se trabaja con niños con problemas importantes de comunicación es primordial determinar no sólo lo que necesitan ellos para comunicarse, sino también lo que necesita el entorno para facilitar la comunicación o para reducir las condiciones de la minusvalía. Es posible modificar el ambiente por medio de sistemas que aumenten la comunicación, aprovechando los interlocutores que les entienden mejor, o hacer que los adultos de su entorno aprendan a reconocer las señales del niño y le respondan antes de que se frustre. Este modelo trata de buscar identificar el diagnóstico o la categoría aplicable al niño en relación con su edad cronológica y las similitudes con otros niños con diagnóstico similares y desarrollar categorías diagnósticas, la causa y la etiología. En este modelo, las causas se relacionan con retraso mental, déficit auditivo, autismo o alteraciones conductuales o emocionales. Este enfoque tiene la ventaja de que es fácilmente comprensible para identificar el tipo de problemas que tiene el niño y los aspectos en

que difieren de los otros niños. En otras ocasiones es útil para saber qué servicios relacionados con la familia o con la escuela precisa el niño. (Nelson, 1993)

Teniendo en cuenta lo anterior, es de gran importancia conocer e identificar el grado de alteración en que se encuentra su desarrollo lingüístico, y a partir de esto desarrollar programas o planes de estimulación teniendo en cuenta las necesidades apremiantes del niño.

#### **5.4 *Papel del educador en el desarrollo del lenguaje***

Con la observación del lenguaje infantil y de los aspectos implicados en su adquisición y dominio, se pretende ahora reflexionar sobre la función del docente en el desarrollo del lenguaje. (Fernández, 1983)

Cuando el niño llega a la escuela ya sabe hablar, su lenguaje es un juego, un instrumento pobre de comunicación con el entorno inmediato y un elemento imprescindible en la formación de su persona. Pero se puede decir que a través de los años escolares, puede llegar a ser el medio más dúctil y expresivo para la comunicación. (Fernández, 1983)

Igualmente afirma que la maestra de preescolar puede tener la percepción de que el sistema está adquirido, que el niño y la niña entienden todo lo que se le dice, y que es capaz de expresar y comunicar sus deseos. Sin embargo, a partir de este nivel de adquisición y paralelamente a todo su desarrollo, el niño va a progresar en su lenguaje y en el dominio de las múltiples dificultades del sistema.

De acuerdo con este autor, es en el desarrollo del grado kínder, junto con la docente, que se deben crear las condiciones favorables para ese logro. Debe ser ese el contexto privilegiado donde el niño tenga la posibilidad de llegar a dominar el lenguaje. Dicha condiciones implican una opción por el respeto al desarrollo del niño, una enseñanza personalizada y una acción motivadora y liberadora.

Según Fernández (1993), la docente deberá proporcionar actividades como: proporcionar experiencias amplias, contextos sociales que favorezcan la verdadera comunicación, observar el desarrollo del lenguaje infantil y favorecerlo, darle seguridad, desinhibirlo y ofrecerle al mismo tiempo modelos lingüísticos correctos.



Si el niño está bloqueado en su lenguaje, ya sea por carencias afectivas, sociales o trastornos psicossomáticos, es la docente la que debe estar atenta a detectar los casos, para crear situaciones y programas donde el niño y su lenguaje puedan recobrar su ritmo. (Fernández, 1993)

Lo anterior permite concluir que el papel del docente es importante para la estimulación del lenguaje, ya que debe tener tiempo para conversar con el grupo y con cada uno de los niños y niñas. (Fernández, 1993)

Para tal fin tiene que trabajar su expresión lingüística, reflexionar al respecto, disciplinarla y tener presente que sirve de modelo a los niños. Pero esa disciplina lingüística no debe afectar su espontaneidad e intuición. El lenguaje de la maestra ha de ser natural sin afectación, expresivo, claro y cultivado. (Fernández, 1993)

En otros estudios se pretende estimular la semántica, desde el punto de vista de desarrollo de vocabulario, para lo cual se recomienda realizar actividades de construir un cuaderno de campos semánticos. (Condemerín, 1992) Este documento se elabora con ayuda de los padres, mediante tareas en la casa, un cuaderno donde el niño o niña puedan identificar visual y auditivamente objetos, animales y personas de su medio circundante para después nombrarlas. Será de gran ayuda para desarrollar el vocabulario en niños y niñas que han tenido poca estimulación en el hogar.

### **5.5 Evaluación del nivel semántico**

La mayoría de los autores establecen una distinción dentro de los procedimientos que podemos emplear para evaluar el nivel semántico, considerando dos tipos fundamentalmente: procedimientos estandarizados, y procedimientos de evaluación no estandarizados. (Hammil, 1987) A continuación se plantea una clasificación que, desde una perspectiva amplia, considera los procedimientos de valoración y evaluación del lenguaje que permiten contemplar las distintas necesidades:

1. La observación de la competencia lingüística dentro de un determinado contexto.
2. El análisis del lenguaje semántico a partir de muestras de producción espontánea.
3. Los procedimientos no estandarizados para validar el lenguaje semántico.

4. La evaluación estandarizada mediante el empleo de los test para el nivel semántico del lenguaje.

La evaluación a nivel semántico de los niños del Hogar Infantil Caucanitos, se llevó a cabo usando pruebas estandarizadas, mediante el uso del test Estandarizado denominado manual de la comprensión del lenguaje Test ELCE, que evalúa los dos niveles: sensoperceptivo y verbal puro, que a su vez analizan tres aspectos: Semántica, analítico-sintético y de pensamiento, los test son los siguientes:

#### ***5.5.1 Test léxico semántico***

Test que explora elocución y comprensión de contenidos como: conocimiento del objeto particular, relaciones entre objetos inter clase: de locatividad, de acción, relaciones entre objeto intra clase de cualidad; evalúa a su vez el nivel de pensamiento discursivo del niño con contenidos como: relaciones entre evento interevento superordinado de causalidad, relaciones entre evento interevento subordinada especificación del objeto, relaciones entre evento intraevento simple, relaciones entre objeto interclase :de locatividad, cualidad, cantidad, relaciones entre objeto reflexivas de no existencia, conocimiento del objeto particular

#### ***5.5.2 Test metropolitam 2***

Explora la capacidad de razonamiento verbal por medio de la comprensión de conocimiento del objeto particular, conocimiento del objeto clases de objetos, relaciones entre evento interevento superordinado de tiempo, relaciones entre objetos inter clase de: acción, locatividad, relaciones entre evento interevento subordinada :especificación del objeto, noticia complementaria.

#### ***5.5.3 Test metropolitam ítem 3***

Explora la capacidad de comprensión verbal y cognitiva del niño mediante la comprensión de frases y discriminación de categoría: relaciones entre evento intraevento subordinada.

#### **5.5.4 Test decroly forma “A”**

Test que explora la capacidad del niño de identificar el contenido relaciones entre evento interevento superordinado de causalidad de la situación presentada a través del señalamiento de imágenes que hacen alusión a la misma.

#### **5.5.5 Test decroly forma “B”**

Instrumento que examina la capacidad para reconocer el contenido relaciones entre evento interevento superordinado de causalidad de la situación de la cual se le está hablando a través del señalamiento de imágenes.

### **5.6 Estimulación del lenguaje oral: nivel semántico**

“Los límites de mi lenguaje significan los límites de mi mundo”. Lo anterior reafirma que la estimulación del lenguaje, y la comprensión de este, abre o posibilita una mejor interacción del niño o niña al desarrollo de su cognición y un desenvolvimiento dentro de su contexto social. (Wittgenstein, 1998)

La lengua es el canal más importante por el que se transmite todo tipo de conocimiento. Por ella se aprende a actuar como miembro de una sociedad y a adoptar sus modos de pensar, interiorizar sus creencias y valores (Hollyday 1982).

Favorecer la capacidad comunicativa debe ser la acción permanente del proceso educativo, ya que por medio del lenguaje el niño y la niña estructuran el conocimiento del mundo, amplían su capacidad de actuar sobre las cosas. Esto les permite integrarse como personas a su cultura, los conduce a la socialización de sus actos, de manera tal que su pensamiento individual se refuerza ampliamente a través de la transmisión social y constituye la forma usual, eficaz y directa que posee el ser humano. (Madrigal, 2001)

De acuerdo con la teoría de Piaget, durante el período preescolar, los niños logran el desarrollo del pensamiento intuitivo, basado fundamentalmente en conceptos relacionados con objetos, además de que logran estructurar un lenguaje bastante rico y complejo, que refleja su capacidad para pensar y razonar aunque no será de la misma manera que la del adulto (Aimard, 1987).

Vigotsky (1992), considera que, aunque la maduración es necesaria, la educación formal e informal de los niños por medio del lenguaje, influye fuertemente

en el nivel de pensamiento conceptual que aquél pudiera alcanzar. Si el medio sociocultural (familia, comunidad, institución educativa) que rodea el educando, se caracteriza por el uso de un lenguaje simplista, hará que piense de esta misma forma. Si por el contrario, el contexto promueve el uso de conceptos variados así lo aprenderán.

En el sentido del reconocimiento del papel del entorno social, (Vygotsky, 1962) desarrolló un concepto fundamental al hablar de la zona de desarrollo próximo, idea recogida de alguna manera también por Bruner (1983). Se refiere a la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado por la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Desde ese punto de vista, las ayudas del adulto serían adecuadas y tendrían éxito siempre que permitan pasar de la zona de desarrollo actual a la zona de desarrollo potencial o, en otros términos, en transformar un nivel potencial en nivel real: sería la condición y, a la vez, la limitación de cualquier trabajo de estimulación lingüística. La estimulación del lenguaje oral no puede situarse fuera de un contexto interactivo, por muy limitadas que sean las capacidades del niño. Nelson (1986), señala muy acertadamente que el niño que aprende a hablar no es sólo un mero receptor o un aprendiz, sino un “socio dentro de un sistema de comunicación de doble dirección, con intenciones que se deben expresar y recibir por todos los medios de que se disponga”.

Por tanto, es tarea de la educación preescolar proporcionar a los niños y niñas variadas experiencias lingüísticas, no solo por la riqueza educativa que poseen, sino porque en la medida en que ellos sean capaces de comprender y utilizar el lenguaje, sus posibilidades de expresión y comunicación serán cada vez más amplias.

### ***5.6.1 Enfoque clínico directo***

El enfoque clínico terapéutico en Fonoaudiología en el ámbito escolar, comprende la orientación tanto a padres como educadores busca potenciar los estímulos lingüísticos relevantes y reducir o eliminar los estímulos irrelevantes, para proveer un claro refuerzo que incremente las conductas lingüísticas deseadas y controle el entorno

clínico a fin de que la intervención sea óptima para cambiar la conducta lingüística. (Rojas, 2001)

Este enfoque se caracteriza por mejorar en el niño el desarrollo de las habilidades lingüísticas, específicamente a nivel semántico, para este caso se utilizó una guía de intervención semántica, con el fin de seguir de forma secuencial y ordenada actividades de estimulación en este nivel (Campo I & Muñoz I, 2010).

### 5.6.2 Guía de intervención semántica

La guía contiene actividades con apoyo gráfico, para cada contenido del nivel semántico que permiten avanzar en cada ejercicio con las consignas terapéuticas para cada uno. Estas actividades están distribuidas así:

#### Cuadro 2.

#### Guía de intervención semántica

Relaciones de significado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular la palabra-señal/generalización primaria.</li> <li>• Estimular la palabra-objeto/nominación. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ General.</li> <li>❖ Especifica.</li> <li>❖ De acción.</li> </ul> </li> <li>• Estimular las relaciones entre los objetos (iniciar el uso de sinónimos).</li> </ul>
Reflexivas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De existencia.</li> <li>• De no existencia.</li> <li>• De desaparición.</li> <li>• De recurrencia.</li> <li>• De rechazo.</li> <li>• De ocurrencia.</li> <li>• De no ocurrencia.</li> </ul>
Inter-clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agente-acción</li> <li>• Posesión</li> <li>• Locativo</li> </ul>
Intra-clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atributo o cualidad</li> <li>• Cantidad</li> <li>• Estimular las relaciones entre los eventos:</li> </ul>
I. Intra-eventos simples	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Negación.</li> <li>• Tiempo.</li> <li>• Modo.</li> </ul>

2. Inter-evento	<ul style="list-style-type: none"><li>• Coordinadas.</li><li>• Especificación del tiempo.</li><li>• Causalidad.</li><li>• Antítesis.</li></ul>
3. Intra-evento subordinadas	<ul style="list-style-type: none"><li>• Epistémica.</li><li>• Especificación del objeto.</li><li>• Noticia complementaria.</li><li>• Estimular los sentidos Abstractos.</li></ul>

Fuente: elaboración propia

## **CAPÍTULO VI. METODOLOGÍA**

### **6.1 Tipo de estudio**

El presente estudio es de tipo cuasi-experimental sin grupo control, de corte longitudinal, como una prueba piloto, que se realizó con una muestra pequeña con el fin de realizar la aplicación de las actividades de la guía de estimulación de Muñoz & Cols., (2010), al desarrollarla conjuntamente con un profesor.

