Universidad del Valle
Facultad de Humanidades
Escuela de Ciencias del Lenguaje
TRABAJO DE GRADO
Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés-Francés.

Investigación Comparativa del Desarrollo de la Lengua Materna en la Etapa Lingüística de los 42 a los 48 meses de edad. Estudio sobre la incidencia del género con una visión Pragmática.

Autoras: Nathaly Cadena Tamayo
Paola Andrea Nuñez Tobón
Director: Robinson Mauricio Grajales Alzate
Santiago de Cali, Valle
Año: 2019

Resumen

La pragmática es una rama de la lingüística muy importante ya que enfoca sus estudios en la funcionalidad del lenguaje por parte de los hablantes y en el contexto donde se desarrolla la comunicación. El objetivo general de este trabajo de grado fue verificar si el género puede incidir en el desarrollo del lenguaje de los niños participantes del proyecto. Se estudió entonces la relación entre las características del uso del lenguaje infantil y su desempeño en la comunicación espontánea dependiendo del género. Para ello se analizaron y compararon las intervenciones de un niño y una niña de tres años en tres actividades interactivas semi-controladas apropiadas para su edad (Caja de juguetes, Sigue la historia y Rompecabezas). El análisis de los datos obtenidos consideró las siguientes variables de evaluación pragmática: Tema de Conversación, Turnos de interacción, Participación, Uso gramatical y Solicitud de ayuda o información.

A través del análisis se encontró que no hubo grades diferencias entre el desempeño de la niña y el del niño en sus intervenciones. Esto permitió concluir que el género no tiene una incidencia significativa en el desarrollo del componente pragmático en situaciones de habla espontánea. Sin embargo, sí se pudo observar que el contexto y la cercanía con los interlocutores son factores importantes en el desarrollo de las habilidades comunicativas infantiles.

Palabras clave: Pragmática, Desarrollo del Lenguaje, Contextos Comunicativos, Variables de Evaluación Pragmática, Funciones Comunicativas, Género.

Abstract

Pragmatics is a very important branch of linguistics because it focuses its studies on the functionality of language on the part of speakers and on the context where the communication takes place. The general objective of this study was to verify if gender can influence the development of language in the children that participated in the project. We studied the relation between the characteristics of the use of children's language and their performance in spontaneous communication depending on the gender. To do this we analyzed and compared the interventions of a three-years-old boy and a three-years-old girl in three interactive semi-controlled activities appropriate for their age (Toys' box, Follow the story and Puzzle). The analysis of the data obtained took the following variables of pragmatic evaluation into account: Conversation topic, Interaction turns, Participation, Grammatical use and Request of help or information.

Through the analysis we found that there were not important differences between the boy's and the girl's performance in their interventions. This allowed us to conclude that gender does not have a significant influence on the development of the pragmatic component in situations of spontaneous speech. Nonetheless, it was possible to observe that context and closeness with the interlocutors are important factors for the development of children's communicative skills.

Key words: Pragmatics, Language Development, Communicative Contexts, Variables of Pragmatic Evaluation, Communicative Functions, Gender.

ÍNDICE

1. Introducción 1
    1.1. Justificación 3
    1.2. Objetivos 4
        1.2.1. Objetivo General 4
        1.2.2. Objetivos Específicos 4
2. Antecedentes 5
3. Marco Teórico 12
    3.1. La Pragmática 12
    3.2. Aspectos Fundamentales de la Pragmática 15
    3.3. Niveles de Análisis Pragmático 19
    3.4. Etapas del Desarrollo del Lenguaje del Componente Pragmático 19
    3.5. Cómo evaluar el Desarrollo del Componente Pragmático 22
        3.5.1. Toma de Turno 23
        3.5.2. Tópico de la Conversación 23
        3.5.3. Comunicación de las Referencias 25
        3.5.4. Adaptación del Habla al Otro 25
        3.5.5. Realización de Peticiones 26
4. Metodología 27
    4.1. Población y Muestra 27
    4.2. Instrumentos de Recolección de Datos 28
    4.3. Procedimiento de Recolección del Corpus 28
    4.4. Procedimiento de Análisis de la Información 30
5. Análisis de los Resultados 34
    5.1 Caja de Juguetes 34
        5.1.1. Objetivo: Seguir el Tema de Conversación 35
        5.1.2. Objetivo: Respetar los Turnos de Palabra 37
        5.1.3. Objetivo: Ser Activo en la Conversación 38
        5.1.4. Objetivo: Uso Gramatical de las Palabras 39
            5.1.4.1. Uso de Pronombres 40
            5.1.4.2. Uso de Adverbios 43
            5.1.4.3. Uso de Nexos 44
    5.2. Sigue la Historia 50
        5.2.1. Objetivo: Seguir El Tema De Conversación 51

5.2.2. Objetivo: Respetar los Turnos de Palabra 53
5.2.3. Objetivo: Ser Activo en la Conversación 54
5.2.4. Objetivo: Uso Gramatical de las palabras 56
5.2.4.1. Uso de Pronombres. 56
5.2.4.2. Uso de Adverbios. 58
5.2.4.3. Uso de Nexos. 60
5.3. Rompecabezas 64
5.3.1. Objetivo: Seguir el tema de conversación 64
5.3.2. Objetivo: Respetar los Turnos de Palabra 66
5.3.3. Objetivo: Ser Activo en La Conversación 67
5.3.4. Objetivo: Uso Gramatical de Las Palabras 69
5.3.4.1. Uso de Pronombres. 69
5.3.4.2. Uso de Adverbios. 71
5.3.4.3. Uso de Nexos. 73
5.3.5. Objetivo: Solicitar Información y/o Ayuda si es necesario 77
6. Discusión 82
7. Conclusiones 86
Referencias 87
Anexos 89

Índice de Tablas

Tabla 1:	Funciones Comunicativas Halliday, 1975. Fase I.	16
Tabla 2:	Funciones Comunicativas Halliday, 1975. Fase II.	16
Tabla 3:	Funciones Comunicativas Halliday, 1975. Fase III.	17
Tabla 4:	Desarrollo del discurso narrativo Pavez y Coloma, 1999 (como se cita en Huamaní, 2014, p.22)	18
Tabla 5:	Etapas del Desarrollo del Lenguaje. Arconada, 2012, p.27.	20

1. Introducción

Diversos estudios en la década de los ochenta contribuyeron a la formación del concepto de desarrollo del habla en los niños, intentando comprender el proceso cognitivo infantil y el desarrollo en relación con el aprendizaje de la lengua (Plana, Silva y Borzone 2011). Es a partir de los estudios realizados en esa época que se conoce que los niños comienzan a tener representaciones mentales desde sus primeros meses de vida. Esto implica que los niños desde temprana edad empiezan a desarrollar habilidades propias del habla. No obstante, es a partir de los 3 años cuando se observa el uso de un lenguaje organizado y una independencia en sus construcciones gramaticales. Dos autores diferentes como lo son Montecinos, J. P. (2000) y Arconada (2012) coinciden en que a los tres años el desarrollo pragmático infantil se hace más sofisticado y aumenta el lenguaje funcional, mientras que a la par desaparece el lenguaje egocéntrico y la ecolalia (repetición involuntaria de una palabra o frase que acaba de pronunciar otra persona en su presencia, como modo de eco).

El enfoque pragmático ha supuesto una importante contribución al estudio de la adquisición del lenguaje y durante las últimas décadas las investigaciones pragmáticas han estado en ascenso. Diversos autores a nivel internacional han realizado estudios direccionados al desarrollo del componente pragmático, mostrando cómo los niños desde temprana edad adquieren el conocimiento necesario para tener conversaciones eficientes y apropiadas. Adicionalmente, la incidencia del género dentro del desarrollo del lenguaje infantil ha sido una variable en distintas investigaciones en las que se ha pretendido evidenciar las diferencias que pueden existir en el desarrollo del habla dependiendo del sexo. En varios estudios se han obtenido resultados que muestran algunas variaciones en el desarrollo del lenguaje. Por ejemplo, Erikson et al. (2012) demostraron en su investigación con 13.873 niños europeos que las niñas, de manera leve, desarrollan más tempranamente gestos comunicativos en el vocabulario productivo y en palabras que se combinan. En su amplia investigación, estos autores exponen *La Teoría de La Socialización,* según la cual la influencia en el ambiente de diferentes dominios que tienen los niños desde temprana edad influye en la adquisición del lenguaje. En otras palabras, desde los juguetes hasta la forma en que se les habla a los niños marcan una diferencia en el desarrollo del lenguaje y así como en las habilidades conversacionales.

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos acerca de diferencia que marca el genero en el desarrollo del lenguaje surge el objetivo de estudio de la presente investigación.

El cual es analizar por medio de diferentes actividades los diversos componentes pragmáticos en el habla espontánea de un niño y una niña de tres años y medio. Para esto se han tenido en cuenta principalmente las variables del desarrollo del habla conversacional y los conceptos para sus análisis planteados por Acuña y Sentis (2004), a saber: la toma de turno, mantener el tópico de la conversación, la comunicación de las referencias, la adaptación del habla al oyente y la realización de peticiones que un interlocutor debe tener para alcanzar una comunicación efectiva.

Con base en lo anterior se hace un análisis de la incidencia que puede tener el género en el desarrollo del habla conversacional desde una visión pragmática, teniendo en cuenta que la influencia del género no es un concepto que se ha descartado en los estudios del desarrollo del lenguaje y que existen varias investigaciones en las que se muestra que los niños y niñas desde temprana edad desarrollan habilidades diferentes en el lenguaje.

La presente investigación, entonces, se basa en la incidencia del género en el desarrollo de la adquisición de la lengua materna desde una mirada a la pragmática por medio de la interacción espontánea, en un niño y una niña de 3 años que comparten aspectos socioeconómicos, culturales y académicos.

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente trabajo de grado se propone dar respuesta a la pregunta: ¿Qué incidencia puede tener el género en el desarrollo del componente pragmático en la lengua materna en dos niños de diferente sexo entre la edad de 42 a 48 meses?

El presente trabajo de grado se compone de seis capítulos. El primero se dedica a mostrar las investigaciones previas basadas en el mismo tópico. Estos trabajos sirven como antecedentes para la presente investigación ya que son estudios que realizaron diversos autores a nivel internacional con énfasis en el desarrollo del lenguaje y en el desarrollo del componente pragmático y la incidencia del género.

El segundo capítulo se enfoca en establecer el marco teórico en el que se encuadra la presente investigación. Se pretende determinar el concepto de pragmática y su objetivo de estudio, así como mostrar los diversos contextos comunicativos en los cuales se puede desarrollar una conversación. También se definen aspectos fundamentales de la pragmática, mostrando así sus variables tales como las funciones comunicativas, los actos de habla, las habilidades conversacionales y el discurso conversacional. Adicionalmente, se amplía el concepto de la pragmática mostrando sus tres niveles de análisis: pragmática enunciativa, pragmática textual y pragmática interactiva. Dentro del marco teórico es necesario determinar la etapa lingüística en la cual se encuentran los participantes, por este motivo se definen de

manera concreta las etapas del desarrollo del lenguaje. Por último, se enfatiza en los componentes que se utilizan para la evaluación del desarrollo del componente pragmático, del cual se obtienen las siguientes variables: toma de turno, tópico de conversación, comunicación de las referencias, adaptación del habla del oyente y realización de peticiones.

El tercer capítulo pretende determinar la Metodología de investigación del presente estudio. En esta sección se presenta el tipo de investigación, su diseño, la población y muestra, las variables de la investigación, el instrumento de recolección de datos, el procedimiento de recolección del corpus y el procedimiento de análisis de la información.

En el cuarto capítulo denominado Análisis de los Resultados se presenta la descripción de los resultados de cada actividad. El análisis se desarrolló por medio de cinco objetivos implementados a cada actividad, donde se muestran los datos obtenidos por medio de gráficas y ejemplos.

El quinto capítulo hace referencia a la discusión con los diversos autores que han realizado estudios del desarrollo del lenguaje y que han obtenido resultados en el enfoque pragmático, lo cual nos permite hacer una comparación amplia y sustentar los datos obtenidos.

El último capítulo presenta las conclusiones que se encontraron en la presente investigación basadas en datos reales y en conversaciones espontáneas por medio de actividades lúdicas determinadas.

Estos son los capítulos que se desarrollaron en el presente trabajo de grado, con la finalidad de realizar un estudio comparativo con dos niños enfocado en el desarrollo pragmático, donde se pueda dar respuesta a el siguiente objetivo general y sus correspondientes objetivos específicos.

1.1. Justificación

El presente trabajo de grado constituye, ante todo, un acercamiento al estudio de aspectos pragmáticos dentro del desarrollo comunicativo en la lengua materna por medio del análisis de la interacción espontánea de un niño y una niña de tres años y medio de edad. En primer lugar, es importante realizar un estudio con esta concepción puesto que la falta de pruebas sobre la posible incidencia del género en el desarrollo del componente pragmático infantil no ha permitido demostrar si el género tiene o no una influencia en las habilidades que desarrollan los niños en la etapa lingüística. El hecho de que varios estudios sociolingüísticos dejen como interrogante si el género incide de modo importante en la manera y la forma en que

las personas utilizan el lenguaje, lleva a la necesidad de realizar mas estudios que puedan responder el interrogante propuesto.

En segundo lugar, es relevante llevar a cabo un estudio referente al desarrollo de la lengua materna con un enfoque pragmático a causa de la escasez de este tipo de investigaciones a nivel nacional y regional. Además, también hay que tener en cuenta que en la Licenciatura de Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle no se han realizado suficientes estudios con este enfoque.

En este sentido, esta investigación no se propone llegar a una conclusión generalizada, sino que busca analizar el discurso de los participantes por medio de ejemplos, basados en datos reales, para tener información que pueda servir para futuros análisis. A continuación, se mostrarán los trabajos que sirven como antecedentes para la presente investigación.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General

- Verificar si existe incidencia del género en el desarrollo del lenguaje de un niño y una niña en la edad de los 3 años con un enfoque pragmático.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Elaborar un corpus basado en actividades que permitan la interacción espontánea de los dos participantes en ambientes cotidianos y socioculturales adecuados para los niños.
- Codificar el corpus con base en las variables de evaluación pragmática en el desarrollo de las habilidades conversacionales desarrolladas en el marco teórico.
- Realizar un análisis comparativo de los ámbitos pragmáticos obtenidos en los resultados de los partcipantes.
- Establecer si efectivamente existe una incidencia del género en el uso de los componentes pragmáticos.

2. Antecedentes

En el presente capítulo se muestra la revisión de investigaciones relacionadas con los conceptos claves para realizar la presente investigación. Por una parte, se hizo una revisión de estudios del desarrollo de las habilidades del habla, donde se tuvieron en cuenta tanto trabajos investigativos que estudiaran todos los componentes del lenguaje, como los estudios enfocados en la pragmática. Por otra parte, se realizó una búsqueda de investigaciones que hablaran acerca de la incidencia del género en el desarrollo del habla. A continuación, se nombrarán los antecedentes que sirvieron como base del presente trabajo de grado.

En primer lugar, Eriksson, Marschik, Tulviste, Almgren, Pérez Pereira, Wehberg y Gallego (2012). *Differences Between Girls and Boys in Emerging Language Skills.* Esta investigación es el resultado de la exploración de las diferencias de género en las habilidades del habla basados en el funcionamiento cognitivo de 13.873 niños europeos en comunidades de habla no inglesa. Los investigadores utilizaron una metodología cuantitativa a partir de la cual se encontró que las niñas desarrollan gestos comunicativos en el vocabulario productivo y en palabras que se combinan ligeramente más temprano. (Eriksson et al., 2012). Sin embargo, este autor argumenta que existe otro tipo de influencias para apoyar el hecho de que sean las niñas quienes desarrollen este tipo, de habilidades de manera más eficiente que los niños. Fagot (como se citó en Erickson et al, 2012) argumenta que los juguetes orientados por los padres son una gran influencia para estimular el lenguaje. Esto se debe a que los juguetes orientados a la acción, los cuales son probablemente comprados para niños, no estimulan tanto como lo hacen los juguetes orientados hacia el cuidado, los cuales se compran normalmente para las niñas.

Por otro lado, esta investigación mostró que, a pesar de la variación extensa en la habilidad de la lengua entre las diferentes comunidades estudiadas, la diferencia entre niños y niñas permaneció. Según los autores, esto sugiere que la diferencia es causada por factores firmes que no cambian entre comunidades de lengua. Esta información es pertinente para el presente trabajo de grado debido a que se observa si la diferencia de género es un aspecto que influye en el desarrollo de la lengua materna desde la infancia. Aunque este trabajo de grado no se va a enfocar en el aspecto semántico, el trabajo de Ericksson et al. (2012) es relevante para mostrar que el género puede tener incidencia o mostrar diferencias en el desarrollo del lenguaje y para el caso de esta investigación, en el enfoque pragmático.

En segundo lugar, Acuña, X. & Sentis, F. (2004). Desarrollo Pragmático en el Habla Infantil**.** En este artículo se puede encontrar un concepto bien elaborado y argumentado de la pragmática, a la cual los autores definen como "el estudio del uso del lenguaje en un contexto interaccional real por parte de interlocutores reales (hablantes y oyentes)" (Acuña & Sentis, 2004, p 1).

A su vez, los autores argumentan que las competencias comunicativas no son algo que se les enseñe a los niños, sino que son un proceso natural del desarrollo humano, lo cual se puede ver reflejado en las situaciones sociales reales, y desde edades muy tempranas. "El hecho más importante de estas acciones llevadas a cabo por el adulto, para el desarrollo de la lengua materna, es que, a través de ellas, el niño percibe, desde muy temprano, que el entorno humano que lo rodea está conformado por seres sociales, es decir, sujetos cognitivos con intenciones" (Acuña & Sentis 2004, p.24). En otras palabras, los autores argumentan que desde la etapa prelingüística los menores empiezan a construir relaciones en las que se puede evidenciar el uso o no de las habilidades conversacionales. Dentro de estas habilidades se explican conceptos importantes tales como: la alternancia de turnos, evitar el traslapo, desempeñar la condición de oyente, empleo de señales verbales y no verbales, la claridad, la cohesión y la selección del tema. Todos estos son conceptos básicos para el análisis de los resultados de nuestra investigación. Otros conceptos son la toma y los cambios de turno, los cuales se observan por medio de la conducta no-verbal, la cual es un precedente para el desarrollo de la conversación, y que se dan inicialmente entre la madre y el menor. Este tipo de juegos desencadenan situaciones de una estructura particular a través de una toma y transferencia de turnos. Por medio de esta relación entre el adulto y el niño, este percibe desde muy temprano que el entorno que lo rodea está compuesto por personas sociales que tienen una intención comunicativa. A esto, Acuña y Sentis (2004) lo llaman Comunicación Socioafectiva.

Los juegos se van estructurando y convirtiendo en rutinas, manteniendo así la atención tanto del adulto como del niño. De esta manera se vuelven poco a poco una co-acción y por lo que según argumentan Acuña y Sentis (2004): "el niño va aprendiendo a iniciar, mantener o interrumpir estas acciones conjuntas" (p21)

Estos planteamientos permiten tener claro el análisis conversacional, contando con diversos modelos que contribuyen a la comprensión de las estructuras de la acción conversacional y las prácticas de conversación entre los miembros que participan en ella. En este sentido, son importantes específicamente los siguientes conceptos: Toma de turno, Tópico de la conversación, Comunicación de las referencias, Adaptación del habla al oyente y

Realización de peticiones. Estos se tendrán en cuenta para formular los objetivos de análisis de los corpus. Esta definición de pragmática es de gran ayuda para el presente trabajo de grado. Además, permite establecer actividades que tengan un contexto de interacción real, como lo plantean los autores, para así poder realizar un análisis con enfoque pragmático.

En tercer lugar, Arconada, C. (2012). *La adquisición del lenguaje en la etapa de 0 a 3 años.* Es una investigación de la Universidad de Valladolid, España, realizada como trabajo de fin de pregrado. Esta investigación mostró por medio de una metodología descriptiva la relevancia que la adquisición del lenguaje posee en el primer ciclo de educación infantil. El estudio mostró que esto es un aspecto al cual se le debe dar gran importancia, debido a las implicaciones que trae en el desarrollo cognitivo y social del ser humano. En este trabajo de grado no solo se analizó la adquisición del lenguaje en la primera etapa de educación infantil, sino que se resaltaron las distintas etapas de la adquisición del lenguaje, con sus respectivas subetapas (Etapa prelingüística y la Etapa lingüística), además de los aspectos del desarrollo integral del niño que influyen en el proceso de adquisición del lenguaje y los factores que son determinantes en el desarrollo del lenguaje.

Por medio de esta investigación se concluyó que los participantes se encuentran en una edad ideal para realizar el estudio, pues es a la edad de los 3 años donde los niños comienzan a tener grandes cambios en el desarrollo del lenguaje y con mayor énfasis en los aspectos pragmáticos. Además, esta investigación divide las etapas y se ubica en una etapa específica donde tendremos categorías y aspectos específicos para analizar nuestros dos participantes.

En cuarto lugar, Montecinos, J. P. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: Una Visión Pragmática Constructivista Centrada en los Contextos. Este artículo explica claramente la relación entre el lenguaje y la comunicación en el proceso de adquisición de la lengua materna. Adicional a esto, se basa en una visión pragmática constructivista para justificar y dar resultado a su investigación. Montecinos, J. P. (2000) demuestra que no solo es necesario conocer y utilizar aspectos fonológicos y gramaticales (semánticos y sintácticos), sino además conocer aspectos psicológicos, sociales, culturales y afectivos, para así tener un buen proceso de interacción.

Desde el punto de vista de la autora, el lenguaje puede ser considerado como un intercambio de comunicación, lo cual significa que se usa el lenguaje para generar cierto grado de influencia en los demás y así crear un entorno comunicativo basado en cierto tipo de reglas lingüísticas. De igual manera, la autora plantea que desde el enfoque pragmático la comunicación es un proceso de interacción personal en el que las relaciones establecidas

definen un cierto nivel de entendimiento a partir del cual llegan a obtener su sentido la interacción y los contenidos.

En general, lo que llama la atención de este artículo científico son los planteamientos que Montecino hace sobre la noción del uso del lenguaje y la importancia que el contexto tiene en la adquisición, desarrollo y adaptación del lenguaje y el habla en los seres humanos. Adicionalmente, su artículo se basa en un enfoque pragmático en el que se muestra la relevancia de este enfoque en los procesos de habla cotidiana y las interacciones personales en sí. Este artículo científico fue dividido en tres secciones de gran relevancia para esta investigación: *Lenguaje y Comunicación, Adquisición y Desarrollo del Lenguaje,* y por último *la Comunicación y Los Contextos Comunicativos.*

Esta investigación también permite situar a los niños en una fase y etapa, y compararlo con el artículo previamente nombrado de Arconada (2012). Montecino (2000) por su parte, basa su investigación en tres estadios (Bates, Camaioni y Volterra) de la teoría de actos de habla: *Fase Perlocutiva, Fase Ilocutiva, y Fase Locutiva*. La fase locutiva es la que abarca a los niños después del año de vida. Estos autores argumentan que a partir del primer año de vida del niño es que se podrían observar actos que tengan una intención voluntaria y la reacción del oyente. Esta sería, por lo tanto, la fase cuando el niño descubre y aplica consecuentemente las reglas de la toma de turnos y es capaz de expresar diversas funciones semánticas que aumentan progresivamente a través de las distintas etapas. El presente trabajo se enmarcaría entonces en esta fase ya que los participantes se encuentran en la edad de 3 años.

Otro aspecto en el que los autores coinciden es que a los tres años el desarrollo pragmático se hace más sofisticado, desaparece el lenguaje egocéntrico y la ecolalia (repetición involuntaria de una palabra o frase que acaba de pronunciar otra persona en su presencia, como modo de eco), mientras que a la par aumenta el lenguaje funcional.

Por último, está la parte de los *Contextos Comunicativos*. Aquí el autor resalta la importancia del contexto en la comunicación citando a la autora Judith Felson y su Perspectiva Pragmática, en la cual se identifican seis contextos o dominios que tienen relación con el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños. Es pertinente hacer referencia a estos dominios debido a que este trabajo de grado los debe tener en cuenta para el análisis de los corpus. Estos dominios son:

Contexto Social, Contexto Emocional, Contexto Funcional, Contexto Físico, Contexto de Eventos y Contexto del Discurso.

Uno de los antecedentes que permitió tener una visión de la metodología es un excelente artículo investigativo que ayudó a direccionar y guiar este trabajo de grado puesto que muestra un estudio de dos niños de sexos opuestos de la misma edad, con relación a la narración de experiencias personales que los impactaron. Este estudio mostró el análisis pragmático de sus relatos. Aunque ese trabajo no investigó la incidencia del género en su análisis, sí puede servir de guía para nuestro trabajo gracias a la metodología usada.

En quinto lugar, Plana, M. D., Silva, M. L., & Borzone, A. M. (2011). Habilidades discursivas y representaciones mentales en niños pequeños, publicado en la revista *Lenguaje*. De acuerdo con las mismas autoras, su trabajo "estudia la relación entre las características de la organización de las representaciones mentales de eventos y el desempeño narrativo infantil" (p.366). Para ello se analizaron y compararon relatos de experiencia personal construidos con base en representaciones diferentes, producidos por dos niños de cinco años. El análisis consideró: tipo de narrativa, uso de recursos narrativos y de estrategias interaccionales." (Plana, Silva, Borzone, 2011, p.365) Estos autores argumentan también cómo las habilidades en el uso de los componentes del habla se incrementan a la edad de tres años.

Un aspecto importante que los autores destacan en este artículo es que, a la edad de tres años, el niño ya ha aprendido habilidades fundamentales para contar eventos pasados. En efecto, se ha observado que, luego de haber conversado con un adulto sobre un evento, el niño se lo relata a sí mismo Nelson (como se citó en Plana, Silva y Borzone, 2011) En esta parte se muestra la intervención que tiene el medio y los adultos que rodean al menor en su desarrollo. Es importante para esta investigación tener en cuenta que los menores construyen relatos de eventos personales por medio de la interacción y de las preguntas oportunas, como el qué, cuándo, quién, etc.

A diferencia de nuestro trabajo, en el que se usaron intervenciones de conversaciones espontáneas de actividades previamente planeadas, el estudio de Plana, Silva y Borzone (2011) usó relatos espontáneos que fueron escogidos por su calidad, puesto que superan el doble de unidades de información para niños de su edad. A pesar de esto, la metodología empleada por ellos es relevante para el presente estudio. De este trabajo investigativo se tomó la técnica para la recolección del corpus. Los investigadores utilizaron el método de "recolección de la información empírica" para lo cual entrevistaron a los niños de manera individual. Su objetivo con la entrevista era lograr que los niños hablaran de un mismo relato (cada niño un evento diferente) en dos entrevistas con una semana de diferencia.

Partiendo de esa metodología, este trabajo de grado utilizó la recolección de información empírica por medio de 2 actividades que se realizaron con los dos participantes de manera individual y una que se realizó de manera grupal, con diferencia de 2 semanas máximo. Después de esto, los investigadores pasaron al proceso del análisis de los corpus, donde analizaron la función del entrevistador en el desarrollo de la narración, la coherencia y longitud de cada frase del menor. De esta manera Plana, Silva y Borzone (2011) analizaron el nivel pragmático en relación con la alternancia de turnos, las características pragmático-interaccionales de los inicios de los relatos, y el uso de las marcaciones metapragmáticas.

De lo anterior se tomó en cuenta la manera en que analizaron la alternancia de los turnos y las características pragmático interaccionales de los inicios de los relatos.

En sexto lugar, Gamazo, Y. (2016). *Evaluación e Intervención en el componente pragmático en niños de desarrollo Típico.* Aunque este trabajo de grado no fue realizado con dos menores y su objetivo fue encontrar las dificultades pragmáticas que tienen los alumnos de desarrollo típico de primero de primaria tanto en el aula como fuera de ella, sí permitió obtener las bases para realizar las actividades pertinentes para encontrar conceptos del enfoque pragmático. Además, también ayudó a desarrollar los objetivos necesarios para construir los resultados de este trabajo de grado.

Por otra parte, esta investigación también permitió ampliar conceptos teóricos necesarios tales como: habilidades conversacionales, desarrollo y adquisición del lenguaje, evaluación pragmática, funciones del lenguaje, componentes del lenguaje y la pragmática en el aula de educación primaria. Cada uno de estos conceptos fue básico para realizar este trabajo de grado. Este trabajo permitió tener claridad de conceptos teóricos y sobre su implementación en una investigación pragmática en niños en la etapa lingüística. De igual manera, esta investigación permitió encontrar los materiales para realizar las actividades y la evaluación de los resultados de este trabajo de grado.

En séptimo lugar, Huamaní, O. (2014) “Desarrollo de las Habilidades Pragmáticas en la Infancia” articulo del instituto Psicopedagógico EOS Perú, publicado en la revista digital EOS.

Este artículo presenta información que se centra cuidadosamente en el desarrollo pragmático del lenguaje en niños, basándose en tres aspectos importantes: las funciones comunicativas, las habilidades conversacionales y el discurso conversacional. Además, explica cómo los niños, iniciando desde el nacimiento hasta una edad más avanzada, empiezan a tener un mayor dominio sobre estas. El autor también explica cómo el niño va desarrollando la

capacidad para ser competente pragmáticamente, es decir, "como el niño aprende al papel de emisor y receptor, como desarrolla la capacidad para mantener el tema de la conversación, y como se torna hábil para adaptarse al contexto, es decir, al receptor y a la situación comunicativa de la que está participando" (Huamaní 2014. p 21). Es de esta manera como se entiende que existen diferentes habilidades, conocimientos y capacidades especiales que los niños van adquiriendo por medio de diversos contextos hasta llegar a dominar estas habilidades propias del habla.

