

**DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y SU INFLUENCIA EN LA  
ADQUISICIÓN DE LA LECTURA EN NIÑOS DE UNA ESCUELA DE ALTA  
MONTAÑA EN TUMBAYA, JUJUY, ARGENTINA DURANTE ABRIL DE 2023**  
**DEVELOPMENT OF ORAL LANGUAGE AND ITS INFLUENCE IN THE ACQUISITION OF HIGH  
MOUNTAIN CHILDREN READING IN TUMBAYA, JUJUY, ARGENTINA, ON APRIL 2023**

**Carlos Eduardo Savedra<sup>1</sup>**

Instituto de Educación Secundaria N° 9 “Juana Azurduy”, Argentina  
([carloseduardo2702@msn.com](mailto:carloseduardo2702@msn.com)) (<https://orcid.org/0009-0001-3589-6412>)

---

**Información del manuscrito:**

**Recibido/Received:** 19/02/2024

**Revisado/Reviewed:** 02/05/2024

**Aceptado/Accepted:** 23/05/2024

---

**RESUMEN**

**Palabras clave:**

desarrollo del lenguaje, lenguaje oral, adquisición de la lengua, lenguaje, morfosintaxis, semántica, pragmática

El presente trabajo se propone indagar sobre el desarrollo del lenguaje oral y su relación con la adquisición de la lectura en alumnos de una escuela de alta montaña en el departamento de Tumbaya, Jujuy, República Argentina. Mediante un modelo de investigación mixta no experimental con entrevistas semiestructuradas pretende explicar cómo se relacionan los estímulos lingüísticos del entorno cercano con las características particulares que toma la estructuración morfosintáctica; el modo en que operan las experiencias personales y los modelos transmitidos por el ambiente social en la adquisición de la semántica; se interesa además por el aporte que hace el ambiente social a la adquisición de la pragmática. Todo ello desde la perspectiva teórica del modelo ecológico de Bronfenbrenner que concibe al medio ambiente como un conjunto de estructuras seriadas y dispuestas en diferentes niveles cuyas interconexiones son decisivas en el proceso de desarrollo humano. Finalmente concluye que el aprendizaje de la lectura por parte de un niño depende tanto del modo en que se le enseña como de la naturaleza y existencia de los lazos que unen a la escuela y el hogar en un contexto atravesado por las características propias del entorno social, cultural y geográfico.

**ABSTRACT**

**Keywords:**

language development, oral language, language acquisition, language, morphosyntax, semantics, pragmatics

The propose for the present work is to inquire oral language development and its relationship with the acquisition of students reading in a high mountain school in the Departament of Tumbaya, Jujuy, Argentina. Through a non-experimental mixed research model along with semi-structured interviews, it aims to explain how the linguistic stimulus of the nearby environment relate with the particular characteristics of morphosyntactic structuring. The influence of personal experience and the standard transmitted by the social environment in acquisition of semantics. Also, we are interested in the social environment input in acquisition of pragmatics.

All of it from the theoretical perspective of Bronfenbenner ecological model that conceives the environment as a set of serial structures

---

<sup>1</sup> Autor de correspondencia.

disposed in different levels, in which their interconnections are vital in the process of human development. Finally, it concludes that the reading-learning skill of the child depends on the way it is taught and on nature and existence of ties that unite school and home, in a context with its own characteristics of the social, cultural and geographical environment.

---

## **Introducción**

Durante su desarrollo los niños tienen distintas trayectorias entre las que destacan: el desarrollo físico, cognitivo, socio emocional y finalmente el desarrollo del lenguaje que ocupará el presente estudio (Gómez, 2015). El lenguaje es el recurso más complejo y completo que posee el ser humano cuyo desarrollo inicia con el nacimiento y se extiende durante toda la vida, esta capacidad se divide en los niveles morfosintáctico, que da cuentas de las estructuras gramaticales; semántico, que alude a los significados de palabras o frases; pragmático, que da cuentas del uso contextualizado del lenguaje; y fonológico referido a los sonidos que componen el habla (Rodríguez y otros, 2017). Todos ellos permiten comprender y expresar enunciados comunicativos; ocupando un lugar fundamental como medio de comunicación exclusivo entre las personas (Sandoval Zúñiga y otros, 2020). Este proceso complejo tiene lugar en íntima relación con los distintos ámbitos del desarrollo entre los que se puede nombrar al desarrollo neurológico que controla la actividad perceptivo-motora, el desarrollo del aparato auditivo, la formación del psiquismo del sujeto tanto en su esfera consciente y cognitiva (desarrollo del pensamiento) como en lo inconsciente; todos ellos resumidos en la experimentación del propio cuerpo y del entorno más cercano; el control de sí mismo y la coordinación de los movimientos corporales (Rodríguez y otros, 2017); posibilitando de este modo afirmar que ya desde sus primeros años, el niño se relaciona de manera intensa con el entorno y que por lo tanto hay simultaneidad entre la comprensión de palabras, el actuar y el interactuar con el medio, en las demandas sensomotoras del cerebro (Ruiz-Pérez y otros, 2016).

El lenguaje ocupa así un lugar central en el movimiento de apropiación de la realidad llamada mundo a medida que el ser humano avanza en la comprensión de su entorno (Pérez-Echeverría & Martí, 2010). Aporta además maneras únicas de comprender e interpretar el mundo en íntima relación con las coordenadas espacio-tiempo, estableciendo una suerte de circularidad en la retroalimentación ya que de este modo se incorporan en cada tiempo y lugar los elementos culturales y las reglas propias del lenguaje, que sirven de categorías en función de las cuales el ser humano puede y podrá interpretar el mundo, imprimiendo un dinamismo a los sistemas de representación que han variado desde sus inicios y que se han diversificado desde sistemas rudimentarios hasta sistemas altamente complejos (Pérez-Echeverría & Martí, 2010).

El lenguaje oral resulta fundamental en la primera etapa del desarrollo humano en cuanto constituye un medio para el acceso al mundo cultural y del conocimiento (Uribe-Hincapié y otros, 2019). Su adquisición consiste en el desarrollo de la capacidad de comunicarse verbal y lingüística por medio de la conversación en una situación determinada y respecto a determinado contexto espacio-temporal, lingüístico y extralingüístico de los hablantes; de manera tal que la competencia comunicativa refiere al conocimiento que una persona tiene de una lengua y a la habilidad para utilizarla con la intención de comunicarse de manera efectiva con otros usuarios, con quienes comparte un mismo idioma y patrones de uso de esa lengua (Moreira-Aguayo y otros, 2021).

En un estudio reciente Emilce Toledo se pregunta si en el idioma español los marcadores morfosintácticos influyen en el reconocimiento de las distintas categorías gramaticales, sustantivos contables e incontables y verbos. En dicho estudio se utilizan pseudopalabras, ya que si se ofrecieran palabras conocidas por los niños no podría determinarse si el reconocimiento de la categoría gramatical examinada se debe a la influencia de los marcadores morfosintácticos o al reconocimiento semántico del léxico

(Toledo, 2021). La autora expone los estudios de Roger Brown, sobre la identificación de sustantivos contables, sustantivos incontables y verbos por parte del niño de 3 a 5 años, sobre la base de las marcas morfosintácticas en la oración de los adultos a fin de explicar cómo afecta a la cognición el tipo de práctica gramatical (Toledo, 2021). La metodología consistió en tomar una muestra de 12 niños de 3 años separados en 3 grupos para exponer a estímulos lingüísticos y evaluar la capacidad de reconocer verbos, sustantivos contables e incontables. En términos generales, el estudio concluyó que, si bien los niños no accedieron a la comprensión integral de la proposición, las respuestas demostraron la identificación de la acción en la categoría verbal de la pseudopalabra; infiriendo que pudo deberse al comportamiento morfológico del verbo gerundio. Finalmente infiere que el marcador morfológico además de hacer posible categorizar una pseudopalabra también, junto al contexto, permitiría una primera aproximación a su significado (Toledo, 2021).