Campbell & Stanley (1973), mencionan que el diseño de series del tiempo o series cronológicas, es un diseño cuasi experimental que no requiere grupo control ni aleatorización y que consiste en una serie de mediciones periódicas que se hacen en personas en estudio antes y después de aplicar un tratamiento.

### **6.2 Población y muestra**

Este estudio se realizó con la población universo correspondiente a 20 niños entre los 3 y 4 años de edad, que se encontraban cursando el grado Jardín I del Hogar Infantil Caucanitos de la ciudad de Popayán, proveniente de los estratos 2 y 3; por lo que las características de los niños son homogéneas. Sin embargo se tuvieron en cuenta algunos criterios de inclusión y exclusión.

#### **6.2.1 Criterios de inclusión**

1. Pertenecer a la Institución Hogar Infantil Caucanitos.
2. Niños cuyos padres hayan diligenciado el consentimiento informado.
3. Niños entre los 3 y 4 años de edad.
4. Niños evaluados por Fonoaudiología.

### 6.2.2 Criterios de exclusión

1. Niños con patologías previamente diagnosticadas clínicamente como: Parálisis Cerebral, Retardo Mental, Hipoacusias.
2. Niños con intervención Fonoaudiológica previa.

## 6.3 Operacionalización de las variables

### Cuadro 3.

#### Operacionalización de las variables

Variable	Naturaleza	Definición	Escala de medición	Indicador
Edad	Cuantitativo	Número de años que ha vivido una persona	Nivel de razón	Años (3-4 años, 11 meses)
Sexo	Cualitativo	clasificación a cada ser humano sea femenino o masculino	Nominal	Masculino Femenino
Relaciones entre objetos	Cualitativo	Se refiere a las relaciones de un objeto consigo mismo o con otros de la misma o diferente clase.	Nivel nominal	Con Dificultad Sin dificultad
Relaciones intraclase	Cualitativo	Son relaciones entre un objeto y otro de la misma clase que se caracterizan por ser propiedades o atributos y además por especificar el número de los mismos.	Nivel nominal	Con dificultad Sin dificultad
Relaciones interclase	Cualitativo	Son las relaciones que se establecen entre los objetos de una clase y otra clase diferente, en las cuales se especifica la acción, el lugar y la posesión de un agente sobre otro.	Nivel nominal	Con dificultad Sin dificultad
Relaciones entre eventos	Cualitativo	Son las relaciones que se establecen en un mismo o diferente evento.	Nivel nominal	Con dificultad Sin dificultad
Relaciones intraevento	Cualitativo	Son relaciones que se establecen en un mismo evento y además añaden información sobre el mismo evento.	Nivel nominal	Con dificultad Sin dificultad
Relaciones interevento	Cualitativo	Son relaciones que involucran las formas como los diferentes eventos están relacionados unos con otros.	Nivel nominal	Con dificultad Sin dificultad

Fuente: elaboración propia

#### **6.4 Técnicas e instrumentos de recolección de la información**

1. Se utilizó el Manual de la comprensión del lenguaje Test ELCE, que evalúa los dos niveles: Sensoperceptivo y verbal puro, que a su vez analizan tres aspectos: Semántica, analítico-sintético y de pensamiento.

2. Se aplicó el Texto guía de estrategias de estimulación del nivel semántico para niños de 3 y 4 años. Elaborada por Campo & Muñoz., (2010); el cual contiene actividades para cada subitem de los contenidos del lenguaje. Esta guía también se utilizó con los profesores del aula, con quien se realizó talleres previos a la aplicación de las actividades con los niños.

3. Se utilizó un Instructivo sobre la aplicación de la estrategias de estimulación elaborado por Campo & Muñoz (2010), el cual se dió a conocer a los profesores del aula previo a las actividades de estimulación desarrolladas.

#### **6.5 Procedimiento**

1. Se realizó la solicitud escrita de autorización para el desarrollo del proyecto a la directora del Hogar infantil Caucanitos.

2. Se desarrolló una prueba de procedimiento a través de un Video de aplicación de las estrategias de estimulación en niños de 3 y 4 años del Hogar Infantil Caucanitos de Popayán con dificultades en el nivel semántico.

3. Se aplicó el consentimiento informado parental, avalado por la Vicerrectoría de investigaciones, VRI a los padres de los niños incluidos en la muestra.

4. Se realizó la aplicación del Test ELCE, específicamente la evaluación del nivel comprensivo del lenguaje de los niños de 3 y 4 años del Hogar infantil Caucanitos de Popayán.

5. Se llevaron a cabo 3 talleres, sobre metodología y realización de estrategias para la intervención del nivel semántico a 7 docentes de la institución, incluida la rectora de la institución en los cuales se explicaron y aplicaron detalladamente las estrategias de estimulación para el nivel semántico, mediante el uso de consignas y material didáctico. Se instruyó a las profesoras sobre la implementación de estrategias de estimulación en el nivel Semántico, a través de la demostración y explicación de las actividades de acuerdo a los contenidos a trabajar, sus respectivas consignas y los materiales adecuados.



6. Se realizó seguimiento y acompañamiento a los profesores, mediante la participación conjunta en las actividades de estimulación propuestas en la guía de Estimulación, en las 20 sesiones realizadas durante los meses de junio y julio de 2011. Para la ejecución de las mismas, se utilizaron las estrategias de la guía de estimulación del nivel semántico con un registro de respuestas en las planeaciones e informes correspondientes.

7. Finalmente se aplicó el test ELCE, nuevamente para la re –evaluación del nivel comprensivo del lenguaje de los niños entre 3 y 4 años del Hogar Infantil Caucanitos de Popayán.

## CAPÍTULO VII

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se realizó un análisis de los datos obtenidos antes y después de la aplicación de las estrategias de estimulación adecuada a través del paquete estadístico SPSS 11.5

#### 7.1 Análisis univariado

**Tabla 1.**

***Distribución porcentual de nivel semántico antes***

<b>Antes</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Con dificultad	13	72,2%
Sin dificultad	5	27,8%
Total	18	100%

**Tabla 2.**

***Distribución porcentual de nivel semántico después***

<b>Después</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Con dificultad	2	11,1%
Sin dificultad	16	88,9%
Total	18	100%

Al analizar el lenguaje semántico de manera general se encontró que después de la estimulación conjunta entre Fonoaudiólogo y profesor se observó un comportamiento cualitativo puesto que en el nivel semántico en la etapa inicial, los niños presentaban un 72,2 % (13) que se redujo a un 11% (2) de dificultades en dicho contenido.

Respecto a la estimulación del nivel semántico, se realizaron estrategias de identificación de campos semánticos por imitación, demanda y de forma espontánea acerca de las imágenes de la Guía.

**Tabla 3.**

***Distribución porcentual de relaciones entre objeto intraclase de cualidad antes***

	Con dificultad		Sin dificultad	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Relaciones entre objeto intraclase de cualidad de color.	3	16,7%	15	83,3%
Relaciones entre objeto intraclase de cualidad de forma.	2	11,1%	16	88,9%
Relaciones entre objeto intraclase de cualidad de tamaño.	2	11,1%	16	88,9%
Relaciones entre objeto intraclase de cualidad semejanzas y diferencias.	1	5,6%	17	94,4%

**Tabla 4.**

***Distribución porcentual de relaciones entre objeto intraclase de cualidad después***

	Con dificultad		Sin dificultad	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Relaciones entre objeto intraclase de cualidad de color.	0	0,0%	18	100 %
Relaciones entre objeto intraclase de cualidad de forma.	1	5,6%	17	94,4%
Relaciones entre objeto intraclase de cualidad de tamaño.	0	0%	18	100 %
Relaciones entre objeto intraclase de cualidad semejanzas y diferencias.	0	0%	18	100%

Respecto a relaciones entre objeto intraclase de cualidad, antes de realizar la estimulación conjunta entre fonoaudiólogo y profesor del ítem de relaciones entre objeto

intraclase de cualidad se encontró que de los 18 casos un 16.7% (3) presentaban dificultad en cuanto al sub ítem color, 11,1% (2) en cuanto a los sub ítems forma y tamaño y un 5,6% (1) en el sub ítem semejanzas; los cuales mejoraron entre un 94,4% y 100% una vez realizada la estimulación. En este contenido, se realizaron actividades de orientación e identificación de cualidades de forma, tamaño, color, semejanzas y diferencias por imitación, demanda y de forma espontánea acerca de las imágenes de la guía de estimulación empleada.

**Tabla 5.**

***Distribución porcentual de relaciones entre objeto intraclase de cantidad antes***

	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Con dificultad	5	27,8 %
Sin dificultad	13	72,2%
Total	18	100%

**Tabla 6.**

***Distribución porcentual de relaciones entre objeto intraclase de cantidad después***

	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Sin dificultad	18	100%

En cuanto al ítem de relaciones entre objeto intraclase de cantidad, se observó que de los 18 casos un 27.8 % (5) presentaron dificultades antes de la ejecución de actividades de estimulación conjunta entre Fonoaudiólogo y Profesor, los cuales mejoraron en un 100% (18) después de la aplicación de dichas actividades. Para este contenido, se trabajaron actividades de identificación por imitación, demanda y de forma espontánea acerca de las imágenes de la guía de estimulación empleada.

**Tabla 7.**

***Distribución porcentual de relaciones entre objeto de locatividad antes***

	Con dificultad		Sin dificultad	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Relaciones entre objeto de locatividad.	7	38,9%	11	61,1%
Relaciones entre objeto de acción.	1	5,6%	17	94,4%

**Tabla 8.**

***Distribución porcentual de relaciones entre objeto de locatividad después***

	Con dificultad		Sin dificultad	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Relaciones entre objeto de locatividad.	1	5,6%	17	94,4%
Relaciones entre objeto de acción.	0	0%	18	100%

Respecto a lo observado en el ítem de relaciones entre objeto de locatividad, se encontró que antes de la estimulación conjunta entre Fonoaudiólogo y Profesor; un 38,9% (7) de los niños, presentaron dificultad en cuanto al sub ítem locatividad y un 5,6% (1) presentó dificultades en cuanto al sub ítem acción; dificultades que disminuyeron después de la aplicación de las actividades a un 5,6% (1) en el subítem de locatividad y a un 0% en el subítem de acción. Lo anterior se trabajó a partir de estrategias por imitación, demanda y de forma espontánea acerca de las imágenes de la guía de estimulación empleada.

**Tabla 9.**

***Distribución porcentual de relaciones entre evento subordinada especificación del objeto antes***

	Con dificultad		Sin dificultad	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Relaciones entre evento subordinada especificación del objeto fin por utilidad.	11	61,1%	7	38,9%
Relaciones entre evento subordinada especificación del objeto de procedencia.	5	27,8%	13	72,2%

**Tabla 10.**

***Distribución porcentual de relaciones entre evento subordinada especificación del objeto después***

	Con dificultad		Sin dificultad	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Relaciones entre evento subordinada especificación del objeto fin por utilidad.	0	0%	18	100 %
Relaciones entre evento subordinada especificación del objeto de procedencia.	0	0%	18	100 %

Antes de la aplicación de las actividades de estimulación conjunta entre Fonoaudiólogo y Profesor, se observó que en el contenido de relaciones entre evento subordinada especificación del objeto de los 18 casos un 61,1% (11) presentaban dificultad en cuanto al sub ítem fin por utilidad y un 27,8% (5) en el sub ítem

procedencia; las cuales en la etapa posterior al proceso de estimulación mejoraron en un 100%. Las estrategias utilizadas fueron por imitación, instrucción y de forma espontánea acerca de las imágenes de la guía de estimulación empleada.

## **7.2 Análisis bivariado**

Para realizar el análisis bivariado, se estableció la variación de antes y después de las actividades de estimulación de cada tópico del lenguaje semántico, se utilizó el paquete estadístico SPSS 11.5 y se aplicó el test de McNemar, el cual se utiliza para comparar si las mediciones efectuadas en dos momentos diferentes (normalmente antes y después de alguna intervención son iguales o si, por el contrario, se produce algún cambio, teniendo en cuenta un planteamiento de dos hipótesis:

Ho: “La frecuencia de dificultades en el nivel semántico antes y después de la intervención es invariable”. No difiere.

h1: “la frecuencia de dificultades en el nivel semántico antes y después de la intervención es variable”. Difiere

Para asumir cualquiera de estas hipótesis se debe establecer un nivel de significancia estadística, este valor convencionalmente es 5% en decimales 0.05; a partir de esta se calcula la probabilidad de que al rechazar la hipótesis nula se cometa un error. Si el valor es inferior a 0.05 se aceptará la hipótesis alterna, si es mayor se aceptará la hipótesis nula.