Este artículo investigativo es relevante para esta investigación ya que la finalidad del documento es explicar conceptos que son la base de este trabajo de grado, conceptos tales como: la pragmática, las habilidades que la conforman y cómo e
stas se desarrollan durante la infancia.

Por ultimo, Coloma, C. J., Pavez, M. M., Maggiolo, M., & Peñaloza, C. (2010). Desarrollo fonológico en niños de 3 y 4 años según la fonología natural: Incidencia de la edad y del género. Articulo de la Universidad de Chile, publicado en la revista Signos. Esta investigación de carácter cuantitativo pretendía identificar niños con problemas fonológicos y establecer la influencia del género en el desarrollo fonológico de los niños en esas edades. En esta investigación se estudió un grupo de niños y niñas (180) de jardines infantiles. Estos niños mostraban un desarrollo lingüístico apropiado para su edad, de 3 a 4 años, y se encontraban en niveles socioeconómicos variados (desde un nivel medio bajo a un nivel medio alto).

Los autores pudieron determinar que no se registraron diferencias en cuanto al género, lo que llevó a los autores a concluir que este factor no es determinante para el desarrollo fonológico.

Esta investigación se considera relevante para este trabajo de grado ya que muestra cómo el género puede o no ser una variable sobresaliente para el desarrollo de componentes lingüísticos, tales como la fonética o la pragmática, siendo la última el foco del presente trabajo de grado.

Los anteriores ocho antecentes fueron pertinentes para desarrollar el presente trabajo investigativo, ya que gracias a esta revisión literiaria permitió una orientación a seguir dentro del planteamiento de estudio.

3. Marco Teórico

En el presente capítulo se pretende abarcar los conceptos claves para realizar la investigación deseada. Por una parte, se abarca el concepto de la pragmática, su definición, sus componentes, aspectos fundamentales y sus niveles de análisis. Adicionalmente, se definen de manera concreta las etapas del desarrollo del lenguaje y, por último, se conceptualizan las variables necesarias para evaluar el desarrollo del componente pragmático.

3.1. La Pragmática

La Pragmática es conocida como la rama de la lingüística que estudia el lenguaje teniendo en cuenta su función más que su estructura. La pragmática se diferenció desde los años 80 por pasar de una visión estructural hacia posiciones funcionales en las investigaciones sobre los procesos de aprendizaje lingüístico en las primeras etapas del desarrollo del lenguaje. Es así como la pragmática enfoca sus estudios en el uso del lenguaje por parte de los hablantes y el contexto donde se desarrolla la comunicación.

Basado en lo anterior, Miller (como se citó en Carmona, 1985) plantea que la pragmática del lenguaje infantil se ha dirigido al análisis de las intenciones que tiene el hablante para comunicarse con el oyente, es decir, las razones por las que las personas hablan y se comunican con los otros. Aunque la pragmática se ha venido estudiando desde los 80, como se explicó anteriormente, Huamaní (2014) manifiesta que la definición de esta se comenzó a elaborar a lo largo del siglo XX, y aún a la fecha existen discrepancias entre los autores para poder tener una única definición.

> Los límites del estudio de la pragmática todavía están difusos, todavía no hay una teoría que unifique todos los criterios abordados por los distintos autores al tratar de explicar, estos criterios son bastantes heterogéneos (funcionalidad comunicativa, discurso, comunicación referencial, enunciados figurados, comunicación no verbal, implicaturas escalares, inferencias pragmáticas, etc.) (Huamaní, 2014, p.21).

A partir de esa misma idea se conciben dos definiciones o divisiones conceptuales de la pragmática: se puede ver como un componente del lenguaje o como el núcleo que determina y organiza los aspectos estructurales del lenguaje (Huamaní, 2014). Sin embargo, estos dos conceptos que plantea Huamaní se han unificado, ya que la pragmática es un componente del

lenguaje que estudia los aspectos que estructuran el lenguaje al momento de las interacciones, analizando la intencionalidad del hablante.

Retomando la pragmática como el análisis de las intenciones que tiene el hablante para comunicarse, Acuña, X., & Sentis, F. (2004). Desarrollo pragmático en el habla infantil. *Onomázein*, *2*(10), 33-56. concuerdan con esta definición de pragmática, ya que ellos miran el concepto desde un punto de vista social, en el cual el lenguaje se desarrolla por medio de la interacción social, teniendo como finalidad la producción de enunciados con una intencionalidad definida, la cual consiste en realizar actos lingüísticos que dan como resultado conductas específicas por parte del interlocutor.

Para complementar esta definición se puede citar a Bertuccelli (como se citó en Huamaní, 2014), un campo que estudia la manera en que funciona el lenguaje visto desde los contextos sociales, situacionales y comunicativos y en el cual se ocupan una generalidad de normas que organizan el uso intencional del lenguaje.

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos sobre la definición de la pragmática y su importancia en las investigaciones, vale la pena hablar sobre los contextos, ya que es el contexto el que puede determinar el modo y el uso del lenguaje en una conversación. Según la RAE, el contexto se define como "Entorno lingüístico del cual depende el sentido y el valor de una palabra, frase o fragmento considerados." Teniendo en cuenta esta definición, se puede decir que el contexto hace referencia a las características de las circunstancias en las cuales se produce una conversación o interacción entre dos o más personas, las cuales, según los estudios pragmáticos, son circunstancias relevantes para la interpretación de las intenciones del hablante.

Para mostrar el concepto de contexto dentro de la pragmática, se cita a Judith Felson (citada por Montecinos, J. P. 2000), quien describe los Contextos Comunicativos. La autora resalta la importancia de estos en la comunicación y por ende su denominación. Mirando los contextos desde una perspectiva pragmática, identifica seis contextos o dominios que tienen relación con el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños. Estos se explicarán brevemente a continuación:

1. Contexto Social. Es por medio de la interacción que el niño construye los roles. Este contexto es el que enseña la noción de los diversos roles que tiene el ser humano en una conversación. Es decir, el niño aprende a identificar y a seleccionar un rol dentro de la comunicación, el menor comienza a identificar las diversas características que tiene cada rol y el distanciamiento con el oyente o hablante en la interacción. Teniendo en

cuenta que el contexto son las circunstancias en las cuales se produce una conversación, se entiende que el contexto social es el que enseña a los niños a entender jerarquías y qué expresiones o tono se utilizan en las conversaciones y dependiendo de con qué persona se está hablando.

2. Contexto Emocional. Aquí el niño muestra cuál es su disposición para la comunicación. Además, Montecinos, J. P. 2000 resalta la importancia de la afectividad en el desarrollo del lenguaje. No es lo mismo una interacción donde un niño se siente con disposición positiva y sus emociones están dirigidas a tener una buena comunicación, que una interacción cuando el menor no se siente emocionalmente tranquilo. En este último caso su comunicación no va a ser igual de efectiva.
3. Contexto Funcional. Es la intención en el acto de habla del niño, es decir, el menor aprende enunciados de diferentes tipos, aprendiendo a manejar las funciones que el lenguaje le permite. Por ejemplo, el niño entiende en qué momento debe negar, preguntar, argumentar, dar respuesta o solicitar ayuda. En otras palabras, el contexto funcional permite entender la intención o la razón de la interacción.
4. Contexto Físico. Es la distancia física que se debe establecer con el interlocutor. Además, aspectos físicos, tales como los objetos, personas y el ambiente, permiten comprender al niño este contexto y lo que debe hacer dependiendo de la circunstancia.
5. Contexto de Eventos. Es la importancia que tiene la comprensión de las situaciones para la percepción del esquema temporal, y la relación de causalidad, causa y efecto. Es necesario que los niños comprendan que cada actividad tiene un tiempo determinado, como, por ejemplo, las rutinas cotidianas en los hogares.
6. Contexto del Discurso. Por medio de este se puede ver el nivel de especificidad del enunciado. El niño aprende a identificar los diferentes tipos de discurso, ya sean implícitos o explícitos. Así mismo, este contexto abarca los diferentes tipos y géneros de enunciados.

Es así como se puede concluir que el concepto de pragmática no tiene una única percepción. No obstante, diversos autores hacen hincapié en el análisis del uso del lenguaje teniendo en cuenta las razones o las intenciones que tiene el hablante y observando el contexto en el que sucede la conversación.

3.2. Aspectos Fundamentales de la Pragmática

La pragmática engloba varios aspectos al momento de realizar investigaciones con este enfoque. Según Huamaní (2014) "en el desarrollo pragmático del lenguaje infantil, las teorías se centran básicamente en tres aspectos fundamentales: *las funciones comunicativas, las habilidades conversacionales y el discurso conversacional" (p.20)*. Por este motivo, a continuación, se van a definir estos tres aspectos que permiten un desarrollo pragmático adecuado en los menores, además de ser bases para el análisis de una investigación con este enfoque. En primer lugar, se encuentran las *Funciones Comunicativas*, "definidas como la intención que mueven al hablante a comunicarse con el oyente" (Carmona, 1985, p.37). Teniendo esta definición en cuenta, se hará hincapié, al tratar el concepto de las funciones comunicativas, en la razón que tiene el hablante para buscar una interacción, Sin embargo, antes de seguir definiendo las funciones comunicativas, es necesario conocer el concepto de *Los Actos de Habla* puesto que estos son la base estructural de las interacciones. Rees (como se cita en Carmona, 1985) plantea que el análisis en una investigación pragmática se realiza a través de "valorar la función" de las oraciones en la comunicación, es así como se llega al concepto de *Actos de Habla.* En una investigación pragmática no solo se deben observar la estructura de las oraciones que el hablante utiliza, es necesario tener en cuenta cada enunciado y ver estos como instrumentos que el sujeto usa con una intención. Es decir que conocer qué es un Acto de Habla dentro de las funciones comunicativas es de vital importancia.

Igualmente, es indispensable conocer la teoría de los Actos de Habla para entender más específicamente su concepto. El primer autor que rechazó la distinción entre emisiones realizativas y constativas fue Austin con su teoría de *Los Actos de Habla*, al encontrar tres niveles que son: *El Acto Locucionario, El Acto Ilocucionario y El Acto Perlocucionario*.

El autor plantea que existen diversos tipos de intervenciones donde se muestran las capacidades del hablante: el *Acto Locucionario o Locutivo*, consiste en el enunciado de frases. El *Acto Ilocucionario o la Fuerza Ilocutiva* consiste en llevar a cabo algo a través de las palabras, es decir la intención o el propósito del hablante: prometer, amenazar, jurar, declarar, entre otros. Por último, el *Acto Perlocucionario o Efecto Perlocutivo*, consiste en provocar un cambio en el estado de cosas o una reacción en el interlocutor, por esto le llaman también el efecto perlocutivo, ya que tiene que ver con el efecto que produce en el oyente (Xin, 2016, p.07).

Así mismo, las funciones comunicativas han sido clasificadas por diversos autores, pero la clasificación más conocida y utilizada es la del autor Halliday en 1975, debido a que su

planteamiento se basa en la intención del hablante en la conversación; además, estas clasificaciones también tienen en cuenta la edad del infante. A continuación, se hará una explicación breve de las tres fases y sus respectivas funciones por medio de tablas.

En la tabla 1, tomada de Huamaní (2014), se pueden visualizar las funciones comunicativas que aparecen durante el período prelingüístico, entre los 9 y 18 meses de edad y las cuales fueron descritas por Halliday.

Tabla 1. Funciones Comunicativas Halliday, 1975. Fase I.

FUNCIÓN	El niño usa el lenguaje para:
Función instrumental	Satisfacer sus necesidades materiales
Función regulatoria	Controlar la conducta del otro
Función interaccional	Interactuar con las personas
Función personal	Expresar sentimientos personales respecto a las personas o el ambiente
Función heurística	Explorar el ambiente en búsqueda de la identificación del nombre de los objetos y acciones
Función imaginativa	Recrear la realidad según su imaginación
Función informativa	Relatar experiencias, transmitir una información. Esta última función aparecería entre los 18 y 24 meses.

***Tabla 1**. Funciones comunicativas Halliday, 1975 Fase I*

(como se citó en Huamaní, 2014, p.20)

En esta primera fase, como explica el autor, se pueden diferenciar hasta siete funciones distintas, que se visualizan en la anterior tabla. En la segunda fase, las funciones se combinan y se pueden diferenciar tres tipos en la siguiente tabla, que fue realizada tomando los mismos parámetros de la Tabla 1 de Huamaní, 2014.

Tabla 2. Funciones Comunicativas Halliday, 1975. Fase II.

FUNCIÓN	El niño usa el lenguaje para:
Función Pragmática	Satisfacer sus necesidades, interactuar con otros. Se deriva de las funciones Instrumental y Reguladora
Función Matemática	Propósito de aprender, obtener vocabulario, a favor del desarrollo de la ciencia. Se deriva de las funciones personal y heurística
Función Informática	Dar información, transmitir su mensaje.

"Fuente: elaboración propia".

Como se puede visualizar en la anterior tabla, Halliday (como se citó en Acuña y Sentis, 2004) plantea que los niños después de los 18 meses comienzan a agrupar sus intenciones, sin

dejar de lado la importancia de las primeras siete funciones desarrolladas. La última fase que clasificó dentro de las funciones narrativas es después de los 24 meses y aparecen dos funciones adicionales que son:

Tabla 3. Funciones Comunicativas Halliday, 1975. Fase III.

FUNCIÓN	El niño usa el lenguaje para:
Función Ideativa	Hablar sobre el mundo real, sus interpretaciones y experiencias. Se deriva de la función Matemática.
Función Interpersonal	Participar en la situación de habla, mostrando su papel, sus actitudes, sus deseos. El hablante muestra el rol que asume en la conversación.
Función Textual	Establecer las relaciones de cohesión entre las partes de un texto y adecuarlas a la situación en que concurre.

"Fuente: elaboración propia".

En la Tabla 3 se observan las funciones que Halliday (como se citó en Acuña y Sentis, 2004) define como Metafunciones del lenguaje. Él plantea que todos utilizamos el lenguaje para interactuar y comunicarnos con otras personas con una intencionalidad y es así como los actos de habla tienen una función determinada. Se puede observar que las funciones de la última fase abarcan todas las funciones anteriores. El planteamiento de Halliday manifiesta que el niño va desarrollando una intencionalidad conforme va creciendo, la cual va desarrollando la capacidad de unirlas.

En segundo lugar, están las *Habilidades Conversacionales,* que Carmona (1985) define como una facultad para participar en un intercambio comunicativo entre dos o más interlocutores. Para llevar a cabo esta facultad existen demandas tales como el cumplimiento de reglas de cambio de turno, compromiso con el tema abordado y la capacidad de adaptación a los participantes y situaciones. Estas habilidades se ocupan principalmente de tres aspectos:

- Cómo el niño aprende el papel de emisor y receptor,
- Cómo desarrolla la capacidad para mantener el tema de la conversación,
- Cómo se torna hábil para adaptarse al contexto, es decir, al receptor y a la situación comunicativa de la que está participando.

De acuerdo, Zorzi y Hage (como se citó en 2014), establecen que a partir de los dos años los niños utilizan el lenguaje para solicitar y reclamar información, lo que conlleva al mismo tiempo a interactuar. A pesar de que esto se define como una conversación, los niños a esta edad no lo hacen por muchos turnos. En una edad más avanzada, en la cual se basa esta

investigación, alrededor de los tres y cuatro años, se incrementa el uso no solo de las funciones descritas anteriormente, sino también la formulación de preguntas sobre temas desconocidos. Además, se puede observar que sus expresiones son más claras y coherentes.

En tercer lugar, se encuentra el *Discurso Conversacional,* también llamado el Desarrollo Narrativo, que se refiere a la *coherencia* en el discurso oral o narrativo en cuanto al tema en los enunciados del hablante y para el cual existe una determinada intención comunicativa. La Tabla 4 permite dar mayor claridad a este concepto.

Tabla 4. Desarrollo del discurso narrativo Pavez y Coloma, 1999 (como se cita en Huamaní, 2014, p.22)

EDADES	SIGNOS DE DESARROLLO
1 año	Empieza a describir cadenas de eventos dentro de las actividades familiares
2 años	Agrupamiento
	Construye cadenas de oraciones, que pueden describir una escena sin que haya secuencia-ción o relaciones de causa y efecto
3 años	Secuencia de acciones
	Narra fenómenos que considera extraordinarios. Se inician secuencias temporales respec-to a un personaje, pero aún no hay una trama. Sus historias pueden tener un argumento vago.
4 años	Narraciones primitivas
	Sus narraciones tienen muchos eventos relacionados con un tema central, pero no tiene la habilidad para hilar todos los elementos en una narrativa completamente coherente.
5 años	Narraciones verdaderas
	Las tramas son cada vez son más elaboradas en una serie de problemas y soluciones a los mismos.
6 - 12 años	Sus narraciones son coherentes. Manipulan contenidos, argumentos y estructuras causa-les.

Por medio de la anterior tabla se puede ver la evolución que tienen los niños desde una edad temprana hasta una etapa de madurez, en la que sus narraciones o discursos son cada vez más estructurados y tienen mayor coherencia en sus intervenciones. Huamaní (2014) plantea que las interacciones con los adultos son de vital importancia en este proceso, ya que son ellos el modelo que tienen los niños para la construcción de sus propias narraciones. Como se puede visualizar en la Tabla 4, es a la edad de los 2 años cuando los niños comienzan a realizar oraciones encadenadas en sus intervenciones, manteniendo el tema en más de tres turnos en una conversación. Así mismo, es a partir de los 5 años que los niños comienzan a tener narraciones verdaderas con opiniones propias, contando historias completas y manteniendo estructuras similares a las del adulto.

3.3. Niveles de Análisis Pragmático

Fernández-Urquiza, Martínez, Campos, López-Villaseñor & López (2015) proponen un Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática - Revisado (PREP-R), como es titulado su libro. El protocolo de este proceso de análisis pragmático tiene tres niveles, los cuales son: enunciativo, textual, e interactivo. Para llegar a estos tres niveles de análisis pragmático los autores se basan en la teoría de que una interacción comunicativa está compuesta por tres elementos básicos que son: emisor, receptor y mensaje.

Pragmática Enunciativa: Como su nombre lo dice, tiene en cuenta los enunciados, es decir los actos de habla y sus significados. Para esto forma categorías de análisis teniendo en cuenta la perspectiva del emisor o del hablante. También tienen en cuenta la teoría de los Actos de Habla de Austin, mencionada anteriormente.

Pragmática Textual: En este nivel las categorías se basan en la cohesión del mensaje, teniendo en cuenta la parte gramatical de todo mensaje, sea oral o escrito. Las categorías de análisis en este nivel pragmático tienen en cuenta la organización lógica de los contenidos en ciertas secuencias conversacionales y la gestión de la progresión temática. Para esto se verifican conectores, estructura morfo-sintáctica, adecuación léxica y encadenamiento de las oraciones.

Pragmática Interactiva: En este último nivel, como su nombre lo dice, se tiene en cuenta la interacción y se mira al receptor como posible hablante en el siguiente turno. Esto quiere decir que en la conversación debe haber un intercambio de roles, una colaboración mutua. Por este motivo las categorías de análisis son: agilidad del turno, índice de participación conversacional, respeto de la alternancia y prioridad al hablar; todo esto, sin dejar de lado la gestualidad.

3.4. Etapas del Desarrollo del Lenguaje del Componente Pragmático

Barrera & Franca (2004) (como se citó en Bonilla-Solorzano, 2016) distinguen dos grandes etapas dentro del desarrollo del lenguaje, las cuales son: *la etapa prelingüística y la etapa lingüística*. La autora también plantea que cada niño tiene distinto desarrollo del lenguaje, pero que la secuencia es la misma para todos.

Sin embargo, no se debe dejar de lado que los estudios tienen diferentes enfoques y que el estudio de la lengua infantil es uno de los campos donde más visible resulta la dicotomía entre los aspectos diacrónico y sincrónico del lenguaje. (Arconada, 2012). Es decir, algunos estudios observan la lengua de una manera estática, con reglas específicas para cada edad

(sincrónico), mientras que otros estudios miran la evolución del lenguaje del niño en determinado tiempo (diacrónico).

Con todo lo dicho, se van a tener en cuenta dos etapas, la prelingüística y la lingüística. De acuerdo con Arconada (2012) "estas son las divisiones realizadas por distintos estudiosos como Jakobson (1973) y Alarcos (1976), e investigadores como Fernando Millán Chivite (1995-96), Pablo Félix Castañeda (1999), Lenneberg, (1967); Bruner, (1976); Brown y Frazer, (1964); Bateson, (1975), entre otros." (p.27). Adicionalmente se pueden observar estas dos etapas en la siguiente tabla, tomada de Arconada (2012).

Tabla 5. Etapas del Desarrollo del Lenguaje. Arconada, 2012, p.27.

ETAPA PRELINGÜÍSTICA *(0 – 10 meses)*	*Prebalbuceo*	*De 0 a 2 meses*	*Vocalizaciones reflejas y gorjeo*
	Balbuceo	*De 3 a 6 meses*	*Juego verbal*
		De 6 a 9/10 meses	*Imitación de sonidos*
ETAPA LINGÜÍSTICA *(10 – 14 meses)*	*Etapa holofrástica*		

La etapa *Prelingüística*, también conocida como "presemiótica" "preverbal" o "etapa oral no lingüística" (Bonilla-Solorzano, 2016) va desde el nacimiento hasta los diez meses. En esta etapa los niños son capaces de comunicar deseos, opiniones y actitudes a través de expresiones faciales, gestuales o vocalizaciones, o sea, mediante el comportamiento no verbal en contextos dentro de situaciones específicas. Desde el primer momento de la comunicación es de vital importancia el papel del adulto, en este caso el de la madre o cuidador del infante, puesto que son ellos quienes deben interpretar las intenciones del hablante en su prebalbuceo y balbuceo. Es necesario que los adultos, en este caso los cuidadores o los padres, actúen como agentes estimuladores y formadores para garantizar que los menores puedan adquirir las capacidades necesarias para el desarrollo de su lenguaje.

Entre los 8 y 9 meses, los niños empiezan a desarrollar la intencionalidad comunicativa y a mostrar capacidad para compartir objetivos con los demás (Owens, 2003). Estas señales

comunicativas reflejan la motivación, meta y fines que pretende conseguir el niño al comunicarse con el otro, y se denominan funciones comunicativas.

El ingreso a la etapa *Lingüística,* como lo plantea la autora Arconada (2012), es progresivo. Aunque en la Tabla 5 se muestra que es a los 10 meses, este no es siempre el caso. Es importante saber que, para estar en la etapa lingüística, el niño debe caracterizarse por la utilización del lenguaje propiamente dicho, la adquisición de sus elementos y la forma de combinarlos para que tengan un significado. Los niños inician en la utilización de palabras que representan una frase, por ejemplo "agua", quiero agua. (Bonilla-Solorzano, 2016). Como se puede visualizar en la Tabla 5, la etapa lingüística está marcada por la etapa holofrástica, también conocida como la etapa inicial o de una palabra. Como lo plantea Arconada (2012), esta etapa es entendida como el paso de la palabra a las frases; es así como varios autores plantean que es en esta etapa donde surge el habla verdadera ya que el niño comienza a utilizar palabras con una intencionalidad específica.

Por lo anterior, se puede entender que, aunque el desarrollo pragmático se inicia desde el nacimiento, es desde la segunda mitad del primer año que los niños empiezan a ejercer mayor control sobre sus interacciones con el adulto. Esto se debe a que es a esta edad que aprenden a comunicar sus intenciones con más claridad y eficacia, teniendo en cuenta que a esa edad la forma básica para esta comunicación se realiza todavía principalmente acompañada de los gestos.

Diversos autores han distinguido categorías de la etapa lingüística que permiten analizar las capacidades y el desarrollo del lenguaje del menor dependiendo de su edad. En esta ocasión se desea tomar varios autores para realizar una clasificación dividiendo el desarrollo del lenguaje por años. Para esto nos hemos basado en Huamaní (2014) y Arconada (2012).

Cerca del *primer año* de vida de los niños es cuando se inicia la etapa holofrástica. En este año, el niño pasa de un vocabulario de 5 palabras a casi 50 palabras. "El niño desde los 12 meses inicia un largo y complejo proceso de desarrollo y, poco a poco, los significados que atribuye a las palabras se van aproximando a los significados atribuidos por el adulto." (Arconada, 2012, p.34-35). Así como lo plantea la autora, los niños van aprendiendo que las palabras tienen un significado y que estas se pueden unir para formar frases. Al año y medio aproximadamente, los niños comienzan a formar oraciones con dos palabras, es decir, expresiones tales como: "Abre puerta", "Bonita pelota", etc.

Zorzi y Hage (como se cito en Huamaní, 2014) señalan que a los *dos años* los niños usan el lenguaje para pedir, informar, preguntar e interactuar, por lo que, desde el punto de

vista de la conversación inicial, mantienen una conversación, aunque no por muchos turnos. Además, conversan con las personas en contextos muy conocidos, sobre temas concretos y referentes presentes.

Es a la edad de *los tres y cuatro años* cuando se intensifica el uso de las funciones adquiridas a los 2 años, agregando la formulación de preguntas sobre sujetos ausentes. Los niños a esta edad comienzan a tener más coherencia en sus intervenciones y pueden mantener un tema de conversación por más de 3 turnos. Es en esta edad donde se pueden encontrar enunciados más estructurados, con intencionalidades propias y donde los menores comienzan a dejar de repetir, para estructurar y dar sus opiniones.

Por último, los autores plantean que es a *los cinco y seis años* cuando los recursos lingüísticos que los niños poseen para las funciones del lenguaje se vuelven más complejos, como los de un adulto y sus intervenciones en una conversación son coherentes por más de 6 turnos. Además de eso, aprenden a entender su rol dependiendo del contexto social, pueden mantener conversaciones con varias personas al tiempo y se autocorrigen cuando perciben que no son comprendidos, reestructurando sus enunciados.

Lo anteriormente expresado demuestra que la etapa lingüística inicia en el momento en que el infante utiliza una palabra con un significado, es decir, que tenga una intencionalidad, y es esta misma etapa la que lleva al menor hasta el habla adulta.

3.5. Cómo evaluar el Desarrollo del Componente Pragmático

Para evaluar la competencia pragmática por medio de una conversación de habla espontánea es necesario analizar el discurso mediante el desarrollo de las habilidades conversacionales, las cuales involucran la toma de turnos, el compartir tópicos, el tener en cuenta las necesidades del oyente y formular peticiones de una manera apropiada, entre otros aspectos. Un componente importante del desarrollo conversacional es contestar teniendo presente el turno anterior. A medida que los niños van creciendo, mejoran en la coherencia del tópico y en lograr cada vez más coherencia. Esta tarea lingüística de lograr coherencia se manifiesta en las narraciones de los niños y en otras producciones extendidas de discurso.

Acuña y Sentis (2004) plantean los modelos que se han empleado para describir el desarrollo de las habilidades conversacionales por parte de los niños, estos tendrán en cuenta las siguientes variables:

- Toma de turno
- Tópico de la conversación

- Comunicación de las referencias
- Adaptación del habla al oyente
- Realización de peticiones

Las anteriores variables son pertinentes para una investigación pragmática y agrupan de manera clara los tres niveles del análisis pragmático como lo plantean Fernández-Urquiza et al (2015) en su PREP-R. A continuación, se definirán y describirán brevemente cada una de las variables partiendo de Acuña y Sentis (2004).

3.5.1. Toma de Turno.

Inicialmente, esta habilidad es adquirida a través de las primeras interacciones entre madre e hijo. Desde muy temprana edad, aproximadamente desde los tres meses, las madres interpretan sonidos que producen los niños, de esta manera la madre los trata como interlocutores intencionales. Esto ocurre normalmente en sesiones de juego cara a cara o durante el periodo de alimentación. De esta forma, el niño aprende la alternancia de turnos en la conversaciòn, por lo menos en situaciones donde se encuentra involucrado un adulto. Alrededor de los 24 meses se puede observar un avance en la toma de turnos, ya que en esta etapa los niños ya nombran por medio de emisiones a la persona a quien se dirigen y esperan una respuesta por parte de ella antes de seguir la conversación (Bloom y Lahey como se citó en Acuña, X., & Sentis, F. (2004). Ya para una edad más avanzada, alrededor de los tres y cuatro años siguen reglas de toma de turnos y empiezan a mostrar un mayor control en el uso de recursos de toma de turno, por medio de la iniciación de oraciones con el "y”,"y entonces", indicando a su interlocutor que su turno aún no termina (Acuña y Sentis, 2004).

3.5.2. Tópico de la Conversación.

Acuña, X., & Sentis, F. (2004). Cuando los aportes al discurso conversacional tienen una fuerte relación al tópico de la conversación, se puede decir que existe coherencia, por esto es importante analizar el manejo del tópico como una habilidad propia de la pragmática para seleccionar un tema específico o continuar con este en el discurso conversacional.

- *La selección del Tópico.*

Acuña y Sentis (2004) explican que existe una amplia selección del tópico en los discursos conversacionales, sin embargo, las conversaciones de los niños suelen desarrollarse por medio de juegos formales o entornos familiares. A través de conversaciones simples para entablar o sostener relaciones sociales, los niños recurren a estos juegos vocales como una

solución para agradar y evadir otro tipo de obstáculos, y así cumplir el rol en el acto del habla de una manera satisfactoria, el cual al mismo tiempo se produce como interacciones que son a la vez conversaciones.

- *Iniciación del Tópico.*

Cercanos al año de edad, es decir, en la etapa prelingüística, y según argumentan Acuña y Sentis, (2004) "el niño inicia un tópico de una conversación por medio del contacto visual y la vocalización, esto ocurre cuando el niño coloca su mirada sobre un objeto, el adulto lo toca y el niño responde tocando de nuevo el objeto" (p.48). De esta manera el niño interactúa a través de un contacto indirecto, lo cual da como consecuencia la *iniciación del tópico* lo que a su vez conlleva a un acto de habla.