Canales Jara se pregunta si existen diferencias lingüísticas en las habilidades de conciencia fonológica de identificación de rima y fonema inicial, segmentación de sílabas e integración de sonidos, en niños de Nivel Inicial de la provincia de Mendoza de distintos entornos socioeconómicos; se pregunta además si dichas diferencias se originan en el socio ambiental del nivel educativo o en el socioeconómico del hogar (Canales Jara, 2021). Se reconoce en este estudio el valor del contexto y la cultura que operan de condicionantes en el desarrollo del lenguaje en interacción con los rasgos individuales de la personalidad (Carneros, 2015). El estudio sugiere además que hay una relación directamente proporcional entre el entorno donde crecen los niños y el nivel de habilidades lingüísticas de manera tal que, durante el proceso de aprendizaje inicial de la lectura los niños de nivel socioeconómico bajo tienden a experimentar dificultades en una proporción mayor que los niños de otros sectores sociales (Canales Jara, 2021).

El estudio concluye que existe una marcada diferencia de nivel socioeconómico y nivel educativo entre los padres de los niños que asisten a jardines urbanos y los padres de niños que asisten a jardines urbano-marginales; que el nivel socioeconómico y socio educativo de las familias de los niños que asisten a jardines urbanos es superior al de las familias de niños que asisten a jardines urbano-marginales; destacando además que existe una marcada diferencia de clima educativo entre ambos grupos (Canales Jara, 2021).

José María Gil explica desde el enfoque relacional que el desarrollo del lenguaje no se erige sobre una gramática innata, sino a partir de un sistema de dos niveles en el que los significados se conectan de forma directa con los medios de expresión, como sonidos y gestos. En el desarrollo del lenguaje concurren las estructuras innatas, los estímulos lingüísticos y las necesidades comunicativas del sujeto (Gil, 2019). En dicho artículo concluye que el sujeto hablante tiene una función activa en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje en el que el aprendizaje de las palabras y de las estructuras gramaticales depende de los significados que los hablantes necesitan transmitir o entender (Gil, 2019). Señala además que el desarrollo del lenguaje es un proceso complejo de cuatro estrategias fundamentales: reclutamiento de nodos; selección de nodos que antes no cumplían una función específica (estaban latentes); establecimiento de conexiones entre nodos; finalmente consolidación y fortalecimiento de las conexiones. Por lo tanto, aprender el lenguaje y aprender a comunicar son dos procesos ligados y continuos (Gil, 2019).

El presente trabajo pretende indagar sobre el desarrollo del lenguaje oral; y su relación con la adquisición de la lectura en los alumnos de una escuela de alta montaña de la localidad de Tumbaya, Jujuy; República Argentina destacando que en cuanto seres sociales se encuentran inmersos en un entorno con una cultura y contexto determinado,

que opera de condicionante sin desconocer la interacción entre las variabilidades de los rasgos individuales de la personalidad (Carneros, 2015).

En este contexto se pregunta ¿Qué relación tuvo el desarrollo del lenguaje oral en la adquisición de la lectura en alumnos de una escuela de alta montaña en el departamento de Tumbaya, Jujuy durante el año 2023? ¿Qué relación existe entre los estímulos lingüísticos del entorno cercano y las características particulares que toma la estructuración morfosintáctica en los niños de alta montaña? ¿Cómo operan las experiencias personales del niño de alta montaña y los modelos transmitidos por el ambiente social en la adquisición de la semántica? ¿Qué aporte hace el ambiente social a la adquisición de la pragmática en niños de alta montaña?

## **Método**

En la presente investigación se utilizó un modelo de investigación mixta no experimental con entrevistas semiestructuras que permitió describir de manera cualitativa y cuantitativa la forma en que se da la relación entre los fenómenos “desarrollo del lenguaje oral en niños de alta montaña” y “su relación con la adquisición de la lectura” sin realizar experimentos. Para este fin se llevó a cabo un estudio transversal durante los meses de marzo y abril del año 2023.

El universo está constituido por un total de 13 niños de entre Nivel Inicial y séptimo grado lo que se traduce en el 52% de la población estudiantil, motivo por el cual es posible afirmar que los resultados son altamente representativos de la realidad escolar. Además de la totalidad de alumnos participantes, el 54% son niños, mientras que el 46% restante son niñas; esta diferencia menor a 10 puntos entre varones y mujeres permite inferir que el estudio proporciona una imagen bastante cercana a la realidad en referencia al uso de las habilidades lingüísticas y comunicacionales de la población estudiantil, del desempeño que obtuvieron varones y mujeres en las pruebas estandarizadas, y las posibles relaciones que existen entre el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de la lectura.

La institución educativa en la que se llevó a cabo la investigación posee una matrícula de 25 estudiantes de entre Nivel Inicial y séptimo grado. Se trabajó con trece niños cuyos padres si accedieron a la firma de los correspondientes consentimientos informados. El estudio incluyó la participación de los 9 docentes de la institución educativa que aportaron información cualitativa sobre las competencias lingüísticas de cada niño participante mediante un cuestionario que forma parte de la batería CELF V y la contribución de algunos de ellos en entrevistas semiestructuradas.

Las características particulares de la institución que se desprenden de su ubicación geográfica en una zona de difícil acceso hacen que la población estudiantil sea notablemente baja en matrícula en comparación con instituciones educativas de centros urbanos de la misma provincia, requiriendo de este modo una organización en plurigrados acorde a las necesidades del contexto, tabla 1.

**Tabla 1**  
*Distribución de la población estudiantil*

Ciclo / Nivel	GRADO	Estudiantes	
		CA	% A
Nivel Inicial	Sala de 5	2	8 %
Iº Ciclo	1º Grado	5	20 %
	2º Grado	3	12 %
IIº Ciclo	3º Grado	3	12 %
	4º Grado	6	24 %
IIIº Ciclo	5º Grado	3	12 %
	6º Grado	1	4 %
	7º Grado	2	8 %
<b>Total</b>		<b>25</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* CA= Cantidad de Alumnos; %A= Porcentaje de Alumnos

En cuanto a las técnicas de recolección de datos utilizó una entrevista semiestructurada destinada a los docentes y diseñada para este estudio. También se aplicó la batería CELF-5 que mide las aptitudes lingüísticas de niños, niñas y adolescentes (desde 5 hasta 15 años y 11 meses) e identifica y diagnostica posibles trastornos del lenguaje y la comunicación. Esta prueba fue usada para realizar una exploración completa de los diferentes fundamentos del lenguaje que se consideraron relevantes para la investigación. Las pruebas que conforman esta batería permitieron evaluar la morfosintaxis, semántica y pragmática proporcionando de manera complementaria información sobre la comunicación y las destrezas lingüísticas tanto en entornos educativos como en situaciones de conversaciones reales.

Las puntuaciones escalares aportaron información sobre el rendimiento lingüístico del sujeto en relación con el contenido que mide cada prueba. El manual de aplicación indica también que las puntuaciones escalares permiten comparar el rendimiento de cada niño con otros de la misma edad en la muestra de tipificación. Su medida es 10 y la desviación típica (Dt) es de 3, de manera tal que, si una puntuación escalar de 10 refleja el rendimiento medio de un determinado grupo o edad, las puntuaciones escalares 7 y 13 indican una desviación típica por debajo y por encima de la media respectivamente, constituyendo los límites del rango promedio (Wiig, 2018).