**Tabla 11.**

**Significancia del nivel semántico antes y después de la aplicación de la guía de estimulación**

Nivel semántico antes	Nivel semántico después		Total
	Con dificultad	Sin dificultad	
Con dificultad	2	11	13
Sin dificultad	1	4	5
Total	2	16	18

	Valor	Significancia estadística
McNemar Test		0,001(a)
No. de casos válidos	18	

La frecuencia de dificultades en los contenidos del nivel semántico antes y después de la intervención es variable. Los usuarios después de la intervención presentaron un cambio significativo.

La probabilidad de que cometa un error es de 0.001, por lo que acatamos la hipótesis alterna, la cual dice que la frecuencia de dificultades en el nivel semántico en niños entre 3 y 4 años del hogar Caucanitos ha variado después de la estimulación. (Difiere)

**Tabla 12.**

**Significancia de la relación entre objeto intraclase de cualidad antes y después**

		Relaciones entre objeto intraclase de cualidad después		Total
		Con dificultad	Sin dificultad	
Relaciones entre objeto intraclase de cualidad antes	Con dificultad	1	3	4
	Sin dificultad	1	13	14
Total		2	16	18

	Valor	Significancia estadística
McNemar Test		0,0250(a)
No. de casos válidos	18	

La frecuencia de dificultades de la relación entre objeto intraclase de cualidad antes y después de la intervención es variable. Los niños después de la intervención presentaron un cambio significativo.



La probabilidad de que cometa un error es de 0.250, por lo que acatamos la hipótesis alterna, la cual dice que la frecuencia de relaciones entre objeto intraclase de cualidad en niños entre 3 y 4 años del hogar Caucanitos ha variado después de la estimulación. (Difiere)

**Tabla 13**

**Significancia de la relación entre objeto intraclase de cantidad antes y después**

		Relaciones entre objeto intraclase de cantidad después		Total
		Con dificultad	Sin dificultad	
Relaciones entre objeto intraclase de cantidad antes	Con dificultad	5	0	5
	Sin dificultad	0	13	13
Total		5	13	18

	Valor	Significancia estadística
McNemar Test		0,018 (a)
No. de casos válidos	18	

La frecuencia de dificultades de la relación entre objeto intraclase de cantidad antes y después de la intervención es variable. Los niños después de la intervención presentaron un cambio significativo.

La probabilidad de que cometa un error es de 0,018 por lo que acatamos la hipótesis alterna, la cual dice que la frecuencia de relaciones entre objeto intraclase de cantidad en niños entre 3 y 4 años del hogar Caucanitos ha variado después de la estimulación. (Difiere)

**Tabla 14.**

**Significancia de las relaciones entre objeto interclase de locatividad antes y después**

		Relaciones entre objeto después		Total
		Con dificultad	Sin dificultad	
Relaciones entre objeto antes	Con dificultad	7	1	8
	Sin dificultad	10	0	10
Total		17	1	18

	Valor	Significancia estadística
McNemar Test		0,016(a)
No. de casos válidos	18	

La frecuencia de dificultades de las relaciones entre objeto interclase de locatividad antes y después de la intervención es variable. Los niños después de la intervención presentaron un cambio significativo.

La probabilidad de que cometa un error es de 0,016, por lo que acatamos la hipótesis alterna, la cual dice que la frecuencia de en relaciones entre objeto niños entre 3 y 4 años del hogar Caucanitos ha variado antes y después de la estimulación. (Difiere).

## **CAPÍTULO VIII.**

### **DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

Para el presente estudio se realizó un análisis de antes y después sobre la aplicación de las estrategias de estimulación del nivel semántico en los niños entre 3 y 4 años del Hogar infantil Caucanitos.

La discusión se iniciará con la descripción de las características generales del lenguaje semántico y posteriormente desde cada uno de los contenidos del mismo trabajados en dicha población.

Al hacer un análisis global del nivel semántico, se encontró que después de realizar las actividades de estimulación, se presentó una disminución de las dificultades de un 72,2% inicial a un 11,1 % final, donde se evidenció una evolución en cada uno de los contenidos de este nivel luego de emplear las estrategias de estimulación conjuntamente con el profesor. Aspecto que se relaciona con lo mencionado en el estudio de Madrigal (2004), en cual se evaluaron las técnicas empleadas para la estimulación del lenguaje, contenidos e instrumentos por parte de los docentes observando poco empleo de estrategias de estimulación y muy pocas experiencias que permitieran la comunicación o el diálogo con los niños. Esto determina la importancia del papel del docente en la adquisición de vocabulario y capacidades lexicales y lingüísticas por parte de los niños. por lo que se observa la necesidad de plantear y aplicar estrategias de estimulación para apoyar y complementar el trabajo del profesor; en este sentido en el presente estudio se realizaron actividades de estimulación del lenguaje semántico instruyendo y apoyando al docente con la guía de actividades de estimulación para este nivel.

De igual manera en el estudio de Herrera & Borges, (2008) donde proponen un programa como método de intervención educativa, para estimular el desarrollo del lenguaje en niños de edad preescolar; los resultados permitieron plantear juicios de valor sobre la representatividad en los cambios del lenguaje de los sujetos sometidos al experimento. Lo anterior permitió confirmar que hubo una diferencia altamente significativa en los niños que fueron estimulados debido a que en el estudio del significado y los campos semánticos constituyó un aporte esencial para el desarrollo

integral de los preescolares aportando una valiosa información sobre la zona de desarrollo actual del sujeto e informado sobre las potencialidades lingüísticas de los mismos. Esto es muy similar a los resultados encontrados en el presente estudio ya que Para poder determinar si se presentó un cambio significativo en el lenguaje semántico antes y después de aplicar las actividades de estimulación, se utilizó una prueba estadística denominada coeficiente de Mcnemar, cuyo resultado sobre los contenidos globales de este nivel fue de 0.01, en consecuencia dado que es menor a  $>0,05$  se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, la cual dice que “la frecuencia de dificultades en el nivel semántico en niños entre 3 y 4 años del hogar Caucanitos ha variado antes y después de la estimulación”, por lo que se entiende que hubo diferencias en la caracterización de los contenidos del el nivel semántico. Aspecto que coincide con el estudio de Herrera & Borges, (2008) en el cual a través de la aplicación de la prueba estadística para muestras pareadas, arrojaron juicios de valor sobre la representatividad en los cambios del lenguaje de los sujetos sometidos al experimento, con un nivel de significancia menor a 0,05, obtenidos a través de la aplicación de la prueba de Wilcoxon para muestras pareadas.

Sobre el desarrollo del nivel semántico Piaget (1950), plantea que durante el período preescolar, los niños logran el desarrollo del pensamiento intuitivo, basado fundamentalmente en conceptos relacionados con objetos, además de la estructuración de un lenguaje bastante rico y complejo, que refleja su capacidad para pensar y razonar, referido además por Aimard (1987), el cual afirma que si los niños presentan dificultades para lograr estas habilidades, las actividades de estimulación se convierten en un mecanismo que ayuda a que estas se desarrollen; esta teoría se corrobora en el presente estudio de Caucanitos, pues se puede señalar que la estimulación favoreció el desarrollo del nivel semántico.

Esto también sucedió en la investigación realizada por Rivarola & Domeniconi (2008) debido a que se plantearon unas estrategias de estimulación adecuadas en su ambiente escolar y en el cual se obtuvieron resultados favorables para el desarrollo del nivel semántico, al igual que en el presente estudio donde se observó una evolución después de la aplicación de las estrategias de estimulación. El beneficio de las actividades de estimulación también fue descrito por Vigotsky (1962), el cual establece

que si el medio sociocultural (familia, comunidad, institución educativa) que rodea el educando, se caracteriza por el uso de un lenguaje simplista, hará que piense de esta misma forma. si por el contrario, el contexto promueve el uso de conceptos variados así lo aprenderán, y el concepto de Nelson (1976), que afirma que es función de la educación preescolar proporcionar a los niños y niñas variadas experiencias lingüísticas, no solo por la riqueza educativa que poseen, sino porque en la medida en que ellos sean capaces de comprender y utilizar el lenguaje, sus posibilidades de expresión y comunicación serán cada vez más amplias. Consecuentemente con lo expuesto anteriormente, en el presente estudio se aplicaron en los niños entre 3 y 4 años unas estrategias de estimulación entre Fonoaudiólogo y profesor del nivel preescolar, creando un espacio interdisciplinario de construcción recíproca para mejorar las dificultades encontradas en el inicio en cada uno de los contenidos del nivel semántico, esto permitió confirmar que hubo una diferencia altamente significativa en los niños que fueron estimulados debido a que el estudio del significado y los campos semánticos constituyó un aporte esencial para el desarrollo integral de los preescolares aportando una valiosa información sobre la zona de desarrollo actual del sujeto e informado sobre las aproximaciones lingüísticas de los mismos.

De igual forma en el estudio de Arruti, Rivarola & Domeniconi (2008), se evidenció de manera similar evolución favorable en las dificultades presentadas en cuanto a la producción lexical promedio, obtenida en los niños de la población objeto de estudio, respaldado en los resultados obtenidos luego de la implementación de las estrategias diseñadas para ampliar el campo semántico.

Haciendo un análisis más específico, respecto a cada contenido de los ítems abordados y analizados del nivel semántico, podemos observar que para las relaciones entre objeto intraclase de cualidad antes y después de la estimulación, se presentó una disminución de las dificultades de un 16% inicial a un 0% final; donde los niños mejoraron en cada uno de los contenidos de este nivel para establecer que tan significativa era la variación de antes y después, aceptando la hipótesis alterna, la cual dice que la frecuencia de relaciones entre objeto intraclase de cualidad en niños entre 3 y 4 años del hogar Caucanitos ha variado antes y después de la estimulación. Al respecto de esta variable, en el estudio de Herrera & Borges, Guevara (2008), al igual que el

presente proyecto, toma aspectos del nivel semántico como el uso de vocabulario genérico, específico y el uso de sustantivos, adjetivos (relaciones intraclase de cualidad) y adverbios (relaciones intraclase de cantidad), para la estimulación del lenguaje oral en niños preescolares, teniendo un apoyo constante del educador en dicho proceso y en el cual también se pudo observar una significancia notoria en los niños que fueron estimulados. Con relación a esto Owens (2003), afirma que la atención del niño se centra en el movimiento y en el cambio de los objetos y en su desarrollo conceptual, esto depende de la habilidad del niño para extraer del medio ambiente, objetos que son constantes y permanentes en relación con ellos mismos; el niño establece relaciones entre los objetos y estudia su comportamiento con el espacio, de acuerdo a las características notables que encuentre en el (extrínsecas e intrínsecas). Lo anterior se vio reflejado en el actual estudio realizado entre Fonoaudiólogo y profesor, ya que se ejecutaron actividades específicas para la identificación de cualidades perceptuales tales como tamaño, color y forma; logrando de esta forma una evolución en las dificultades encontradas.

Refiriéndonos ahora al ítem de relaciones entre objeto intraclase de cantidad antes y después de la estimulación, podemos observar que el avance está representado en la disminución de las dificultades de un 27.8% inicial a un 0 % final, observándose una mejoría notable una vez aplicadas las estrategias de estimulación para este ítem. En esta variable se analizó que tan significativa era la variación de antes y después, se aplicó el coeficiente de McNemar el cual indicó un valor de 0,018 razón por la cual se acepta una vez más como en los casos anteriores la hipótesis alterna, entendiendo de esta forma que la frecuencia de dificultades en cuanto a este ítem ha variado después de la estimulación de manera favorable.

Por su parte, en un estudio realizado en el Hogar Infantil Caucanitos (Campo & Muñoz, 2010), se presentaron alteraciones en el nivel semántico en un 19.2% de los niños; específicamente en las relaciones entre objeto intraclase de cantidad, similares a las encontradas en el presente estudio, por lo cual surgió la necesidad de diseñar y aplicar estrategias de estimulación entre Fonoaudiólogo y profesor; con el fin de crear un ambiente favorable para la adquisición y desarrollo de habilidades correspondientes a la edad. Así mismo Fernández (1993), plantea que el profesor deberá proporcionar

experiencias amplias en contextos sociales que favorezcan la verdadera comunicación, observando el desarrollo de las nociones de identidad y equivalencia entre un objeto y otro de la misma clase, aspecto que se tuvo en cuenta en las 20 sesiones de estimulación, a partir de del uso de objetos cotidianos con los cuales establecieron relaciones intraclase de cantidad.