- *Continuación del Tòpico.*

Acuña y Sentis (2004). Aproximadamente entre los 19 y 23 meses, los niños comienzan a usar estrategias para mantener el tópico una vez que ha sido seleccionado e iniciado. Ellos utilizan estrategias tales como la repetición de una parte o de toda la oración que se ha dado previamente, sustituyendo uno o más constituyentes, o simplemente imitando. Ya para los dos y los tres años, los niños muestran un esfuerzo significativo por mantener el tópico, turnándose en la conversación; las interacciones entre un diálogo y otro entre un adulto y un niño, también presentan intervenciones secuenciadas por turnos. Por medio de estas interacciònes el niño emplea estrategias entre las que se cuenta repetir total o parcialmente el enunciado ampliándolo de modo que se corresponde con la acción que el niño lleva a cabo con el juego que realiza.

Alrededor de los tres años, y como argumentan Acuña y Sentis (2004) "las intervenciones de los niños se diferencian de las etapas anteriores, ya que estas dejan de ser imitativas y responden con mayor seguridad, para lograr la continuidad del tópico, utilizando eficazmente las relaciones semánticas" (p.48).

- *El Cambio de Tópico.*

Acuña y Sentis (2004). A partir de los 27 meses, los niños están capacitados para seleccionar sus propios tópicos conversacionales. Para seleccionar sus tópicos utilizan estrategias simples, como por ejemplo, exponer sus inquietudes hacia un tema específico o seleccionar tópicos acerca de objetos que no se encuentran presentes en el momento de la interacciòn, los cuales, a esta edad, los niños son capaces de involucrar en la conversación, logrando así un cambio de tópico. De acuerdo con Acuña y Sentis (2004),

> La capacidad ya adquirida para nombrar tópicos, en forma verbal, es el requisito para seleccionar tópicos sobre objetos ausentes, remotos y, más tarde,

abstractos; los nifios son capaces, en esta etapa, de discutir y participar más activamente en transacciones dialógicas. (p.48).

3.5.3. Comunicación de las Referencias.

Acuña y Sentis (2004) manifiestan que esta es una habilidad que deben desarrollar los niños al momento del discurso narrativo y se centra en tener en cuenta al oyente y sus necesidades. Al momento de emitir el enunciado, los niños deben tener en cuenta el contexto situacional para que su interlocutor pueda reconocer e interpretar la información.

Acuña y Sentis (2004) plantean que el desempeño infantil de la comunicación de referencias se divide en las siguientes etapas:

- Antes de los tres años, los niños se encuentran en una etapa de inmadurez en cuanto a la necesidad del oyente
- Después de los tres años, los niños se refieren de una manera precisa a los objetos que ya les son conocidos. A pesar de esto, aún se les dificulta nombrar a aquellos que son desconocidos pues usan nombres con rasgos particulares que no facilitan la información adecuada a su interlocutor. Sin embargo, los niños usan sus habilidades pragmáticas para adecuar las descripciones de objetos conocidos al conocimiento de un interlocutor.
- Entre los cuatro y los seis años, los niños tienen un rico repertorio de construcciones sintácticas. Los niños de cuatro años utilizan sustantivos que corresponden a nombres de juguetes y a nombres de personas conocidas al referirse acerca de objetos conocidos. A pesar del progreso, sigue siendo evidente la forma inadecuada en la interacción de un diálogo a otro cuando se encuentran frente a interlocutores desconocidos. Esto, a su vez, hace que recaiga la responsabilidad en la comprensión de las oraciones.
- Entre los siete y los doce años ya han desarrollado esta habilidad, la cual se hace notoria en los diferentes discursos narrativos.

3.5.4. Adaptación del Habla al Otro.

Esta es una habilidad pragmática que los niños desarrollan en una edad avanzada y sigue hasta más allá de la adolescencia. Se define como la destreza para adecuar el habla según quien sea el oyente, llamada técnicamente por Acuña y Sentis (2004,) "cambio de código". Es aproximadamente a la edad de los tres años donde los niños comienzan a ser habilidosos en este “cambio de código”, lo cual se refleja en el momento de conversar con niños más

pequeños, haciendo un énfasis en la diferencia de edad, sintiéndose ellos “mayores” mientras que los niños más pequeños son “menores”.

3.5.5. Realizaciòn de Peticiones.

Dentro de una conversación efectiva, el niño debe aprender que es necesario prestar atención, coordinar las acciones y entender la intencionalidad de la conversación. En las interacciones existen diversas rupturas y es aquí cuando son necesarias las peticiones o clarificaciones. Acuña y Sentis (2004) plantean que es la madre la principal guía en este proceso, así mismo clasifican 7 clases de peticiones, la cuales son: petición de repetición, repeticiones completas, peticiones de seudoclarificación (aclaración de enunciados incoherentes), repeticiones parciales, peticiones de clarificación sobre la cortesía, peticiones de clarificación aparentes y peticiones de clarificación indirecta.

Los niños adquieren estos conocimientos a temprana edad debido a la curiosidad que les causan las conversaciones de los adultos y es así como aprenden de manera activa a reparar quiebres conversacionales.

Las anteriores son las categorías que se tendrán en cuenta para la investigación pragmática del presente trabajo de grado. A continuación, se expondrá la metodología implementada en la investigación.

4. Metodología

Este capítulo describe la metodología implementada en el presente estudio comparativo del desarrollo del componente pragmático en dos niños de ambos sexos. La presente investigación es de tipo cualitativa descriptiva y en ella se utilizó el modelo de evaluación planteado por Alemán et al (2006) en su *Manual de la Evaluación de la Comunicación y el Lenguaje*. Este capítulo está dividido en cuatro partes: Población y muestra, instrumento de recolección de datos, procedimiento de recolección del corpus y procedimiento de análisis de la información.

4.1. Población y Muestra

Los participantes de este estudio fueron un niño y una niña caleños. Ellos iniciaron con una edad de 42 meses y 44 meses y finalizaron con 46 meses y 48 meses, respectivamente. Ambos participantes asistían a jardines infantiles de estrato 3 y evidenciaban un desarrollo lingüístico apropiado para su edad. Esto último se constató en el informe escolar de cada participante y con una entrevista con los padres de familia se corroboró además su historial médico y pedagógico, presentaba que ninguno de los dos niños asistía a terapias de lenguaje, lo que mostraban que sus procesos académicos y sociales eran normales.

El nivel socioeconómico seleccionado fue el estrato 3, que corresponde según el mapa de estratificación socioeconómico de la Alcaldía de la ciudad de Santiago de Cali al estrato de más del 50% de los habitantes de la ciudad (2018). Ambos participantes pertenecen a este nivel socioeconómico medio. La niña habita en el barrio Prados de Oriente y el niño habita en el barrio Samanes de Guadalupe. Así mismo, ambos participantes pertenecen a una familia conformada por ambos padres biológicos y un hermano del sexo opuesto; adicional a esto, los participantes ingresaron a la vida académica a la edad de 2 años y en el momento de la investigación pertenecían al mismo grado de escolaridad. Los participantes fueron escogidos debido a la similitud en su edad y en su contexto socioeconómico, además de la cercanía y empatía con las investigadoras, lo cual posibilitó unas conversaciones de habla espontánea y en contextos comunicativos, sociales y emocionales adecuados para una mejor comunicación.

4.2. Instrumentos de Recolección de Datos

El instrumento de recolección de datos fueron tres actividades interactivas, las cuales son denominadas: Caja de Juguetes, Sigue la Historia y Rompecabezas. Para la recolección de los datos se utilizaron videos y audios que permitieron generar el corpus.

Las autoras realizaron 3 actividades en total, 2 de ellas eran interactivas tomadas del autor Gamazo (2016), mientras que la 3 fue planteada por Gamazo (2016) y Bonilla-Solorzano (2016). Esta última actividad es controlada, pero permite la interacción espontánea. Las actividades se realizaron en diferentes momentos. Se inició con la actividad denominada "Caja de Juguetes", durante la cual, el niño tenía 42 meses y la niña 44 meses; seguidamente se realizó la actividad llamada "Sigue la Historia", la cual se efectuó un mes después. Finalmente, en la actividad denominada "Rompecabezas" la niña tenía 48 meses y el niño 46 meses.

4.3. Procedimiento de Recolección del Corpus

Las dos primeras actividades que fueron desarrolladas en esta investigación surgen de Gamazo (2016). Cabe destacar que las actividades fueron adaptadas con base en los objetivos planteados en este trabajo de grado.

- Caja de Juguetes
- Sigue la Historia

La última actividad fue planteada por Gamazo (2016) y por Bonilla-Solorzano (2016). Este último autor la recomienda para evaluar la funcionalidad del lenguaje oral dentro de un contexto social determinado.

- Rompecabezas

Todas las actividades se seleccionaron teniendo en cuenta que fueran apropiadas para la edad. Incluso se tomó en cuenta que fueran conocidas por los participantes. Otro aspecto importante de estas actividades es que son de fácil aplicación y permiten la interacción espontánea de cada integrante. En el caso de esta investigación, las actividades fueron desarrolladas en ambientes conocidos por los participantes como sus hogares o casas de amigos, incentivando y promoviendo un ambiente adecuado que permitiera la participación de ambos niños.

Las tres actividades previamente mencionadas permiten visualizar los mismos 5 objetivos desde diferentes perspectivas. Estos objetivos fueron planteados por Gamazo (2016) en la actividad llamada "sacar objetos de una caja". Para propósitos de esta investigación, dicha actividad se denominó *"Caja de Juguetes"*. Los cinco objetivos son:

- Seguir el tema de conversación.
- Respetar los turnos de palabra.
- Ser activo en la comunicación.
- Uso gramatical de las palabras
- Solicitar información y/o ayuda si es necesario.

Los anteriores objetivos se utilizaron con el fin de realizar una evaluación pragmática observando la funcionalidad del lenguaje en ambos niños dentro de un contexto determinado, esto con el fin de aportar a los estudios sobre la incidencia del género en el desarrollo del lenguaje.

Las actividades fueron satisfactorias en la elicitación del lenguaje de cada niño. Sin embargo, aunque los corpus de las primeras dos actividades eran extensos, no se obtuvieron resultados de un objetivo específico: solicitar ayuda o información necesaria; por ello se realizó la actividad Rompecabezas, que Bonilla-Solorzano (2016) clasifica dentro de las actividades manipulativas que permiten obtener habla espontánea. El propósito de realizar esta actividad era provocar resultados en el objetivo anteriormente mencionado.

Las tres actividades tuvieron diferencias y similitudes en el proceso de la aplicación. Por un lado, las diferencias están relacionadas con la manera de realizarlas y al tiempo de implementación, es decir, no todas las actividades fueron desarrolladas en forma grupal o individualmente. Adicionalmente, el momento o la fecha de aplicación no fue la misma puesto que cada actividad fue realizada con una diferencia temporal. Por último, es importante destacara que cada actividad tuvo su respectiva dinámica. Por otro lado, las similitudes de la aplicación están relacionadas con la participación de los investigadores y el contexto social. En este sentido, en cada actividad participaba únicamente un investigador como guía mientras que el otro grababa la actividad; por último, todas las actividades fueron realizadas en entornos conocidos por los niños como se dijo anteriormente.

La idea principal de Gamazo (2016) es que las actividades sean de fácil aplicación y conocidas por los participantes para así obtener interacciones espontáneas. Aunque la última actividad es definida como actividad manipulada, su objetivo es el mismo: obtener interacciones espontáneas; además, también es practicada por los participantes en la cotidianidad. A continuación, se dará una explicación de cada una de las tres actividades en cuanto a su método de aplicación.

1. *Actividad Caja de Juguetes:* consiste en que el tutor o investigador saca un objeto al tiempo de una caja grande llena de juguetes utilizados a la edad de 3 años por niñas y

niños. Después, el investigador debía realizar preguntas sobre ese objeto, buscando que los niños participaran de forma activa y espontánea. Es importante resaltar que el tutor le permite a los participantes seguir con el tema de una manera libre, pero cuando el participante tenía un estancamiento en la conversación o no se veía motivado a continuarla, el investigador recurrió a preguntas más específicas o a cambiar el juguete este cambio se realiza sacando otro juguete; de la misma caja. La actividad se realizó con dos o tres niños, siendo observado únicamente uno de los participantes en cada sesión; es decir, la actividad se desarrolló con dos o tres niños más el investigador, pero en ese momento se tomaron únicamente los datos de un participante, para así poder evaluar la pragmática interactiva con miembros de su misma edad.

2. *Actividad Sigue la Historia*: el procedimiento en esta actividad consiste en que uno de los investigadores inicia la historia utilizando una frase comúnmente conocida como: "había una vez…" y cada niño tenía que ir agregando una parte a la historia. La investigadora encargada servía de guía, mas no debía realizar aportes significativos al desarrollo de la narrativa. Con el fin de ayudar a la interacción de los niños en los momentos en que existía un corte en la comunicación, la investigadora usaba frases tales como "y que le sucedió", "¿qué pasó?", "¿por qué?". Está actividad se realizó con los dos niños y un solo investigador, obteniendo una sola transcripción.
3. Actividad Rompecabezas: se realizó utilizando, como su nombre lo indica, un rompecabeza ya conocido por los participantes. Esta actividad se hizo de manera individual, permitiendo que los niños interactúarán con el investigador con el que estaban más familiarizados. La actividad manipulativa se basa en armar un rompecabezas por sí solos. Los niños tenían la posibilidad de preguntar o de solicitar ayuda en los momentos que consideraron pertinentes, no había un número fijo de preguntas establecidas, ni los investigadores tenían una secuencia indicada de preguntas o respuestas. De igual manera, los participantes tenían la autonomía en el proceso y en el habla, es decir, la conversación era guiada principalmente por los niños.

4.4. Procedimiento de Análisis de la Información

El análisis se realizó bajo un tipo de modelo de investigación cualitativa descriptiva, basada en la observación de tres actividades interactivas y centrada en aspectos descriptivos de la pragmática. El análisis de las tres actividades previamente nombradas se realizó utilizando cinco objetivos enfocados en los tres niveles pragmáticos. Cada actividad fue analizada de

forma individual y con la ayuda de gráficos que muestran la categorización de cada objetivo, haciendo una comparación de los resultados de los dos participantes observados. Estos objetivos son planteados por Gamazo (2016) quien los utiliza únicamente para la evaluación de la actividad denominada Caja de Juguetes; no obstante, en esta investigación se consideraron pertinentes para cada una de las tres actividades implementadas, ya que permiten hacer una comparación y mantener un mismo esquema de evaluación. Los cinco objetivos abarcan de manera general los tres niveles pragmáticos planteados por Fernández-Urquiza et al. (2015), como se puede observar a continuación:

La Pragmática Interactiva incluye: Respetar los turnos de palabras, ser activo en la comunicación y seguir el tema de conversación. En este nivel se analiza la interacción y el intercambio de roles en cada actividad. De este modo, se analiza la agilidad del turno, el índice de participación conversacional, el respeto de la alternancia y la prioridad al hablar, entre otros ítems que posteriormente se nombran.

La Pragmática Textual incluye: Seguir el tema de conversacion visto desde la coherencia de las intervenciones de los participantes, el uso gramatical de las palabras y solicitar información y/o ayuda si es necesario, teniendo en cuenta la cohesión, la organización lógica de los contenidos, las secuencias dentro de la conversación y la gestión de la progresión temática de las intervenciones de cada participante.

La Pragmática Enunciativa incluye: Solicitar información y/o ayuda si es necesario y seguir el tema de conversación, teniendo en cuenta los actos de habla que produce el participante en cada una de sus intervenciones y su significado.

Sin embargo, Fernández-Urquiza et al. (2015) proponen un protocolo de rápido de evaluación llamado PREP-R, que no fue utilizado en esta investigación. Los objetivos abarcan de manera general los niveles pragmáticos pero la evaluación se desarrolló tomando los planteamientos de varios autores tales como Gamazo (2016), Acuña y Sentis (2004), Alemán, Ardanaz, Echeverría, Poyo y Yoldi (2006) y, como se acaba de explicar, teniendo en cuenta los tres niveles pragmáticos de Fernández-Urquiza et al. (2015).

Así pues, las variables de evaluación en el desarrollo de las habilidades conversacionales son tomadas de los planteamientos de Acuña y Sentis (2004). Los objetivos de las actividades implementadas son planteados por Gamazo (2016). La observación en el análisis de los niveles pragmáticos, por su parte, son planteados por Fernández-Urquiza et al. (2015). Finalmente, el modelo de evaluación utilizado en esta investigación se tomó del planteamiento realizado por Alemán et al. (2006) en su *Manual de la Evaluación de la*

Comunicación y el Lenguaje, tomando como base la estructura de su proceso de adquisición del corpus, es decir, se tomaron en cuenta los tres momentos claves del proceso planteado en el manual, los cuales son:

- Recogida de información a través de la entrevista familiar y escolar.
- Recogida de información a través de un proceso espontáneo de evaluación.
- Recogida de información a través de un proceso elicitado de evaluación.

A continuación, se describirán cada uno de los objetivos con sus respectivos ítems de evaluación, los cuales se han planteado en esta investigación al unificar los tres autores anteriormente nombrados.

1. *Seguir el tema de conversación*. Se utilizaron tres ítems para su análisis: No sigue el tema de conversación (NST), Aporta al tema de conversación (AporT) y Cambia el tema de conversación (CambT). En el momento del análisis de las actividades se determinó que no era pertinente codificar un ítem que mostrara las intervenciones en las que los participantes seguían el tema de conversación, debido a que estos resultados eran iguales a la codificación de ítem Es Activo (Ea). AporT fue un ítem que dio aportes significativos en las actividades, debido a que es un estudio pragmático y esta muestra el significado de las intervenciones. Por último, CambT muestra los momentos en que los participantes rompen la conversación creando así una ruptura conversacional y dando lugar en ocasiones a una petición o clarificación.
2. *Respetar los turnos de palabra.* Al igual que en el anterior objetivo también se usaron tres ítems, los cuales son: No respeta el Turno (NRT), Responden al mismo tiempo (RalT) y solapa el turno esperando un tiempo prudente (AaT). En el caso de este objetivo, el ítem de respetar el turno se puede deducir restando las intervenciones donde el participante solapa el turno con el ítem eA del tercer objetivo, por este motivo no se encontró pertinente su codificación. RalT es un ítem que muestra la agilidad en la toma de turnos y la motivación de participar en la conversación. Por último, AaT es un ítem que en el proceso de transcripción surgió al analizar las intervenciones de los participantes y determinar que no quitaba el turno de igual manera. En estos casos específicos, los participantes dan un tiempo prudente para que el otro participante pueda dar respuesta y, cuando ven que no hay intervención del otro niño, ellos deciden responder para así continuar con la conversación.
3. *Ser activo en la comunicación*. En este caso se clasificaron dos ítems: Es activo (eA) y No es activo (NeA). Para este objetivo se tomó como eA cada intervención positiva de

los participantes, y para NeA se tuvieron en cuenta respuestas cortantes o afirmaciones con la cabeza, las cuales no aportan a la conversación ni ayudaban a causar una ruptura en ella.

4. *Uso gramatical de las palabras.* Este objetivo fue dividido en tres grandes categorías: Uso de Pronombres, Uso de Adverbios y Uso de Nexos; estas categorías, a su vez, tienen sus propios ítems. En la primera categoría, Uso de pronombres, se observaron cinco tipos de pronombres que los participantes utilizaron en las tres actividades, los cuales son: Pronombres Personales Tónicos (PpT), Pronombres Personales Átonos (PpA), Pronombres Demostrativos (PdD), Pronombres Posesivos (ppose) y Pronombres Preposicionales (ptp).

   La segunda categoría es el Uso de Adverbios en la que se observó que los participantes utilizaron tres tipos de adverbios en sus intervenciones, los cuales son: Adverbios de Cantidad (AdvDcant), Adverbios de Lugar (AdvDplace) y Adverbios de Modo (AdvDmodo).

   La tercera categoría es el Uso de Nexos en la que los participantes utilizaron nueve tipos de nexos, que a su vez están clasificados en dos: Nexos coordinantes dentro de los cuales están: Nexos Copulativos (Nexocopu) y el Nexos Adversativos (Nexoadv). En los Nexos Subordinantes se encuentran los siete nexos restantes, los cuales son: Nexos Ilativos (Nexoila), Nexos distributivos (Nexodist), Nexos de lugar (Nexoplace), Nexos de tiempo (Nexotime), Nexos comparativos (Nexocomp), Nexos causales (Nexocause) y Nexos Finales (Nexoend).

5. *Solicitar información y/o ayuda si es necesario.* Este último objetivo tiene dos ítems analizados que son: Solicitud de información si se requiere (Sinfo) y Solicitud de ayuda si es necesario (Shelp). Este último objetivo se realizó al unir dos objetivos planteados por Gamazo (2016), los cuales se tomaron en este caso como ítems dentro del mismo objetivo, puesto que para esta investigación su relación es pertinente y coherente.

Se han seleccionado los anteriores cinco objetivos para la evaluación de las variables pragmáticas seleccionadas previamente los cuales permitan realizar una investigación comparativa con enfoque pragmático en niños de 3 años y con el fin de determinar si existe una incidencia del género en el desarrollo de las habilidades conversacionales específicamente en ese momento de la etapa lingüística. A continuación, se mostrarán los resultados y su debido análisis utilizando gráficos y ejemplos del corpus.

5. Análisis de los Resultados

Como instrumento de evaluación y de recolección de datos se recurrió a tres actividades planteadas por Gamazo (2016):

- Caja de Juguetes
- Sigue la Historia
- Rompecabezas

Todas las actividades son apropiadas para la edad de los participantes y son incluso conocidas por ellos. Además, son de fácil aplicación, por lo que permitieron la interacción espontánea de cada integrante. Adicional a esto, se trata de tareas lúdicas y activas que promueven la participación. En el caso de esta investigación los niños estuvieron en un ambiente conocido y con personas de su confianza.

Las tres actividades previamente mencionadas nos permiten visualizar los mismos objetivos desde diferentes perspectivas. Estos objetivos fueron tomados de Gamazo (2016) de la actividad llamada "sacar objetos de una caja", la cual nosotros denominamos *Caja de Juguetes*. Los objetivos son:

- Seguir el tema de conversación.
- Respetar los turnos de palabra.
- Ser activo en la comunicación.
- Uso gramatical de las palabras.
- Solicitar información y/o ayuda si es necesario.

Los anteriores cinco objetivos se utilizaron con el fin de visualizar la pragmática interactiva y poder determinar si se encuentran diferencias significativas en este aspecto en los dos participantes (niño y niña) que puedan establecer si el sexo es un factor determinante. A continuación, se realizará el análisis en detalle de cada actividad y el resultado de cada objetivo.

5.1 Caja de Juguetes

Está actividad denominada "sacar objetos de una caja", diseñada por Gamazo (2016), permite la interacción y la participación de los integrantes. Su objetivo general es analizar el nivel funcional del lenguaje oral utilizado por el niño en una situación habitual y con la descripción de objetos conocidos tales como sus juguetes. Es así como La Caja de Juguetes permite evaluar habilidades de la pragmática interactiva. Los seis objetivos específicos planteados por Gamazo (2016) son:

- Seguir el tema de conversación
- Respetar los turnos de palabra
- Ser activo en la comunicación
- Uso gramatical de las palabras
- Solicitar información y/o ayuda si es necesario

En esta actividad no se observó el uso de frases o de palabras que estén relacionadas con el último objetivo: solicitar información y/o ayuda si es necesario. En este caso no se realizaron gráficas ni se hablará sobre estos objetivos ya que dentro de la actividad "caja de juguetes" no se encontraron datos que permitan su evaluación.

5.1.1. Objetivo: Seguir el Tema de Conversación

Como se observa en la gráfica No. 01, la conversación fluyó de manera permanente y no se encontró una diferencia significativa en los aportes que los niños hicieron. Ambos participantes (niño y niña) fueron activos durante las intervenciones teniendo en cuenta los objetivos planteados inicialmente; eso se puede ver en el ítem No Sigue el Tema (*NST)* puesto que ambos niños mantienen el tema de conversación en toda la actividad.

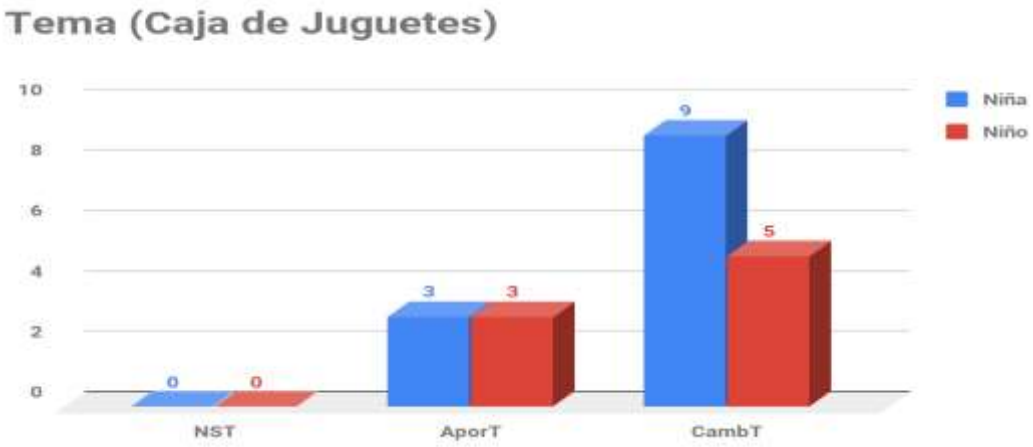


Gráfico 01: Tema en la Caja de Juguetes.

En el ítem Aporte al Tema (AportT) se encontró que ambos participantes hicieron la misma cantidad de aportes en la conversación en sus respectivos videos. Los ejemplos de cada niño son:

- **Ejemplo Niño** 2:48

I: ¿qué animal es este, Celeste?

C: un cerdito

O: **pero tiene un dinosaurio**

- **Ejemplo Niña** 00:27

I: Vamos a ver donde esta moana, aqui esta moana sin…

A: Cabeza

A: **pero Sarai se *la* soltó**

En los anteriores ejemplos podemos encontrar que ambos participantes dan información que la investigadora, que esta dirigiendo la actividad, no les está solicitando; sin embargo esa información es pertinente para continuar la conversación. En ambos ejemplos los niños amplían la descripción del juguete sin que la investigadora lo pregunte.

En el tercer ítem, Cambia el Tema (CambT), se puede observar que sí se encuentra una pequeña diferencia entre los niños y sus intervenciones. En los videos se puede ver una diferencia en los comportamientos de los participantes. Por un lado, en la actividad con la niña, las participantes interactúan con los juguetes. Por otro lado, en la actividad realizada con el niño, no se observaron juegos o interacción con los juguetes. En la Caja de Juguetes se tomó como cambio de tema cuando los participantes hablaban de un objeto diferente al que la investigadora guia estaba haciendo referencia. En varias ocasiones se puede visualizar que ambos niños intentan escoger el juguete de su preferencia, intentando así cambiar el rumbo de la conversación. Los ejemplos son:

- **Ejemplo Niño** 2:40

I: ¿en un palacio, Daniela, en donde viven las princesas?

A: en un palacio

I: usted no dice palacio

+O: vea, vea otro carro de carreras

- **Ejemplo Niña**

P: Pero ese es un dinosaurio, mira Sari ese de allá grandote

A: GUAAA

I: ¡Ay! yo le pego la gripa al dinosaurio

A: Ese se llama Christophe

En los dos ejemplos sobre CambT podemos observar que ambos niños toman un juguete de la caja mientras la investigadora encargada está tratando de hablar sobre un objeto diferente.

En el objetivo “Seguir el tema de conversación” se observa que los participantes siguieron el tema de conversación de una manera continua durante la actividad Caja de Juguetes, realizando aportes y cambiando el tema de conversación cuando lo consideraban

necesario, sin tener un orden o un tiempo específico. Se continuará con el objetivo No. 2 de la misma actividad.

5.1.2. Objetivo: Respetar los Turnos de Palabra

Como se muestra en la gráfica 02, el niño fue el único que se mostró activo para los dos ítems, que son: No respeta el turno (NRT), y Solapa el turno esperando un tiempo (AaT). Se presentan ejemplos de cada ítem observado en este objetivo. Para esta actividad ninguno de los niños respondió al tiempo cuando la investigadora encargada hizo alguna intervención, por lo cual no se hablará del ítem Responden al tiempo (RalT).



Gráfico 02: Toma de Turnos Caja de Juguetes.

En el primer ítem, NRT, se pudo ver que el niño quita el turno con mayor frecuencia que la niña.

- **Ejemplo Niño**

I: si, ¿tu sabes cómo se llama esto? (se dirige a Daniela) como se llama?
O: yo dije pistola

- **Ejemplo Niña**

I: ¿por qué? ¿el qué animal es? (Se dirige al niño)
A: un cerdito

En ambos ejemplos se puede observar que tanto el niño como la niña hacen intervenciones en momentos que no les corresponde participar.

En el segundo ítem RalT los participantes (niño y niña) responden al tiempo en tres oportunidades.

- **Ejemplo Niño y Niña**

I: ay este, ¿este qué es?

O: george

A: Peppa pig

Ambos niños, al conocer los personajes de los cuales estaba hablando la investigadora quien dirigue la actividad, se sienten seguros al responder por lo cual lo hacen al mismo tiempo, dándole así continuidad a la conversación.

El tercer ítem, AalT, fue agregado por las investigadoras al observar que el participante niño, con el fin de seguir la conversación, respondía esperando un tiempo prudencial cuando se le preguntaba a su compañera.

- **Ejemplo Niño**

I: ¿este cómo se llama? (coge el peluche del rayo mc queen y se dirige a daniela)

O: Rayo mc queen

En el anterior ejemplo, el participante mostró respeto al turno en el diálogo, pero tomó la palabra para responder y participar en la conversación, aun cuando la pregunta no estaba dirigida hacia él.