Tal como se aclara en el Manual de CELF V algunas de las pruebas abarcan a todas las edades, es decir desde los 5 a los 15 años, mientras que otras en función de la relación entre el lenguaje y el desarrollo abarcan determinadas franjas etarias, tal es el caso de la morfosintaxis que aplica a niños de 5 a 8 años. En todos los casos se inicia exponiendo la puntuación escalar promedio obtenida por la población y luego se discrimina según los porcentajes correspondientes. Se aclara que existe la presencia de un sujeto atípico en función de los resultados de la prueba, motivo por el cual en algunos casos se presentará la puntuación escalar promedio integrando al caso atípico y excluyéndolo a fin de graficar el impacto que el mismo tiene en la puntuación escalar promedio del grupo

## Resultados

### *Estructuración Morfosintáctica*

La morfología se ocupa de la relación interna de las palabras, estudia las formas o unidades estructurales con significado: palabras y morfemas. Le interesan dos elementos centrales a saber: uno es *la estructura*, es decir cómo están hechas las palabras; el otro elemento es *la función* que refiere al rol que cumplen al integrarse a enunciados; frases y oraciones (Granada Azcárraga, 2009). Abarca además tanto a la flexión como a la

derivación; por medio de reglas que operan sobre las mismas unidades básicas: los morfemas. Esto se entiende aún mejor a partir del ejemplo que propone Lyons: así como la forma flexiva cantar se compone de las unidades más básicas (morfemas) cant y ar, también la forma derivacional cantante se compone de las dos unidades más básicas cant y ante; aplicando en ambos casos el mismo proceso de afijación, añadir un afijo a una forma de base (Lyons, 1984).

La sintaxis delimita el tipo de combinaciones de palabras que pueden ser consideradas aceptables o gramaticalmente correctas, toman protagonismo aquí la concordancia, es decir la armonía entre las distintas partes, el régimen que refiere a las relaciones de dependencia entre los elementos y la construcción, finalmente el orden de ubicación de las palabras. La sintaxis en definitiva es el estudio de las relaciones formales de los signos entre sí (Chilton & Schaffner, 2000).

En la indagación sobre la relación que existe entre los estímulos lingüísticos del entorno cercano y las características particulares que toma la estructuración morfosintáctica en los niños de una escuela de alta montaña, resulta interesante el aporte de una docente que puede brindar elementos que sirvan de marco referencial para posibles interpretaciones de los resultados cuantitativos obtenidos por la batería CELF V en morfosintaxis. Según la docente una persona adulta vecina de la institución manifestó que sus abuelos eran nómades, como no tenían tierras se desplazaban por la zona de la puna, pertenecen al pueblo kolla y su lengua originaria es el Kunza. “vienen del pueblo kolla y el idioma que hablaban era el cunsakunza”. No es el caso del presente estudio la lengua Kolla, por lo que bastará con decir que era hablado en la zona de la puna tanto en la región de Atacama en Chile como en las provincias de Jujuy, Salta y Tucumán hasta las primeras décadas del siglo XX (Pueblos Originarios). Se caracteriza por la falta de flexiones verbales y nominales, la escasez de tiempos verbales; de hecho, los verbos expresan conceptos menos estables en el tiempo, en el sentido de que se refieren por lo general a estados o eventos (Vidal Leyton, 2021).

Por otro lado entre las características que se observa en el lenguaje oral de los niños participantes es que generalmente no terminan las palabras o unen términos que en la estructura gramatical de nuestra lengua deben estar separados, por ejemplo: “noicomiuou” /noi komiu/ que significa no he comido; “lescuola” /leskuola/ para referir a la escuela. En cuanto a los hablantes del entorno se advierte que la comunicación a partir de la oralidad posee características similares ya que los docentes manifiestan haber experimentado la necesidad de contactarse con algún adulto cuidador por aparentes dificultades para comprender lo que los niños deseaban comunicar mediante la expresión oral, sin embargo cuando se hizo presente el adulto notaron que resultaba aún más difícil comprender lo que el adulto quería expresar, por lo que se entiende que muchas conductas comunicativas son aprendidas de los adultos: “decidí entrevistar al abuelo y resultaba más difícil entender al abuelo”

Algunos resultados de las pruebas que componen la Batería CELF 5 para la evaluación de morfosintaxis.

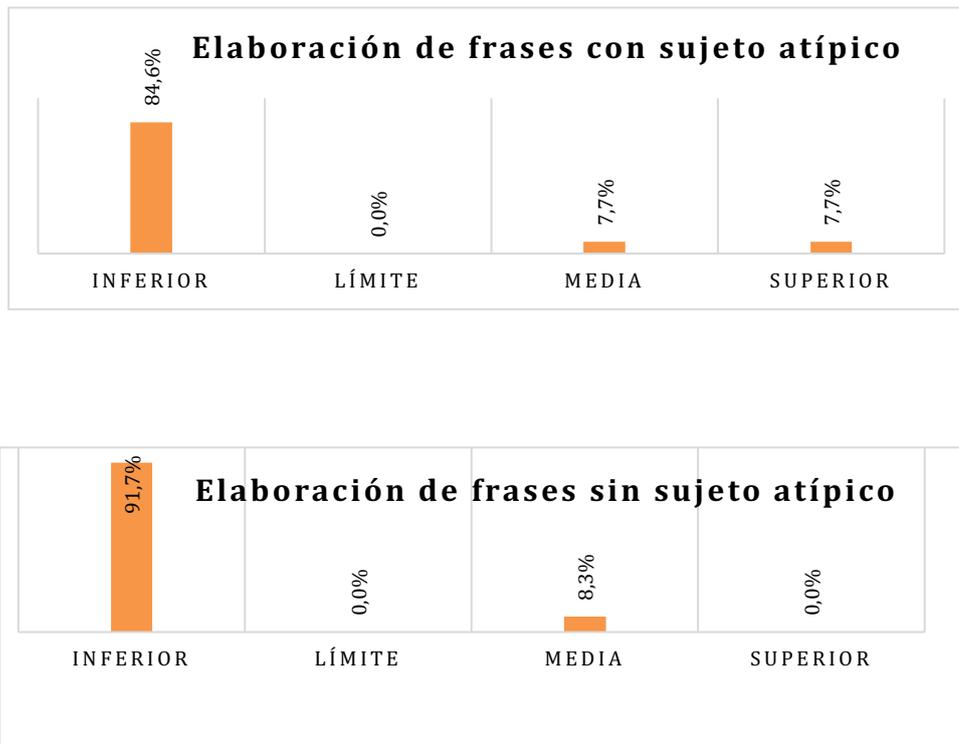
### ***Elaboración de frases***

Esta prueba evalúa la aptitud para elaborar oralmente frases completas, semántica y gramaticalmente correctas, de longitud y complejidad creciente a partir de unas palabras dadas, por ejemplo: coche, sí, porque, dentro de un contexto establecido por las ilustraciones. Refleja la capacidad de integrar reglas o restricciones semánticas, sintácticas y pragmáticas, así como de utilizar la memoria de trabajo. Las aptitudes evaluadas se relacionan con los objetivos curriculares de educación infantil, de primaria y del primer ciclo de secundaria relativos a la interiorización de las reglas lingüísticas

(semánticas, sintácticas y pragmáticas) y a su integración para producir discurso oral y escrito (Wiig, 2018).

En el análisis de los valores arrojados por la prueba se advierte que un 7,7 % de la población obtuvo un puntaje escalar por encima de la media, es decir igual o mayor a 13 puntos; un 7,7 % se encuentra dentro de la media; ningún individuo se ubicó en el límite; finalmente un 84,6 % obtuvo puntuaciones escalares inferiores a la media. Ahora bien, si se procede a descartar al sujeto atípico la distribución de los valores se modifica notablemente ampliando el porcentaje de valores inferiores a la media a un 91,7 % lo que sugiere que el número de niños con restricciones sintácticas, semánticas y pragmáticas es aún mayor, figura 1.