En cuanto al ítem de relaciones entre objeto interclase de locatividad antes y después de la estimulación, podemos observar que el avance está representado en la disminución de las dificultades de un 38.9% inicial a un 5.6 % final, observándose una mejoría notable una vez aplicadas las estrategias de estimulación para este ítem. Teniendo en cuenta lo anterior, para establecer que tan significativa era la variación de antes y después, se aplicó el coeficiente de McNemar el cual indicó un valor de 0,016 razón por la cual se acepta una vez más como en los casos anteriores la hipótesis alterna, entendiendo de esta forma que la frecuencia de dificultades en cuanto a este ítem ha variado después de la estimulación de manera favorable. Con respecto a lo anterior, (Pérez Corredor 2004), afirma que a pesar que dicho contenido se instaura entre los 18 y los 24 meses, los niños en edad preescolar presentan dificultades para buscar la localización de un objeto con referencia a su propia posición, por lo tanto en el presente estudio se aplicaron las estrategias de estimulación para dicho contenido, mediante la demostración, la ejecución por demanda y de forma espontánea en imágenes de instructivo guía del nivel semántico. Al respecto (Owens 2003), afirma que los niños en edad preescolar establecen relaciones de posición de un objeto con otro a través de la interacción con su contexto, característica que se pudo evidenciar en los niños después de aplicadas las estrategias de estimulación del lenguaje semántico.

Finalmente con respecto al ítem de relaciones entre evento subordinada especificación del objeto, en la evaluación inicial se identificaron dificultades en un 61,1% lo cual coincide con el estudio de (Campo I & Muñoz I, 2010), donde el 80% de la población a estudio presentó dificultades en cuanto a este ítem. Con respecto a lo anterior, después de la estimulación se pudo observar que el avance está representado en la disminución de las dificultades de un 61,1% inicial a un 0 % final, observándose una mejoría notable una vez aplicadas las estrategias de estimulación para este ítem. Sobre

este contenido Reyes y Rivera (2000), plantean que los niños en la edad preescolar, presentan un pensamiento simbólico preconceptual, que lo libera del presente y le permite evocar el pasado y anticipar el futuro. Además el nivel de contenido en esta edad en particular, incluye relaciones entre eventos, en las cuales se añade información al significado básico de los mensajes, produciéndose entonces el desarrollo del significado con aclaraciones que pretenden completar los contenidos de un evento, especificando su función, su utilidad y su procedencia. Lo anterior coincide con lo observado en los niños a los cuales se aplicaron actividades de estimulación en conjunto con el profesor, las cuales pretendían añadir información sobre objetos, experiencias y situaciones que sucedían a su alrededor.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos anteriormente, se considera que las influencias recíprocas entre el niño y su contexto, se producen en gran parte a través de diferentes procesos interactivos, principalmente en el contexto escolar, ya que en este no solo se engloban los aspectos físicos sino también, los cognitivos y sociales que influyen en el cambio individual.



## **CAPÍTULO IX.**

### **CONCLUSIONES**

La aplicación de la Guía de Estimulación del nivel semántico en preescolares, constituye un instrumento muy importante para los Fonoaudiólogos, ya que las actividades propuestas están diseñadas para cada uno de los contenidos y su respectiva edad de adquisición, lo cual permite contribuir en el manejo de pautas adecuadas de estimulación en aulas escolares.

En la evaluación inicial del nivel semántico, el contenido más afectado fue el de relaciones entre evento intraevento subordinada de especificación del objeto de fin por utilidad, el cual mejoró en un 100% después de las actividades de estimulación, aspecto que puede estar relacionado con la realización de la estimulación, señalando además que este ítem se fundamenta en el hecho de que en la edad preescolar, se incluyen relaciones entre eventos, en las cuales se añade información al significado básico de los mensajes, produciéndose entonces el desarrollo del significado con aclaraciones que pretenden completar los contenidos de un evento, especificando su función, su utilidad y su procedencia.

El contenido de nivel semántico con menor dificultad en la evaluación inicial fue el de relaciones entre objetos intraclase de cualidad de semejanzas y diferencias, el cual evolucionó en un 100% después de la aplicación de las estrategias de estimulación; esta mejoría no solamente está dada por el desarrollo normal del niño sino también a que se brindó un ambiente de estimulación adecuado, el cual permitió que los niños reflexionaran sobre la relación de los objetos con el espacio, de acuerdo a las características notables.

La reducción de las dificultades evolucionó de los niños, también pudo ser determinada por el desarrollo evolutivo de los contenidos semánticos del lenguaje oral propios de la edad, adquiridos mediante el proceso de socialización mediado por el acompañamiento del profesor, donde se evidenció una notoria superación de las dificultades de todos los contenidos trabajados en el corto tiempo de las sesiones.

El trabajo conjunto del Fonoaudiólogo y el Profesor fue importante para lograr una evolución en el nivel semántico, debido a que el profesor aplica sus conocimientos pedagógicos y el Fonoaudiólogo aplica las técnicas y estrategias de intervención, favoreciendo así la superación de las dificultades de los niños.

## **CAPÍTULO X.**

### **RECOMENDACIONES**

Es importante que todas las instituciones educativas realicen la vinculación de Fonoaudiólogos dentro del sistema educativo como apoyo terapéutico, para establecer un programa de estimulación del lenguaje oral, que permita favorecer el desarrollo integral de los preescolares y evitar futuras alteraciones en el aprendizaje, creando espacios de trabajo interdisciplinario, teniendo en cuenta que el Fonoaudiólogo, es la persona idónea para la evaluación y orientación de estrategias de estimulación, que contribuyan a mejorar e incrementar los contenidos de esta área en los niños de los grados preescolares.

Teniendo en cuenta que este estudio forma parte de un proyecto investigativo docente, es importante ampliar la cobertura de la muestra en niños y tener un grupo control para la aplicación de la Guía de Estimulación tanto en el área urbana como rural, con miras de lograr la validación de las actividades de estimulación en el lenguaje oral.

Continuar apoyando el desarrollo de estudios a nivel interinstitucional, que permitan la generación de conocimiento científico aplicable con miras al mejoramiento de las condiciones del aprendizaje de la población preescolar.

Investigar acerca del papel que desempeña el educador en el ambiente escolar, pues los niños asisten desde edades muy tempranas permaneciendo la mayor parte de su tiempo en este lugar, convirtiéndose entonces en un factor posiblemente determinante e influyente en el desarrollo del lenguaje de los niños.

En este estudio se aplicaron estrategias de estimulación del nivel semántico del lenguaje, por lo tanto es importante que en investigaciones futuras también se diseñen y se apliquen actividades para cada uno de los niveles del lenguaje oral como son pragmático, sintáctico y fonético fonológico y de esta manera complementar y facilitar la estimulación del lenguaje oral.

## CAPÍTULO XI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, V. & Moreno, S. A. (2005). *Dificultades Del Lenguaje En Ambientes Educativos: Del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Recuperado de <http://books.google.com.co/books?id=KldQR53q9qwC&pg=PA2&lpg=PA2&dq=#v=onepage&q&f=false>.
- Acosta, V. A. (1996). *Evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Málaga: Aljibe
- Anayansi, M. T. (2001). *Estimulación del desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas que cursan la educación inicial en una zona de atención prioritaria*. Recuperado de <http://www.uned.ac.cr/posgrados/documentos/Estimulaci%F3n%20del%20Desarrollo%20del%20Lenguaje%20Oral%20en%20los%20ni%F1os%20y%20ni%F1as%20que%20cursan%20la%20Educaci%F3n%20Inicial%20en%20una%20Zona%20de%20Atenci%F3n%20Prioritaria.pdf>
- Ángel, L. F. (1996). *Protocolo para la Estimulación Lingüística*. Santa Fe de Bogotá: ICAL
- Ángeles, M. M. (2000). *Evaluación del lenguaje Oral*. Capítulo 7. Recuperado de <http://imsersodiscapacidad.usal.es/idocs/F8/8.11-5041/cap7.pdf>
- Arruti, P. (2008) *Estrategias orientadas a ampliar el campo semántico en niños deprivados socioculturalmente*.
- Campo Zarzosa, M. I. (2008) *Estudio de la influencia de la estructura y funcionalidad familiar sobre el desarrollo del lenguaje oral del niño de 4 años del Hogar infantil Caucanitos*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Campell & Estanley (1973). *Los métodos cuasi experimentales*. Recuperado de [http://www.uam.es/personal\\_pdi/psicologia/orfelio/LOs\\_%20METODOS\\_CUA SIEXPERIMENTALES.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/orfelio/LOs_%20METODOS_CUA SIEXPERIMENTALES.pdf)
- Campo Zarzosa, M. I. (2005). *Psicomotricidad y Sensopercepción*. Fundamentos Teóricos Aplicables en Fonoaudiología. Popayán: Universidad del Cauca

- Campo Zarzosa, M. I. (2010). *Texto guía de estrategias de estimulación del lenguaje oral en el nivel semántico*. Popayán: Universidad del Cauca
- Clemente, E. R. (1995). *Desarrollo del lenguaje*. Barcelona: Ocatadro
- Clemente, E. (1995). *Dificultades en aprendizaje en el lenguaje actividades de cara a la intervención* Innovación y experiencias educativas. España
- Condemarin, M. (s/f) *Desarrollo del vocabulario*. Semántica. Recuperado de <http://www.educacioninicial.com/EI/contenidos/00/4200/4224.asp>
- Hamill (1992). *Dificultades en lenguaje*. España: Paidós Ibérica S.A.
- Fernández, P. A. (2009). *Organización de la atención logopédica integral en las instituciones educativas*. Chile: Mined
- Gallardo, R. (1991). *Manual de logopedia escolar*. España: Aljibe
- García, G. J. (1993). *Los niños de 4 a 6 años en la escuela infantil*. Sexta edición. España: Publicación Narcea
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York. *Basic Books*. (Ed. Cast: Estructuras de la mente. México; Fondo de Cultura Económica.)
- Goodman, R (1987). *The Developmental neurobiology of language*. En W Yule y M Rutter (Eds): *Language developmental and disorders*. London: Mac Keith Press.
- Herrera, R. J. La estimulación del desarrollo del lenguaje en la edad preescolar, una propuesta desde su componente léxico-semántico. *Revista Iberoamericana de Educación*. Edición 21.
- Halliday, M. (1978). *La interpretación social del lenguaje del significado*. México: Fondo de Cultura Económica
- Honrubia, C. J. (Noviembre 12, 2004). *Lengua y Espacio: introducción al problema de la deixis en español*. Recuperado de <http://www.ua.es/personal/cifu/publicaciones/lenguayespacio.pdf>
- Martínez, C. E. (1995). *Bases para el estudio del lenguaje*. España: octaedro
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del Lenguaje*. Quinta edición. Madrid: Pearson
- Paul, W. (s/f). *Pensamiento sistémico y comunicación. La Teoría de la comunicación humana*. *Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación*

- Pérez, C. M. P. (2004). *Influencia de factores ambientales en el desarrollo del lenguaje*. Colombia Umbral Científico (versión impresa)
- Puyuelo, M. (2002). *Intervención del Lenguaje, metodología y recursos educativos*. Barcelona: Masson
- Puyuelo, M.; Torres, S.; Santana, R.; Segarra, M. & Villalta, E. (2002). *Intervención del lenguaje, metodología y recursos educativos, aplicaciones específicas a la deficiencia auditiva*. Artículo 0018. Recuperado de <http://books.google.com.co/books?id=ZWaMKIS1nEcC&pg=PA3&lpg=PA3&dq#v=onepage&q&f=false>
- Puyuelo, M. & Rondal, J. A. (2003). *Manual del desarrollo y alteraciones del lenguaje: aspectos evolutivos y patológicos en el niño y en el adulto*. Barcelona: Masson
- Smiley & Goldstein (2010). *Atención educativa a las dificultades de la comunicación y el lenguaje*. Recuperado de internet <http://www.slideshare.net/mmbg/atencion-educativa-a-las-dificultades-de-la-comunicacion-y-del-lenguaje-i> University of Granda Spain
- Stevenson (1992). *Evaluación del lenguaje oral*.
- Vigotsky, L. (1992). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade

## **CAPÍTULO XII.**

### **ANEXOS**

#### ***Anexo A.***

#### ***Consentimiento informado parental***

#### **Título del proyecto:**

Caracterización del lenguaje semántico en niños de 3 a 4 años de edad después de un trabajo conjunto de estimulación entre profesor y fonoaudiólogo del hogar infantil Caucanitos de Popayán. 2011. prueba piloto

**Investigador principal:** Isabel Muñoz Zambrano

#### **Justificación del estudio**

Este es un proyecto de investigación, el cual consistirá en la evaluación y análisis de las dificultades del lenguaje oral en cuanto a la expresión y comprensión. En él se diseñarán unas actividades terapéuticas de intervención Fonoaudiológica, aplicadas por los docentes a cada niño, para buscar que superen las dificultades anteriormente encontradas.