En el segundo objetivo, "Respetar los turnos de palabra", se reflejó la toma de turnos activamente en el participante masculino, sin dejar de lado que la participante femenina también realizó intervenciones en tres oportunidades, no respetando el turno de los participantes de su misma edad. En el caso de los turnos se puede observar que ambos participantes no respetan el turno de sus compañeros de la misma edad, pero no intervienen en el turno del investigador o la persona que está liderando la conversación.

5.1.3. Objetivo: Ser Activo en la Conversación.

Este objetivo se refiere a la participación y para esto se utilizaron dos ítems: Es Activo (eA) y no es activo (NeA). Respecto a la participación, se puede observar que ambos niños fueron activos, interesándose por responder y hablar sobre los juguetes que les mostraba la investigadora. Sin embargo, se puede observar que el participante masculino tuvo un mayor número de intervenciones en la actividad caja de juguetes.



Gráfico 03: Participación en la Caja de Juguetes.

En el primer ítem, eA, es donde se codificó cada participación de los niños, sin tener en cuenta si era verbal o no verbal, ya que cada intervención de los integrantes es importante para el desarrollo de la actividad.

- **Ejemplo Niño** 1:00

I: ¿para quién es esa muñeca, Oli?

O: para Celeste

I: ¿para Celeste y el carro para quién es?

O: para mi

I: ¡si! no también para las niñas, las niñas también juegan con carros, cierto

¿de qué color es este carro?

O: yellow, yellow, yellow

- **Ejemplo Niña** 02:25

I: ¿Y qué hace la mamá gallina cuando llora el hijito?

A: "Yo te voy a dar comida" (habla como gallina)

I: ¿Este muñeco será que tambien es hijo de la gallina?

A: no

En los ejemplos arriba mencionados se muestra cómo ambos participantes tienen un creciente esfuerzo por mantener el hilo en la conversación, interviniendo de manera espontánea. Por un lado, vemos en el ejemplo del niño cómo él reacciona ante las preguntas que se le hacen sobre la muñeca y el carro. Por otro lado, en el ejemplo de la niña, ella hace alusión a cómo las mamás gallinas alimentan a sus hijos pollitos y ella toma la iniciativa utilizando la voz de la gallina para decir la respuesta.

En el tercer objetivo, "Ser activo en la conversación", se reflejó la participación activa de ambos informantes, teniendo una pequeña diferencia en el primer ítem "es activo". No

obstante, en el segundo ítem, "no es activo", se pudo observar que a ninguno de los informantes se le vio un estancamiento en la conversación.

5.1.4. Objetivo: Uso Gramatical de las Palabras

Con este objetivo se busca analizar tres componentes, los cuales son: el uso de los pronombres, los adverbios y los nexos. Para esto se divide en tres subobjetivos donde se van analizar en profundidad cada aspecto gramatical sobre pronombres, adverbios y nexos. En primer lugar, empezaremos con los Pronombres.

5.1.4.1. Uso de Pronombres.

En este objetivo se destacaron cinco ítems analizando diferentes pronombres, los cuales son: Pronombres Personales Tónicos (PpT), Pronombres personales Átonos (PpA), Pronombres Demostrativos (PdD), Pronombres Posesivos (Ppose) y Pronombres Preposicionales (Ptp). Como se puede ver en la gráfica No. 04 hubo un uso continuo de los cinco ítems antes mencionados; sin embargo, fue más frecuente en ambos participantes el uso del PdD.



Gráfico 04: Pronombres en la Caja de Juguetes.

El primer ítem codificado, PpT, muestra como ambos participantes tanto niño como niña, recurren al uso de los pronombres tónicos de una manera sencilla en sus oraciones, utilizando en mayor medida el pronombre tónico de la primera persona del singular "yo".

- **Ejemplo Niño**

I: si, ¿tú sabes cómo se llama esto? (se dirige a la niña) Cómo se llama?

O: ***Yo*** dije pistola

- **Ejemplo Niña**

A: ***Yo*** soy el águila

I: Pero ese es un dinosaurio, mira, Sari ese de allá grandote.

En ambos ejemplos arriba mencionados, se ve cómo los participantes utilizan el pronombre tónico **"yo"** para emitir una oración simple pero completa. Se mostrarán dos casos de pronombres personales tónicos de la tercera persona del singular.

- **Ejemplo Niño**

I: George, ¿y quien es George?

O: ***él*** (señala con el dedo el muñeco)

- **Ejemplo Niña**

I: Porque es una superhéroe

A: y ***ella*** va a llamar a la policia "hola…"

En esta ocasión, los participantes utilizaron los pronombres **ella** y **él,** sin embargo, no constituyen oraciones completas como en los primeros ejemplos. En estos ejemplos solo hacen referencia a la persona o en este caso el juguete del que se habla para sustituir el nombre.

El segundo ítem hace referencia a los pronombres átonos (PpA), en la gráfica 04 se puede ver que ambos niños utilizan estos pronombres con la misma frecuencia.

- **Ejemplo Niño** (2:58)

I: y tiene un dinosaurio, y ¿por qué tiene un dinosaurio?

O: porque ***le*** gustan los dinosaurios.

- **Ejemplo NIño** 0:55

I: ¿y a qué le vamos a pegar Oliver?

O: vamos a pegar***le*** a esa, a esa casita.

- **Ejemplo Niña**

I: Esa es una rana Sari, vea el pony está... auxilio

A: ¡Pasamelo!

En los dos anteriores ejemplos se puede ver que los participantes utilizan varios pronombres personales átonos. En el caso del niño, utilizó ***le*** y ***me*** en sus oraciones, en el caso de la niña, utilizó ***lo, la, me***. Ambos participantes utilizan los pronombres de sus dos posiciones, antecediendo al verbo o unidos a él.

El tercer ítem es sobre pronombres demostrativos (PdD). En este caso sí se puede ver una diferencia mayor en la frecuencia de su uso. La niña utilizó los pronombres en el doble de las ocasiones a comparación del niño.

- **Ejemplo Niño** (3:18)

I: ¿Oliver quiere sacar otro? a ver yo miro

O: ***¡Este, este*** el rayo mc queen***!***

- **Ejemplo Niña**

D: ***Ese*** se llama Christoph

I: No ese no se llama Christoph

D: Y ***esta*** es la princesa

En los anteriores ejemplos se puede visualizar cómo los niños hicieron uso de los pronombres demostrativos para indicar la distancia de los juguetes. En las oraciones realizadas por la niña, ella utilizó los siguientes PdD: ***ese, esa, este*** y ***esta***; a su vez el niño utilizó ***ese, esa, este*** y ***esto.***

El cuarto ítem del uso de los pronombres, es Ppose y en él se enumeran los pronombres posesivos que los participantes utilizaron en la actividad Caja de Juguetes.

- **Ejemplo Niño** 4:35

O: ***mi*** pieza

I: su pieza, ah las fichas estan allá en su pieza

O: pero **mi** pieza está allá arriba.

- **Ejemplo Niña**

A: *Esa* es la que me regalaron en ***mi*** cumpleaños de pj mask

y *este* pescadito rosado, *ese* es mío, y esa es moana…

En los anteriores ejemplos se constata que ambos niños conocen el uso de los pronombres posesivos utilizando ***mi*** de forma adecuada en sus oraciones, ya que aparecen junto a los sustantivos determinando el poseedor.

El último ítem es sobre los pronombres personales preposicionales (Ptp), donde se visualiza un menor uso por parte de los participantes. En esta ocasión, cada participante utilizó un pronombre preposicional diferente. Se les llama pronombres preposicionales debido a que van detrás de una preposición.

- **Ejemplo Niño**

I: para Celeste ¿y el carro para quién es?

O: ***para mí***

- **Ejemplo Niña**

S: Ella vive donde Mickey Mouse y Goofy

A: Chao nos vamos, *esta* es la moto ***de ella***, mira mira

Como se puede ver en los anteriores ejemplos, el niño utilizó el pronombre preposicional ***para mí***, mientras que la niña utilizó en dos ocasiones el pronombre preposicional ***de ella*** y ***a mí***. En la actividad Caja de Juguetes los menores utilizaron en menor cantidad este tipo de pronombres y utilizaron dos preposiciones diferentes. Mientras el niño usó ***para***, la niña utilizó ***de*** y ***a*** con el fin de nombrar el poseedor o propietario.

5.1.4.2. Uso de Adverbios.

El objetivo en este componente es evaluar la frecuencia de uso de los adverbios en los participantes. En este caso, los adverbios de Cantidad (AdvDCant) no fueron utilizados por los informantes como se puede ver en la gráfica 05. Por este motivo sólo se analizarán el Adverbio de lugar (AdvDPlace) y el Adverbio de modo (AdvDmodo), en los que los participantes tuvieron variaciones en la frecuencia como se puede observar en la siguiente gráfica.



Gráfico 05: Adverbios en la Caja de Juguetes.

En el segundo ítem, Advplace, donde se buscó el uso de los adverbios demostrativos de lugar en los participantes, se pudo observar que los niños utilizaron únicamente dos, los cuales son: ***aquí y arriba***.

- **Ejemplo Niño** (0:08)

I: ¿para hacer cómo?

O: así, Chiqui

O: primero lanza esto hacía ***aquí*** y entonces chiqui, dispara.

- (4:15)

I: eso, ¿qué es eso? una ficha o un carro?

O: un carro, venga venga vamos ***arriba*** y encontramos en la pieza.

- **Ejemplo Niña**

I: Ah su mamá le dice “muévale muévale”
A: ***Aquí*** hay una muñequita.

En los tres ejemplos mencionados, ambos participantes utilizaron el adverbio de lugar ***aquí***, mientras que el niño utiliza adicionalmente ***arriba***. Ambos participantes utilizaron de manera adecuada los AdvDplace en frases completas. Se puede observar una diferencia en la frecuencia del uso de los adverbios como se visualiza en la gráfica 05, donde el niño utilizó el adverbio en cuatro ocasiones mientras que la niña únicamente en una.

En el cuarto ítem, AdvDmodo, en el cual se codificaron los usos de los adverbios de modo se encontró que ambos participantes utilizaron la palabra ***así*** para explicar las maneras de llevar a cabo alguna acción o de representar una acción del juguete.

- **Ejemplo Niño** (1:38)

O: Mamá, me tiras esto ***así*** (se dirige a la investigadora y le señala el cargador de la pistola)
I: bueno

- **Ejemplo Niña**

I: ¿Y cuándo vio usted eso, Sarai?
S: Un día
A: y que su mamá hizo ***así***, sacó el celular del maletín y se *lo* robó, yo vi en el celular de mi mamá.

En los anteriores dos ejemplos se puede observar que los participantes utilizaron el mismo adverbio demostrativo de modo ***(así)*** con la misma intención, sin utilizar adverbios de modo más comunes como *mal o bien*. En la gráfica 5 también se puede observar una diferencia más amplia a las de los otros ítems y objetivos en el uso de este adverbio, ya que el niño lo utilizó en doce ocasiones y la niña en dos ocasiones.

Se pudo observar una diferencia en la frecuencia del uso de los adverbios; sin embargo, cabe destacar que ambos participantes lo utilizaron de manera adecuada en sus intervenciones. En la actividad caja de juguetes el niño fue el único en utilizar el adverbio de lugar ***arriba*.** Para los adverbios de tiempo y cantidad en esta ocasión no se encontró su uso.

5.1.4.3. Uso de Nexos.

Para finalizar, se evaluaron los usos de los nexos en las intervenciones de los participantes. Los nexos están divididos en dos grandes grupos, a saber:
1. Los dos **Nexos Coordinantes:** nexos copulativos y adversativos.

2. Los siete **Nexos Subordinantes:** nexos ilativos, distributivos, de lugar, de tiempo, comparativos, causales y finales.

En este punto podemos observar que en la actividad Caja de Juguetes no se encontró evidencia del uso de los nexos ilativo (Nexoila), de Lugar (Nexoplace) y final (Nexoend); sin embargo, se dejan en la gráfica puesto que en las otras actividades sí se encontraron. En los seis nexos restantes que se observan en la Gráfica No. 06 se encontraron usos adecuados, como se explicará en los siguientes ejemplos.



Gráfico 06: Nexos gramaticales en la Caja de Juguetes.

Iniciando con el primer grupo, los Nexos coordinantes, se analizará el resultado de tres de sus miembros. Encontramos que en el segundo ítem de la Gráfica No. 06, el cual corresponde al Nexo copulativo (Nexocopu), se puede notar que ambos participantes utilizaron únicamente el Nexo ***y*** principalmente para unir sintagmas.

- **Ejemplo Niño**

O: otro rosado, **y** otro amarillo, ***y*** otro amarillo, ***y*** otro azul, ***y*** uno marrón.

I: muy bien, mi amor.

- **Ejemplo Niña**

S: En los juegos hay elefantes hay motos hay todo todo

A: Esa es luna ***y*** ese es un muñequito ***y*** esa es una ropa.

En ambas situaciones comunicativas los niños utilizaron el nexo copulativo ***y*** para unir sintagmas y oraciones.

El tercer ítem de la Gráfica No. 06 corresponde al Nexo Adversativos (Nexoadv). En este caso, los participantes se valieron solo del nexo, ***pero*** para conectar una idea o un sintagma, como se puede observar en los siguientes ejemplos:

- **Ejemplo Niño** 2:54

I: ¿Qué animal es este, celeste?

C: un cerdito

O: **pe*ro*** tiene un dinosaurio

- **Ejemplo Niña**

I: Vamos a ver dónde esta moana, aqui esta moana sin…

A: Cabeza

A: ***pero*** Sarai se la soltò

Lo que se puede ver en los ejemplos arriba mencionados es que los niños intentaron conectar nueva información con la suministrada por las investigadoras, y para ello utilizaron únicamente el nexo adverbial, ***pero.***

El último Nexo Coordinante es el mostrado en el cuarto ítem, es decir, el nexo distributivo (Nexodist). Este fue utilizado solo por el participante niño, reemplazando (unas veces, otras veces) por las palabras ***uno*** *y* ***otro****,* tal cual se ve en el siguiente ejemplo:

- **Ejemplo Niño**

I: pink, muy bien

O: ***otro*** rosado, y otro amarillo, y otro amarillo, y otro azul, y ***uno*** marron.

Como se puede observar en el ejemplo anterior, el niño inició la intervención utilizando la palabra ***otro*** y la finalizó uniendo el último sintagma con la palabra ***uno***, distribuyendo así los sintagmas.

A continuación, mencionaremos *los tres Nexos Subordinantes* que fueron utilizados por los participantes, como se puede observar en la gráfica No. 06. El sexto ítem es sobre el Nexo de tiempo (Nexotime), el cual nuevamente fue utilizado únicamente por el niño. El participante usó la palabra ***primero*** para explicar cómo disparar el arma de dardos, indicando qué acción se debe realizar primero para poder disparar.

- **Ejemplo Niño** 0:08

I: ¿para hacer cómo?

O: así, Chiqui

O: ***Primero*** lanza esto hacía aquí ***y entonces*** chiqui, dispara.

En el anterior ejemplo se puede ver que el participante da una explicación uniendo dos sintagmas, informando que para disparar se debe primero cargar el arma, apoyándose en el juguete y en gestos.

El séptimo ítem es el Nexo de Comparativo (Nexocomp). En esta ocasión podemos observar que únicamente lo utilizó la niña por medio del nexo ***como*** para unir dos sintagmas nominales haciendo una comparación de un animal (caballo) con un dibujo animado de un pony.

- **Ejemplo Niña**

I: Y este es como un pescado

A: no, es un caballito ***como*** my little pony

En el anterior ejemplo se puede observar que la niña hace una comparación con dos sintagmas nominales que ella conoce, un animal y un dibujo animado, utilizando el nexo ***como*** de manera adecuada.

Finalmente, observamos el octavo ítem que se refiere al Nexo de Causa (Nexocause). El uso más recurrente fue el nexo ***porque***, *para* dar la razón o causa. Este nexo fue usado por ambos participantes de la misma forma, aunque se puede observar una pequeña diferencia en la frecuencia de su uso, puesto que el niño lo utilizó en cuatro ocasiones mientras que la niña en solo una ocasión.

- **Ejemplo Niño**

I: y tiene un dinosaurio, y ¿por qué tiene un dinosaurio?

O: **p*orque*** le gustan los dinosaurios

- **Ejemplo Niña**

I: ¿Porqué no le queda bien esta?

A: ***Porque*** es un águila

Podemos observar en ambos ejemplos que las investigadoras plantearon distintas preguntas, a las que ambos niños respondieron utilizando el nexo de causa ***porque*** para agregar una explicación.

Para finalizar, podemos aseverar que no hubo diferencia significativa en el uso de Nexos. Ambos niños recurrieron a ellos con frecuencia para unir sintagmas u oraciones, con un sentido gramatical adecuado y en ocasiones creando una secuencia. Los dos niños utilizaron el Nexo copulativo y el Nexo adversativo en diferentes ocasiones y de manera adecuada. El Nexo de causa tuvo mayor uso por parte del participante niño, mientras que el Nexo de tiempo y el Nexo distributivo únicamente fueron utilizados por el niño, sin embargo, en el Nexo comparativo solo la participante niña recurrió a este una vez.

Para concluir con los resultados de la actividad *Caja de Juguetes* se realizó una gráfica unificando los cuatro objetivos anteriormente desarrollados, que son: seguir el tema de

conversación, respetar los turnos de palabra, ser activo en la comunicación y el uso gramatical de las palabras. En la gráfica No. 07, Actividad Caja de Juguetes, encontramos que ambos participantes utilizaron de manera natural cada uno de los ítems de los objetivos, en una actividad sencilla y conocida por ellos, utilizando sus propios juguetes para que puedan hablar con propiedad y utilizar el lenguaje de manera espontánea.

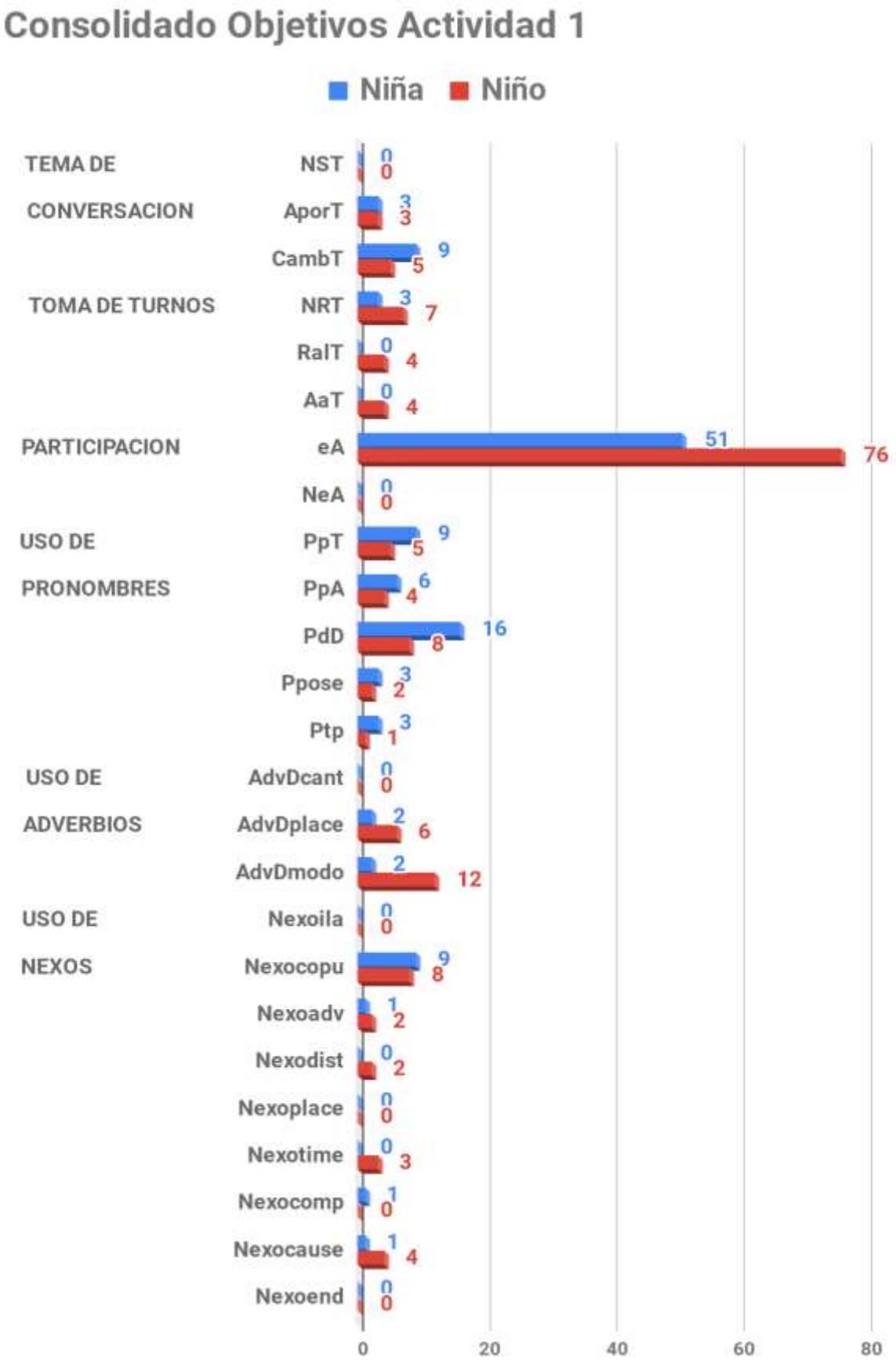


Gráfico 07: Consolidado Objetivos Caja de Juguetes

En la anterior gráfica se puede ver que, aunque la participación del niño fue mayor, no se encuentran grandes diferencias en los ítems de cada objetivo. Se puede observar igualmente que ambos niños tienen intervenciones similares. En el objetivo de toma de turnos fue el niño quien mostró resultados en relación a quitar el turno o quitar el turno esperando un tiempo prudente. Se continuará con los resultados de la segunda actividad.

5.2. Sigue la Historia

Está actividad denominada Sigue la Historia, diseñada por Gamazo (2016), permite la interacción y la participación espontánea de los participantes, su objetivo general es analizar a los participantes narrando una historia o relato, donde cada participante toma el rol de un juguete o personaje. Esto permite observar sus habilidades pragmáticas en cada uno de los siguientes cuatro objetivos planteados por Gamazo (2016):

- Seguir el tema de conversación
- Continuar de forma coherente la historia
- Mejorar su nivel de expresión oral
- Mejorar su nivel funcional del lenguaje oral

Para nuestra investigación se consideró apropiado analizar los seis objetivos de la anterior actividad, Caja de Juguetes, en los cuales se puede observar la coherencia de los aportes de los participantes, como lo plantea Gamazo (2016), lo cual es pertinente para esta actividad. Por consiguiente, se analizarán los siguientes seis objetivos:

- Seguir el tema de conversación
- Respetar los turnos de palabra
- Ser activo en la comunicación
- Uso gramatical
- Solicitar información y/o ayuda si es necesario.

Cabe destacar que en la actividad Sigue la Historia no se observó el uso de frases o palabras que estén relacionadas con el último objetivo: Solicitar información y/o ayuda si es necesario. Esto implica que hay falta de material para su análisis, por lo que, tal como en el caso de la actividad anterior para este objetivo, tampoco se presentarán gráficas ni se hablará sobre este objetivo. Se comenzará a mostrar los resultados comparativos de cada objetivo apoyados en gráficas y ejemplos.

5.2.1. Objetivo: Seguir el Tema de Conversación

Dentro de este objetivo podemos visualizar tres ítems que permiten evaluar si los participantes pueden mantener el tópico de una manera continua y prolongada. Los ítems son: No sigue el Tema de Conversación (NST), Aportes al Tema (AporT) y Cambia el Tema de Conversación (CambT). Como se puede observar en la siguiente gráfica, ambos niños mantienen el tema en la mayoría del tiempo en la actividad. Por este motivo, la gráfica No. 8 muestra que en el primer ítem ambos participantes tienen cero. En el ítem AporT se ve como ambos niños contribuyen de una manera espontánea para que la historia siga su curso. Para el tercer ítem, CambT, el gráfico muestra que la niña cambió el tema de conversación en tres ocasiones más que el niño.



Gráfico 08: Tema de Conversación en Sigue la Historia.

El segundo ítem, **AporT** se refiere a los Aportes al Tema. En esta actividad se tienen en cuenta los aportes que los participantes hicieron para continuar la historia. Se observa que ambos participantes fueron consecuentes al momento de hacer aportes a la historia que dirigía una de las investigadoras. Adicionalmente, se puede visualizar la gran diferencia en su uso con respecto a la actividad anterior (Caja de Juguetes). En la primera actividad, ambos participantes solo realizaron tres aportes al tema, mientras que en esta actividad realizaron más de treinta aportes cada uno. Algunos de los aportes de los niños fueron los que se relacionan en los siguientes ejemplos:

- **Ejemplo Niño**

I: Oli vamos hacer una historia, yo soy la ratona Eugenia

O: ***Yo soy el caballo Eugenio***

I: pongámosle un nombre al caballo de Dani, Oli

O: ***Horse… no Mascota!***

- **Ejemplo Niña**

I: Y que traía de comida daniela

O: ¡Ehh yo! arroz, pollo

A: ***Jugo***

I: Jugo de qué

A: ***De mora***

Se muestra en los ejemplos arriba mencionados que ambos participantes (niño y niña) pueden estructurar una conversación de manera constante durante varios minutos y sobre un tema específico. El participante niño adoptó un rol en el juego de la conversación (caballo) ya que intuyó que el tema por tratar era sobre animales debido a que la investigadora, encargada de dirigir la actividad, inició la conversación diciendo "yo soy la ratona Eugenia". De la misma manera, la participante niña realizó sus aportes acordes con el tema del cual estaba hablando la investigadora, que, en este caso, serían aspectos relacionados con la comida.

En el tercer ítem, Cambia el Tema (CambT), no hubo una diferencia significativa ya que los dos niños tomaron parte en el asunto en diferentes pero pocas ocasiones.

- **Ejemplo Niño**

I: ¿Y que más les vas a decir Daniela?

A: Que… *¡Yo no!*

I: Ya son buenos

P: ¡Ehhhhh!

O*:* ***La ratita está triste***

- **Ejemplo NIña**

I: Sí porque él le trajo comida a la amiga

I: Entonces no le decimos nada a los malos

A: ¡No!

I: Sí podemos decirle

A: ***Ahh, pero están muy lejos los malos***

En los dos ejemplos ambos participantes hicieron intervenciones que no tenían que ver con el tema en particular que estaba tratando la investigadora. En el objetivo "Seguir el tema de conversación" se encontró que los participantes siguieron el tema de conversación de una manera continua durante la actividad Sigue la Historia, realizando aportes y cambiando el tema de conversación cuando lo consideraban necesario, sin tener un orden o un tiempo específico.

Cabe destacar que hicieron un mayor número de aportes a la conversación que en la primera actividad debido a que esta actividad así lo requería.

5.2.2. Objetivo: Respetar los Turnos de Palabra.

En la siguiente gráfica se puede observar que el niño tuvo mayor actividad en los tres ítems, que son: No respeta el turno (NRT), Responden al mismo tiempo (RalT) y Solapa el turno esperando un tiempo (AaT). Se presenta la gráfica 09 seguida de los ejemplos pertinentes de los ítems que fueron observados en este objetivo. Como se puede ver en la gráfica 09, Turnos en Sigue la Historia, la participante niña no utilizó ninguno de los tres componentes de este objetivo, teniendo en cuenta que no se codificaron las veces que los participantes respetaban los turnos, sino únicamente aquellas en que no los respetaban, visualizandolo en los tres ítems nombrados previamente.



Gráfico 09. Toma de Turnos Sigue la Historia.

En el primer ítem, No Respeta el Turno (NRT), se pudo observar que el niño toma el turno del otro participante en dos ocasiones. Al compararlo con la actividad anterior, "Caja de juguetes", se puede ver que el niño tiene mayor frecuencia en este ítem en esta actividad.

- **Ejemplo Niño**

I: Y que traía de comida Daniela

O: ***¡Ehh yo! arroz, pollo***

A: Jugo

En el ejemplo arriba mencionado se puede observar que, para esta actividad, "Sigue la historia", el participante masculino quita el turno de los participantes de su misma edad, pero no interrumpe el turno del investigador.

En el Tercer ítem, Toma el turno del otro participante esperando un tiempo (AaT), el participante niño tiene dos intervenciones en este ítem, mostrando su respeto por el turno del otro participante, pero buscando dar sus aportes y poder continuar la historia de forma ágil.

- **Ejemplo Niño**

I: ¿Porqué le da miedo a la ratona el oso Daniela?

O: Porque hace trampas *(Espera unos segundos)*

En este ejemplo la investigadora le hizo una pregunta a la niña con el fin de que participara, sin embargo, el niño, al observar que ella no respondía y al esperar unos segundos prudentes, dio su respuesta para continuar la historia. Para este objetivo, en el que se buscó observar cuándo los participantes no respetaban el turno en la conversación, se pudo observar que el niño fue el único participante que mostró intervenciones en estos ítems, en ocasiones sin esperar que su compañera diera respuesta y en otras dando un tiempo prudente para que pudiera responder.

5.2.3. Objetivo: Ser Activo en la Conversación.

En este objetivo se tuvo en cuenta la participación; por lo tanto, se priorizaron los siguientes ítems: Es Activo (eA) y no es activo (NeA). Por medio de la Gráfica No. 10 se puede ver que ambos niños participaron activamente, haciendo aportes de acuerdo al tema para crear una historia, la cual estuvo guiada por una de las investigadoras a la vez.



Gráfico 10: Participación en Sigue la Historia.

El primer ítem, eA, se refiere a las participaciones que tuvieron los participantes y se tomaron cada una de las intervenciones que permitieron continuar con la historia, como por ejemplo:

- **Ejemplo Niño (O) y Niña (A)**

I: ¿Que hace George?