**Figura 1**  
*Elaboración de frases.*

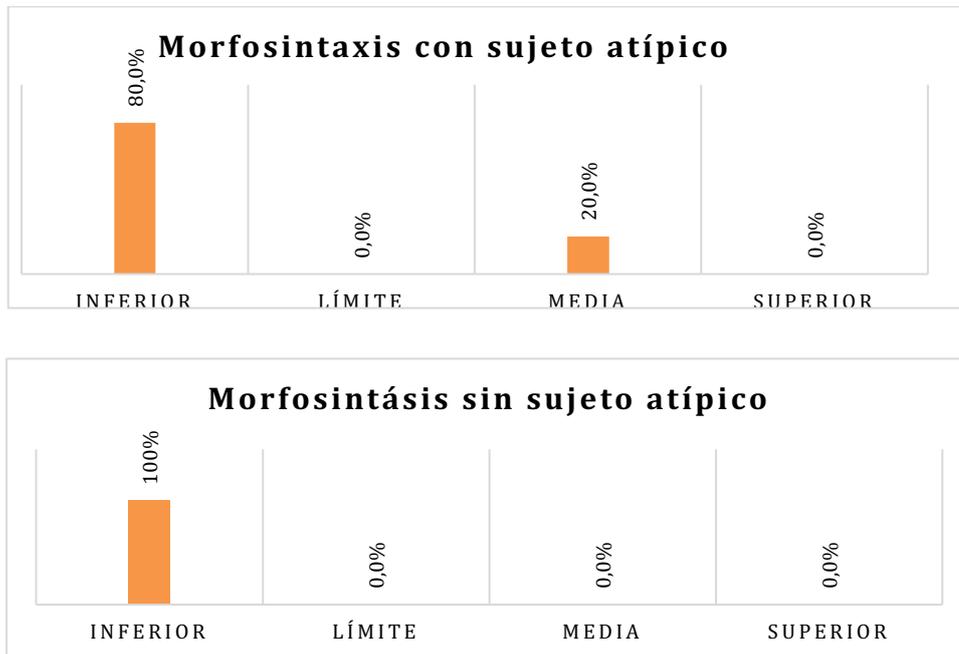


**Morfosintaxis**

Esta prueba evalúa las aptitudes del niño para aplicar las reglas morfosintácticas de la flexión de género y número, la conjugación verbal, la concordancia, la derivación nominal y adjetiva, los grados comparativo y superlativo, la contracción; seleccionar y utilizar los determinantes y los pronombres posesivos, los pronombres personales, los reflexivos, las preposiciones y las conjunciones. Posee baremos para niños de entre 5 y 8 años, motivo por cual fueron evaluados el 38 % de la población participante.

En el análisis detallado se observa que el 80 % de la población obtuvo un puntaje escalar inferior, un 20% obtuvo una puntuación dentro de la media; finalmente se advierte que ningún individuo obtuvo una puntuación superior como así tampoco una puntuación límite. Si se procede a descartar al sujeto atípico la distribución de los valores se modifica notablemente ubicando a la totalidad de los niños evaluados en inferior, lo que sugiere que el número de niños con restricciones morfosintácticas es total, figura 2.

**Figura 2**  
*Morfosintaxis.*



### ***Estructuración Semántica***

Este nivel representa el conocimiento que las personas tienen de los objetos, de las relaciones entre los objetos y entre los eventos del mundo real; por lo tanto, estudia los significados y los cambios de significados que sufren las palabras (Granada Azcárraga, 2009). Para Lyon hay una interdependencia del significado oracional con respecto al significado de los lexemas que componen cada oración. Además, establece que los significados léxico, gramatical y oracional pertenecen al dominio de la semántica lingüística. Finalmente dirá que mientras el significado descriptivo puede ser exclusivo de la lengua, los significados expresivos y sociales no lo son; se encuentran también en otros sistemas semióticos naturales, tanto humanos como no humanos (Lyons, 1984).

En la investigación sobre la relación que existe entre las experiencias personales del niño de alta montaña y los modelos transmitidos por el ambiente social en la adquisición de la semántica, se observa que hay un fuerte componente cultural, según algunos entrevistados este componente se transmite por el entorno social próximo, es decir se percibe que los niños imitan a sus padres de manera tal que expresiones como “aquisito” /akisito/, “aquí nomás” /akí nomas/ que usualmente pueden interpretarse como cercano, próximo, al lado, etc. son utilizadas para señalar lugares y/o cosas cuya cercanía se mide en relación a otro elemento, por ejemplo: la comunidad A se encuentra a 10 kilómetros aproximadamente, pero en relación a la comunidad de B se encuentra muy cerca.

Una de las docentes entrevistadas señala además que en la construcción de sentido de la palabra opera la gesticulación que acompaña a las mismas, “antes de que pronuncien te das cuenta de que te quieren hablar”. Esta observación de la docente encuentra correlato en una de las características de la lengua Kunza en la que según Vidal Leyton debido a la falta de flexiones y escasez de tiempos verbales se necesita del recurso o apoyo de la gesticulación y/o manos para la comunicación (Vidal Leyton, 2021).

Algunos resultados de la batería CELF V que indagan la estructuración semántica.

### **Conceptos lingüísticos**

La prueba evalúa la aptitud para del sujeto para interpretar indicaciones que contienen conceptos básicos y requieren operaciones lógicas, como inclusión, exclusión, ubicación y tiempo; y además se evalúan tareas relativas a la ejecución de indicaciones que contienen conceptos básicos necesarias para la tarea áulica. Comprender los conceptos básicos, como y, antes de o después de, es fundamental para seguir indicaciones durante las actividades prácticas, las clases, los proyectos y otras tareas (Wiig, 2018). Posee baremos para niños de entre 5 y 8 años, motivo por cual fue evaluada el 38 % de la población participante.

Se observa que el 100% de los niños evaluados obtuvo una puntuación escalar inferior al término medio lo que sugiere que la totalidad de la población participante entre 5 y 8 años experimenta déficit en la aptitud para interpretar indicaciones que contienen conceptos básicos, por ejemplo: medio, diferente, muchas; como así también para la comprensión de operaciones lógicas y conjunciones, como y, todas, menos que refieren a la conjunción, disyunción, condicional, etc. figura 3.

**Figura 3**  
*Conceptos lingüísticos*

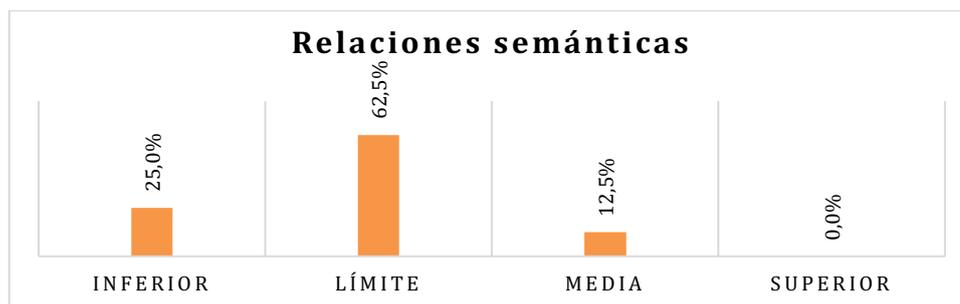


### **Relaciones semánticas**

La prueba evalúa la aptitud para comprender frases que contienen una comparación; incluyen contenido espacial; especifican una relación temporal; y expresan contenido secuencial o están formuladas en pasiva, necesarias para el seguimiento de indicaciones orales o escritas, la realización de tareas, la comprensión de series establecidas, por ejemplo: días, años; y del orden de las acciones (Wiig, 2018). Posee baremos para niños de entre 9 y 15 años, motivo por cual fue evaluada el 62,5 % de la población participante. La puntuación escalar promedio obtenida por la totalidad de niños evaluados es de 6 puntos y ubica al grupo por debajo de la media, lo que permite inferir que a nivel grupal existen dificultades en las habilidades para comprender y/o ejecutar indicaciones; dificultades para el ordenamiento lógico secuencial que impactan negativamente en la capacidad para ordenarse en torno a las categorías espacio – tiempo.