Se invita a participar en este estudio a los niños entre 3 y 4 años del Hogar infantil Caucanitos teniendo en cuenta el desarrollo del lenguaje oral en estas edades por lo tanto, se pretende evaluar el lenguaje Oral para determinar si existen dificultades y establecer un diagnóstico que permita aplicar actividades de intervención terapéutica adecuada.

#### **Metodología**

En el estudio se llevarán a cabo 2 etapas: la primera es la evaluación a su hijo (a) en el área de lenguaje, lo anterior para detectar las alteraciones más frecuentes en expresión y comprensión oral, para lo cual se le aplicará un test de evaluación, utilizando el test ELCE posteriormente el equipo investigativo, capacitara a los docentes en un plan de

actividades terapéuticas con un material educativo para la intervención de las dificultades encontradas; y a continuación ellos aplicaran las actividades terapéuticas de intervención en sesiones semanales a las cuales tendrá que asistir oportunamente aproximadamente por tres meses. Las sesiones serán de 30 a 40 minutos, dos veces a la semana.

### **Beneficios del estudio**

El beneficio para las instituciones educativas, se basa en el conocimiento de los resultados del estudio, a partir del diagnóstico, es decir de cómo se encuentran los niños en el desempeño expresión y comprensión del lenguaje y a partir del cual la institución puede iniciar estrategias de mejoramiento en el pensum académico.

Este estudio permitirá que los niños entre 3 y 4 años que presenten dificultades, reciban una estimulación terapéutica la cual permitirá favorecer el desarrollo de la expresión y comprensión del lenguaje, para que en un futuro otros niños puedan beneficiarse del conocimiento obtenido, pues se pretende que el modelo de intervención terapéutica sea replicado e incorporado por los docentes durante clases.

El Fonoaudiólogo también se verá beneficiado, ya que el modelo será una herramienta de trabajo para la intervención en cuanto el lenguaje oral.

### **Riesgos asociados con el estudio**

El estudio por tratarse de un procedimiento no invasivo, no tiene riesgos biológicos para la salud e integridad del niño. Los riesgos del estudio son de carácter confidencial sobre la información obtenida de cada niño, pero los resultados serán sistematizados y se nombrará un miembro del grupo de investigación para la custodia de dicha información, quien se responsabilizará de la organización de la base de datos y del proceso de análisis de la misma; Como parte de la confidencialidad, estos resultados no se podrán utilizar para otro tipo de estudios diferentes al propuesto.

Investigador encargado de la custodia de resultados: Fon. Isabel Muñoz Zambrano, cc: 30323483, docente Programa de Fonoaudiología. Tel. 3014062765.



### **Responsabilidad del paciente**

Su hijo debe asistir a 2 sesiones de terapia: una se llevará a cabo en el colegio en horas de la mañana, para la cual usted deberá llevarlo en el horario asignado, durante aproximadamente 2 meses y medio a partir de la primera sesión.

### **Compensación**

Al finalizar el estudio aproximadamente en 3 meses, se entregará un informe a la institución y a los padres de familia. La participación de su hijo no tendrá ningún costo, porque serán asumidos por los investigadores.

### **Voluntariedad**

Usted está siendo invitado a participar en este estudio de investigación. Antes de decidir si participa o no, debe conocer y comprender cada uno de los siguientes apartados. Este proceso se conoce como consentimiento informado, Siéntase con absoluta libertad para preguntar sobre cualquier aspecto que le ayude a aclarar sus dudas al respecto.

Una vez que haya comprendido el estudio y si usted desea participar, entonces se le pedirá que firme esta forma de consentimiento, de la cual se le entregará una copia firmada y fechada.

- No habrá ninguna consecuencia desfavorable para su hijo, en caso de no aceptar la invitación.

La participación es libre y voluntaria; si decide que su hijo participe en el estudio, puede retirarse en el momento que lo desee, -aun cuando el investigador responsable no se lo solicite-, informando las razones de su decisión, la cual será respetada en su integridad.

- En el transcurso del estudio usted podrá solicitar información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable.

- Si considera que no hay dudas ni preguntas acerca de su participación, puede, si así lo desea, firmar la Carta de Consentimiento Informado que se anexa a este documento.

**Constancia del padre**

**Carta de consentimiento informado**

He leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación.

Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

---

Firma del padre o tutor del niño

Esta parte debe ser completada por el Investigador (o su representante):

He explicado al Sr(a). \_\_\_\_\_ la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica la participación de su hijo (a). He contestado a las preguntas en la medida de lo posible y he preguntado si tiene alguna duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos y me apegó a ella.

Una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procederá a firmar el presente documento.

---

**Testigo- Fecha**

---

**Testigo -Fecha**

---

**Firma del investigador- Fecha.**

## **Anexo B.**

### **Test ELCE**

#### ***Evaluación de la comprensión del lenguaje***

La valoración de la comprensión del lenguaje, se realiza a dos niveles:

- Nivel sensoperceptivo
- Nivel verbal puro

#### **Nivel sensoperceptivo**

En la adquisición del lenguaje comprensivo en el niño, en un primer estadio, ciertas palabras tienen características de señales de objetos de la realidad. Es decir, se comportan como auténticas señales condicionadas. Así, por ejemplo, dentro del primer año de vida, la palabra “papá” suscita en el niño movimientos en dirección a lo que se supone es la fuente del alimento. Estos estímulos auditivos sustituyen, pues, a otros conjuntos de estímulos visuales, táctiles, auditivos, etc. Casi interrumpidamente con esta etapa, cada palabra sigue adquiriendo significados próximos y así va transformándose en un soporte de diversas significaciones.

El desarrollo en la adquisición de los significados, marca la extinción de la etapa en la que las palabras son solo señales. Contribuyen a modificar esa situación no solo los contenidos significativos de la lengua, sino el uso que el mismo niño hace de las palabras a medida que puede emitirlos. A partir de la consolidación del primer estadio, en que las palabras se comportan solo como señales, se va desarrollando paulatinamente la capacidad de adquisición de contenidos significativos para una palabra dada. El valor señalizador es importante no solo como etapa, si no para indicar de qué manera se estabilizan en el sistema nervioso central, las bases fisiológicas de los significados.

Por consiguiente en esta etapa de tránsito entre el primer y segundo sistema de señales – como Paulov definía las palabras– en el que el lenguaje no ha adquirido plenamente un papel modificador sobre la sensopercepción, necesario utilizar estímulos figurativos como indicaciones verbales para valorar el nivel del lenguaje comprensivo del niños.

### Nivel verbal puro

Estos apoyos figurativos se emplean aproximadamente hasta los 5 años, a partir de este momento la valoración se realizará a nivel verbal puro, ya que el lenguaje actúa plenamente como sustituto de la realidad. Es decir a medida que el lenguaje va adquiriendo un papel denominado en el niño, su papel como mediador de los procesos de aprendizaje en el niño se hace más y más importante. En cualquier caso los estímulos figurativos (láminas) se emplearan en niños de edades superiores a cinco años, cuando así se estime dada sus características.

En ambos niveles se exploran siempre los aspectos semántico, analítico-sintético y de pensamiento correspondientes a los criterios lingüístico, neurofisiológico y psicológico.

#### Aspecto semántico

Hace referencia al significado de las palabras. En su evolución, los niños parten de la totalidad de un complejo significativo y solo más tarde comienza a dominar las diferentes unidades semánticas y a dividir su pensamiento anterior indiferenciado en esas unidades, ósea, el aspecto semántico se desarrolla de lo general a lo particular. Este se valora a través de las siguientes pruebas:

### Ítem 3 del Test Metropolitan

#### Test Metropolitana ítem 3

Lámina: señala el dibujo que corresponda a lo que te voy a decir

RcRd

1	Señala lo que se usa para jugar al aire libre con la pelota		
2	Señala lo que se usa para guardar la ropa cuando viajamos		
3	Señala lo que usa el granjero cuando trabaja en su granja		
4	Señala lo que indica que día del mes es		
5	Señala lo que se usa para serrar madera		
6	Señala lo que pone la gallina		
7	Señala lo que se lleva en un desfile		
8	Señala lo que sirve para hacer fotografías		

9	Señala lo que se usa para viajar por el mar		
10	Señala lo que se pone en una máquina para oír música		
11	Señala lo que crece debajo de la tierra		
12	Señala lo que representa el mundo entero		
13	Señala lo que duerme en una cueva todo el invierno		
14	Señala lo que se encuentra en la arena para jugar a la orilla del mar		

### **Test léxico semántico**

Estos han sufrido modificaciones referidas al léxico empleado en las consignas verbales así como en su estructuración, esto con el fin de ajustarlo al entrono sociocultural.

#### **Aspecto analítico-sintético**

Mediante este aspecto se evalúa el criterio neurofisiológico. La actividad nerviosa se produce por la excitación e inhibición de millones de neuronas, es este equilibrio de excitación-inhibición se manifiesta la relación analítica-sintética ya que el análisis de la información recibida se realiza mediante la inhibición neuronal, y la síntesis para organizar unidades de aprendizaje, se expresan mediante conexiones excitativas entre las células. Entonces es el análisis y la síntesis quienes van dando lugar a la discriminación o bien a la organización de coordinaciones neuronales de orden cada vez más superior, y a una diferenciación y discriminación más fina.

El sujeto, al reconocer palabras, está realizando a nivel neurofisiológico una actividad analítico-sintética, en la que los rasgos distintivos van siendo aislados y jerarquizados hasta que se completa la identificación. Este aspecto se evalúa a través de una prueba de mandatos verbales con dificultad creciente, ésta basada en la prueba de Berta Derman. Evalúa la capacidad de síntesis (organización) y de análisis (discriminación), de niños entre 18 meses y 7 años.

#### **Aspecto de pensamiento**

Mediante este aspecto se evalúa el criterio Psicológico. En el niño el lenguaje interior es el soporte de los procesos de pensamiento, a los que proporciona continentes adecuados para los conceptos y para la adquisición de juicios y raciocinios. El pensamiento se manifiesta en la actividad lingüística de los niños, de acuerdo con el estadio evolutivo

por el que atraviesan. En niños pequeños de 6 años se obtendrán juicios simples de aplicación, de procedencia, de precasualidad y de causalidad inmediata; posteriormente el pensamiento se expresa mediante juicios comparativos. Esta evolución del pensamiento se constata mediante pruebas con apoyo sensoperceptivo y posteriormente a partir de los 5 años utilizando estímulos y respuestas puramente verbales.

El lenguaje multiplica el pensamiento en extensión y rapidez, también permite referirse a extensiones espacio-temporales mucho más amplias y permite liberarse de lo inmediato y conseguir representaciones de conjunto simultáneas. El lenguaje desempeña un papel particularmente importante respecto a otros instrumentos semióticos que son contruidos por el individuo a medida de las necesidades, ya que el lenguaje está elaborado socialmente y contiene un conjunto de conocimientos cognoscitivos al servicio del pensamiento.

Este aspecto del pensamiento se valora a través de las siguientes pruebas:

- Test de Decroly de causa y efecto. Forma a y b.
- Ítem 2 del Test Metropolitan.
- Ítem de la escala L y M del Test de TermanMerril.

## **Descripción de las pruebas**

### **Nivel sensoperceptivo**

#### **Test de Madurez de H. Hildren y N. L. Metropolitan ítem 3**

Se aplica a niños de 4-7 años. Consta de 14 láminas con 4 dibujos cada una a seleccionar por el niño según el ítem correspondiente a cada lámina, agrupados por categorías de función por similitud semántica. Explora la capacidad de comprensión verbal y cognitiva del niño mediante la comprensión de frases y discriminación de categorías por medio de la definición de objetos, instrumentos por su uso, lugar de hábitat, etc. Estas frases y categorías van aumentando su complejidad a medida que transcurre la prueba.

#### **Test léxico-semántico**

Se aplica desde los 2 hasta los 5 años. Consta de 13 láminas con sus ítems correspondientes. Explora tanto elocución como comprensión de términos referidos al: esquema corporal, partes del animal, prendas de vestir, posición, acción, orientación, color, forma y tamaño. Igualmente evalúa nivel de pensamiento discursivo del niño mediante comprensión de preguntas elaboradas al efecto y que evalúan los siguientes apartados: finalidad, procedencia, temporalidad, espacio, cantidad, semejanzas y diferencias, causalidad reintegración, abstracción y síntesis.

#### Aspecto analítico-sintético

Este se explora mediante la Prueba de Mandatos Verbales, aplicada desde los 18 meses a 7 años. Esta consta de órdenes simples (a partir de los 18 meses de edad con objetos familiares) y complejas (de 3 a 7 años); estas últimas se subdividen en: *orden de selección de objetos* (selecciona un objeto entre un conjunto de objetos), *de ejecución de mandatos* (ejecutar acciones con los elementos de prueba), *de selección de objetos y ejecución de mandatos* (seleccionar un objeto y luego ejecutar la acción que se indique).