A: Solo un oso

I: George era el primo

O: Siiii, un primo

I: ¿A ti te gustan los primos? ¿como se llama tu primo?

O: Andres Felipe

I: Daniela usted tiene primos

A: Tengo solo novia

En el anterior ejemplo se puede observar que ambos niños participaron de forma paralela en la actividad, ayudando con sus intervenciones a crear la historia, utilizando aspectos de su entorno y sus vivencias.

En el segundo ítem, ***NeA***, se buscaba observar los momentos en que los participantes no contribuyeron a la actividad o sus intervenciones eran negativas. Como se puede observar en la gráfica No. 10, la niña tuvo un mayor número de intervenciones negativas en comparación con el niño.

- **Ejemplo Niño**

I: Digámosles desde aquÍ

O: ***Está muy lejos***

I: Gritémosle para que ellos escuchen

O: ***¡No!*** está mucho lejos

I: Pero si le gritamos

O: ***No!*** està mucho lejos

- **Ejemplo Niña**

I: ¿Quién se ensucia?

O: George (eAdani)

A: Mami, ***no quiero*** jugar contigo

I: ¿Qué?

A: ***No quiero*** jugar

En los anteriores ejemplos se puede observar los momentos en que los participantes hicieron intervenciones que no contribuyeron con la historia.

5.2.4. Objetivo: Uso Gramatical de las palabras.

En este objetivo analizaremos los mismos tres componentes gramaticales de la actividad, Sigue la Historia, los cuales son: pronombres, adverbios y nexos. Explicaremos en detalle cada uno de ellos iniciando con los Pronombres.

5.2.4.1. Uso de Pronombres.

Para este objetivo nuevamente se analizarán las siguientes clases de pronombres: Pronombres Personales Tónicos (PpT), Pronombres personales Átonos (PpA), Pronombres Demostrativos (PdD), Pronombre Posesivos (Ppose) y los pronombres personales preposiciones (Ptp). Como se puede ver en la Gráfica No. 11 hubo un uso continuo de los cuatro ítems antes mencionados, exceptuando el Ppose, el que no fue utilizado por ninguno de los participantes para esta actividad.



Gráfico 11: Pronombres en Sigue la Historia.

En el primer ítem, PpT, ambos participantes utilizaron frecuentemente los pronombres tónicos, siendo el pronombre tónico de la primera persona del singular "yo" nuevamente el más utilizado por ambos.

- **Ejemplo Niño**

I: Oli, vamos a hacer una historia, yo soy la ratona Eugenia

O: ***Yo*** soy el caballo Eugenio

- **Ejemplo Niña**

I: ¿Y que más que decía el oso?

D: ***Yo*** no sé como habla

En ambos ejemplos se ve que los participantes utilizaron el pronombre tónico "yo" para construir oraciones sencillas.

Para el segundo ítem, PpA, tanto el niño como la niña hicieron uso del pronombre ***la*** para sustituir el nombre del juguete, como se puede apreciar en los siguientes ejemplos:

- **Ejemplo Niño**

I: ¿Y que más que decía el oso?

D: *Yo* no sé como habla

O: Asì, gruu, me ***la*** voy a comer

- **Ejemplo Niña**

I: Muy lejos, muy lejos, no escuchan

A: Ahh… pero *yo* ***la*** alcanzo

En ambas situaciones los participantes recurren al PpA para reemplazar el nombre original del juguete u objeto con el que interactúa su personaje para hacer contribuciones a la historia. A continuaciòn se explica el último ítem analizado para este objetivo.

El tercer ítem es sobre Pronombres Demostrativos (PdD), en este caso se puede ver que únicamente la participante utilizó los PdD, ya que le permitían indicar cercanía o lejanía del juguete que usaba.

- **Ejemplo Niña**

P: ¿Y también era amiga de èl? ¿de George?

D: ¿de este?

En este ejemplo, la participante niña utilizó el PdD para indicar cercanía, ya que tocó el juguete al que estaba haciendo referencia, en este caso George.

El último ítem, Ptp, que se refiere al uso de los pronombres preposicionales. Fue utilizado por participantes solamente una vez y para distintas situaciones.

- **Ejemplo Niño**

I: ¡Mascota no! ¿entonces cúal?

O: Pero ***a mí*** me gusta una mascota

- **Ejemplo Niña**

I: ¿Si este es el papá, entonces esta como se llama?

A: No, es un muñeco ***de ella***

El ejemplo del participante niño muestra que él utilizó la preposición ***a*** para introducir un pronombre preposicional en la oración. Seguidamente vemos en el ejemplo de la niña que la preposición ***de*** fue empleada para denotar posesión con respecto al muñeco al que se estaba haciendo referencia.

Como se puede observar en la Gráfica No. 11, los participantes utilizan con mayor frecuencia los pronombres tónicos, en algunas ocasiones en oraciones completas y como sujeto de la oración y en otras para indicar de quién se hablaba. Seguidamente se analizará el segundo uso gramatical que se tuvo en cuenta para la investigación: Los adverbios.

5.2.4.2. Uso de Adverbios.

El principal propósito de este objetivo fue analizar la utilización de tres tipos específicos de adverbios que se vieron reflejados en el corpus: los Adverbios de Cantidad (AdvDCant), los Adverbios de lugar (AdvDPlace) y los Adverbios de modo (AdvDmodo) donde, según los datos que se muestran en la Gráfica No. 12, hubo una pequeña diferencia entre los participantes.



Gráfico 12: Adverbios en Sigue la Historia.

En el primer ítem, Adverbios de Cantidad (AdvDcant), se buscó el uso de este tipo de adverbios demostrativos en las intervenciones de los participantes. Es así como se pudo observar que los niños utilizaron únicamente el adverbio ***muy***, como se puede observar en los siguientes ejemplos:

- **Ejemplo Niño**

I: Digámosles desde aquì

O: Está ***muy*** lejos

- **Ejemplo Niña**

I: Si podemos decirle

A: Ahh, pero están ***muy*** lejos los malos

Ambos participantes utilizaron de forma correcta el adverbio de cantidad ***muy.*** En la gráfica se puede visualizar que el niño lo utilizó en cuatro ocasiones mientras que la niña únicamente en una. El uso de este adverbio de cantidad se generó durante las intervenciones

de los menores de forma continua y para expresar la misma idea. Sin embargo, el niño utilizó en una ocasión la palabra ***mucho*** de forma incorrecta acompañando el adjetivo lejos.

El segundo ítem, Adverbio demostrativo de lugar (AdvDplace), fue utilizado únicamente por la niña. Durante la narración de la historia el niño no utilizó ningún adverbio de lugar.

- **Ejemplo Niña**

I: ¿Qué pasó con el oso?

A: ***ahí***

I: ¿A donde lo llevó Daniela?

A: A la cárcel

En este ejemplo, la participante utilizó el adverbio de lugar ***ahí***, de manera adecuada en una frase para indicar el sitio donde se encontraba el oso.

En el último ítem, Adverbio demostrativo de modo (AdvDmodo), se encontró que ambos participantes utilizaron la palabra ***así*** para explicar las formas en que hacen alguna acción o para representar una acción del juguete.

- **Ejemplo Niño** 1:38

I: ¿Y qué más que decía el oso?

A: *Yo* no sé como habla

O: ***Así*** gruu, me la voy a comer

- **Ejemplo Niña**

I: La vaca

A: La vaca, porque también hace ***así.***

En los anteriores ejemplos se evidencia que tanto el niño como la niña utilizaron el mismo adverbio demostrativo de modo, ***así,*** con un mismo fin. El niño lo usó para demostrar que Gruuu, el personaje del cual estaban hablando, se comería a la ratona. La niña lo usó para mostrar cómo hacía la vaca.

En este objetivo se vió una pequeña diferencia en el uso del adverbio de cantidad. No obstante, se observó que ambos participantes lo utilizaron de manera apropiada. Por otro lado el adverbio de lugar ***aquí*** solo fue utilizado por la participante niña, pero únicamente en una ocasión. Finalmente, en el Adverbio de modo, ambos participantes utilizaron *así* de manera pertinente. Para los adverbios de tiempo no se encontro su uso y por lo tanto tampoco hay frecuencia.

5.2.4.3. Uso de Nexos.

El último componente del uso gramatical es el de evaluar los nexos que los participantes usaron, estos están divididos en dos grandes grupos, que son:

1. Los dos **Nexos Coordinantes:** nexos copulativos y adversativos.

2. Los siete **Nexos Subordinantes:** nexos ilativos, distributivos, de lugar, de tiempo, comparativos, causales y finales.

En el caso de la actividad "Sigue la Historia", los participantes usaron todos los nexos coordinantes, sin embargo, en el caso de los nexos subordinantes únicamente hicieron uso de los nexos de causa.



Gráfico 13: Nexos en Sigue la Historia.

El primer Nexo Coordinante es el Nexo ilativo (Nexoila), y como lo muestra el gráfico 13, fue utilizado solamente por la participante niña con el propósito de unir ideas similares, pero agregando información en la segunda idea. Para aclarar se presenta el siguiente ejemplo.

- **Ejemplo Niña**

N: ¿Qué le dijeron entonces al oso?

A: *Este **también*** es malo

En este ejemplo la participante niña se refirió a un juguete que tenía en su mano, en este caso una vaca, lo que ella agregó a la conversación al decir que, así como el oso, la vaca también es mala. Para ello recurrió al uso del Nexo ***también,*** el cual la ayudó a suministrar información nueva siendo coherente con la conversación.

En el segundo ítem, denominado Nexo copulativo (Nexocopu), vemos que, al igual que en la primera actividad, ambos niños utilizaron el Nexo ***y*** especialmente para unir ideas.

- **Ejemplo Niño**

I: Dime otra vez, que Eugenia no escuchó

O: George es un sucio ***y*** se encharca en el barro ***y*** se ensucia.

- **Ejemplo Niña**

I: La ratona Econsiguió muchos amigos, ¿cómo se llaman los amigos?

A: Un oso, una vaca ***y*** un caballo

En ambos ejemplos los participantes utilizaron el nexo copulativo ***y*** para concatenar las ideas de la historia.

El tercer ítem de la Gráfica 13 corresponde al Nexo Adversativo (Nexoadv). En este caso, ambos niños se apoyaron del nexo, ***pero*** con el fin de conectar un sintagma, los ejemplos son:

- **Ejemplo Niño** 2:54

I: ¡Mascota no! ¿entonces cual?

O: ***Pero*** a mí me gusta una mascota

- **Ejemplo Niña**

I: Muy lejos, muy lejos, no escuchan

A: Ahh... ***pero*** *yo la* alcanzo

La intención de los niños en los ejemplos arriba mencionados fue añadir datos a lo que estaba hablando la investigadora encargada y para esto utilizaron apropiadamente el nexo adverbial, ***pero.***

El cuarto ítem, el Nexo Distributivo (Nexodist), es el último nexo coordinante. En esta ocasión únicamente lo utilizó la niña en una oportunidad, como se ve en el siguiente ejemplo:

- **Ejemplo Niña**

A: ¡Pero ya metí el caballo … ah no! el oso y la vaca

I: ¿Ya los metiste a la cárcel?

I: Ahora ya no le pueden pegar a la amiguita Eugenia.

A: ¡No!

En el anterior ejemplo se puede visualizar el adverbio ***ya***, donde la participante hizo énfasis en las acciones que acababa de realizar.

Seguidamente se menciona el octavo ítem que corresponde al Nexo de causa (Nexocause). Este es el único adverbio subordinante que los participantes utilizaron en esta actividad y fue usado de manera constante tanto por el niño como por la niña. Observamos que para este Nexo los participantes utilizaron nuevamente ***porque*** para dar una explicaciòn.

- **Ejemplo Niño**

I: Ahh sigue triste

O: ***Porque*** no tenía amigos

- **Ejemplo Niña**

I: ¿Porqué es bueno el caballo?

A: ***Porque*** hace ijiiii

Para ambos ejemplos se observa que los niños dieron su explicación. En el caso del ejemplo del niño lo hace informando porqué estaba triste la ratona, y en el caso de la participante porqué era bueno el caballo, ya que para la niña los sonidos onomatopéyicos dan un atributos negativos o positivos a los animales.

Podemos ver que no hubo diferencia significativa en el uso de Nexos. Ambos participantes acudieron a ellos en diferentes ocasiones, ya fuera para unir oraciones o para agregar ideas relacionadas con la temática de la historia. En el Nexo copulativo y el Nexo adversativo los dos niños los utilizaron en diferentes ocasiones y de una manera adecuada, aunque se puede observar que para el Nexo copulativo el niño tuvo una mayor participación, debido a que utiliza el nexo ***y*** para separar los sintagmas nominales en una misma oración. Para el Nexo de causa ambos niños lo utilizaron de manera apropiada.

Para concluir con los resultados de esta actividad denominada Sigue la historia se realizó una gráfica unificando los cuatro objetivos anteriormente desarrollados: seguir el tema de conversación, respetar los turnos de palabra, ser activo en la comunicación y el uso gramatical de las palabras. Para una mejor ilustración se realizó el siguiente gráfico:

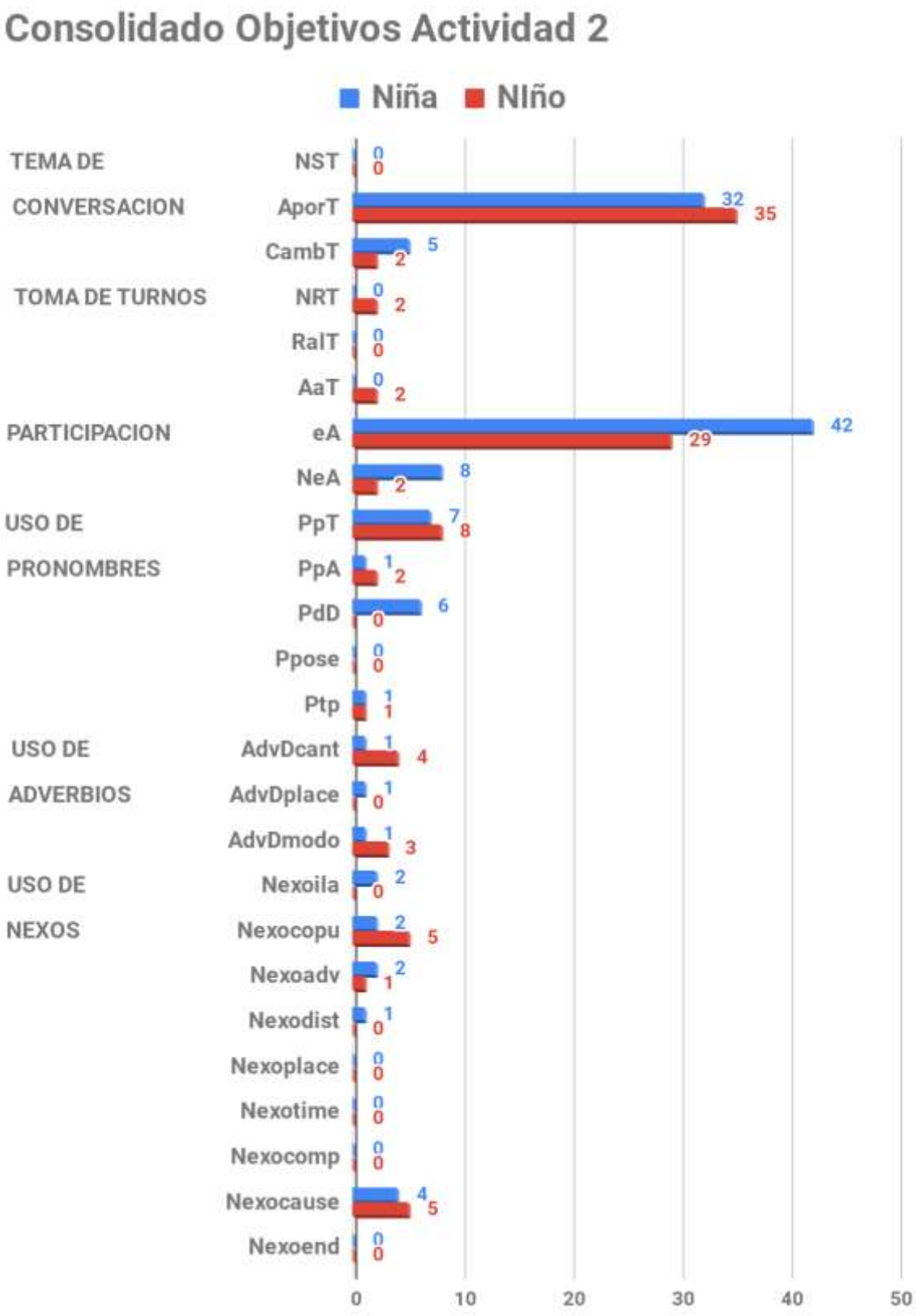


Gráfico 14: Consolidado Objetivos Sigue la Historia.

En el anterior gráfico encontramos que ambos participantes utilizaron de manera espontánea y apropiada cada uno de los ítems de los objetivos, permitiéndoles realizar aportes para que pudieran hablar con propiedad y utilizar el lenguaje de manera espontánea.

5.3. Rompecabezas

Como principal objetivo en la realización de esta actividad se pretende ver cómo los participantes interactúan cuando necesitan ayuda para realizar un rompecabezas. Por este motivo se escogió realizar la actividad de forma separada con cada niño. Con esto también se buscó poder visualizar los dos objetivos de los que no se encontraron datos en las primeras actividades, los cuales son: solicitar información (Sinfo) y Solicitar ayuda (Shelp), sin dejar de lado los otros cuatro objetivos que se han venido analizando durante todas las actividades. En este objetivo se tuvo en cuenta la manera en que los niños reaccionaban y si utilizaban el lenguaje de forma correcta.

Para esta actividad se tuvieron en cuenta los siguientes objetivos, que se analizarán de manera individual por medio de ejemplos proporcionados por los participantes.

- Seguir el tema de conversación.
- Respetar los turnos de palabra.
- Ser activo en la comunicación.
- Uso gramatical de las palabras.
- Solicitar información y/o ayuda si es necesario.

Se iniciará con los resultados de cada uno de los cinco objetivos de la misma manera en que se hizo con las anteriores dos actividades.

5.3.1. Objetivo: Seguir el tema de conversación.

Como se observa en la Gráfica No. 14, Tema de Conversación en el Rompecabezas, este fluyó de manera permanente y constante, tal y como se puede visualizar en el primer ítem, No sigue el Tema, el que no tuvo incidencia para ninguno de los dos participantes. En esta actividad los participantes tuvieron diferentes modos de participación. Mientras que la niña hizo más cambios de tema, el niño tuvo más aportes al tema, pero ambos seguían la conversación fluidamente. Es importante resaltar que la actividad del Rompecabezas fue realizada con cada uno de los niños y el investigador más allegado.

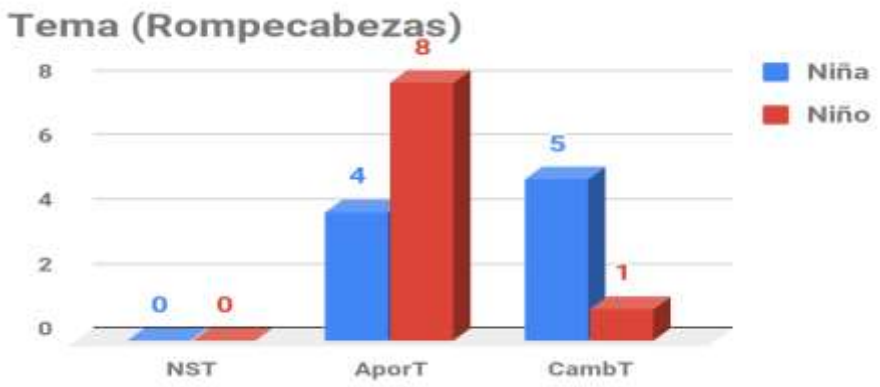


Gráfico 15: Tema de Conversación en el Rompecabezas.

En el segundo ítem, Aporte al Tema (AportT), se encontró que el niño tuvo el doble de aportes en comparación con la niña. De igual manera, ambos participantes dieron aportes similares en su respectiva participación.

- **Ejemplo Niño** (4:00)

O: listo, ahora voy a ver la caja. ya como hicimos Dory, Nemo, y ya como hicimos Hank, ya como hicimos Bailey

I: Bailey

O: Bailey y *¿ya no hicimos?*

I: Destiny

- **Ejemplo Niña**

I: ¿Qué más falta?

A: Creo que falta esta, el ojo de Ana

A: Y ya vamos a terminar

A: Y que yo le di la mano a Dylan, *falta la trenza acá.*

En los anteriores ejemplos podemos encontrar que tanto el niño como la niña dieron información que la investigadora guía no les estaba solicitando pero que era pertinente para continuar la conversación. En los ejemplos, los niños otorgaron información sobre lo que faltaba armar en el rompecabezas. Por un lado, el niño recordó de antemano lo que ya había construido y solicitó el nombre del siguiente personaje. Por otro lado, la niña recalcó que ya estaban terminando de armar el rompecabezas e informó que parte de la muñeca hacía falta.

En el tercer ítem, Cambia el Tema (CambT), se puede observar que sí se encuentra una pequeña diferencia entre los niños y sus intervenciones al momento de cambiar el tema de conversación, ya que la niña lo hizo en cuatro ocasiones más que el niño, los ejemplos son:

- **Ejemplo Niño** 2:55

O: Papá, mira *como puedo matar las hormigas,* mira dos hormigas (muestra la palma de la mano)

I: Dos hormigas mataste

O: Como se quitan, (sopla la mano) quitamelas

I: quitatélas así con la mano, eso.

- **Ejemplo Niña**

A: ¿Ma está para qué es?

I: Para echar la frutica

A: ¿Pero para qué?

I: De la lonchera

En los dos ejemplos sobre CambT podemos observar que los niños se distrajeron de la conversación por objetos o animales que estaban cerca de ellos pero que rápidamente retomaban el tema de la actividad.

En el objetivo "Seguir el tema de conversación" se observa que los participantes sí lograron llevar una conversación de manera continua y lógica durante la actividad Rompecabezas, realizando aportes cuando tenían la oportunidad y cambiando el tema de conversación cuando se distraen por algún motivo externo a la actividad. Estos aportes o cambios de tema no tenían un orden o tiempo específico. Se continuará con el objetivo No. 2 de la misma actividad.

5.3.2. Objetivo: Respetar los Turnos de Palabra.

Podemos ver que para esta actividad denominada "Rompecabezas" ambos participantes respetaron los turnos de manera constante puesto que era una conversación de habla espontánea con un adulto y, como lo hemos mencionado antes, los participantes solo se atrevían a interrumpir los turnos de individuos de su misma edad, manteniendo así un respeto por aquellos que son una figura de autoridad.



Gráfico 16: Toma de Turnos en el Rompecabezas.

Teniendo en cuenta lo anterior, no se presentan ejemplos de los tres ítems codificados en este objetivo, los cuales son: No respeta el turno (NRT), Responden al tiempo (RalT) y Solapa el turno esperando un tiempo prudente (AaT). Es así como decidimos mostrar una parte de las las intervenciones de los participantes en sus correspondientes corpus de esta actividad. Algunos ejemplos de cómo los participantes respetaron el turno.

- **Ejemplo Niño**

O! si, hay verde!

I: pero esa no es, porque ella tiene, falta el pedacito de cabeza, mirale que falta un pedacito de cabeza ¿esa donde iría? busca esa donde iría

O: ¡eh! ahí

I: uhum

O: un pedacito de cabeza ¿a donde estas? el pez hecho!

I: muy bien hiciste el nombre de la ballena, Destiny, dale pues falta la partecita del delfín

- **Ejemplo Niña**

A: Aaa, se desarmó

A: Es que ese Cristoph se desarmó

E: ¡Daniela! no haga así

A: Falta esto, pero … Emmanuel ayúdame

En los anteriores ejemplos y en relación con el segundo objetivo se puede observar que los participantes respetaron los turnos de intervención cuando estaban interactuando o conversando con un adulto, respetando así la autoridad que este tiene sobre ellos.

5.3.3. Objetivo: Ser Activo en La Conversación.

En este objetivo, al igual que en las dos actividades anteriores, se tuvieron en cuenta los ítems: Es Activo (eA) y no es activo (NeA). En esta actividad ambos niños se mostraron motivados por participar, sin embargo, en la gráfica 17 vemos que el niño tuvo más

intervenciones en comparación con la niña. Cabe destacar, no obstante, que ambos rompecabezas eran diferentes y que al niño le tomó 15 minutos armarlo mientras que a la niña, 10.



Gráfico 17: Participación en el Rompecabezas.

En el ítem, eA, se tuvieron en cuenta todas las intervenciones de los niños ya que lo consideramos pertinente para mostrar su participación en la actividad.

- **Ejemplo Niño**

I: listo, ya hicimos a Bailey

O: no no no, no hicimos a Bailey, falta una parte

I: buscala a ver entonces cual es.

O: está!

- **Ejemplo Niña**

I: Sigamos pues con la cara

A: Ma, encontré una ficha

I: Esa es de Ana

A: Ana, voy a ponerlo acá, esto va al lado de mí.

Ambos niños mostraron interés por participar y realizar aportes a la actividad buscando las fichas que hacían falta y observando sus rompecabezas para determinar qué parte debían buscar.

En el segundo ítem, NeA, se pretende observar si alguno de los dos niños se mostraba desmotivado, sin embargo, en esta actividad ninguno presentó algún tipo de problema para participar. Además, no respondieron con monosílabos en sus intervenciones, ni evadieron las preguntas, por este motivo no se van a incluir ejemplos.

5.3.4. Objetivo: Uso Gramatical de Las Palabras.

En este objetivo, como en el de las dos actividades anteriores, se busca analizar cómo los participantes utilizan los pronombres, adverbios y nexos. Con el fin de realizar un análisis más detallado y sencillo de cada aspecto gramatical anteriormente mencionado, se realizó una división de tres partes. En primer lugar, empezaremos con los Pronombres.

5.3.4.1. Uso de Pronombres.

Como se ha venido realizando en las anteriores actividades, el componente de los pronombres va a estar dividido en cinco ítems tal y como se observa en el gráfico 18. Los ítems son: Pronombres personales tónicos (PpT), pronombres personales átonos (PpA), pronombres demostrativos (PdD), pronombres posesivos (Ppose) y pronombres preposicionales (Ptp).

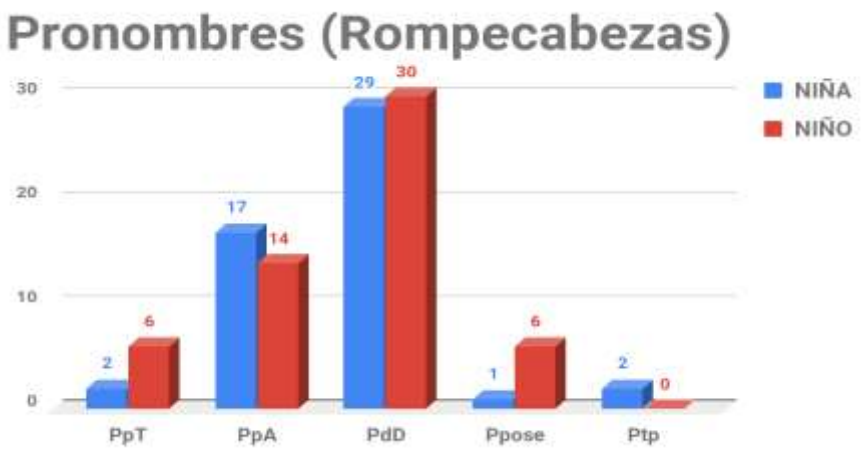


Gráfico 18: Pronombres en el Rompecabezas.

En el primer ítem codificado, PpT, ambos participantes usaron los pronombres tónicos de una manera constante, Aunque el niño utiliza con mayor frecuencia el pronombre de la primera persona del singular "***yo***", se puede observar que la menor utilizó adicionalmente el pronombre de la tercera persona del singular masculino "***él***", al igual que en las actividades "Caja de juguetes" y "Sigue la historia".

- **Ejemplo Niño**

O: Necesito a una persona perfecta para armar eso, y esa persona lo arma y ***yo*** también.

- **Ejemplo Niña**

I: Hágale, Daniela, que usted se lo sabe y lo puede armar más rápido

A: ***él*** es más suavecito y más, ahí también me desarmaste a Ana. Te saliste.

En el ejemplo del participante niño, él utilizó el pronombre tónico **"yo"** para hacer referencia a la habilidad que él tiene para armar el rompecabezas y de esta manera construyó

de forma espontánea una oración simple. En el ejemplo de la participante niña, ella refiere una explicación recurriendo al pronombre tónico "***él***" para ello.

Como segundo ítem observamos PpA en donde ambos participantes lo utilizaron de forma pertinente y muy frecuente. En esta actividad es donde más hemos observado que los participantes utilizaron los pronombres átonos, además, la diferencia en la frecuencia de uso por parte de los niños no es significativa.

- **Ejemplo Niño**

I: entonces busca aquí donde está el gris, en la ficha

O: mami, ***lo*** dañaste

- **Ejemplo Niña**

E: Vea esta es una esquina

A: Pero ahora, no ve que ***las*** estoy volteando

En estos ejemplos los participantes utilizaron diversos pronombres personales átonos. Por ejemplo, el niño utilizó ***lo*** en la construcción de su oración mientras que la niña utilizó ***las*** para construir su oración. Observando el corpus de cada participante se encontró que ambos niños utilizaron todos los pronombres átonos de forma adecuada.

En el tercer ítem, PdD, no se evidenció una diferencia significativa. Ambos niños utilizaron los pronombres demostrativos de forma constante y adecuada. Adicionalmente, utilizaron las variaciones en la forma singular y plural, como, por ejemplo: esto, este, esta, estos, estas, esas, esos, esa, ese y eso. Es importante recalcar que ninguno de los dos participantes utilizó aquel, aquellos, aquellas, aquello, aquella para formar sus oraciones.