Las puntuaciones escalares obtenidas por los evaluados se distribuyen de la siguiente manera: el 62,5 % se ubica en el límite, el 25 % inferior y el 12,5 % obtuvo una puntuación media. Según estas mediciones es posible afirmar que el 87,5 % de los niños evaluados podría presentar dificultades para comprender frases que contienen una comparación, y que les son presentadas de manera oral o escrita, figura 4.

**Figura 4**  
*Relaciones semánticas*



### ***Estructuración pragmática***

En este nivel toma protagonismo el contexto en cuanto red de relaciones entretejida para dar forma a la estructura del significado. La pragmática es el estudio de las relaciones entre el lenguaje y los contextos en los que es utilizado. Granada Azcárraga hace referencia a tres tipos de contextos de la función lingüística: el contexto lingüístico, el paralingüístico y el extralingüístico, que operan de forma integrada en la dinámica comunicativa (Granada Azcárraga, 2009). Según Blum-Kulka puede afirmarse que, en sentido más amplio la pragmática es el estudio de la comunicación lingüística en contexto, sin embargo, el solo conocimiento de las palabras y la gramática de una lengua no garantiza el éxito en la comunicación. En la interpretación de las palabras intervienen variados factores, tales como la familiaridad con el contexto, las marcas de entonación y los supuestos culturales (Blum-Kulka, 1997).

En las indagaciones sobre el aporte que hace el ambiente social a la adquisición de la pragmática, en relación a la expresión oral, uno de los docentes entrevistados describe la modalidad de habla de adultos y niños como llamativa, debido a que generalmente no hay modulación de voz, las palabras se dicen de corrido en un tono de voz bajo, además el docente manifiesta que siempre ha trabajado en alta montaña pero que en esta comunidad es notable su manera de hablar tan cerrada. Esto sugiere que en el contexto paralingüístico de la dimensión pragmática se hace difícil acceder a lo que realmente quieren comunicar los hablantes. Además la selección lexical que realizan los hablantes para las conversaciones que se dan tanto en el ambiente áulico como fuera de él, está impregnada de características propias del entorno social próximo con modificaciones en el nivel fonológico; estas características dificultan la identificación correcta de los grafemas en la estructura gramatical por ejemplo: “corniada” /korniada/ en vez de cornada que refiere al golpe de un animal con cuernos, “maistro” /maistro/ en vez de maestro “está llaveado” /'ta yaviao/ para significar que tiene la puerta tiene llave, estas modificaciones en se trasladan a la escritura, ya que según la docente los niños escriben como hablan, lo que provoca interferencia en la interpretación y/o ejecución de consignas en el ambiente escolar.

Algunos resultados de la batería CELF V en la evaluación de habilidades pragmáticas.

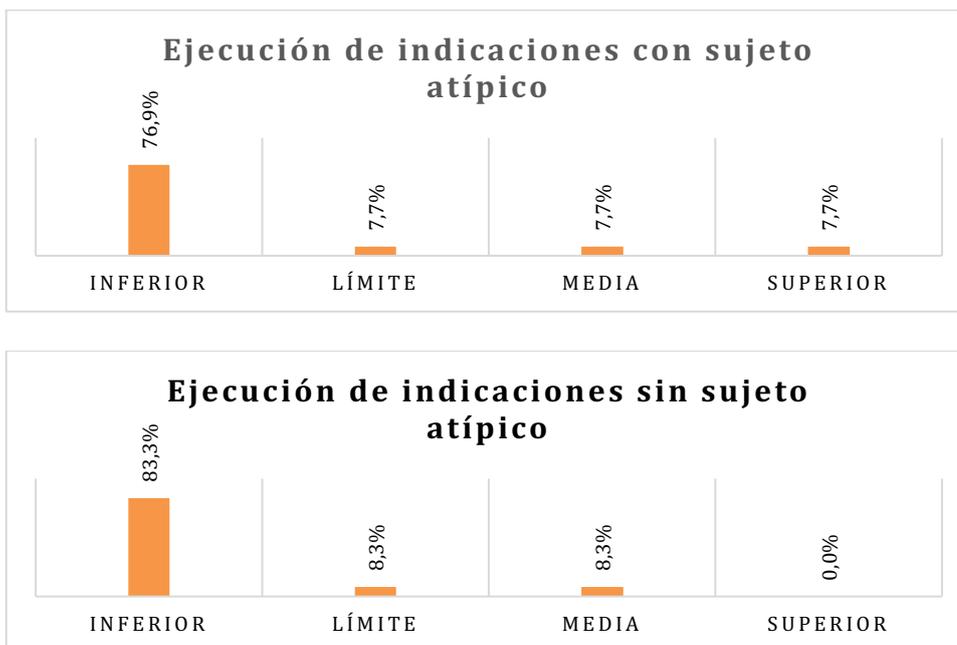
### ***Ejecución de indicaciones***

La prueba evalúa la aptitud para del sujeto para interpretar indicaciones que contienen conceptos básicos y requieren operaciones lógicas, como inclusión, exclusión, ubicación y tiempo; además evalúa habilidades para identificar los dibujos mencionados de entre varios dibujos (Wiig, 2018). En contexto áulico estas habilidades están

relacionadas con la ejecución de indicaciones que contienen conceptos básicos y que han de seguirse durante la jornada escolar en orden a la apropiación del conocimiento. Posee varemos de 5 a 15 años, motivo por el cual fueron evaluados todos los niños participantes. El puntaje escalar promedio obtenido por la totalidad de niños participantes es de 5 que ubica al grupo por debajo de la media, lo que permite inferir que a nivel grupal existen dificultades para interpretar y/o seguir indicaciones. Además, si se excluye al sujeto atípico, como ya ocurrió en otras pruebas, el puntaje escalar promedio desciende un punto evidenciando que el grueso de la población posee aún mayores dificultades.

En el análisis de porcentajes se observa que el 76,9 % de los participantes obtuvo una puntuación escalar inferior, el 7,7 % obtuvo una puntuación límite, el 7,7 % obtuvo una puntuación media y el 7,7 % una puntuación superior. Estas puntuaciones permiten inferir que la mayoría de los niños experimentan dificultades para interpretar, recordar y/o seguir indicaciones orales de longitud creciente en un contexto de aprendizaje, lo que impacta de manera negativa en el acceso al conocimiento. Además, al excluir al sujeto atípico, el porcentaje de niños que obtuvieron puntuación escalar inferior es de 83,3 %, un 8,3 obtuvo puntuación límite y el 8,3 % restante quedó dentro de la media, por lo que se entiende que el porcentaje de población con dificultades es aún mayor, figura 5.