### Órdenes complejas

#### Órdenes de selección de objetos

Edad	Objetos	Órdenes: dame	R	Observaciones
3	Muñeca, pelota, silla, peine	Pelota, peine		
4	Muñeca, pelota, silla, botella, zapato	Muñeca, zapato, silla		

5	Muñeca, pelota, silla, botella, zapato, moto	Moto, silla, muñeca, pelota		
---	--	-----------------------------	--	--

### Órdenes de ejecución de mandatos

Edad	Órdenes	R	Observaciones
4	Guarda la pelota en la caja y dame la muñeca.		
5	Abre la puerta, dame el peine y coge el lápiz.		
6	Pon el vaso sobre la silla, la botella en el suelo, cierra la puerta y encienda la luz.		
7	Pon la muñeca sobre la mesa, el zapato en la caja, dame el peine y siéntate.		

### Ordenes Complejas de selección y ejecución

Edad	Ordenes	R	Observaciones
3	Pon el vaso encima de la muñeca		
4	Pon el lápiz arriba del gato y la botella arriba de la planta		
5	Pon el vaso sobre la cabeza de la nena, la silla sobre el perro y toca los pajaritos		
6	Pon el zapato sobre la jaula, el lápiz sobre la maceta, la silla sobre la pelota y tócale la cola al gato.		



### Aspecto de pensamiento

#### Test de Decroly de causa efecto. Formas a y b.

A niños de 4 a 7 años, son 14 láminas con 4 dibujos cada una a seleccionar por el niño según el ítem correspondiente a cada lámina.

#### Decroly forma A

Pregunta: Causa (verbal)

Respuesta: efecto (sensopercepción)

Lámina: Causas

RcRd

1	Al niño se le cae una botella al suelo. Señala el dibujo que muestre lo que paso después		
2	Llueve mucho. Señala el dibujo que muestre lo que paso después		
3	Dos barcos chocan ¿qué paso después?		
4	El señor fue a pescar ¿Qué trajo después?		
5	La señora tira agua por la ventana ¿Qué fue lo que pasó después?		
6	El niño tira al blanco con la flecha. Señala el dibujo que representa lo que ocurrió después		
7	Si usamos la máquina de coser podemos hacer un...		
8	Las cerillas para fuego pueden producir un...		
9	El señor pintaba el borde del techo subido en la escalera. Señala el dibujo que represente lo que debió pasar después		
10	Un ciclista fue en bicicleta durante un largo rato. Señala el dibujo que indica lo que debió pasar después		
11	Los niños peleaban. Señala el dibujo que muestre lo que pudo ocurrir		
12	El cazador disparo su escopeta. Señala lo que pudo ocurrir		
13	El viento sopla con mucha fuerza. Señala lo que pudo ocurrir		
14	Un niño tiro una piedra ¿Qué pudo pasar?		

**Test decroly forma b**

Pregunta: Efecto (verbal)

Respuesta: causa (sensoperceptivo)

Lamina: efectos

RcRi

1	¿Por qué la botella está rota?		
2	¿Por qué hay inundación?		
3	¿Por qué se hunde el barco?		
4	¿Por qué el pez está en la bandeja?		
5	¿Por qué al señor le cae agua?		
6	¿Por qué la flecha esta clavada en el blanco?		
7	¿Con que se puede coser un vestido?		
8	¿Con qué se encendió el fuego?		
9	¿Por qué el señor está en el suelo?		
10	¿Por qué el niño bebe agua de la botella en el camino?		
11	¿Por qué al niño le sangra la nariz?		
12	¿Por qué el árbol está roto?		
13	¿Por qué el conejo está herido?		
14	¿Por qué el vidrio está roto?		

**Test de Madurez de H. Hildren y N. L. Griffiths. Metropolitan ítem 2**

A niños en de edades entre 4 y 7 años, son 14 láminas con 4 dibujos cada una a seleccionar por el niño según el ítem correspondiente a cada lámina. Explora la capacidad de razonamiento verbal por medio de la comprensión de frases relativas a: discriminación de acciones, situaciones, lugares, diferencias entre categorías, sucesión temporal perceptiva.

**Test Metropolitan ítem 2**

Lamina: consigna: señala la figura de la que te voy a hablar

RcRd

1	Busca la niña que lleva un cubo y una pala		
2	En el zoológico vimos algunos animales salvajes en sus jaulas (diferencias entre categorías)		
3	Los niños colgaron una cesta de flores en la puerta, luego tocaron el timbre y escaparon (sucesión temporal)		
4	En el otoño papá junta las hojas y las quema (discriminación de acciones)		
5	En navidad los niños prepararon una tarta y la colocaron en un fuente en la ventana (discriminación de lugares)		
6	María preparó su cajita de comida, dos libros y una caja de lápices para llevar a la escuela (discriminación de situaciones)		
7	Papá llevo a Juan y a su amigo Jorge al circo, allí vieron a un payaso montado al revés de un caballo, con una montura muy adornada (discriminación de situaciones)		
8	En Suiza las vacas usan campanillas colgadas de sus cuellos, de modo que el niño pueda encontrarlas cuando se alejan (regulación perceptiva)		
9	Ricardo construyó una casa de dos pisos y le puso una chimenea (regulación perceptiva)		
10	El farmacéutico vende medicinas para la gente enferma (discriminación de situaciones)		
11	El hombre estaba leyendo un aviso que colgaba de la valla (regulación perceptiva)		
12	El hombre cojo no podía caminar, hasta que consiguió unas... (definiciones, completar por el uso)		
13	El niño del granjero fue al pozo para sacar un... (definiciones, completar por el uso)		

14	Después de cortar la hierba la guardan en un... (sucesión completar por el uso)		
----	---	--	--

### **Nivel verbal puro**

Explora la comprensión verbal e integración gramatical por medio de preguntas relativas a: definiciones, absurdos verbales, semejanzas y diferencias, comprensión de situaciones y analogías opuestas, basadas en las Escalas L y M del test de Termasn – Merrill

### **Normas generales de aplicación y corrección**

Se deben tener en cuenta las siguientes consideraciones:

El pase de estas pruebas se realizará de forma individual, no debiendo administrarse en una sola sesión todas ellas.

El niño no deberá estar cansado ni tensionado, procurando lograr una motivación y atención adecuadas.

Las condiciones ambientales deberán ser lo más óptimas posibles, buena iluminación y ausencia de ruidos e interrupciones.

### **Anexo C.**

#### ***Texto guía de estrategias de estimulación del lenguaje oral en el nivel semántico***

##### **Presentación**

Este Texto Guía de Estrategias de Estimulación del Lenguaje Oral en el Nivel Semántico es Producto del Proyecto Docente registrado en la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad del Cauca. Titulado Evaluación del Nivel Semántico en niños de 3 a 4 años y Diseño de Estrategias de Estimulación, Dirigido a Profesores de Preescolar, 2010.

El lenguaje oral está presente en la comunicación de las personas desde el mismo momento del nacimiento, por ello la familia y el entorno más cercano serán los pilares que proporcionen las primeras experiencias para que el lenguaje sea vivo y variado. Las estrategias de estimulación se centran en que el alumnado de Educación Infantil continúe adquiriendo de la forma más adecuada el lenguaje oral en todas sus dimensiones, conscientes de la importancia que su correcta adquisición tiene para el desarrollo personal, el documento que se propone tiene como finalidad, enriquecer la competencia lingüística del alumnado y facilitar la superación de las posibles dificultades del lenguaje que se detecten.

Las estrategias de estimulación están estructuradas en distintos apartados que se complementan y relacionan entre sí para posibilitar su integración en la programación de aula. Es un documento abierto que permite generar otras actividades y que sin duda el profesorado enriquecerá con sus aportaciones fruto del análisis y reflexión sobre la práctica educativa.

Se espera que se convierta en un material de consulta útil para todas las personas que observan al lenguaje como principal fuente de comunicación y las palabras como expresión de nuestro pensamiento.

El intercambio de experiencias y la disponibilidad de recursos didácticos fomentan la innovación educativa y ponen al alcance nuevas herramientas para la práctica educativa, elaboradas mediante el trabajo en equipo. Estas estrategias se fundamentan en

principios psicopedagógicos sólidos que justifican su utilización y suponen una valiosa ayuda para la Educación Infantil.

### **Introducción**

Con el fin de que los fonoaudiólogos, maestros, padres de familia y otras personas interesadas, tengan un material adecuado para estimular en los niños las habilidades del lenguaje oral en el nivel semántico, se ha preparado este Texto que servirá de orientación para capacitar a los niños, no sólo en este sentido, sino, también, para ayudarlos a aumentar su vocabulario y así mejorar su medio de expresión.

El Texto Guía de Estrategias de Estimulación del Lenguaje Oral en el Nivel Semántico, pretende responder a la preocupación de muchos profesores de Educación Infantil respecto a los retrasos y trastornos en la adquisición del lenguaje oral que presentan algunos niños, pues en esta etapa es el momento ideal de prevenir y/o compensar posibles dificultades que pueden incidir en la evolución infantil, ya que el desarrollo global de las capacidades del sujeto depende en buena medida de su propio desarrollo lingüístico y de su capacidad de comunicación.

Este Texto es una Guía de Estrategias de Estimulación, sencilla, clara, práctica y útil no solamente para niños que presenten alteraciones en el nivel semántico, uno de los problemas en edad escolar inicial ;sino también para estimular aquellos niños sin deficiencia alguna previniendo y reforzando una serie de habilidades y aptitudes en el lenguaje oral .

El gran número y variedad de actividades y ejemplos que aparecen en el hacen de este un instrumento muy valioso para la estimulación del lenguaje oral que puede utilizarse dentro del aula de clase ,estas estrategias tienen un toque mágico que solo la persona con experiencia puede transmitir y hacerla fácil para los niños, por esto es importante conocer los periodos de adquisición y desarrollo del lenguaje y cómo evolucionan los procesos de comprensión y expresión en la infancia, sin olvidar que la evolución lingüística hay que contemplarla desde una perspectiva global en la que las interrelaciones con el resto de las dimensiones es evidente.

Por otra parte, hay que tener en cuenta que el lenguaje infantil es un fiel reflejo del entorno social en que el niño o la niña se desenvuelven, siendo la imitación del lenguaje

de los demás y el deseo de comunicarse las dos variables que hacen que el lenguaje se forme.

### **Contenido del lenguaje nivel semántico**

El desarrollo del vocabulario infantil progresa extraordinariamente en estas edades, produciéndose ajustes continuos con el aprendizaje de nuevas palabras en su léxico.

El desarrollo del vocabulario no se limita al reconocimiento de las palabras sino que este conocimiento se traslada a los contextos y situaciones en los que el niño/a se encuentra enriqueciéndose con la expresión oral de las personas con las que se comunica.

La intervención respecto al desarrollo y organización del componente semántico deberá abordarse desde una doble perspectiva lingüística.

a- Comprensión

b- Expresión, aunque el desarrollo de la primera (comprensión) suele preceder al nivel productivo.

Las personas atraviesan una serie de etapas a través de las cuales su percepción de la realidad se va transformando gracias a su desarrollo cognitivo, sus experiencias y modelos transmitidos por el ambiente social. Las actividades propuestas en este apartado van dirigidas a potenciar esta dimensión a través de:

- Enriquecer el campo lexical del alumnado, desarrollando el pensamiento, la imaginación y la creatividad infantil.
- Favorecer la expresión oral, utilizando el vocabulario adquirido.
- Emplear con precisión semántica el vocabulario.
- Descubrir la importancia de la memoria en los procesos del lenguaje.

### **Actividades de estimulación**

Las siguientes son actividades que favorecerán una adecuada estimulación a nivel semántico en cada uno de sus componentes en orden evolutivo, es importante que las siguientes actividades sean aplicadas a aquellos niños que cumplan con la edad requerida para cada contenido pues podrían arrojar resultados falsos:

### **Técnicas de intervención**

Estas técnicas que se mencionaran a continuación serán de gran utilidad, las cuales usted podrá utilizar para la estimulación del lenguaje oral, e igualmente es importante



mencionar que estas técnicas no son necesarias solo para los niños que presenten alteraciones en el lenguaje, sino también para aquellos que no manifiesten posibles deficiencias ya que son sencillas, claras y prácticas de operar, previniendo y reforzando una serie de habilidades y aptitudes en ellos.

**Demostración:** La persona encargada de la estimulación debe ejecutar, explicar la actividad asignada, proporcionando información de manera visual y auditiva para aumentar la probabilidad que el niño comprenda lo que debe hacer, posteriormente da la instrucción al paciente para que lo realice diciéndole “ahora, hazlo tú”.