- **Ejemplo Niño** 0:10

O: Necesito a una persona perfecta para armar ***eso***, y ***esa*** persona lo arma y *yo* también.

I: ¿Necesitas ayuda de una persona experta?

O: no fue un chiste

I: ah, solo era un chiste, bueno. Dale pues, como tú lo armas

O: ***¿Este donde va?*** ¿Empieza este? o empieza ***este***?

- **Ejemplo Niña**

E: Daniela, siga buscando

A: ***este*** no va allí

A: ah, sí, ***ese*** va allí

A: ass se desarmó

A: es que ***ese*** Cristoph se me desarmó

En los anteriores ejemplos se puede observar cómo los participantes utilizaron de forma adecuada, espontánea y coherente los pronombres demostrativos en la conversación y en la actividad.

El uso de los pronombres en esta última actividad fue más frecuente y productiva que en las dos primeras actividades. Se pudo observar la utilización de más pronombres y sus variables de manera adecuada y pertinente.

5.3.4.2. Uso de Adverbios.

Como en las anteriores actividades, el objetivo en este caso es evaluar la utilización de los adverbios. En nuestra investigación se observaron tres tipos de adverbios: adverbios de Cantidad (AdvDCant), adverbios de lugar (AdvDPlace) y adverbios de modo (AdvDmodo). En la actividad Rompecabezas se vio una mayor cantidad de adverbios de lugar que en las anteriores actividades, teniendo en cuenta que para el contexto de las intervenciones y de la actividad, era pertinente su uso frecuente.



Gráfico 19: *Adverbios en el Rompecabezas.*

En el primer ítem, Adverbios de Cantidad (AdvDcant), ambos participantes utilizaron el mismo número de adverbios, sin embargo, cada uno utilizó un adverbio diferente. Como se puede visualizar en los siguientes ejemplos, mientras que el niño uso "***poco***", la niña usó "***más***":

- **Ejemplo Niño** 3:32

O: aquí hay un poquitico rojo

I: un ***poquitico*** rojo, muy bien. Acomódala bien.

- **Ejemplo Niña**

A: Él es **más** suavecito y **más**, ahí también me desarmaste a Ana. Te saliste.

I: se desbarató.

En los anteriores ejemplos se puede ver que cada niño utilizó de forma adecuada el adverbio de cantidad, además que de que cada uno utilizó un adverbio diferente para darle énfasis a su oración.

El segundo ítem es Adverbios de lugar (AdvDplace). En el gráfico 19 se puede observar la diferencia de frecuencia de uso de este ítem en esta actividad. Mientras que en las anteriores dos actividades (La Caja de Juguetes y Sigue la Historia) este ítem no era predominante y su frecuencia de uso se dio en menores proporciones que los otros dos tipos de adverbios y no llegó a ser utilizado en 10 ocasiones dentro de la misma conversación, en esta actividad sí se puede notar la importancia y la necesidad que tuvieron ambos participantes para utilizarlos en sus intervenciones. Los adverbios de lugar que los participantes utilizaron fueron: ***aquí, acá, ahí*** y ***allí,*** como se puede visualizar en los siguientes ejemplos:

- **Ejemplo Niño** 2:12

O: una ficha, ***¡aquí está!*** listo este va ***aquí***, y esta va ***aquí***. Listo.
N: listo, ya hicimos a Bailey

- **Ejemplo Niña**

I: ¡a ver, busque otra que sea de Ana, pues! Elsa, otra ficha que tenga de Elsa, a ver cuál será?
A: Este ladito va ***acá,*** hay que quitar todas las fichas de ***acá***

En los anteriores dos ejemplos se visualiza de forma clara el uso de los pronombres de lugar ya que ambos niños los utilizaron para mostrar la ficha que estaban utilizando, su posición y cercanía.

El último ítem es el de Adverbios de modo (AdvDmodo), el cual tuvo una frecuencia similar en las tres actividades. En este caso, el niño utiliza con mayor frecuencia el adverbio ***así*** e hizo uso del adverbio ***bien***, como se puede observar en los siguientes ejemplos:

- **Ejemplo Niño** 0:53

O: ahora este va aqui, ¿va **bien** mamá?
I: muy bien, vas muy bien
1:47
O: voy hacerlo **así**, cerrado para que me explique esta caja, bueno, ya voy haciendo Dory y Nemo
I: uhum

- **Ejemplo Niña**

I: ¡Eso! ya armaste la P
A: la cola, ahí no, más arriba, no va más abajo, más abajo, **así**

En los anteriores ejemplos se puede observar que ambos participantes utilizaron de manera adecuada en sus intervenciones los adverbios de lugar. Mientras que el niño lo utilizó para solicitar una aprobación de sus acciones, la niña lo utilizó para afirmar una acción que ella trataba de direccionar.

En el uso de los adverbios se observó un gran incremento en la utilización de los adverbios de lugar. En esta actividad es comprensible que los participantes utilizaran estos adverbios con mayor frecuencia en el proceso de armar el rompecabezas, tanto solicitando aprobación, como en las afirmaciones y/o explicaciones.

5.3.4.3. Uso de Nexos.

El último componente del uso gramatical es evaluar los nexos que los participantes usaron. Como ya se ha nombrado en las anteriores actividades, los nexos los dividimos en dos grandes grupos, que seguidamente se recordarán:

1. Los dos **Nexos Coordinantes:** nexos copulativos y adversativos.

2. Los siete **Nexos Subordinantes:** nexos ilativos, distributivos, de lugar, de tiempo, comparativos, causales y finales.

En el caso de la actividad de armar un rompecabezas se puede observar en la Gráfica No. 20 Nexos del Rompecabezas que los participantes tuvieron un mayor número de uso de nexos que en las anteriores dos actividades. En el niño predominó el uso de la mayoría de los nexos, aunque es importante recordar que el corpus del niño es más extenso que el de la niña.

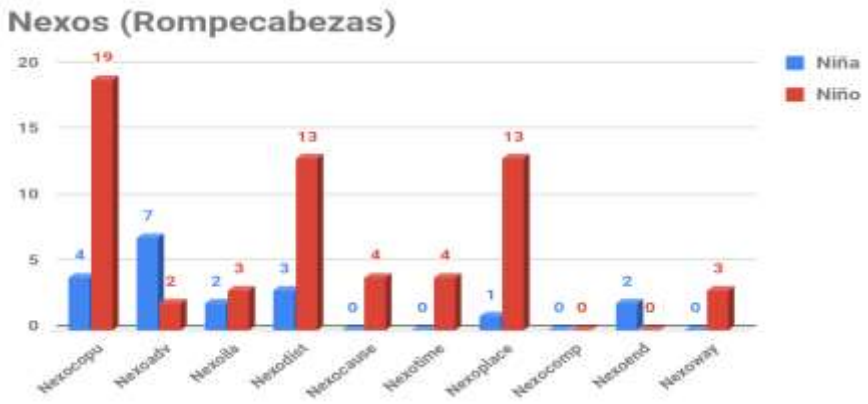


Gráfico 20: Nexos en el Rompecabezas.

El primer ítem son los Nexos Copulativos (Nexocopu) en los que se puede observar un mayor uso de ellos por parte del niño, sin embargo, ambos participantes únicamente utilizaron el nexo copulativo ***y*** como se puede observar en los siguientes ejemplos:

- **Ejemplo Niño**

O: ¿Como se llama este? que ya hice Hank **y** Dory **y** Nemo, ¿cómo se llama este?

I: se llama Bailey

- **Ejemplo Niña**

A: **y** ya vamos a terminar, **y** que yo le di la mano a Dylan, falta la trenza acá, esa no va allí, ¿donde va está? está va aca?

I: esa va allí

En los anteriores ejemplos se puede observar como ambos participantes dieron uso adecuado al nexo copulativo ***y***, en el caso del niño para separar sustantivos y en el caso de la niña para separar ideas completas.

El segundo ítem son los Nexos Adversativos. En este caso la niña hizo un mayor uso de este tipo de nexos en comparación con el niño. Sin embargo, ambos participantes utilizaron únicamente el nexo "***pero***" para realizar oposiciones en sus intervenciones.

- **Ejemplo Niño**

I: azul muy bien en el nombre, ¿y en el tentaculo?

O: **pero** aquí, hay rojo (señalando unas pequeñas líneas)

I: no, ¿que color es ese?

O: No, aquí, hay rojo también

- **Ejemplo Niña**

A: Ma, ¿está para que es?

I: para echar la frutica

A: ¿**pero** para qué?

I: de la lonchera

En los anteriores dos ejemplos se puede observar que ambos participantes utilizaron el nexo adverbial, ***pero*** para oponer oraciones y para apoyar sus intervenciones contrarias.

El tercer ítem son los Nexos Ilativos (Nexoila). En esta ocasión ambos participantes tuvieron casi la misma frecuencia de uso de este nexo. Para este tipo de nexo ambos niños utilizaron "***también***" para unir, vincular o enlazar las partes de la oración, poniendola como consecuencia de lo anteriormente expresado una de ellas.

- **Ejemplo Niño** 0:00

O: Necesito una persona experta para armar esto y *yo* lo armo **también**.

- **Ejemplo Niña**

A: Él es más suavecito y más, ahí **también** me desarmaste a Ana. Te saliste.

I: se desbarató.

En los dos ejemplos anteriores se puede ver cómo ambos participantes hicieron un uso correcto del nexo ilativo, ya que utilizaron la palabra ***también*** para unir o vincular la última oración con la idea previa.

El cuarto ítem son los Nexos Distributivos (nexodist). En este caso el niño hizo un mayor uso del nexo; sin embargo, como en los casos de los anteriores nexos, aquí ambos niños utilizaron únicamente el nexo distributivo ***ya*** para unir oraciones independientes que indican distribución, tal como se puede ver en los siguientes ejemplos:

- **Ejemplo Niño**

O: listo, ahora voy a ver la caja. **ya** como hicimos Dory, Nemo, y **ya** como hicimos Hank, **ya** como hicimos Bailey

I: Bailey

- **Ejemplo Niña**

A: falta, ahí otro muñequito que va acá, este **ya** lo ví, huy **ya** lo encontré

I: ¿qué más falta?

En los anteriores ejemplos se puede observar que ambos participantes utilizaron el mismo nexo distributivo de forma correcta y pertinente para unir oraciones independientes.

El quinto ítem son los Nexos Causativos (nexocause). En este caso se observó únicamente el uso de este tipo de nexo en las intervenciones del niño. No obstante, en las anteriores actividades sí se pudo observar que la niña también hizo uso de la palabra ***porque*** para mostrar las razones o causas en una oración.

- **Ejemplo Niño**

O: falta un poquito, ***porque*** se quitó

N: acomodalo

O: listo, ahora voy a ver la caja.

En el anterior ejemplo se observa cómo el niño, a través del uso correcto del nexo causativo, dio las razones por las cuales faltaba acomodar un poco la ficha para continuar. El sexto ítem son los Nexos de Tiempo (Nexotime), en el cual, al igual que en el anterior nexo, solo se observó su uso por parte del niño. En este caso, el conector que utilizó el niño fue ***entonces*** para mostrar la temporalidad de las acciones, como se puede ver en el siguiente ejemplo:

- **Ejemplo Niño**

O: sí, **entonces** ya este es mi color favorito. ¿Esté donde va?

En el anterior ejemplo se puede visualizar el conector "**entonces**" para mostrar la temporalidad de la siguiente oración, en la que el niño expresa que en ese momento su color favorito es el que señala con el dedo.

El séptimo ítem son los Nexos de Lugar (Nexoplace). En esta actividad se puede visualizar por medio de la Gráfica 20 que el niño utilizó con mayor frecuencia este nexo a comparación de la niña. Mientras ella solo lo utilizó en una ocasión, el niño lo hizo en trece ocasiones.

- **Ejemplo Niño** 3:21

O: bueno, sigo siguiendo. ¿**A donde** está **l**a otra parte? aquí! ¿bien?
I: muy bien

- **Ejemplo Niña**

A: Pero, ese no va ahí, ¿**dónde** estaba este?
I: es que esto está muy chiquito

En los anteriores ejemplos podemos observar que ambos participantes utilizaron el nexo adecuadamente para preguntar en dónde debían colocar la ficha, buscando ayuda sobre la ubicación de las piezas del rompecabezas.

El octavo ítem son los Nexos comparativos (Nexocomp), los cuales no arrojaron resultados en esta actividad. El noveno ítem son los Nexos finales (Nexoend). En este caso ocurre lo contrario que con los anteriores ítems ya que es la niña la única que utilizó este tipo de conector. Al igual que el nexo de modo, el nexo final es visualizado únicamente en esta actividad.

- **Ejemplo Niña**

A: Ma, ¿está ***para qué*** *es*?
I: Para echar la frutica
A: ¿Pero **para qué**?

En el anterior ejemplo se visualiza las dos ocasiones en que la niña utilizó el nexo final ***para qu***é, en este caso con un uso interrogativo, para solicitar la finalidad del objeto.

El último ítem son los Nexos de Modo (Nexoway). Es importante resaltar que esta es la única actividad en la que se visualizó el uso de este tipo de nexo. En este caso fue el niño quien usó la palabra ***como*** para mostrar la manera en que estaba realizando una acción.

- **Ejemplo Niño** 2:55

O: Papá, mira ***como*** puedo matar las hormigas, mira dos hormigas (muestra la palma de la mano)

I: Dos hormigas mataste

5:15

O: tengo una idea, voy a hacerlo rápido. ¡Viste ***como*** lo hice de rapido!

En los anteriores ejemplos del niño se visualiza que él intentó mostrar la manera en la cual estaba realizando una acción. Por un lado, expresó la manera en que mató las hormigas y por otro, la manera en que colocó las últimas fichas.

En el uso de los nexos de esta actividad en específico se pudieron observar varias diferencias con las dos actividades pasadas. Primero, la frecuencia de uso de varios nexos fue mayor; segundo, los participantes tuvieron altas diferencias en los tipos de nexos que involucraron en sus intervenciones; tercero, el niño utilizó el conector ***como*** para expresar la manera en que realiza una acción, mientras que la niña lo utilizó para hacer una comparación entre dos juguetes (como sucedió en la actividad Caja de Juguetes); por último, en esta actividad se visualiza que el niño utilizó con una mayor frecuencia los nexos, tal como se muestra en la Gráfica 20.

5.3.5. Objetivo: Solicitar Información y/o Ayuda si es necesario.

La actividad de "el Rompecabezas" fue utilizada con el fin de visualizar a los participantes solicitando ayuda e información, ya que en las primeras actividades (Caja de Juguetes y Sigue la Historia) los menores no hicieron uso de frases u oraciones que nos permitieran analizar sus conocimientos en este objetivo. Por estos motivos nosotros unimos los dos objetivos planteados por Gamazo (2016) "solicitar información si se requiere" y "solicitar ayuda si es necesario".

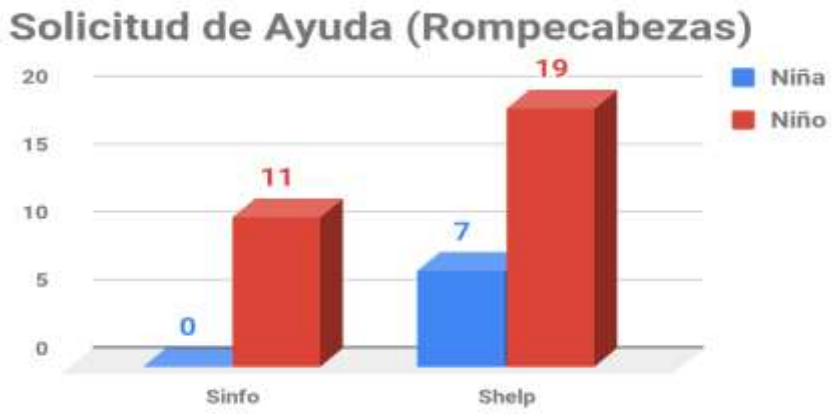


Gráfico 21: Solicitar información en el Rompecabezas.

El primer ítem corresponde a solicitar información si se requiere (Sinfo). En este caso es el niño quien mostró resultados. Esto se puede deber a que el menor no conocía los

personajes que formaban el rompecabezas, mientras que el rompecabezas de la niña era de su personaje animado favorito.

- **Ejemplo Niño** 0:20

O: ¿Este donde va? ¿Empieza este o empieza este?

I: el que tú quieras

O: creo que empieza… el cangrejo porque, porque yo soy de… ***de como, ¿como se llama ese equipo?***

I: del América

O: ***¿Como se llama este?***

I: se llama Nemo

En los anteriores dos ejemplos se visualiza la capacidad del menor de solicitar información formulando preguntas. Cabe destacar que en estos dos casos es para conocer el nombre de un equipo de fútbol y de un personaje. En los resultados obtenidos con el niño se puede observar que la mayoría de las solicitudes de información se deben a que desconocía los nombres de los personajes del rompecabezas y que tenía un gran interés por aprenderlos. En el caso de la niña, como el rompecabezas era de su película favorita "Frozen", ya reconocía los nombres de los personajes y aunque el rompecabezas también tenía el abecedario ella no mostró interés en conocer los nombres de las letras.

El segundo ítem es sobre solicitar ayuda si es necesario (Shelp). En este caso ambos participantes mostraron resultados y como esperábamos con esta actividad, ambos niños se vieron en la necesidad de acudir a los adultos que los acompañaban para armar el rompecabezas.

- **Ejemplo Niño**

O: ***Necesito a una persona*** perfecta para armar eso y esa persona lo arma y *yo* también.

O: ah, la aleta, la aleta, la aleta, ¿***la aleta donde va?*** (cantando)

I: sigue buscando los demás, mi amor. Acomoda esto.

O: ¡Donde encontré, si! encontre, o no encontré. ¿***Este va como así o así?*** (gira la ficha)

- **Ejemplo Niña**

A: el ojo de Ana, falta otro, ah, se desarmó. ***Aquí, aquí arriba ¿ahora cual?*** ¡este!

I: ¡eso! ya armaste la P.

A: Mamá no puedo, ***¡ayudame!***

I: a ver, cuál le ayudo

En los anteriores ejemplos quisimos colocar dos de cada participante, uno formulando preguntas para solicitar la ayuda que necesitaban en ese momento y otro en el que utilizaran frases afirmativas solicitando la ayuda del investigador. Ambos participantes mostraron que tienen la capacidad verbal para solicitar ayuda de diversas maneras en los momentos que la requieren.

Para concluir, la actividad "Rompecabezas" mostró resultados provechosos para nuestra investigación. Ambos participantes utilizaron formas gramaticales diferentes y algunos con mayor frecuencia que en las primeras actividades. Adicionalmente, se lograron resultados en el último objetivo "solicitar información y/o ayuda si es necesario", el cual era nuestro objetivo principal para esta actividad. Para realizar un consolidado de todos los cinco objetivos analizados en esta actividad se elaboró la siguiente gráfica:

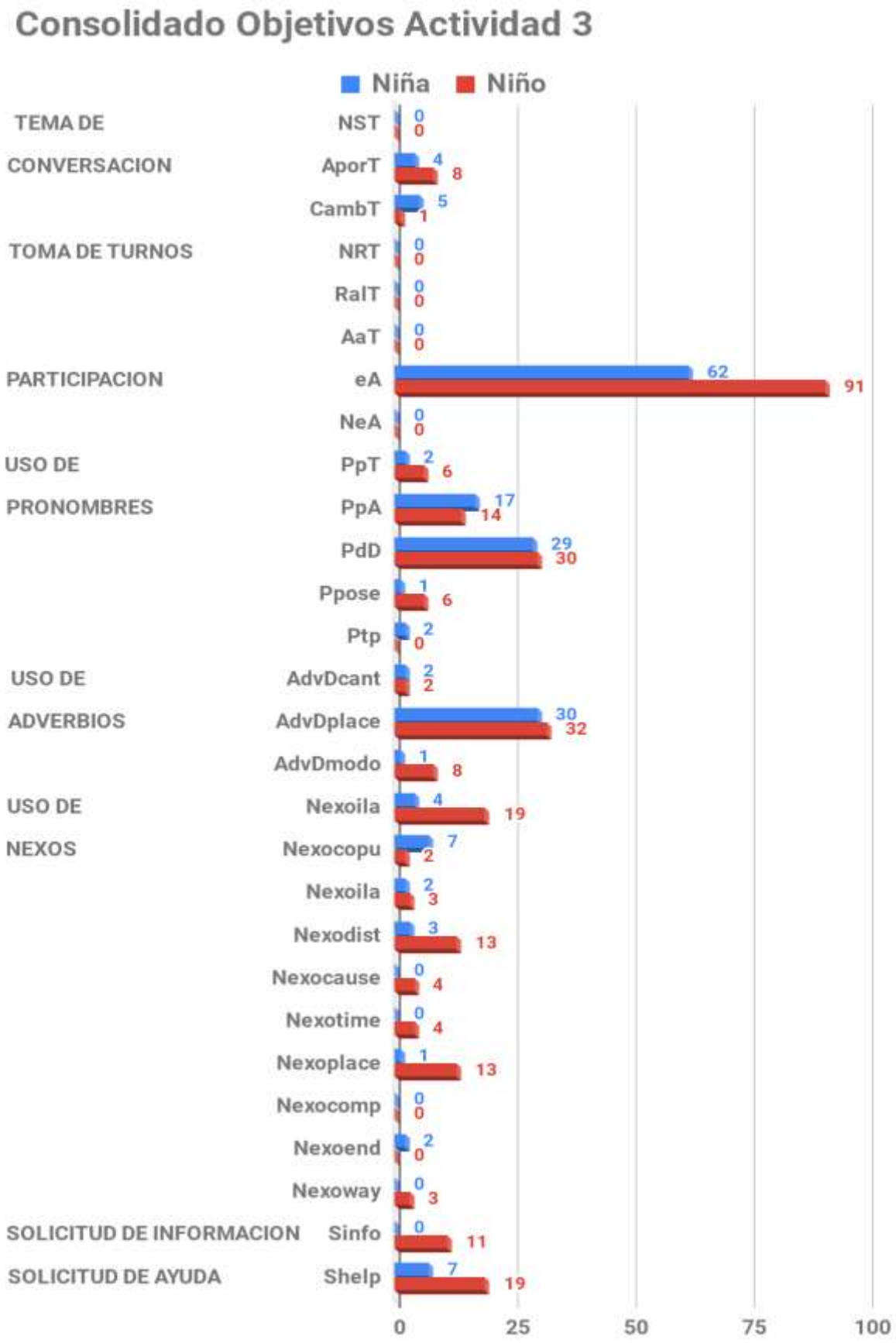


Gráfico 22: Consolidado Objetivos Rompecabezas.

En la Gráfica 22 se puede observar una mayor frecuencia en el uso de elementos gramaticales comparándolos con los consolidados de las actividades 1 y 2. Además, como ya se mencionó anteriormente, se logró que los participantes hicieron solicitudes de información y de ayuda de forma espontánea.

6. Discusión

En consonancia con los resultados obtenidos por otros autores y teniendo en cuenta los objetivos de las actividades planteados en esta investigación, se ponen en discusión los resultados del presente estudio. El objetivo principal de esta discusión es proporcionar nueva evidencia empírica con respecto a la posible incidencia del género en el desarrollo de las habilidades conversacionales a la edad de los 3 años dentro de los niveles pragmáticos. A continuación, se realizará una discusión de cada uno de los resultados de los cinco objetivos.

Seguir el Tema de Conversación. En las tres actividades se evidenció que los participantes siguieron el tema de conversación de una manera continua, realizando aportes coherentes en cada actividad. Mostraron dominio del vocabulario y lo manejaron adecuadamente para cada conversación. En la primera actividad, "Caja de Juguetes", ambos niños interactuaron coherentemente, describiendo y denominando los juguetes que se les presentaban. Se puede ver una diferencia con el hallazgo de Eriksson (2012), quien en su investigación encontró que las niñas tienen mayor vocabulario debido a los tipos de juguetes y juegos que realizan en su cotidianidad.

Adicionalmente, en este objetivo se encuentran similitudes con los resultados obtenidos por Plana, Silva & Borzone (2011), quienes realizaron una investigación con dos niños de ambos sexos y demostraron un uso complejo, flexible y variado de los recursos lingüísticos para textualizar sus narraciones. Encontraron también que la influencia del contexto cognitivo incide en el proceso de textualización de ambos niños, ya que dependiendo del contexto los niños observados por ellos demostraron diferentes grados de dominios en relación con el cognitivo, es decir, la relevancia que tiene el evento en la memoria del niño.

En este objetivo, Seguir el tema de conversación, se pudo evidenciar que los dos participantes de 3 años tienen la capacidad de realizar aportes al tema y cambiar el tópico de la conversación de manera espontánea, además de que siguen el tema de conversación durante toda la actividad. Estos resultados son congruentes con el planteamiento de Huamaní (2014) en su tabla de *Hitos del desarrollo de la pragmática*, en donde argumenta que los niños entre los 36 y 48 meses de edad pueden dar continuidad al tema durante cinco turnos y pueden terminar adecuadamente la conversación. *Respetar los turnos de palabra.* En el caso de este objetivo se pudo observar que ambos niños tienden a solapar el turno de los participantes de su edad, sin embargo, no hay evidencia de solapamiento en la conversación con adultos. En las actividades se observó que el niño tiende a solapar el turno de sus compañeros con mayor

frecuencia y también se pudo evidenciar en este participante que reconoce cuando no es su turno en la conversación, pero está atento para que la actividad no pare y fluya de manera continua. Esto se observó y se utilizó en un ítem denominado AaT, "solapa el turno esperando un tiempo", puesto que en varias ocasiones el participante le daba a su compañera un tiempo prudente para que diera la respuesta o participara, pero al observar que no había una respuesta el niño participaba para que la conversación no sufriera un corte y se pudiera continuar con la actividad.

En comparación con otras investigaciones se pudo observar semejanza con la investigación de Plana, Silva & Borzone (2011), puesto que en sus resultados los autores argumentan que ambos participantes respetaron los turnos de manera general. Solo en ocasiones específicas no respetaron el turno, sobre todo en los momentos en que los investigadores realizaban intervenciones en las narraciones de los eventos que tenían mayor importancia para el participante. De esta manera, los niños no responden a la pregunta (el niño) o su respuesta es negativa (la niña) diciendo que no ha terminado su historia.

En este objetivo, Respetar los turnos de palabras, se pudo observar que los participantes tienen el conocimiento de la alternancia de turnos en una conversación; sin embargo, en ocasiones, tienden a solapar el turno. Esto concuerda con lo planteado en Huamaní (2014) en su tabla de *Hitos del desarrollo de la pragmática,* donde manifiesta que los niños de esta edad "Anticipan el turno siguiente para hablar y Restauraciones de la toma de la palabra" (p.10), aclarando que en la presente investigación los participantes únicamente solapaban el turno de sus compañeros, es decir de los miembros de la conversación que tuvieran su misma edad.

Ser activo en la comunicación. En este objetivo se pudo observar que los dos participantes se mostraron activos en las tres actividades. También se pudo evidenciar la influencia del contexto social en la participación de los niños, puesto que cuando los niños estaban en su propia vivienda se sentían más cómodos para interactuar y exponer sus ideas. Fue en estos contextos donde ambos participantes tuvieron mayor interacción y donde expusieron sus ideas aportando al tema y cambiando el tópico de la conversación.

En comparación con otros estudios se encontraron similitudes con Borzone et al (2011), quienes manifiestan que ambos participantes de su estudio son activos en sus narraciones y, en su caso, la actividad en la conversación es influenciada por el contexto cognitivo, más no por el contexto social, como en el caso de la presente investigación.

En este objetivo, Ser activo en la comunicación, se evidenció una participación continua y activa de ambos participantes. Este resultado es semejante a los planteamientos presentados

en la tabla de *Hitos del desarrollo de la pragmática* de Huamaní (2014), donde se argumenta que los niños a esta edad participan en juegos de representación y empiezan a tener opinión. Estos dos conceptos van en la misma dirección de los resultados del presente trabajo investigativo, debido a que los niños después de los 36 meses pueden tener una participación activa y aportar con sus opiniones para mantener una conversación fluida y coherente.

Uso gramatical de las palabras. En este objetivo se observó claramente que ambos participantes tienen un dominio de varios pronombres, adverbios y nexos. Se evidenció además que los usaron de manera adecuada y pertinente en las conversaciones. Ambos niños usaron de manera espontánea pronombres tónicos (yo, él, ella), átonos (le, lo, la, las, me), demostrativos (ese, esa, este, está, esto) y preposicionales (para mí, a mi -niño-, de ella y a mi -niña-). Adicionalmente, en los adverbios, los participantes utilizaron únicamente adverbios de lugar (aquí, acá -ambos-; ahi, -niña-; arriba, -niño-), de cantidad (muy -ambos-; poco -niño-; más -niña-) y de modo (así, bien). Finalmente se observó que ambos niños utilizaron diversos tipos de nexos: copulativos (y), adversativos (pero), ilativos (también), distributivos (ya), causativos (porque), y de lugar (donde, a donde). Se observó en el uso de nexos que la niña utilizó el nexo final (para qué) y el nexo comparativo (como), mientras que el niño no lo utilizó en ninguna de las actividades. Por el contrario, se observó que el niño utilizó con mayor frecuencia el nexo de modo (como), el coordinante (uno y otro) y el de tiempo (primero y entonces).

En comparación con otros estudios, se observó que Pavez et al. (2009) encontraron que ambos sexos tienen emisión de elementos átonos pero que existe una constancia en el uso de las unidades tónicas en las palabras en los niños de sexo masculino. Esto se puede comparar con los resultados de la presente investigación en la que ambos participantes demostraron tener un dominio de los pronombres átonos y tónicos, con una muy leve y no significativa tendencia de mayor uso de todos los pronombres encontrados por parte de la niña.