**Figura 5**  
*Ejecución de indicaciones.*

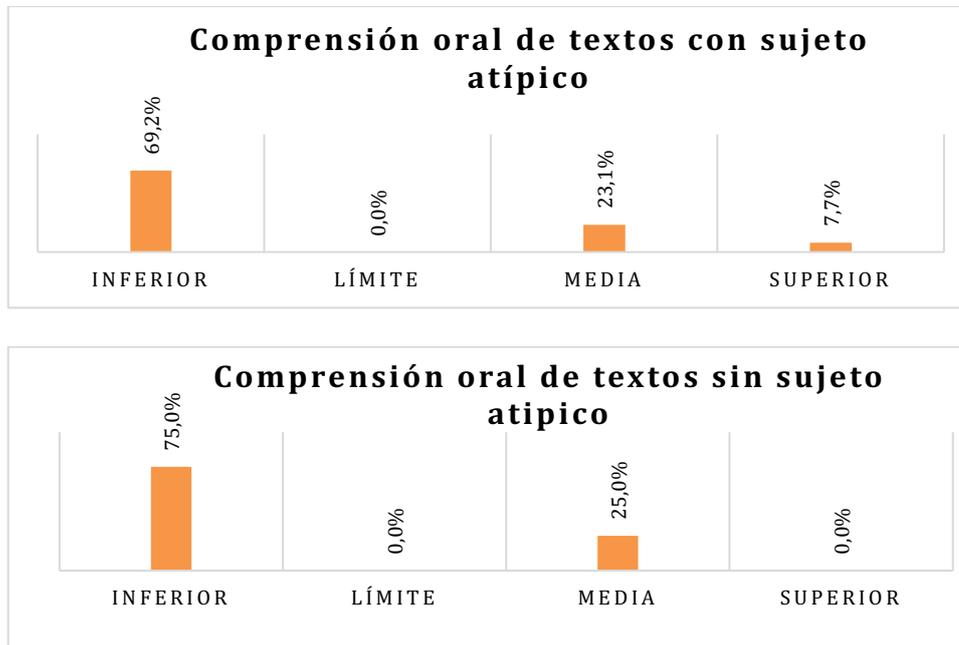


**Comprensión Oral de Textos**

La prueba evalúa las aptitudes del sujeto para mantener la atención y la concentración mientras escucha textos orales; crear significado a partir de los textos; responder preguntas sobre el contenido del texto; y usar estrategias fundamentales de pensamiento para llevar a cabo interpretaciones más allá de la información contenida en el texto. Mide la comprensión de la idea principal, la memoria de los hechos y detalles, el recuerdo de la secuencia de los hechos, así como la realización de inferencias y predicciones (Wiig, 2018). Posee varemos para niños de 5 a 15 años motivo por el cual fue evaluada toda la población participante.

En la distribución porcentual se observa que el 69,2 % de los niños obtuvo una puntuación inferior al término medio, un 23,1 % puntuaciones medias y un 7,7 % puntuación superior al término medio. Lo que permite inferir que la mayoría de los niños presenta restricciones en para la escucha de contenidos educativos; el uso de la información presentada; y la aplicación de destrezas de pensamiento fundamentales para ir más allá de la información dada, aprender y crear conocimiento nuevo. Además, si se excluye al sujeto atípico el porcentaje de niños por debajo de la media se eleva a 75 % mientras que el porcentaje en la media también se eleva a 25 %. Esto permite inferir que los porcentajes que mejor representan al grupo en sus aptitudes es el que excluye al sujeto atípico, figura 6.

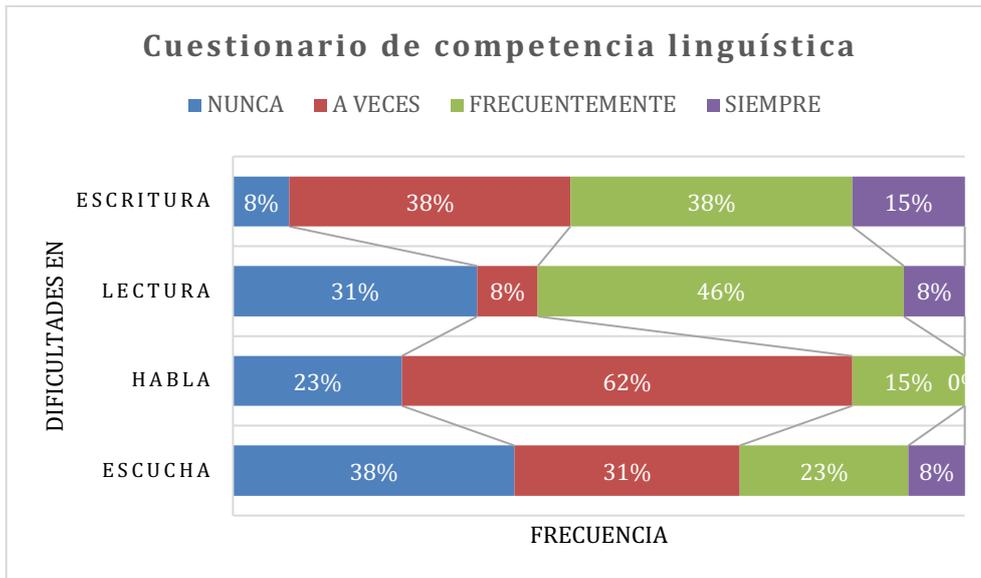
**Figura 6**  
*Comprensión oral de textos.*



### ***Cuestionario de Competencia Lingüística***

El cuestionario de competencias lingüísticas permite ingresar al aula desde la mirada particular de cada docente y en forma grupal desde la percepción que el claustro docente posee sobre el grupo de estudiantes participantes en el contexto áulico en el que tienen lugar la comunicación lingüística, los usos lingüísticos que el estudiante realiza en orden a la lectoescritura, la socialización, la organización y la autorregulación (Wiig, 2018). Comparativamente se observa que los adultos que enseñan en esta institución perciben en general que la mayor cantidad de estudiantes (38%) nunca presenta dificultades para la escucha, otro grupo mayoritario (62%) de estudiantes a veces presenta dificultades en el habla, que otro grupo mayoritario (46%) de niños frecuentemente tiene dificultades en la lectura y que finalmente el 76% de niños a veces y frecuentemente presenta restricciones en la escritura. Esta comparativa permite inferir una relación de proporcionalidad inversa entre la escucha, lectura y escritura, figura 7.

**Figura 7**  
Comparativa entre escucha, habla, lectura y escritura



## Discusión y conclusiones

### Discusión

El primer objetivo planteado fue indagar sobre la relación que existe entre los estímulos lingüísticos del entorno cercano y las características particulares que toma la estructuración morfosintáctica en los niños de alta montaña; tomando como referencia el modelo ecológico de Bronfenbrenner que concibe el medio ambiente como un conjunto de estructuras seriadas y dispuestas en niveles, entendiendo que el desarrollo es un proceso complejo, que responde a la influencia de una multiplicidad de factores estrechamente ligados al ambiente o entorno ecológico (Ortega Chávez & Pozo Ortega, 2021).

Se encontraron elementos del ambiente ecológico que operan como estructurantes de la morfosintaxis entre los que se puede mencionar en primer lugar el ascendente directo y cercano en el tiempo de los integrantes de la comunidad con el pueblo kolla y su lengua originaria Kunza, caracterizada por la falta de flexiones verbales y nominales, y la escasez de tiempos verbales con reglas de combinación y significación propias. Se observa además que los hablantes participantes del estudio generalmente no terminan las palabras o unen términos que en la estructura gramatical de nuestra lengua deben estar separados, por ejemplo: “noicomiuou” /noi komiu/ para decir no he comido; “lescuela” /leskuela/ para referir a la escuela; esta modificación en la modalidad de combinación de las palabras habladas se traduce en dificultades para realizar combinaciones legales al momento de escribir, o bien en dificultades para tener acceso a la decodificación correcta del mensaje en un texto escrito.