**Motivación:** Fase inicial y permanente de todo proceso de aprendizaje, esta se encuentra muy relacionada con la actitud de la persona a cargo de la estimulación ya que dependerá de ella, el interés del niño en las actividades que se van a realizar. Se debe conocer al niño, interesarse, hacerle sentir que se le quiere; es llegar a él con naturalidad, conociéndolo y valorando en su individualidad de ser humano. El juego es buen recurso para imprimirle a la estimulación alegría, dinamismo y así hacer que el niño sienta deseos de participar activamente evitando sentimientos de temor y aversión.

**Instrucciones:** Indicaciones que se le brindan al niño para la solicitarle la ejecución de una actividad específica, deben ser de manera clara para que así el niño logre realizar la actividad propuesta.

**Moldeo:** Se debe realizar cuando el niño no ha logrado ejecutar de manera adecuada la actividad propuesta, consiste en proporcionar el patrón correcto e incitar al niño nuevamente hacer la actividad, se trata de aprovechar las aproximaciones del niño, reforzándolas y motivándolo a mejorar en la calidad de sus respuestas. Se pueden hacer comentarios como los siguientes “muy bien”, “ahora lo has hecho mejor”, “vas a intentarlo de nuevo para que lo hagas aun mejor”.

**Explicación:** Indicaciones que se le dan a los niños en forma detallada respecto a cómo debe realizar la actividad asignada, estas se deben realizar a largo de toda la estimulación y deben estar sujetas a otras técnicas como demostraciones e instrucciones.

**Correcciones:** Con esta se logra confirmar la calidad de la tarea realizada por el niño, profundizando en los aspectos que presenta deficiencia y así lograr rectificación de la respuesta. Ayuda al niño que caiga en la cuenta de sus errores y así tratar de corregirlos.

**Estimulación Visual:** Esta técnica es muy importante ya que estimulara el canal sensorial visual en sus diferentes niveles (sensación, discriminación, percepción, etc.). Se deben utilizar objetos, laminas, dibujos, gráficos, situaciones reales, lo que ayudara a comprender aun mejor la actividad que se le propone al niño facilitando el desarrollo de conceptos, ideas, etc.

**Estimulación Auditiva:** Presentación de estímulos sonoros que estimularan el canal auditivo con el fin de proveer información al niño para la realización de la actividad, igualmente facilitara el desarrollo de conceptos, ideas, etc. Es conveniente utilizar instrumentos sonoros (graves-agudos), ruidos y sonidos del medio ambiente.

**Estimulación Táctil:** Esta técnica de estimulación deberá orientarse hacia la sensibilidad como tal (sens. de temperatura; dolor) y hacia el reconocimiento. Debe realizarse de acuerdo a las condiciones que se encuentre el niño; el mejor elemento para la estimulación táctil, sería la mano de la madre, de la persona encargada de la estimulación o del propio niño. Está contraindicada en casos de quemaduras, brotes, heridas y en general problemas en la piel.

**Refuerzos:** Para que esta técnica sea efectiva debe ser contingente, es decir que se inmediato a la producción de la conducta del niño. Existen dos tipos de refuerzos: primarios y secundarios.

Los primarios emplean elementos materiales, principalmente relacionados con necesidades biológicas, es común el uso de alimentos, estos deben brindarse al niño

después de la realización de una actividad de manera adecuada; cabe aclarar que no siempre debe realizarse esto ya que el niño se condicionara para la realización de tareas solo si se da un dulce, por lo tanto de manera inconstante Los secundarios también se denominan sociales, es común el uso de estímulos afectivos positivos o negativos “muy bien”, “ya casi”.

A continuación se explicaran los pasos a tener en cuenta durante la aplicación de las láminas del material de estimulación, para ello se tomaran como ejemplo algunas láminas de dicho material.

- Explicar la actividad asignada, proporcionando información para aumentar la probabilidad que el niño comprenda lo que debe hacer. Ejm: (*lamina 35*) “mira en este lado (izquierdo) hay muchos patos y en este otro lado (derecho) solo hay uno. (*Demostración*).
- Posteriormente se le presentara la lámina a evaluar ejm: (*lámina 44*) y se le da la siguiente consiga:  
“¿Cuántas cajas hay?” y se espera un tiempo corto mientras el niño responda (latencia), si no responde se busca que lo haga utilizando diferentes estrategias motivando al niño para que responda adecuadamente, ejemplo diciéndole: “te acuerdas la lámina que te mostré donde habían muchos patos y pocos, esta es muy parecida solo que aquí hay cajas y debes decirme cuantas hay”. Y se espera las respuestas del niño.  
“¿Cuántas cajas tienen corazones?”  
“¿Cuántos corazones están por fuera de las cajas?”  
“¿Cuántos corazones pequeños hay?”

#### *Contenido del lenguaje (semántica) 12 a 18 meses*

En esta etapa el niño establece relaciones entre él y los objetos, no estudia solo la acción de los objetos sino también los objetos mismos, como se comportan y se relacionan unos con otros en el espacio; desarrolla nociones de identidad y equivalencia; por ejemplo: un

sombrero es igual que el de millones de otros o reconocer que es el sombrero de “Arturo”.

Para estimular este componente del Nivel Semántico se realizarán ejercicios de nominación de objetos utilizando el material que se encuentran incluido en el anexo, numeral 1. (Invite al niño a que nomina cada ilustración)

<b>Conocimiento del objeto objetos particulares (12 a 18 meses)</b>		
<b>Lámina 1</b>	<b>Lámina 2</b>	<b>Lámina 3</b>
Fernando	Señala el taxi	Señala el que tiene el sombrero
Papá	Señala las ventanas	Señala el animal que tiene alas
Mami	Señala las llantas	
María		
Jorge		

### **Conocimiento del objeto**

#### **Clases de objetos 12 a 18 meses**

Este componente del nivel semántico hace referencia a la nominación y agrupación de de objetos con características particulares para esto se le pide al niño señale y nombre y agrupe las ilustraciones presentadas en el anexo, numeral 2

<b>Conocimiento del objeto Clases de objetos (12 a 18 meses)</b>		
<b>Lámina 4</b>	<b>Lámina 5</b>	<b>Lámina 6</b>
Señala y nomina lo que le sirve para comer al Hombre. Señala y nomina lo que come el perro.	Señala Agrupando los animales Señala Agrupando las herramientas	Señala Agrupando los animales

### Relaciones entre objetos 18 a 24 meses

#### Reflexivas

#### Existencia

Este componente del nivel semántico, se refiere a las relaciones de un objeto consigo mismo o con otros de la misma clase, en este caso el objeto está presente en el contexto y obtiene la atención de los niños. Para estimular este ítem se le pide al niño señalar y nominar cada interrogante propuesto en las ilustraciones del numeral 3.

Relaciones entre objetos (de 18 a 24 meses)		
Reflexivas		
Existencia		
Lámina 7	Lámina 8	Lámina 9
¿Qué hay en la mesa?	¿Qué hay en el nido?	¿Qué hay en el árbol?

### Relaciones entre objetos 18 a 24 meses

#### Reflexivas

#### No existencia

En este ejercicio se trabajará con objetos que no están presentes o el niño no los ve y por eso los busca. Para estimular este componente del nivel semántico se utilizaran las láminas contenidas en el numeral 4 incluidas en el anexo.

Relaciones entre objetos (de 18 a 24 meses)		
Reflexivas		
No existencia		
Lámina 10	Lámina 11	Lámina 12
¿Esto es un perro? (señalando un gato)	¿Aquí está la galleta?	¿Los elefantes están en el nido?

## Relaciones entre objetos

### Reflexivas 18 a 24 meses

#### Desaparición

En este componente del nivel semántico, el objeto que ha estado antes en el contexto deja de existir, se desvanece o simplemente no se ve. Para estimular este componente el niño deberá señalar o nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones del numeral 5 incluidos en el anexo

<b>Relaciones entre objetos (de 18 a 24 meses)</b>		
<b>Reflexivas</b>		
<b>Desaparición</b>		
<b>Lámina 13</b>	<b>Lámina 14</b>	<b>Lámina 15</b>
¿Qué le falta a este carro?	¿Mira este plato, luego mira este otro plato que le hace falta al plato?	¿Qué le hace falta a la niña?

## Relaciones entre objetos

### Reflexivas 18 a 24 meses

#### Recurrencia

En este aspecto se trabaja con objetos o eventos que ocurren nuevamente o por segunda vez. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 6 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

<b>Relaciones entre objetos (de 18 a 24 meses)</b>		
<b>Reflexivas</b>		
<b>Recurrencia</b>		
<b>Lámina 16</b>	<b>Lámina 17</b>	<b>Lámina 18</b>
¿Qué está pasando aquí?, ¿y acá? ¿Y que volvió a pasar acá? (sol y la luna).	¿Qué está pasando aquí?, ¿y acá? ¿Y que volvió a pasar acá? (lluvia y el sol).	¿Qué está pasando aquí?, ¿y acá? ¿Y que volvió a pasar acá? (niño alegre, triste y alegre).

**Relaciones entre objetos**

**Reflexivas 18 a 24 meses**

**Rechazo**

En este aspecto el objeto o el evento no es aceptado por el niño, lo rechaza. Para estimular este componente del nivel semántico utiliza las ilustraciones del numeral 7 pidiendo al niño señalar y nominar cada interrogante formulado.

<b>Relaciones entre objetos (de 18 a 24 meses)</b>		
<b>Reflexivas</b>		
<b>Rechazo</b>		
<b>Lámina 19</b>	<b>Lámina 20</b>	<b>Lámina 21</b>
¿Qué le pasa al niño?	¿Por qué el niño esta aburrido?	¿Qué le pasa al bebe?

**Relaciones entre objetos**

**Reflexivas 18 a 24 meses**

**Ocurrencia**

En este aspecto un evento se produce y obtiene la atención del niño. Para estimular este componente del nivel semántico utiliza las ilustraciones del numeral 8 pidiendo al niño señalar y nominar cada interrogante formulado.

<b>Relaciones entre objetos (de 18 a 24 meses)</b>		
<b>Reflexivas</b>		
<b>Ocurrencia</b>		
<b>Lámina 22</b>	<b>Lámina 23</b>	<b>Lámina 24</b>
¿Qué le sucedió al niño? (moneda)	¿Qué le paso al vaso?	¿Qué le paso al árbol? (se le cayeron las hojas)

**Relaciones entre objetos**

**Reflexivas 18 a 24 meses**

**No ocurrencia**

En este aspecto se trabaja con eventos que no ocurren o no se producen en el contexto cuando el niño no esperaba. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral

9 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

<b>Relaciones entre objetos (de 18 a 24 meses)</b>		
<b>Reflexivas</b>		
<b>No ocurrencia</b>		
<b>Lámina 23</b>	<b>Lámina 24</b>	<b>Lámina 25</b>
¿Qué le sucedió al niño (dientes)?	¿Qué le paso al niño, porque está llorando (bus)?	¿Por qué el niño no se terminó de bañar?

### **Relaciones entre objetos 18 a 24 meses**

#### **Intraclase**

#### **Cualidad**

Son atributos o propiedades que distinguen los objetos entre sí en una misma clase de objetos de acuerdo a alguna diferencia. En este ítem se especifica una característica del objeto como perteneciente al mismo y no a otro de la misma clase. Para estimular este componente del nivel semántico se pedirá al niño señalar y nominar los interrogantes formulados en cada ilustración

<b>Relaciones entre objetos (de 18 a 24 meses)</b>			
<b>Intraclase</b>			
<b>Cualidad</b>			
<b>Lámina 28</b>	<b>Lámina 29</b>	<b>Lámina 30</b>	<b>Lámina 31</b>
Señala el triangulo Señala las figuras más pequeñas Señala el circulo que está a tu derecha	Señala cuales de estos dibujos son livianos -señala cuales de estos dibujos son pesados	¿Cuáles de estos animales vuelan? -¿Cuáles de esos animales no vuelan? -¿Cuáles de estos animales repiten lo que tú hablas?	¿Cuáles de estos animales se arrastran por la tierra? ¿Cuáles de estos animales cazan ratones?
<b>Lámina 32</b>	<b>Lámina 33</b>	<b>Lámina 34</b>	
Señala las figuras gruesas Señala las figuras delgadas	Señala cuál de estos dibujos es el gordo Señala cuál de estos dibujos es el flaco	Señala la vela más pequeña	



## Relaciones entre objetos 18 a 24 meses

### Intraclase

#### Cantidad

En este ítem se especifica el número de objetos de la misma clase. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 11 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

<b>Relaciones entre objetos (de 18 a 24 meses)</b>		
<b>Intraclase</b>		
<b>Cantidad</b>		
<b>Lámina 35</b>	<b>Lámina 36</b>	<b>Lámina 37</b>
¿En qué plato hay más sopa?	De estos dos vasos, ¿cuál es el que tiene más leche?	- ¿En qué palto hay más galletas?
<b>Lámina 38</b>	<b>Lámina 39</b>	<b>Lámina 40</b>
¿Cuántas ardillas ves?	Señala cuántos círculos ves Señala cuántos cuadrados ves Señala cuántos triángulos ves -Señálame cuántos rectángulos ves	Señala cuántos micos hay Señala cuántos leones están volteados Señala cuántos animales están mirando a la derecha
<b>Lámina 41</b>	<b>Lámina 42</b>	<b>Lámina 43</b>
¿Cuántas gradas ha caminado la niña?	¿Cuántos círculos hay? ¿Cuántos cuadrados hay? ¿Cuántos triángulos hay?	¿Cuántos de estos animales están comiendo? ¿De estos animales cuántos viven en el agua?
<b>Lámina 44</b>	<b>Lámina 45</b>	
¿Cuántas cajas hay? ¿Cuántas cajas tienen corazones? ¿Cuántos corazones están por fuera de las cajas? ¿Cuántos corazones pequeños hay?	¿Cuántos caracoles hay? ¿Cuántos de estos animales están volteados?	