Por otro lado, Plana, Silva & Borzone (2011) encontraron en su investigación una diferencia en el uso de nexos dentro de las narraciones de sus participantes. Mientras que la niña utilizó nexos de tipo temporal (después), causal (porque), copulativo (y) y de adición (también), el niño utilizó los siguientes nexos: temporales (cuando), causales (porque), copulativos (y) y de lugar (ahí). Se observa una pequeña concordancia con la presente investigación ya que el niño también utilizó nexos de lugar.

Solicitar información y/o ayuda si es necesario. Se puede ver que para este objetivo ambos participantes solicitaron ayuda, siendo la niña más recurrente en cuanto a este tipo de solicitud. No obstante, en el momento de solicitar información, el que fue el otro ítem

analizado, el niño es quien mostró la necesidad de realizar preguntas relacionadas al tema, debido a que los personajes presentados en el rompecabezas eran totalmente desconocidos; a diferencia de la niña, quien sí tenía un previo y amplio conocimiento de los personajes.

Al comparar estos resultados con el estudio de Bonilla-Solórzano (2016) se encontró coherencia con los argumentos del autor, quien manifiesta que es a los 4 años aproximadamente cuando los niños se encuentran en un proceso de mejoría que les da la capacidad de narrar, describir y denominar una lámina, lo cual se manifestó en el desarrollo de esta actividad denominada "Rompecabezas". En esta actividad los niños demostraron la capacidad de describir y narrar lo que veían en las láminas del rompecabezas, construyendo así un diálogo espontáneo. De igual manera, podemos observar nuevamente los planteamientos desarrollados por Huamaní (2014), quien explica que a partir de los 36 meses los niños comienzan a inferir información de fondo de las historias, lo cual estaría en concordancia con los resultados del análisis del ítem Solicitar información, en donde, por medio de imágenes, los participantes inferían la información y de esta manera sentían la necesidad de conocer más a fondo los personajes de los cuales trataba el rompecabezas. Así mismo, Huamaní (2014) argumenta que es aproximadamente a la edad de los 6 años que los niños empiezan a realizar consultas de tipo causal, y para este objetivo se evidenció cómo, desde más temprana edad, los niños pueden empezar a solicitar información específica.

A continuación, se finaliza el trabajo investigativo con las conclusiones que se obtuvieron en este estudio del desarrollo del componente pragmático.

7. Conclusiones

Para concluir el presente trabajo investigativo, se manifestarán las conclusiones encontradas con base en los resultados obtenidos al analizar las intervenciones de los dos participantes. En concordancia con las observaciones realizadas en otros trabajos (Borzone 2011, Erikson 2012, Huamaní 2014), los resultados del presente estudio proporcionan nueva evidencia con respecto al hecho de que el desempeño en la participación de los niños durante una actividad puede variar dependiendo del contexto y de la cercanía con los interlocutores. Para el caso del presente trabajo de grado se encontró la influencia del contexto social.

Asimismo, los resultados permiten inferir que el solapamiento de turnos entre los participantes observados lo hace cnon los participantes de su edad, sin embargo, no aparece solapamiento con los adultos. De igual manera y siguiendo a Plana, Silva & Borzone (2011), consideramos que, para caracterizar el desempeño del componente pragmático en niños, se deben tener en cuenta no solo aspectos estructurales sino también la presencia de otros recursos tales como: el entorno social, la interacción, las preguntas oportunas, como el qué, cuándo, quién, etc, además del medio en el cual se está desarrollando el acto comunicativo.

Otra similitud importante, en comparación con otros estudios Plana, Silva & Borzone (2011), Erikson (2012), Huamaní (2014), fue el buen desempeño de ambos participantes en cada una de las actividades, realizando descripciones, definiciones, aportes a las conversaciones, solicitando información y ayuda y manteniendo los turnos de conversación de forma coherente durante toda la actividad. Esto permite mostrar los hitos del desarrollo de la pragmática entre los 36 y 48 meses de edad.

En síntesis, cuando se analiza la incidencia del género en el desarrollo de las habilidades del habla en niños pequeños, con base en los análisis aquí desarrollados, se observó que no hubo una diferencia significativa, lo cual lleva a deducir que el género no incide en el desarrollo del componente pragmático en situaciones de habla espontánea. El hecho de que los dos niños hayan tenido un muy buen desempeño en las habilidades conversacionales durante cada una de las tres actividades realizadas muestra que ambos participantes tienen el mismo dominio y conocimiento al momento de una interacción espontánea dentro de un contexto social conocido.

Referencias Bibliográficas

Acuña, X., & Sentis, F. (2004). Desarrollo pragmático en el habla infantil. *Onomázein*, *2*(10), 33-56.

Alemán, N., Ardanaz, J., Echeverría, A., Poyo, D., & Yoldi, S. (2006). Evaluación de la comunicación y del lenguaje (ECOL)*Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (CREENA) Gobierno de Navarra, Departamento de Educación*.

Arconada, C. (2012). La adquisición del lenguaje en la etapa de 0 a 3 años (tesis de pregrado). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.

Barrera, L., & Franca, L. (2004). Psicolingüística y desarrollo del español I. Caracas: Monte Ávila.

Bonilla Solorzano, R. V. (2016). El desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años del colegio Hans Christian Andersen.

Carmona, M. B. (1985). Adquisición y evaluación de las funciones pragmáticas del lenguaje: un estudio evolutivo. *Estudios de Psicología*, *5*(19-20), 35-49.

Eriksson, M., Marschik, P. B., Tulviste, T., Almgren, M., Pérez Pereira, M., Wehberg, S., ... & Gallego, C. (2012). Differences between girls and boys in emerging language skills: Evidence from 10 language communities. *British journal of developmental psychology*, *30*(2), 326-343.

Fernández-Urquiza, M., Martínez, F. D., Campos, V. M., López-Villaseñor, M. L., & López, T. S. (2015). Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática Revisado. *Valencia: Guada Impresores*.

Gamazo, Y. R. (2016). Evaluación e intervención en el componente pragmático en niños de desarrollo típico (tesis de pregrado). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.

Huamaní, O. (2014). Desarrollo de las Habilidades Pragmáticas en la Infancia. Digital EOS Perù, *03*(01), 19-26.

Montecinos, J. P. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. *Límite: revista de filosofía y psicología*, (7), 54-66.

Owens, Jr. (Robert E.). (2003). *Desarrollo del lenguaje.* Pearson Educación.

Pavez, M. M., Maggiolo, M., Peñaloza, C., & Coloma, C. J. (2009). Desarrollo fonológico en niños de 3 a 6 años: incidencia de la edad, el género y el nivel socioeconómico. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, *47*(2), 89-109.

Plana, M. D., Silva, M. L., & Borzone, A. M. (2011). Habilidades discursivas y representaciones mentales en niños pequeños. *Lenguaje*, *39*(2), 365-394.

Xin, Y. (2016). Las teorías de los actos de habla: una sinopsis. Universidad de Oviedo, Asturias, España.

Anexos

A continuación, se presentan los anexos de los corpus codificados de ambos participantes, donde se puede ver de manera detallada las actividades completas con todos los resultados de las variables evaluadas en este trabajo de grado.

Anexo Caja de Juguetes Niño
Audio total 10:35
Primera parte 6:30

P: ay vean esto, miren. Esto qué es? como se llama?
O: una pistola (eAoli)
P: y para qué sirven las pistolas?
C: así
+O: (NRToli) (eAoli) para hacer así (AdvDmodooli)… chiqui (mueve los brazos)
P: para hacer como?
O: así (AdvDmodooli) chiqui (eAoli)
0:12 O: (nexotimeoli) primero lanza esto (PdD) hacía aquí (advdplaceoli), y (nexocopuoli) entonces (nexodistoli) chiqui, dispara.
P: que dispara?
O: los dados, los dardos (los toca con el dedo)(eAoli)
P: los dardos de por aquí salen y se disparan?
O: si(eAoli)
P: y qué pasa con los dardos
0:25 O: eh se tiran para allá (señala la pared)(eAoli) (advdplace)
P: para alla, a ver yo veo, muestrame
O: así (AdvDmodooli) chuck (mueve los brazos simulando el lanzamiento)(eAoli)
P: muestrame como disparo
O: así (AdvDmodooli), primero (Nexotimeoli) así (advdmodo) chiqui (mueve los brazos hacia atrás y adelante simulando que recarga la pistola) (eAoli)
+P: coge tu la pistola y me muestras, porque yo no se como
0:43 O: (oliver intenta recargar la pistola y disparar, pero no tiene la fuerza para recargarla)(eAoli)
P: ay! no disparo
N: dile a paola que te ayude, tiene que meter el dardo oli, se cayó
0:55 P: y a que le vamos a pegar oliver?
O: vamos a pegarle (PpAoli) a esa (PdDoli), a esa (PdDoli) casita (eAoli)
P: Daniela usted sabe disparar esto? esto como se hace?
C: así, chiqui (celeste mueve los brazos simulando recargar la pistola)
N: tan bella
P: si, tu sabes como se llama esto? (se dirige a Daniela) como se llama?
O: yo (PpToli) dije pistola (NRToli) (eAoli)
P: tú dijiste pistola

D: yo (PpTdani) no sé esto, no!
P: no?
D: No!
1:44 "Los niños quieren el mismo juguete pequeño, paola dice que para ninguno de los dos."
N: siéntate oli, oliver por favor. Paola ve (señala a celeste)
P: celeste
N: celeste sabe disparar?
P: usted sabe disparar? a ver veo
D: mamá la reina (el juguete de la discusión) (Shelpdani) digresión
N: No es que no le han (la niña hace sonar la pistola), eso muy bien, ya le hundió el cosito. Listo vamos a ver otro
2:08 P: a ver yo busco otro, a ver yo busco otro juguete. Qué va hacer con la pistola?
D: ay nada!
2:11 P: yo lo busco
O: yo (PpToli) (eAoli)

P: yo lo busco, yo lo busco y ustedes me dice, me explican
N: oli por favor
O: un perrito, un carro (eAoli)
2:18 P: ay este, este que es?
+D: george
+O: Peppa pig (RalT) (eAoli)
P: cómo se llama?
D: george(eAdani)
P: George, y quien es george?
O: él (PpToli) (eAoli) (señala con el dedo el muñeco)
D: él (PpTdani) (eAdani) (también señala)
2:30 P: SI, donde aparece george?
D: en una película (eAdani)
P: si! en una película? (se dirige a oliver)
O: no (eAoli)
P: en que aparece oliver
O: en los muñequitos (eAoli)
2:42 P: ah en los muñequitos y como hace george?
O: Así (AdvDmodooli), oigg oigg (eAoli)
D y C: oigg
P: por qué el qué animal es?
O: un cerdito (eAoli)
+D: un cerdito (eAdani) (NRTdani)
P: qué animal es este, celeste?
C: un cerdito
2:54 O: pero (nexoadvoli) tiene un dinosaurio (cambia el tema de conversación y llama la atención) (eAoli) (AporToli)
P: y tiene un dinosaurio, y por qué tiene un dinosaurio?
O: porque (nexocauseoli) le (PpAoli) gustan los dinosaurios (eAoli)
3:00 P: si! a george le gustan los dinosaurios, daniela?
D: asiente (NeAdani)
3:05 P: y como hacen los dinosaurios, celeste?
C: ruar
O: yo (PpToli) tambien, ruar! (eAoli) (AaToli)
P: huy que susto! como hacen los dinosaurios daniela? no! le da miedo? no eso no da miedo.
D: daniela responde con gestos (NeAdani)
3:18 P: oliver quiere sacar otro? a ver yo miro
O: este (PdDoli), este (PdDoli) el rayo mc queen! (eAoli)
P: este (tomando un juguete) este para que es?
O: Mate! mate, mate, mate, mate (eAoli)
P: este se llama mate? y para qué sirve este?
O: ese (PdDoli) sale de una película (eAoli)
P: este es de una película, como se llama la pelicula?
3:38 O: eh, el rayo mc queen(eAoli)
P: rayo mc queen y como para que sirve este, daniela?
+O: aqui (advdplaceoli) esta el rayo mc queen (toma el turno) (NRToli) (eAoli)
3:45 P: Cómo hace este? como se llama? (se dirige a daniela y toma el peluche que dice oliver)
3:51 O: venga (oliver coge el juguete, después de esperar que daniela responda, luego se agacha y coloca a mate en el suelo para mostrar cómo funciona) (AaToli)(eAoli)
N: que es mate, oliver?
P: eso es una moto?
O: no! es mate (eAoli)
N: que es eso?
P: es mate, y mate que es? es un camión?
O: no! (eAoli)
P: este como se llama? (coge el peluche del rayo mc queen y se dirige a daniela)
O: Rayo mc queen (oliver responde, después de esperar unos segundos a ver si daniela dice algo)(eAoli) (AaToli)
P: estoy en modo mute, diga. Está intimidada

D: Mami vea (Shelpdani) (NsTdani)
P: cual, cual? ah espere yo miro
N: saquele algo más de niña
4:18 P: ah! este.
O: es un bebé(eAoli)
D: un bebé(eAdani)
C: es mio
P: ese es suyo?
C: asiente
P: y como hace el bebé? (mirando a celeste)
O: ahhhh! (simulando el llanto de un bebé), venga venga yo (PpToli) le (PpAoli) explico (coge el bebé y le hunde el estómago para que suene)(eAoli) (NRToli) (AporToli)
P: para qué son los bebés?
4:35 O: vea (lo dice cuando suena el juguete)(eAoli)
P: este para que es daniela? qué hacemos con el bebé?
O: tomar teta (AaToli) (eAoli)
P: ah si, como toma pucheca el bebé, así (se lo coloca en el pecho a oliver)
O: y (nexocopuoli) un caballo (señala dentro de la caja, tratando de cambiar el tema) (CambToli) (eAoli)
P: y si montamos el bebé en el caballo?
D: no! (eAdani)
P: No! por qué?
O: Si, si, si, si, si (eAoli)
P: si lo montamos en el caballo que pasa (cogiendo el bebé y el caballo y dirigiéndose a daniela)
D: no, este si (busca otro juguete en la caja y saca la sheriff Callie)
P: ese como se llama?
O: la sheriff callie (eAoli)
5:15 P: la sheriff Cali, vea, ah es que este, esta sheriff Callie va con el caballo? (Se dirige a daniela)
N: qué animal es la sheriff callie?
O: si! (responde a la pregunta de paola) (eAoli)
P: si, a ver, montemoslo pues allí
N: qué animal es la sheriff callie, oli?
5:30 O: eh, es un gato (eAoli)
N: un gato, muy bien
P: y como hace el gato?
O, D y C: miau! (RalT) (eAoli)
N: daniela, y de qué color es el sombrero de la sheriff callie?
P: este que color es? (señala el sombrero y se dirige a daniela)
O: rosado (NRToli) (eAoli)
D: Rosado pink
5:50 N: rosado pink, muy bien. y que tiene, dime que tiene, como esta vestida la sheriff callie?
+P: está bonita? es que usted con esto aquí en la boca no puede hablar (le quita la reina -juguete pequeño de la boca a daniela, mientras oliver está respondiendo)
O: de un pantalón azul, unos zapatos….(eAoli)
N: rosados
O: rosados (eAoli)
D: pink (eAdani)
N: pink, muy bien
O: otro rosado, y (nexocopuoli) otro amarillo, y (NexoCopuoli) otro amarillo, y (nexocopuoli) otro azul, y (nexocopuoli) uno marron. (NexoDistoli) (eAoli)
N: muy bien mi amor
P: miremos qué más hay aquí, ay me encontré.
N: paremos un momento.

Segundo audio dura 4:49
N: Ahora si
P: Cómo se llama esta? (dirigiéndose a Daniela)
O: una mariquita(eAoli)
N: oli, vamos hacer, es el turno de daniela(NRToli) No Respeta los turnos
P: cómo camina la mariquita

O: así (AdvDmodooli) (se agacha y camina como un animal de 4 patas) no, vuela así (advdmodo) (se levanta, brinca y mueve los brazos) (eAoli)
P: vuela?
N: y también camina, mira que tiene patas
0:16 P: y estas que son? (señalando las antenas)
O: Bocas(eAoli)
P: estas son bocas? estas que son daniela?
D: bocas (eAdani)
P: estas se llaman antenas
0:29 O: y la boca? (nexocopuoli) (eAoli)
P: y la boca veala aquí, chiquita. De qué color es la mariquita?
O: de rojo red (eAoli)
P: huy! rojo qué?
D y O: Red (RalT) (eAoli)
P: rojo red, vea como le camina a celeste la mariquita
C: hum (enojada)
O: venga yo (PpToli) voy a buscar otro (mirando dentro de la caja) una muñeca (CambToli) (eAoli)
P: para quién es esa muñeca?
0:56 +N: Daniela me prestas esa muñeca, me prestas esa muñequita por favor, un momentico
P: Préstale esa muñeca a natha, que ella la necesita.
N: si me la prestas, gracias mi amor
P: para quién es esa muñeca, oli?
O: para celeste (eAoli)
P: para celeste y el carro para quien es?
O: para mí (Ptp) (eAoli)
1:13 P: si! no también para las niñas, las niñas también juegan con carros, cierto
de qué color es este carro? (se dirige a daniela)
O: yellow, yellow, yellow (la pregunta era para daniela) (RalToli) (eAoli)
C: yellow
1:28 D: mamá hay otra pistola (Shelpdani)
P: hay otra pistola vea, y oliver también tiene una pistola grandota, como se juega con la pistola?
1:38 O: Mamá me (PpAoli) tiras esto (PdD) así (AdvDmodooli) (se dirige a nathaly y le señala el cargador de la pistola)(Shelpoli) (eAoli)
N: bueno
P: otra pistola para celeste
N: cuidado no le vaya a pegar a las niñas, no tire hacia las niñas, venga oli, hacia acá.
O: vea, vea, vea (llamando la atención a Paola, Daniela y Celeste que están buscando juguetes en la caja) asi asi asi (eA) (AdvDmodooli) (eAoli)
P: como? (oliver dispara) huy
C: mami yo quiero una pistola
N: ahorita te toca el turno, mi reina
D: mami este caballo, es para mi (CambTdani)
P: qué hace el caballo?
D: iiiihjj (eAdani)
P: y para que? para qué vas a jugar con el caballo?
D: hay otroeAdani)
P: hay otro?
D: ah es una vaca (eAdani) (dice cuando saca otro juguete de la caja)
N: paola, donde viven (lo dice murmurando)
P: Dónde viven los caballos (se dirige a daniela)
D: en (eAdani) una finca
P: en una finca, oli en donde viven los caballos?
O: en un (eAoli)establo
P: en un establo
O: horse (eAoli)
P: horse! caballo horse. ah es que usted es muy bilingüe como su mamá
2:38 O: otra (eAoli) camioneta, vea!(CambToli)
P: y estas princesas donde viven?
O: en un palacio(eAoli)

P: en un palacio, Daniela, en donde viven las princesas?
D: en un palacio (eAdani) (NRTdani)
P: usted no dice palacio
2:48 +O: vea, vea otro carro de carreras (eAoli) (cambiar el tema) (CambToli)
P: usted dice castillo
O: otro carro de carreras(eAoli)
P: otro carro de carreras, qué son las carreras?
O: las carreras son carros(eAoli)
P: las carreras son carros?
O: si las carreras (eAoli)
P: muy lógico, yo que no se nada
3:06 O: pues (nexocauseoli) asi (AdvDmodooli)(se agacha y lanza el carro sobre el suelo) en sus marcas listos fuera (eAoli)
P: y los caballos hacen carreras daniela?
D: no, no hace así, vea… ihhhjjh (AporTdani)
O: caballos, carreras de caballos (NRToli) (eAoli)
P: hacen carreras de caballos, con otros caballos o con otros perros
3:25 O: con otros caballos (eAoli)
P: ah sí
O: como caballos carreras, caballos hombres (continua el tema de conversacion) (eAoli)
+D: Este esta grande o pequeño (AporTdani) (mostrando los juguetes que tiene en la mano, el caballo y la vaca)
P: caballos hombres, caballos chiquitos
D: Mamá, este caballo es chiquito
N: oli, cuales son los caballos hombres?
O: pues (nexocauseoli) asi, grandes grandes grandes grandes (eAoli) (se levanta y alza los brazos) (advdmodo)
P: oliver este caballo es grande o chiquito?
O: grande (eAoli)
P: y este caballo es hombre o mujer
O: hombre (eAoli)
P: y por qué es hombre? (NSToli)
D: porque esta no tiene mujer (nexocausedani)
P: porque esa no! y por qué no es mujer?
D: porque no (Eadani) (nexocausedani)
P: porque no
N: también hay caballos
4:12 P: celeste, como se llama este?
C: el carro
O: encontre esto (PdDoli) (eAoli)
P: eso, que es eso? una ficha o un carro?
O: un carro (CambToli), venga venga vamos arriba (AdvDplaceoli) y (nexocopuoli) encontramos en la pieza
P: le vamos a comprar qué?
O: mi pieza (Ppose) (eAoli)
P: su pieza, ah las fichas estan alla en su pieza
O: pero mi pieza está allá arriba (Ppose) (aportoli) (nexoadvoli) (eAoli) (AdvDplaceoli) (AdvDplaceoli)
P: ah por eso porque estamos jugando aquí

Anexo Caja de Juguetes Niña
Audio 6:30
P: Vea este como se llama
D. Magui 00:04 **(eA)**
P: Magui como hace?
D: no she 00:11 **(eA)**
P Cómo hace Magui sari?
P: Es el papa que quien?
D: De Moana 00:19 **(NRT) (eA)**
P: Vamos a ver donde esta moana, aqui esta moana sin…
D: Cabeza 00:27 **(eA)**
D: pero Sarai se *la* soltò **(AporT)(eA) (PpA) (nexoadv)**
P: Usted le quitó la cabeza sari

S: Asiente con la cabeza
P: Si?
P: y ahora dónde está la cabeza?
P:Sari y si le ponemos esta cabeza?
P: esta cabeza le queda bonita
S: Asiente con la cabeza
D: Niega con la cabeza **(eA)**
P: Porque no le queda bien esta?
D Porque es un aguila 01:06 **((nexocause) (CambT) (eA)**
P: Esta como se llama?
Aguila? No este es un dinosaurio
D: ese es un dinosaurio 01:16 **(eA) (PdD)**
P: Un dinosaurio que vuela
P: Qué más encontramos
P: La señora?
S: Gallina
P: Cómo hace la gallina sari?
D: Kikiriki 01:32 **(NRT) (eA)**
P: Así hace el gallo
P: El gallo hace
S: Kikiriki
P: Y la gallina hace
D: Cococorko 01:49 **(eA)**
P: Si este es el papá y esta es la mamá entonces este es él?
S: Hijo
P: Y este hijito como hace
02:00 D: Cua cua **(eA)**
P: Y cuando tiene mucha hambre como hace el hijito
P: Llora o se pone contento
P: cómo hace sari?
02:17 D: LLora **(eA) NRT)**
P: Y qué hace la mamá gallina cuando llora el hijito
02:30 D: "Yo te voy a dar comida" (habla como gallina) (**eA) (PpT)**
P: Este muñeco sera que tambien es hijo de la gallina?
S: Asiente con la cabeza
D: nO 02:40 **(eA)**
P: No?
P: Entonces de quien es hijo
S: De los pescados
P; y este pescado se llama
D: Rosado pink 02:50 (**eA)**
P: y este tiene por aquí un primo
D: Un pulpo 03:02 (**eA)**
P: que también es de color
S: Rosada
D: Pero yo *la* pinte 03:10 **(nexoadv) (eA)(PpA)**
P: Y ellos donde viven
D: En el mar 03:15 **(eA)**
P: Busquemos otro juguete que sea de color rosado pink
D: Esta 03:28 **(PdD) (eA)**
P: Y este es como un pescado
D: no, es un caballito como my little pony 03:42 **(AporT) (eA)(Nexocomp)**
D: Esta es una voladora **(CambT)** (**eA) (PdD)**

Video #2 10:37
D: Yo soy el águila**(eA) (PpT)**
P: Pero ese es un dinosaurio, mira sari ese de alla grandote
D: GUAAA**(eA)**
P: AY! yo le pego la gripa al dinosaurio

D: Ese se llama christoph **(eA)(CambT) (PdD)**
P: No ese no se llama christoph
D: Y esta es la princesa**(eA) (nexocopu)**
S: Quiere ir a los juegos daniela
P: A donde
S: Al elefante y también helados
P: Donde
S: En los juegos hay elefantes hay motos hay todo todo
D: Esa es luna, y ese es un muñequito y esa es una ropa **(eA) (PdD)(PdD)(PdD) (nexocopu) (CambT)**
P: La ropa de quien
S: De una muñeca
D: vea una mesa y Una moto de *ella***(eA) (Ptp)(nexocopu)**
S: Venga lo saco todo
p: y los vuelven a meter toditos
d: mira este es el de Elsa, que hace así ashu! **(eA)(PdD)(CambT) (advdmodo)**
P: Cuando olaf estornuda
D: No, cuando olaf estornuda **(eA) (nexocause)**
D: Y *este* es el papá de moana, que se enoja **(eA) (CambT) (PdD)(nexocopu)**
P: Cómo dice cuando se enoja
D: No se vaya a meter al rio **(eA)**
S: Esta es mi mickey
S: Ella vive donde mickey mouse y goofy
D: Chao nos vamos, *esta* es la moto de *ella*, mira mira **(eA) (Ptp) (PdD)(AporT)**
S: Vamos a jugar
P: Con este se llama la ambulancia
"alo, auxilio ambulancia, me cai de la moto y me duele la pierna"
P: Esa es una rana sari
vea el poni está... auxilio
D: Pasame*lo* **(eA) (PpA)**
P: Ya lo llevan al hospital
D: Si **(eA)**
S: "Es que esta tambien me duele"
D: Ehh sarai**(eA)**
P: Uy esa moto anda muy rapido
D: Y *este* bebé de quien es**(eA) (PdD)(nexocopu)**
D: De la mama de *ella* **(eA) (Ptp)**
S: No ella es la mujer
D: ella hace bola, ella tiene capa **(eA) (PpT)**
P: Porque es una superhéroe
D: y ella va llamar a la policia "hola.. ."**(eA) (PpT) (nexocopu)**
D Y S: Rien**(eA)**
D: *Esta* es la comida del gatito miau miau**(eA) (CambT) (PpD)**
D: *Esa* es la que me regalaron en mi cumpleaños de pjmask**(eA) (PpD) (ppose)**
D.Y *este* pescadito rosado, *ese* es mio,y esa es moana….**(eA)(PdD) (PdD) (PdD) (nexocopu) (ppose)**
D: Mira lo que *me* pasó, *me* golpee la pierna, y *este* es un carro rosado pink**(eA) (CambT) (PdD)(PpA)(nexocopu)**
S:Rosado pink. diga pink
D: Rosada pink**(eA)**
P:a ver vamos a separar a los animalitos en un lado
S: Y la mickey
P Todos los animalitos en un lado
S: Aquí hay animalitos
S: Y este, ya terminamos
P:Los animalitos en un lado y los bebes en otro
S: No porque se los llevo la policia
S: Yo vi la policía hay, un muchacho se lo llevaron por no hacerle caso a la mama
D: Quien se llevó a la policía **(eA)**
S: Un niño
P: Y cuándo vio usted eso sarai?