Los obstáculos señalados encuentran su correlato en los datos cuantitativos arrojados por la batería CELF V en el apartado morfosintaxis. Cuando se solicitó a los niños elaborar frases gramaticalmente correctas, de longitud y complejidad crecientes a partir de una palabra dada con intención de indagar en contenidos relativos a la interiorización de las reglas lingüísticas (semánticas, sintácticas y pragmáticas) y a su

integración para producir discurso oral y escrito, la tendencia grupal evidenció dificultades en la integración de dichas reglas con restricciones sintácticas, semánticas y pragmáticas. De igual manera el grupo evidenció dificultades en las aptitudes para aplicar las reglas morfosintácticas de la flexión de género y número, la conjugación verbal, la concordancia, la derivación nominal y adjetiva, los grados comparativo y superlativo, la contracción; seleccionar y utilizar los determinantes y los pronombres posesivos, los pronombres personales, los reflexivos, las preposiciones y las conjunciones. Estas restricciones en el acceso y aplicación de las reglas morfosintácticas de nuestra lengua que son heredadas por el entorno ecológico encuentran su correlato en Pérez Pedraza, para quien la adquisición de la morfosintaxis por parte del niño está ligada a un orden de evolución y se realiza por procesos de imitación gradual y progresiva de las reglas que el adulto transmite desde la interacción oral con el niño (Pérez-Echeverría & Martí, 2010). En este contexto cabe mencionar los aportes de estudios recientes que sugieren una estrecha relación entre cognición, desarrollo del lenguaje, corporeidad y capacidad de movimiento; cobra importancia nuevamente el entorno social que se presenta como un entorno cargado de lenguaje y acción, lo que permite afirmar que en todo grupo humano acontece de manera natural la incorporación del lenguaje al sistema de comunicación que, con la gestualidad y el dominio de las habilidades motrices, permiten que el niño adquiera y muestre competencia acorde a su entorno (Ruiz-Pérez y otros, 2016).

El segundo objetivo de este estudio consistió en indagar cómo operan las experiencias personales del niño de alta montaña y los modelos transmitidos por el ambiente social en la adquisición de la semántica, posicionados desde la teoría ecológica de Bonfenbremer. Se observa en las modalidades de habla de los niños participantes la existencia de un fuerte componente cultural es decir los niños imitan a sus padres de manera tal que expresiones como “aquisito” /akisito/, “aquí nomás” /aki nomas/ que usualmente pueden interpretarse como cercanía, proximidad geográfica, señalan en el contexto lugares y/o cosas cuya cercanía se mide en relación a otro elemento.

Los resultados permiten corroborar restricciones en este campo. En la evaluación de los conceptos lingüísticos básicos: y, antes de o después de; que resultan fundamentales para seguir indicaciones durante las actividades prácticas, las clases, los proyectos y otras tareas (Wiig, 2018), la población evaluada obtuvo valores escalares que evidencian la existencia de dificultades en las habilidades para comprender y/o ejecutar indicaciones; dificultades para el ordenamiento lógico secuencial que impactan negativamente en la capacidad para ordenarse en torno a las categorías espacio – tiempo. Además, en las indagaciones sobre las relaciones semánticas, la media escalar permite afirmar que el grupo en su mayoría experimenta restricciones en las aptitudes necesarias para el seguimiento de indicaciones orales o escritas, la realización de tareas, la comprensión de series establecidas, por ejemplo: ej., días, años; y del orden de las acciones. Los valores escalares obtenidos en el ítem palabras relacionadas permite inferir que el grupo también experimenta restricciones para comprender las relaciones en el campo semántico y por ende para emplear o especificar palabras tanto en el discurso oral como escrito. Estas restricciones implican dificultades para el acceso a las significaciones semánticas al momento de escribir un texto como así también al intencional acceder a los significados de los textos escritos mediante la lectura. Todos estos elementos hallan correlato en un estudio de José María Gil quien afirma que existe una marcada diferencia de nivel socioeconómico y nivel educativo entre las familias de niños que asisten a jardines de centros urbanos con respecto a familias de niños que concurren a instituciones educativas ubicadas en entornos urbano marginales; explica además desde el enfoque relacional que el desarrollo del lenguaje no se erige sobre una gramática innata, sino a partir de un sistema de dos niveles en el desarrollo del lenguaje en el que concurren

las estructuras innatas, los estímulos lingüísticos y las necesidades comunicativas del sujeto (Gil, 2019). En dicho artículo concluye que el sujeto hablante tiene una función activa en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje en el que el aprendizaje de las palabras y de las estructuras gramaticales depende de los significados que los hablantes necesitan transmitir o entender (Gil, 2019). Cobra importancia el contexto como elemento constitutivo de un modelo subjetivo de los hablantes involucrados en cada interacción que se produce, a partir de una base psicosocial que permite adecuar la actuación lingüística en función de una interfaz socio-cognitiva que media entre las disposiciones individuales de los usuarios del lenguaje y la interpretación de la situación social en la que se encuentran insertos (Ghio, 2013).

El tercer objetivo de este estudio estuvo desinado a la indagación sobre el aporte que hace el ambiente social a la adquisición de la pragmática. Como señala Ortega Chávez en la teoría ecológica de Bronfenbrenner debe entenderse a la persona como una entidad en desarrollo y dinámica, que se implica progresivamente en el ambiente y por ello, influye también e incluso reestructura el medio en el que vive (Ortega Chávez & Pozo Ortega, 2021). La pragmática en cuanto estudio de las relaciones entre el lenguaje y los contextos en los que es utilizado, refiere a tres tipos de contextos de la función lingüística: el contexto lingüístico, el paralingüístico y el extralingüístico, que operan de forma integrada en la dinámica comunicativa (Granada Azcárraga, 2009).

En el contexto paralingüístico de la dimensión pragmática se hace difícil acceder a lo que realmente quieren comunicar los hablantes; además la selección lexical que realizan para las conversaciones que se dan tanto en el ambiente áulico como fuera de él, está impregnada de características propias del entorno social próximo con modificaciones en el nivel fonológico, estas características dificultan la identificación correcta de los grafemas en la estructura gramatical, por ejemplo: “corniada” /*korniada*/ en vez de cornada que refiere al golpe de un animal con cuernos, “está llaveado” /'ta yaviao/ para significar que tiene la puerta tiene llave; estas modificaciones se trasladan a la escritura, es decir los hablantes escriben como hablan, y el habla es aprendida de los otros hablantes adultos, lo que provoca interferencia en la interpretación y/o ejecución de consignas en el ambiente escolar.

En los ítems de la batería CELF V que indagan sobre las habilidades pragmáticas se observa que los valores obtenidos por el grupo en el ítem ejecución de indicaciones señalan restricciones en la aptitud de los sujetos para interpretar indicaciones que contienen conceptos básicos y requieren operaciones lógicas, como inclusión, exclusión, ubicación y tiempo; que impactan negativamente en la organización de la jornada escolar en orden a la apropiación del conocimiento. La puntuación escalar media obtenida en el ítem perfil de habilidades pragmáticas permite observar que el grupo experimenta restricciones en el conocimiento de situaciones sociales y la comprensión tanto de las normas establecidas explícitamente como de las implícitas que son fundamentales en las actividades curriculares y no curriculares.

Finalmente, en el ítem comprensión oral de textos se evaluaron aptitudes para mantener la atención y la concentración mientras se escucha textos orales; crear significado a partir de los textos. Se midió la comprensión de la idea principal, la memoria de los hechos y detalles, el recuerdo de la secuencia de los hechos, así como la realización de inferencias y predicciones. La puntuación escalar promedio arrojó valores que dan cuenta de que el grupo experimenta dificultades para la escucha de contenidos educativos; el uso de la información presentada; y la aplicación de destrezas de pensamiento fundamentales para ir más allá de la información dada, aprender y crear conocimiento nuevo.

## **Conclusiones**

En relación al primer objetivo planteado es posible afirmar que hay una concurrencia de elementos culturales propios de la región: la lengua Kunza hablada por los abuelos de la comunidad, la transmisión de modos de hablar por parte de los adultos del entorno y que todo ello tiene un carácter estructurante en el desarrollo de la morfosintaxis en los niños evaluados que provoca interferencia en la interiorización de las reglas lingüísticas (semánticas, sintácticas y pragmáticas) y su integración para producir discurso oral y escrito desencadenando restricciones sintácticas, semánticas y pragmáticas.