## Relaciones entre objetos 18 a 24 meses

### Interclase

#### Acción

Son las relaciones que se establecen entre los objetos de una clase y otra clase diferente. Se especifica la acción que efectúa el agente sobre un objeto. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 12 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

<b>Relaciones entre objetos (de 18 a 24 meses)</b>		
<b>Intraclase</b>		
<b>Acción</b>		
<b>Lámina 46</b>	<b>Lámina 47</b>	<b>Lámina 48</b>
Señala quien come banano	Señala el animal que tiene bigote Señala el animal que alza la mano	Dime, ¿qué están haciendo los niños?
<b>Lámina 49</b>	<b>Lámina 50</b>	
Señala el dibujo que muestre que está leyendo	¿Quién produce lana? ¿Quién come zanahoria? ¿Señala quien se come al ratón?	

## Relaciones entre objetos 18 a 24 meses

### Interclase

#### Locatividad

En este ítem se especifica la ubicación de un objeto con referencia a otro. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 13 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

<b>Relaciones entre objetos (de 18 a 24 meses)</b>		
<b>Interclase</b>		
<b>Locatividad</b>		
<b>Lámina 51</b>	<b>Lámina 52</b>	<b>Lámina 53</b>
Señala el que va primero Señala el que va detrás	Señala cuál de estos niños cayó en el charco de agua	Señala quién está en medio de los niños
<b>Lámina 54</b>	<b>Lámina 55</b>	<b>Lámina 56</b>
Señala quién está arriba del árbol	Dime, ¿qué animal está mirando hacia la derecha? Dime, ¿qué animal está mirando de frente? Dime, ¿qué animal está mirando hacia la izquierda? ¿Cuál de estos animales tiene cuatro patas? ¿Cuál de estos animales tiene alas?	Señala el pajarito que esta fuera del nido
<b>Lámina 57</b>	<b>Lámina 58</b>	<b>Lámina 59</b>
¿Cuál de estos elefantes está a tu derecha? ¿Cuál de estos elefantes está a tu izquierda? Señala el elefante más pequeño Señala el elefante que está en medio	Señala lo que está detrás del niño Señala lo que está delante del niño Señala lo que está detrás del señor Señala lo que está delante del señor	Señala lo que está arriba Señala lo que está abajo
<b>Lámina 60</b>	<b>Lámina 61</b>	
Señala lo que está en el medio	Con tu dedo ayuda a encontrar el camino al niño para que llegue al colegio	

## Relaciones entre objetos 18 a 24 meses

### Interclase

#### Posesión

Se especifica la pertenencia de un objeto a otro. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 14 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

Relaciones entre objetos (de 18 a 24 meses)		
Interclase		
Posesión		
Lámina 62	Lámina 63	Lámina 64
¿De quién son los zapatos?	¿De quién es el delantal?	¿De quién es el vestido de baño?

## Relaciones entre eventos (de 2 a 4 años)

### Intraeventos

#### Simple

#### Negación

Estas son relaciones que se establecen en un mismo evento y además añade información sobre el mismo evento. Se debe especificar si el evento indagado en este caso es o no es verdadero o si la relación entre los objetos existe o no. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 15 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

Relaciones entre objetos (de 2 a 4 años)	
Intraevento	
Simple	
Negación	
Lámina 65	Lámina 66
¿El abuelo del niño trabaja vendiendo dulces?	¿El niño quiere el carro?

**Relaciones entre eventos (de 2 a 4 años)**

**Intraevento**

**Simple**

**Tiempo**

Este ítem interroga el tiempo en el que se relacionan los objetos para que ocurra el evento. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 16 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

<b>Relaciones entre objetos (de 2 a 4 años)</b>		
<b>Intraevento</b>		
<b>Simple</b>		
<b>Tiempo</b>		
<b>Lámina 67</b>	<b>Lámina 68</b>	<b>Lámina 69</b>
¿En el día tú qué haces? ¿En la noche tú qué haces?	¿El niño después de ir al baño y bañarse debe?	¿El niño se cayó que paso después?
<b>Lámina 70</b>	<b>Lámina 71</b>	<b>Lámina 72</b>
Señala cómo vamos creciendo	Juan está esperando a su hermanito, ¿qué paso después?	Estos perritos se unieron y tuvieron cachorritos, ¿qué pasó después?
<b>Lámina 73</b>	<b>Lámina 74</b>	<b>Lámina 75</b>
El niño comió ¿ahora qué hace?	La madre lleva en el vientre a su niño, ¿qué pasa después?	Mientras la abuela lee, ¿el niño mira los dibujos?

**Relaciones entre eventos (de 2 a 4 años)**

**Intraeventos**

**Simple**

**Modo**

Este ítem trabaja el modo como se relacionan los objetos y conforman un evento, ya sea que un objeto es el instrumento del otro o que uno de ellos recibe al otro o a una acción. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 17 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

<b>Relaciones entre objetos (de 2 a 4 años)</b>		
<b>Intraevento</b>		
<b>Simple</b>		
<b>Modo</b>		
<b>Lámina 76</b>	<b>Lámina 77</b>	<b>Lámina 78</b>
¿Cómo está la niña sentada o de pie? ¿Quién está pintando subido en la silla? Señala que se usa para pintar	Señala el niño que esta solo	¿Cómo come el niño? Observa como come cada niño y comenta
<b>Lámina 79</b>	<b>Lámina 80</b>	<b>Lámina 81</b>
-¿cuál de estos osos esta triste?	¿Cuál de estos sabores te gusta más? ¿Señala cual representa el sabor amargo? ¿Señala cual representa el sabor dulce?	¿Señala cuál de estos dibujos representa el calor? ¿Señala cuál de estos dibujos representa el frio?
<b>Lámina 82</b>		
¿Todos los animales que estás viendo vuelan? ¿Cuáles de estos animales no vuelan?		

### **Relaciones entre eventos (de 2 a 4 años)**

#### **Intraeventos**

#### **Subordinada**

#### **Epistémica**

Las relaciones en un evento no son relaciones entre los objetos a pesar de que es la suma de dos preposiciones diferentes sobre el mismo evento, no se genera un nuevo significado. Cuando se especifica con certeza o inseguridad un asunto en particular del

evento. Este nivel exige mayor complejidad. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 18 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

<b>Relaciones entre objetos (de 2 a 4 años)</b>		
<b>Intraevento</b>		
<b>Subordinada</b>		
<b>Epistémica</b>		
<b>Lámina 83</b>	<b>Lámina 84</b>	<b>Lámina 85</b>
¿Qué fue a ver el niño a la ventana?	¿Qué fue a ver el niño en la nevera?	¿Qué fue a ver la niña debajo de la cama?

### **Relaciones entre eventos (de 2 a 4 años)**

#### **Intraeventos**

#### **Subordinada**

#### **Especificación del objeto**

Este ítem describe como forma aclaratoria, el objeto o persona mencionada por la función, posición o la actividad. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 19 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

<b>Relaciones entre objetos (de 2 a 4 años)</b>		
<b>Intraevento</b>		
<b>Subordinada</b>		
<b>Especificación del objeto</b>		
<b>Lámina 86</b>	<b>Lámina 87</b>	<b>Lámina 88</b>
Señala donde duermes cuando tienes sueño	Señala lo que nos sirve para ver la hora	¿Con que se come la sopa?
Señala lo que usas para alumbrar tu cuarto en las noches	Señala lo que nos sirve para ver películas	Señala lo que se usa en la cabeza
	Señala lo que nos sirve para llamar	Señala lo que se come el perro
<b>Lámina 89</b>	<b>Lámina 90</b>	<b>Lámina 91</b>
Señala lo que se usa	Señala que utilizamos para	¿Con que se come el queso

<b>Relaciones entre objetos (de 2 a 4 años)</b> <b>Intraevento</b> <b>Subordinada</b> <b>Especificación del objeto</b>		
para peinarse Señala lo que se usa para secarse las manos Señala lo que se usa para cepillarse los dientes Señala lo que se usa para escribir	realizar llamadas Señala que objetos nos sirven para trasportarnos Señala que usamos para ubicarnos Señala que usamos para trasportarnos por el agua	el ratón? ¿Con que clavamos el clavo? ¿Con que cortamos el queso?
<b>Lámina 92</b>	<b>Lámina 93</b>	<b>Lámina 94</b>
¿Con que se cepilla los dientes la niña? ¿Con que se come la manzana el niño?	¿Cuál de estos te sirve para jugar?	¿Qué nos sirve para escribir? ¿Qué nos sirve para cortar? ¿En que nos transportamos de un país a otro?

### **Relaciones entre eventos**

#### **Intraevento**

#### **Subordinada**

#### **Noticia complementaria**

Este nivel evalúa como se llama la atención hacia un estado evento que simultáneamente de esta describiendo. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 20 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.



<b>Relaciones entre objetos (de 2 a 4 años)</b> <b>Intraevento</b> <b>Subordinada</b> <b>Noticia complementaria</b>		
<b>Lámina 95</b>	<b>Lámina 96</b>	<b>Lámina 97</b>
¿Qué le consiguió el perro al niño?	¿Qué le consiguió la mamá a la niña?	¿Qué le consiguió el papá a su hijo?

### **Relaciones entre eventos**

#### **Interevento**

#### **Coordinada**

Este ítem involucra las formas como los diferentes eventos están relacionados unos con otros. Expresiones referidas a eventos/situaciones limitadas en espacio/tiempo donde cada preposición tiene significado por sí misma e independiente de la otra, y las dos unidas no forman un tercer significado. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 21 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

<b>Relaciones entre eventos (de 4 a 7 años)</b> <b>Intraevento</b> <b>Coordinada</b>		
<b>Lámina 98</b>	<b>Lámina 99</b>	<b>Lámina 100</b>
¿En el día tu qué haces? ¿En la noche tu qué haces?	¿Qué hace María y que hace Juan?	¿Qué hace el gato y que hace el perro?

### **Relaciones entre eventos**

#### **Interevento**

#### **Superordinada**

#### **Tiempo**

Se establece una relación de dependencia de un evento con otro que ocurrió antes o simultáneamente. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 22

pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo

<b>Relaciones entre eventos (de 4 a 7 años)</b>		
<b>Intraevento</b>		
<b>Superordinada</b>		
<b>Tiempo</b>		
<b>Lámina 101</b>	<b>Lámina 102</b>	<b>Lámina 103</b>
¿Qué estaba haciendo Pedro? Y, ¿ahora que está haciendo?	¿Qué estaba haciendo la niña? Y, ¿ahora qué hace?	¿Qué estaba haciendo la mamá? Y, ¿ahora qué hace?

### **Relaciones entre eventos**

#### **Interevento**

#### **Superordinada**

#### **Causalidad**

Se establece una relación de dependencia entre dos eventos de los cuales uno es un suceso y el otro la explicación para ese suceso.

<b>Relaciones entre eventos (de 4 a 7 años)</b>		
<b>Intraevento</b>		
<b>Superordinada</b>		
<b>Causalidad</b>		
<b>Lámina 104</b>	<b>Lámina 105</b>	<b>Lámina 106</b>
¿Por qué se rompió la botella?	¿Por qué a Juanito le duele el estómago?	¿Por qué está cansada María?

### **Relaciones entre eventos**

#### **Interevento**

#### **Superordinada**

#### **Antítesis**

Se establece una relación de dependencia entre un evento con otro que lo niega, se opone o lo limita. Utiliza para estimular este aspecto las láminas del numeral 24 pidiendo señalar y nominar cada interrogante formulado en las ilustraciones incluidas en el anexo.

<b>Relaciones entre eventos (de 4 a 7 años)</b>		
<b>Intraevento</b>		
<b>Superordinada</b>		
<b>Causalidad</b>		
<b>Lámina 107</b>	<b>Lámina 108</b>	<b>Lámina 109</b>
¿A qué se te parece esto? (perro y vaca)	¿A qué se te parece esto? (pato y gallina)	¿A qué se te parece esto? (Libélula y mariposa)