S: Un dia
D: y que su mamá hizo asi, saco el celular del maletín y se *lo* robó, yo vi en el celular de mi mamá **(eA) (PpA) (AdvDmodo) (nexocopu) (ppose)**
S:Yo cómo me voy a dormir sino como kellogg's, y mi mamá me regañó porque no me muevo
P: Ah su mamá le dice "muevale muevale"
S: Y cuando mi mamá me baña también como kellogs
D: *Aquí* hay una muñequita **(eA) (CambT) (AdvDplace)**
P: Ah bueno vea, este donde va sarai
S: yo no se
P: Dónde ponemos este
S: A mi me duele la pierna
P: Qué le pasó en la pierna sarai
S. me duele por saltar duro en la cama
P. Daniel dónde va ese dinosaurio
D: *este* va aca **(eA) (PdD) (advdplace)**
S: yo me voy a ver todos los animales
D: *Yo* tambien**(eA) (PpT)**
P: la película de los dinosaurios
d: si
S. y los elefantes me dan miedo
D. a mi no me da miedo **(eA) (Ptp)**
S: y los pingüinos
P: pero los pingüinos no viven aquí , viven en la antártida, cierto que los pingüinos no viven aquí?
S: yo fui a ver la nieve con el tío alejandro, y hacia mucho mucho frio, y tenia las manos frias frias

Anexo Sigue la Historia

Ambos niños participaron en la actividad al mismo tiempo. Los enlaces donde se puede encontrar el video completo son: https://youtu.be/mw7mfzN9jic
https://www.youtube.com/edit?o=U&video_id=gTBv6kIfitI

Video primera parte 6:30
P: Dime otra vez que Eugenia no escucho
O: George es un sucio y se encharca en el barro y se ensucia **(eAoli) (nexocopuoli) (nexocopuoli) (aportoli)**
P: Quién se ensucia?
O: George (eAdani)
D: Mami no quiero jugar contigo (N**eAdani**) **(cambtdani) (Ncohedani)**
P Que?
D: No quiero jugar (NeAdani) **(cambtdani)**
P: Oli vamos hacer una historia, yo soy la ratona Eugenia
O: Yo soy el caballo Eugenio **(PpToli) (aportoli)**
P: Y Celeste es George y Daniela como se llama tu caballo?
D…. (Sin respuest (**eAdani**)
P: pongamosle un nombre al caballo de dani oli
O: Horse… no Mascota! **(eAoli) (aportoli)**
D:Mascota no! **(eAdani) (aportdani)**
P: Mascota no! entonces cual?
O: Pero a mi me gusta una mascota **(nexoadvoli) (aportoli) (ptpoli)**
D: es la de los perritos **(eAdani) (aportdani)**
P: Había una vez una ratita que estaba muy triste. porque estaba triste la ratona?
O:Porque no tenía comida **(nexocauseOLI) (aportoli)**
P: Ah porque le dolía la barriga porque no tenía comida
P: Porque estaba triste la ratona daniela?
D: Porque no tenía comida **(nexocausedani)**
P: Y qué más, quien le tenía que traer la comida a la ratona?
O: El caballo **(eAoli) (aportoli)**
P: El caballo Eugenio
O: El caballo Mascota **(eAoli) (aportoli)**
P: Ah sí mascota perdón
P: Cómo le traìa el caballo mascota la comida

O: Ehhh con una bolsa **(eAoli) (aportoli)**
P: Y que traìa de comida daniela
O: Ehh yo!! arroz, pollo (**NRToli**) **(aportoli)**
D: Jugo **(eAdani) (aportdani)**
P: Jugo de qué
D: De mora **(eAdani) (aportdani)**
O: Maiz maiz maiz **(eAoli) (aportoli)** (**NRToli**)
P: Bueno y cuando le trajo la comida el caballo (sonidos de la ratona comiendo) uyy que rico! arroz con jugo de qué?
D: de Mora **(eAdani) (aportdani)**
P: Ya quedó llena la ratona Eugenia ya está feliz o sigue triste
O Sigue triste **(eAoli) (aportoli)**
p; Ahh sigue triste
O: Porque no tenía amigos **(nexocauseOLI) (eAoli) (aportoli)**
P: Porque no tenìa amigos?
O: Po po po….y no tenia ningun bebe **(eAoli) (nexocopuoli) (aportoli)**
P: no porque ella no es mamá
O: Ahh es papà **(eAoli) (aportoli)**
D: *Estos* son sus amigos **(eAdani) (PpD) (aportdani)**
P: La ratona eugenia consiguió muchos amigos, como se llaman los amigos
D: Un oso, una vaca y un caballo **(nexocopudani) (eAdani) (aportdani)**
P: Y también era amiga de él? de George?
D: de *este*? **(eAdani) (PdDdani)**
O: no! **(eAoli) (aportoli)**
D: Asiente con la cabeza
P: Quién era entonces george?
D: hay no (**eAdani**)
O: No se
P: Qué era
D: *Este* (señala el caballo) **(PdDdani)**
P: Ellos son los amigos, pero entonces george quien era?
N: Que hace george
D: Solo un oso P **(eAdani) (Ncohe) (aportdani) cambtdani**
P: George era el primo
O: Siiii un primo **(eAoli) (aportoli)**
P A ti te gustan los primos? como se llama tu primo?
O: Andres Felipe **(eAoli)**
P: Daniela usted tiene primos
D: Tengo solo novia **(eAdani) (aportdanii)**
P: Usted tiene novia?
N: Y como se llama tu novia?
D: Guadalupe **(eAdani)**
N: Guadalupe es tu amiga
P: Ella es novia o amiga? así como la ratona eugenia es amiga del caballo y el oso
N: Pero esos amigos la golpean, esos amigos son malos o buenos?
D: Buenos **(eAdani) (aportdani)**
N: Buenos?, entonces golpean
D: Nooo **(eAdani)**
N: Y quien va ser el malo, tenemos que tener un malo en la historia
D: El oso **(eAdani) (aportdani)**
O: El oso el oso! **(eAoli) (aportoli)**
N: Y que hacía el oso?
P: no no el oso me da miedo
N: Porque le da miedo a la ratona el oso daniela?
O: Porque hace trampas **(eAoli) (nexocauseOLI)(AaT) (aportoli)**
D: Sí porque se parece un lobo, si porque…. **(nexocausedani) (aportdani)**
O: No el oso hace golpear a la ratita **(eAoli) (aportoli)**
N: Si y como hacía cuéntanos
O: (Sonidos) Gruu gruu **(eAoli)(aportoli)**

N: Ahh la golpeaba
N: Daniela y que hacía ese oso malo
D: Gruu **(eAdani)**
N: Y que más que decía el oso
D: *Yo* no se como habla **(PpTdani) (Neadani)**
O: Así (Advdmodooli) gruu me *la* (p**paoli)** voy a comer (Eaoli) **(aportoli)**
P: El oso hace asì gru gruu
D: No
P: Ah no entonces como
D: *Yo* no sé **(PpTdani) (Neadani)**
N: Y quien salvaba entonces a la ratita del oso
O: Yo **(eAoli) (PpToli) (aportoli)**
D: No
P: El caballo entonces
N: Quien quien?
P. Quién Daniela
D: La vaca **(eAdani) (aportdani)**
O: No la vaca no, el caballo **(eAoli) (aportoli)**
N: Entre la vaca y el caballo salvan la ratita
O: Sii **(eAoli)**
P:La vaca y el caballo era amigos, entonces iban a ir a pelear con el oso para ayudar a la amiga la ratona
D: *Este* caballo también **(PdDdani) (eAdani) (aportdani)**
P: Todos eran amigos buenos, pero el oso no, el era malo
N: Que le dijeron entonces al oso
D: *Este* también es malo **(eAdani) (nexoiladani) (PdDdani) (aportdani)**
O: El otro caballo **(eAoli)**
N: La vaca también es mala
P: Y porque es mala la vaca daniela?
D: *Está*? **(PpD)**
P: La vaca
D:La vaca porque también hace así…(sonidos) **(eAdani) (nexoiladani) (nexocausedani)** (AdvdmodoDANI) **(aportdani)**
N: No pero sin pegarles, digamos algo para que los animalitos malos se vuelvan buenos

Video segunda parte 3:43
N: Qué pasó con el oso?
D: ahí **(AdvDplaceDani)**
N: A donde lo llevo daniela?
D: A la cárcel **(eADani) (aportdani)**
P: Porque a la cárcel?
N: A la cárcel
O: Porque es malo **(eAOli)(nexocauseoli) (aportoli)**
P: A todos los llevamos a la cárcel
D: Noo
N: Y que le vamos a decir a los malos para que ya no se porten mal
0:19 D: es para que no los meta a la cárcel **(eADani) (aportdani)**
C: Mi bebe
P: Es que llevaron a todos los amigos malos a la cárcel para que no se porten mal
D: Pero ya metí el caballo … ah no! el oso y la vaca **(eADani) (nexocopuDani)(Nexoadvdani) (nexodistdani)**
P: Ya los metiste a la cárcel?
P: Ahora ya no le pueden pegar a la amiguita eugenia.
D: No!**(eAOli) (aportdani)**
O: *Y él n*o? (**pptoli)** (eaoli) (nexocopuoli) **(aportoli)**
P: El no! el si es bueno?
D: Si **(eADani) (aportdani)**
P: Porque es bueno el caballo?
D: Porque hace ijiiii **(eADani) (nexocausedani) (aportdani)**
N: Muy bien, y se porta muy bien cierto
P: E l caballo "mascota" tambien es bueno?

P: Sí porque él le trajo comida a la amiga
N: Entonces no le decimos nada a los malos
D: No! **(neAdani)**
P: Si podemos decirle
D: Ahh pero están muy lejos los malos **(eADani) (AdvDcantdani)(Nexoadvdani) (aportdani) cambtdani**
N: Digamosles desde aquì
O: Está muy lejos **(NeAOli) (AdvDcantoli) (aportdani)**
N:Gritemosle para que ellos escuchen
O:No!! están muy lejos **(AdvDcantoli) nEAoli**
N: Pero si le gritamos
O: No! està mucho lejos **(advDcantoli) (aportoli)**
N:Muy lejos muy lejos, no escuchan
D: Ahh.. pero *yo la* alcanzo **(nexoadvDani) (pptdani) (PpAdani) (aportdani)**
N:Si? dile pues tu algo daniela
O: Se levanta…. Yo Yo Yo!!! (**AaTOli**) (**pptoli) (aportoli)**
N:Que les vas a decir
P:Para que sean buenos
O: vamos a jugar muy bien (le susurra) **(ea) (AdvDcantoli) (advDmodooli) (aportoli)**
N: Y que más les vas a decir daniela?
D: Que.. *Yo* no! (**eADani**) (**pptdani)**
N: Ya son buenos
N/P: Ehhhhh!!!
O: La ratita está triste **(cambtOli) (eADOli) (aportoli)**
P:Y ahora porque está triste la ratita, si los amigos malos se volvieron buenos
O: Porque no tenía juguetes **(eADOli) (nexocauseoli) (aportoli)**
P:Ahhh emilia no tenía juguetes y entonces?
P: Cómo le vamos a conseguir juguetes a la ratita?
O: En una juguetería **(eADOli) (aportoli)**
P: En una juguetería donde venden muchos…
O: Juguetes!! **(eADOli) (aportoli)**
P: Eso en una juguetería
O: Voy a comprarle a la ratita **(PpToli) (eADOli) (aportoli)**
P: Cuál juguete le vas a comprar a la ratita
D: Una princesa **(eADani) (aportdani)**
O: Noooo una..(mientras daniela pasa la princesa)
O: no noo nooo (eAoli) **(aportoli)**
P: Tu me traes otro oli, ella quiere tener muchos juguetes
D. Aja **(eADani)**
P: Celeste me trajo a george me trajo un teléfono para llamar a mis amigos los caballos.
D: Ahhhh la princesa (la muñeca se había caído) **(eADani) (aportdani)**
P: Y que puedo jugar con la princesa?
D: Hablar **(eADani) (aportdani)**
P: Cómo hablar?
O: La ratita esta… (**NRTOli**) (cambtoli)
P: La ratita Eugenia está feliz porque tiene muchos juguetes, ya comió y ya tiene muchos amigos
D: Había otro **(eADani) (aportdani) (cambtdani)**
P: uyy.. y este como se llama?
D: Ahh papá **(eADani)**
P:Si este es el papá entonces ésta cómo se llama?
D:No, es un muñeco de *ella*- (refiriéndose a la ratita eugenia) **(PtpDani) (eADani) (aportdani)**
P: Ahh Pues claro
D: Ah no ese no es un muñeco **(PdDDani)** (**eADani) (aportdani)**
P: entonces qué es?
D: George (señala que no es un un muñeco porque no es hombre sino un animal) **(eADani) (aportdani)**
P: Pero es que ella se lo regalò para que la ratita tuviera otro amigo
P: Y colorín colorado..
D: *Este* cuento se ha acabado **(eADani) (PdDdani) (aportdani)**
O: Otro cuento! **(eAOli) (aportolii)**

Anexo Rompecabezas Niño
Está actividad fue recolectada en cuatro videos
Video 1 (1:34)
O: (eA) Necesito una persona experta para armar esto y *yo* lo armo también **(PdD) (nexocopu) (ppt) (PpA) (nexoila) (SHelp)**
N: Qué qué?
O: (eA) Necesito a una persona perfecta para armar eso,**(PdD)** y **(nexocopu)** esa **(PdD)** persona lo **(PpA)** arma y **(nexocopu)** *yo* **(ppt)** también. **(nexoila) (SHelp)**
N: Necesitas ayuda de una persona experta?
0:19 O: (eA) no fue un chiste
N: ah solo era un chiste, bueno. Dale pues, como tu lo armas
O: (eA) Este **(PdD)** donde **(nexoplace)** va? (Shelp) Empieza este (PdD)? o **(nexodisyu)** empieza este? (Sinfo)**(PdD)**
N: el que tu quieras
O: **(eA)** creo que empieza… el cangrejo porque **(nexocause)**, porque **(nexocause)** yo **(ppt)** soy de… de Cómo , Cómo se llama ese **(PdD)** equipo? (Sinfo)
0:49 N: del América
O: **(eA)** si del América
N: y el américa es que?
O: **(eA)** Es que el américa siempre gana **(AportT)**
N: ah sí
O: **(eA)** si, entonces **(nexotime)** ya este (PdD) es mi **(Ppose)** color favorito. Esté **(PdD)** donde **(nexoplace)** va? (Shelp)
1:10 N: ahi no va, busca otro de ese mismo color porque ese no va ahí
O: **(eA)** no, primero **(Nexotime)** con este (tomando una esquina) **(PdD)**
N: listo, Cómo se llama ese?
O: **(eA)** Dory
N: Dory
O: **(eA)** Dory fast
N: Dory fast
O: **(eA)** fue un chiste, dory fast
N: fue un chiste
1:27 O: **(eA)** yo **(ppt)** creo que este va …**(PdD)**

Video 2 (3:59)
O: **(eA)** Bien?
N: Muy bien
O: **(eA)** ah la aleta, la aleta, la aleta, la aleta donde **(nexoplace)** va? (cantando) **(Shelp)**
N: sigue buscando los demas, mi amor. Acomoda esto.
O: **(eA)** Donde **(nexoplace)** encontré, si! encontre, o **(nexodisyu)** no encontré. Este va **(PdD)** como **(nexoway)** así o **(nexodisyu)** así? **(AdvDmodo) (AdvDmodo)** (gira la ficha) **(Shelp)**
0:36 N: Cómo mi amor, qué?
O: **(eA)** así?**(AdvDmodo) (Shelp)**
N: Eso así muy bien
O: **(eA)** creo que empecé así, **(AdvDmodo)** papá mírame, mi **(Ppose)** mamá me **(PpA)** está grabandome **(PpA)**
N: mi mamá está grabandome **(PpA)**
0:53 O: **(eA)** ahora este **(PdD)** va aqui, va bien? mamá! **(Shelp)** (**advdplace) (advdmodo)**
N: muy bien, vas muy bien
O: **(eA)** Cómo se llama este? **(PdD) (Sinfo)**
N: como se llama? se llama Nemo
O: **(eA)** ah mamá, dónde **(nexoplace)** está el otro de aqui, aqui! **(Shelp)** (**advdplace)**(**advdplace)**
1:27 **(eA)** listo nemo
N: muy bien
1:47 O: **(eA)** voy hacerlo **(PpA)** así, **(AdvDmodo)** cerrado para que me **(PpA)** explique esta **(PdD)** caja, bueno, ya **(nexodist)** voy haciendo Dory y **(nexocopu)** Nemo
N: uhum
O: **(eA)** Entonces **(nexotime)** dónde **(nexoplace)** está la otra ficha? **(Shelp)**
N: Qué va debajo de Nemo y Dory? mira en la caja, Que va debajo?
O: **(eA)** va está **(PdD)**

N: eso muy bien
O: **(eA)** Mamá es que, Mamá esa (PdD), esto **(PdD)** no era perfecto, entonces (Nexotime) el rojo, el otro rojo si era perfecto para poner la aleta de Nemo **(AportT)**
N: uhum, muy bien
2:36 O: **(eA)** bueno, voy a ver, como yo **(ppt)** estoy terminando Dory y **(nexocopu)** Nemo, ya **(nexodist)** casi voy a ver, veo el pulpo, mi **(Ppose)** color favorito, el rojo **(AportT)**
N: uhum,
2:55 O: **(eA)** Papá mira como **(nexoway)** puedo matar las hormigas, mira dos hormiga (muestra la palma de la mano) **(CambT)**
N: Dos hormigas mataste
O: **(eA)** Cómo se quitan? (sopla la mano) quitamelas! (Shelp) (PpA)
N: quitatelas así con la mano, eso.
3:21 O: **(eA)** bueno, sigo siguiendo. A donde **(nexoplace)** está **(PdD) l**a otra parte? **(Sinfo)** aquí! bien? (**advdplace) (advdmodo)**
N: muy bien
O: **(eA)** ahora voy a tener, ahora como ya **(nexodist)** termine Dory y **(nexocopu)** Nemo, voy hacer este **(PdD)** mi **(Ppose)** color favorito (señalando el pulpo en la caja) Donde **(nexoplace)** va la parte? **(Sinfo)**

Video 3 3:45
O: **(eA)** Cómo se llama el pulpo? **(Sinfo)**
N: Cómo se llama el pulpo, se llama Hank
O: **(eA)** Hank, Hank
N: uhum
O: **(eA)** Papá mírame, voy a armar a Hank, este **(PdD)** pulpo, mi color favorito, **(PPose)** mamá bien? (Shelp)
N: Pero ahí no está tu color favorito, qué color es ese?
O: **(eA)** azul
N: azul muy bien en el nombre, y en el tentaculo?
O: **(eA)** pero **(nexoadv)** aqui, hay rojo (señalando unas pequeñas líneas) (**advdplace)**
N: no, que color es ese?
O: **(eA)** No, aquí, hay ojo también **(nexoila) (AdvDplace)**
N: Hay unos pedacitos rojos y lo otro que color es?
O: **(eA)** Naranja
N: Naranja, muy bien, sigue pues acomodando a Hank
0:39 O: **(eA)** Este color, mi **(PPose)** favorito (señalando la cara del pulpo)
N: ese si es rojo, mira alla detras tuyo hay una ficha
O: **(eA)** ah! no puedo alcanzarla **(PpA)**.
Sigo siguiendo, dónde **(nexoplace)** está, dónde **(nexoplace)** está la parte? **(Shelp)**
N: esa no va ahi, o si?
O: **(eA)** tu dijiste que había una parte aquí **(AdvDplace)**
N: si esa es una parte roja, pero entonces mira donde está el tentáculo, busca el tentáculo, que color es el tentáculo?
1:20 O: **(eA)** aquí! **(AdvDplace)**
N: muy bien, eso hágale pues
O: **(eA)** así **(AdvDmodo)** va? (Shelp)
N: si mi amor
O: **(eA)** ya, a donde **(nexoplace)** va este? (Shelp)**(PdD)**
N: mira a ver si va ahí
O: no **(eA)**
N: sí yo creo que esa va ahí abajo, así no
O: **(eA)** si va aquí, porque **(nexocause)** está (**PdD)** señal es primero **(AdvDplace) (AdvDplace)**
N: no, mira abajo, de qué color es abajo la margen? la rayita que separa las fichas, abajo
O: **(eA)** aqui, aqui y aqui (bordeando las fichas) **(AdvDplace) (AdvDplace) (AdvDplace) (nexocopu)**
N: aqui mira que color es este?
O: rojo **(eA)**
N: no el de abajo mi amor, este, está rayita de aquí
O: azul? **(eA)**
N: gris
O: gris **(eA)**
2:26 N: entonces busca aquí donde está el gris, en la ficha

O: mami lo **(PpA)** dañaste **(eA) (PpA)**
N: si, es que está un poquito doblado, a donde está lo gris?
O: aquí **(eA) (AdvDplace)**
N: sí, pero en esta ficha
O: aquí **(eA) (AdvDplace)**
N: muy bien, entonces acomodala lo gris con lo gris y ahi ya te queda. (oliver gira la ficha) No (la vuelve a girar) eso así, entonces ahí como te queda, uhum! muy bien, si vez, ahora la otra, que otra seguiría?
O: esta **(eA)(PdD)**
N: eso muy bien, qué más? falta otro pedazo
O: aquí **(eA) (AdvDplace)**
N: uhum, muy bien, listo perfecto
O: **(eA)** pero **(nexoadv)** aquí falta una parte, roja, roja! **(AdvDplace)**
N: eso una partecita roja, buscala pues
3:31 O: **(eA)** aquí **(AdvDplace)**
N: eso, muy bien
O: **(eA)** aquí hay un poquitico rojo **(AdvDplace) (AdvDcant)**
N: un poquitico rojo, muy bien. Acomodala bien. Si, así como estaba, eso así
O: **(eA)** mamá yo **(ppt)** la **(PpA)** puse
N: eso muy bien
O: **(eA)** voy a ver la parte, otra (dirigiéndose a la imagen de la caja)

Video 4 6:08
O: **(eA)** como ya **(nexodist)** hicimos a Dory, Nemo, y como ya **(nexodist)** hicimos Hank, toca este! **(PdD)** Cómo se llama este? **(Sinfo) (AportT)**
N: no veo, muestrame la caja que no alcanzo a ver
O: **(eA)** Cómo se llama este? **(PdD) (Sinfo**) que ya **(nexodist)** hice Hank y **(nexocopu)** Dory y **(nexocopu)** Nemo, Cómo se llama este? **(Sinfo) (AportT)**
N: se llama bailey
O: **(eA)** Bailey
N: uhum
0:38 O: **(eA)** aquí va la boca **(AdvDplace)**
N: uhum, corre la otra ficha mi amor para que te puedas acomodar, corramos estas, eso!
O: **(eA)** listo! ya **(nexodist)** voy a terminar! falta otra parte ahí, **(AdvDplace)** aquí **(AdvDplace)**, de Nemo y **(nexocopu)** Dory, está va aquí, **(AdvDplace) (nexocopu)** y es la cola del pez, listo.
N: listo muy bien
1:09 O: **(eA)** ya **(nexodist)** termine Dory y **(nexocopu)** Hank
N: y Hank
O: **(eA)** aquí está la otra parte **(AdvDplace)**
N: eso muy bien
O: **(eA)** ahí **(AdvDplace)** se partió! huy, huy no puedo (Shelp)
N: acuestalo un poquito así, mi amor, listo ahora busca la que falta abajo. Qué falta abajo?
2:12 O: **(eA)** una ficha, aquí está! listo este va aquí, y **(nexocopu)** esta **(PdD)** va aquí. Listo. **(AdvDplace)(AdvDplace)(AdvDplace)**
N: listo, ya hicimos a bailey
O: **(eA)** no no no, no hicimos a bailey, falta una parte
N: buscala a ver entonces cual es.
O: **(eA)** está!**(PdD)**
N: no esa no es, esa no es mi amor, a donde?
O: **(eA)** si, hay verde!
N: pero esa no es, porque ella tiene, falta el pedacito de cabeza, mirale que falta un pedacito de cabeza, esa donde iría? busca esa donde iría
O: **(eA)** eh! ahí **(AdvDplace)**
N: uhum
3:04 O: **(eA)** un pedacito de cabeza a donde **(nexoplace)** estas? el pez hecho!
N: muy bien hiciste el nombre de la ballena, Destiny, dale pues falta la partecita del delfín
O: este **(eA)(PdD)**
N: muy bien
O: **(eA)** falta un poquito **(AdvDcant)**, porque **(nexocause)** se quitó
N: acomodalo

O: **(eA)** listo, ahora voy a ver la caja. ya **(nexodist)** como hicimos Dory, Nemo, y **(nexocopu)** ya **(nexodist)** como hicimos Hank, ya **(nexodist)** como hicimos Bailey **(AportT)**
N: Bailey
4:08 O: **(eA)** Bailey y **(nexocopu)** ya **(nexodist)** no hicimos...? (Sinfo)
N: Destiny
O: **(eA)** Destiny! ahora falta Destiny **(AportT)**
4:20 O: **(eA)** A ver! este **(PdD)** , a donde **(nexoplace)** va la parte? (Shelp) (señala la ficha) hay un huequito aquí **(AdvDplace)**
N: uhum! pero es una esquina, si ves que está como en la esquina, es cuadrada, esta parte es de una esquina, mira si ves? así como es está, está y está, entonces dónde iría esa?
O: ahí? (Shelp) **(eA) (AdvDplace)**
N: no, en la esquina
O: aquí? (Shelp)**(eA) (AdvDplace)**
N: mira que tienes otra parte, en tus pies tienes otra parte. Tienes dos, esa donde iría?
5:15 O: **(eA)** tengo una idea, voy hacerlo **(PpA)** rápido.
Viste como lo hice de rapido! **(PpA) (nexoway)**
N: huy. muy rapido, mi amor, muy bien
5:36 O: **(eA)** ya **(nexodist)** hice Destiny, y **(nexocopu) (Sinfo)**
N: Bailey
O: **(eA)** Bailey, Hank, Dory y Nemo, y Dory! **(AportT) (nexocopu) (nexocopu)**
N: Muy bien, te felicito, y necesitaste ayuda?
O: no **(eA)**
N: no? que te ayudo para hacer eso?
O: un chiste **(eA)**
N: la caja no te ayudo?
O: no **(eA)**
N: no, tu solito.

Anexo Rompecabezas Niña
P: sigamos pues con la cara
D: ma, encontré una ficha **(ea)**
P: esa es de ana
D: ana voy a ponerla acá, **(advdplace)** *esto* va al lado de mi (ptp) **(ea)(pdd) (ppa)**
P: a ver busque otra que sea de ana pues, elsa elsa otra ficha que
tenga de elsa, a ver cual será ?
D: e*ste* ladito va aca, **(pdd)** hay que quitar todas las fichas de aca **(advdplace) (advdplace) (ea)**
D: mama no puedo **(ea)**
P: y entonces
D: no puedo armarlo **(ea)(ppa)**
P: vea así durito vea, falta una
D: una una una **(ea)**
D: *esta*! **(pdd) (ea)**
esta va aquí, ahhh no se desarmó **(pdd)(ea) (advdplace)**
esta es la de christoph **(pdd)(ea)**
si *esta* es la cara de cristoph **(ea) (pdd)**
y *aquí* **(advdplace)** va la cara de christoph **(ea)**
P: armemos la de ana pues
D: el ojo de ana, falta otro **(ea) (aport)**
ahh se desarmo
aquí, aquí, arriba ahora cual? **(advdplace) (advdplace) (advdplace) (shelp)(ea)**
*este***(pdd)**
P: eso! ya armaste la p
D: la cola, (cambt) ahí no, más arriba, no va mas abajo mas abajo, asi **(advdplace) (advdmodo) (ea)**
(advdplace) (advdplace) (advdplace)
(ea)
P: las que vayan en las esquinitas
D: ma e*sta* donde va? **(shelp) (ea)(pdd)**
P: pongamos otra, luego metemos esa, busque dónde va esta
D: si**(ea)** mama

P: qué le pasó
D: mama no puedo ayudame **(shelp) (ea) (ppa)**
P: a ver cual le ayudo
P: aquí mira la m de mamá
D: la m de mamá y elsa **(ea) (aport)**
P: y este es un pedazito de cristoph
D: *aquí* falta **(advdplace) (ea)**
D: ayyy no mamá me ayudas **(shelp) (ea) (ppa)**
P: cómo se dice
D: por favor**(ea)**

Video 3
duración 10:09
E: coja las esquinas
D: aja **(ea)**
E: vea esta es una esquina
D: pero ahora, no ve que *las* estoy voltiando **(ea)(nexoadv)(ppa)**
E: vea la esquina
D: hay que voltiar esta,**(pdd)** *esta* tambien,**(ea) (nexoila) (pdd)**
D: ma *esta* para que es **(ea)(pdd)(nexoend) (cambt)**
P: para echar la frutica
D: pero para que **(ea) (nexoadv) (nexoend)**
P: de la lonchera
D: para mi? **(ea) (ptp)**
E:esta va aqui
D: busque otra de ana**(ea) (cambt)**
E: vea esta es ana
D: pero alli va**(ea) (nexoadv) (advdplace)**
D: pero mira**(ea)(nexoadv)**
E: esta ana
D: vea**(ea)**
D: vio que no va ahí **(ea) (advdplace)**
E: si va
P: daniela busque usted una fichita
D: ana!!!**(ea)**
D: *esta* es la cara de cristoph jesus**(ea) (pdd)**
P: de cristo no de cristoph
D: ahyyy!!!**(ea)**
E: venga yo le ayudo
D: la cara de cristoph**(ea)**
E: busquela pues
E: que mas falta
D: falta, ahí otro muñequito que va *aca* **(ea) (advdplace) (advdplace)**
D: *este* ya *lo* vi **(ea) (ppa) (pdd) (nexodist)**
D: huyy ya *lo* encontre **(ea) (ppa) (nexodist)**
E: que mas falta
D: creo que falta *esta*, el ojo de ana**(ea) (pdd)**
D: y ya vamos a terminar **(ea) (nexocopu) (nexodist)**
D: y que *yo* le di la mano a dylan, **(cambt)** falta la trenza aca,**(advdplace) (aport) (ppt) (nexocopu)**
esa no va alli, **(pdd)(ea)**donde va *esta*, esta va aca**(pdd)(pdd) (advdplace) (advdplace)**
E: esa va allí
D: pero *esa* no va alla **(pdd) (ea) (advdplace) (nexoadv)**
D: emmanuel *me* ayudas**(ea) (shelp)(ppa) (cambt)**
E: en que necesita que le ayuda
D: la ropa de libre soy**(ea)**
D: *esta(***ea)(pdd)**
E: ah la encontraste, pero tampoco va alliu
D: ahh rosada pink**(ea) (aport)**
D: *esa* no va allí.. no!**(ea) (pdd)(advdplace)**

D: ahyyy emamuel, *lo* desarmaste**(ea) (ppa)**
E: ya lo armo otra vez
P: hagale daniela que usted se lo sabe y lo puede armar mas rapido**(ea)**
D*: el* es mas suavesito y mas…ahí tambien *me* desarmaste a ana. te saliste **(ppt) (ppa)(ppa)(ppa) (ea) (advdcant) (advdcant) (nexoila)(ppa) (nexocopu) (advdplace)**
E: no vaya a llorar
P: se desbarató
E: vea busque la trenza de elsa
D: pero, *ese* no va ahí **(ea) (advdplace) (nexoadv)(pdd)**
D: dónde estaba **este (ea) (nexoplace)(pdd)**
E: es que esto esta muy chiquito ma
E: daniela siga buscando
D: *este* no va alli**(ea)(pdd) (advdplace)**
D: ah sii e*se* va alli**(ea) ((pdd) (advdplace) (advdplace)**
D: ass se desarmo**(ea)**
D: es que ese cristoph se me desarmo**(ea) (pdd) (ppa)**
E: daniela!
no haga asi
D: falta *esto* pero .. emmanuel ayudame **(ea)(nexoadv) (shelp)(pdd) (ppa)**
E: a que le ayudo
P: a meter la ficha
D: mi mama me *lo* desarmo**(ea) (ppa) (ppose)**
D: emmanuel falta *esta* ropa,**(ea) (shelp)(pdd)**
esto va aca no! **(pdd) (advdplace)**
E: vea esta donde va
D: *esta* va aca**(ea) (pdd)(advdplace)**
D: tengo que buscar*la* que va alli. mama ahí no**(ea) (ppa) (advdplace).**