En relación al segundo objetivo, tomando en cuenta el modelo ecológico y resaltando que en cuanto seres sociales, los individuos se encuentran inmersos en un entorno con una cultura y contexto determinado, que opera de condicionante sin desconocer la interacción entre las variabilidades de los rasgos individuales de la personalidad (Carneros, 2015); que la población evaluada experimenta restricciones para comprender las relaciones en el campo semántico y por ende para emplear o especificar palabras tanto en el discurso oral como escrito.

En relación al tercer objetivo los datos obtenidos permiten concluir que en el contexto paralingüístico de la dimensión pragmática se hace difícil acceder a lo que realmente quieren comunicar los hablantes; además la selección lexical que realizan para las conversaciones que se dan tanto en el ambiente áulico como fuera de él está impregnada de características propias del entorno social próximo y por tanto experimentan restricciones en la aptitud para interpretar indicaciones que contienen conceptos básicos y requieren operaciones lógicas, como inclusión, exclusión, ubicación y tiempo.

Finalmente, en el ítem comprensión oral de textos que permitió evaluar aptitudes para mantener la atención y la concentración mientras se escucha textos orales; crear significado a partir de los textos; se midió la comprensión de la idea principal, la memoria de los hechos y detalles, el recuerdo de la secuencia de los hechos, así como la realización de inferencias y predicciones. Los datos obtenidos permiten concluir que el grupo evaluado experimenta serias restricciones para la escucha de contenidos educativos; el uso de la información presentada; y la aplicación de destrezas de pensamiento fundamentales para ir más allá de la información dada, aprender y crear conocimiento nuevo.

En función de las conclusiones previas es posible afirmar que existe una estrecha relación entre las restricciones morfosintácticas, semánticas, pragmáticas, comprensión oral de textos y la adquisición de la lectura en niños de una escuela de alta montaña que pueden encontrar posibles explicaciones a partir de la teoría ecológica de Bronfenbrenner.

## **Limitaciones**

En primer lugar, se debe tener en cuenta las restricciones propias del instrumento utilizado para la recolección de datos cuyos baremos son españoles. Otra de las limitaciones del presente estudio es que el mismo no pudo incluir a la totalidad de la población por negativa de los padres de quienes no participaron del estudio. Finalmente se cuenta como limitación para la presente investigación la falta de tiempo y recursos para poder hacer extensivo el estudio al Colegio Secundario que funciona en la misma localidad, ya que, de haberse realizado, se habría contemplado a la totalidad de niños y adolescentes de la comunidad.

### Recomendaciones

Se sugiere para futuras investigaciones profundizar en la relación que existe entre el desarrollo del lenguaje en niños de una escuela de alta montaña y su relación con el aprendizaje de la lectura en un estudio comparativo con una institución de un centro urbano de la misma provincia que permita establecer posibles convergencias y/o divergencias.

Resultaría conveniente además realizar un estudio de adaptación de los baremos de la batería CELF V para su aplicación en distintas regiones de la República Argentina discriminando entornos urbanos de entornos rurales, con la finalidad de proporcionar una herramienta acorde a las características propias de la región, tal como ocurre con las normas de M Casullo para Bender en niños.

### Referencias

- Blum-Kulka, S. (1997). Pragmática del discurso. En T. A. Van Dijk, *El discurso como interacción social* (págs. 67-100). Gedisa.
- Calderón Astorga, M. (2004). *Desarrollo del Lenguaje Oral. (Parte 1)*. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fé. <https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/content/download/174430/858460/file/Desarrollo%20del%20Lenguaje%20Oral.pdf>
- Canales Jara, Y. (2021). Efecto de variables socioambientales sobre habilidades de conciencia fonológica en nivel inicial. *Anales de Lingüística*, 6, 189-216. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/analeslinguistica/article/view/5178>
- Carneros, P. (2015). *Psicología y mente*. <https://psicologiymente.com/desarrollo/teoria-ecologica-bronfenbrenner>
- Chilton, P., & Schaffner, C. (2000). Discurso y política. En T. A. Van Dijk, *El discurso como interacción social. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria* (pp. 297-330). Gedisa.
- Ghio, E. (2013). Sociedad y discurso de Van Dijk. *Literatura Lingüística*, 28. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112013000200015>
- Gil, J. M. (2019). El desarrollo lingüístico y la representación del sistema de la lectura en términos relacionales. *Anales de Lingüística*, 3, 13-47. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/analeslinguistica/article/view/3766>
- Gómez, E. (2015). Una teoría ecológica de la parentalidad. En E. Gómez, *Paternalidad positiva*. Fundación América por la Infancia.
- Granada Azcárraga, M. &. (2009). *Manual de componentes del lenguaje: niveles fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático*. Impresora Gutenberg.
- Karam, T. (2007). Lenguaje y comunicación en Wittgenstein. *Razón y Palabra*(57). Razón y palabra: <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n57/tkaram.html>
- Lyons, J. (1984). *Introducción al lenguaje y a la lingüística*. Teide.
- Moreira-Aguayo, P., Solórzano-Solórzano, S. E., & Del Pino-Yépez, G. (2021). El desarrollo de las competencias comunicativas en español en estudiantes . *Polo de Conocimiento*, 6(8), 905-916. <https://doi.org/file:///C:/Users/Carlos/Downloads/Dialnet-ElDesarrolloDeLasCompetenciasComunicativasEnEspaño-8094453.pdf>
- Ortega Chávez, W., & Pozo Ortega, F. &. (2021). *Modelo ecológico de Bronfenbrenner aplicado a la pedagogía, modelación matemática para la toma de decisiones bajo incertidumbre: de la lógica difusa a la lógica plitogénica*. NSIA Publishing HouseEditions.
- Pérez Pedraza, P. &. (2006). Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: indicadores de preocupación. *Pediatría Atención Primaria*, VIII(32), 115-125.

- Pérez-Echeverría, M., & Martí, E. &. (2010). Los sistemas externos de representación como herramientas de la mente. *Cutura y Educaciòn*, 22(2), 133-147.
- Rodríguez, M., Gómez, I., & Prieto-Ayuso, A. (2017). La educación psicomotriz en su contribución al desarrollo del lenguaje en niños que presentan necesidades específicas de apoyo educativo . *Revista de Investigación en Logopedia*, 7(1), 89-106. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350851047005>
- Ruiz-Pérez, L. M., Ruiz-Amengual, A., & Linaza-Iglesias, J. L. (2016). Movimiento y lenguaje: Análisis de las relaciones entre el desarrollo motor y del lenguaje en la infancia. *RICYDE*, XII(46), 382-398. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71047482004>
- Sandoval Zúñiga, M. S., Espitia Bello, E. J., Díaz Muñoz, M., Sandoval Valenzuela, R., & Sepúlveda Ibarra, Y. (2020). Habilidades metafonológicas y metasemánticas en niños con trastorno específico del lenguaje y niños con desarrollo típico del lenguaje. *Folios*, 52, 121 - 133. <https://doi.org/https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>
- Toledo, E. (2021). Valor semántico de las estructuras morfosintácticas en niños de 3 años. *Anales de Lingüística*, 6, 69-103. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/analeslinguistica/article/view/5176>
- Uribe-Hincapié, R. A., Montoya-Marín, J. E., & García-Castro, J. F. (2019). Oralidad: fundamento de la didáctica y la evaluación del lenguaje. *Educación y educadores*, 22(3), 471-786. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83464752007>
- Vidal Leyton, A. (2021). *Gramática General de la lengua Kunza*. [Tesis para obtener el Grado de Licenciada en Lingüística y Literatura, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/xmlui/bitstream/handle/2250/186442/Gramatica-general-de-la-lengua-kunza.pdf?sequence=1>
- Wiig, E. S. (2018). *Evaluación de Clínica los fundamentos del lenguaje CELF V*. Pearson.