

**Interpretación de Expresiones Metafóricas  
en niños de cuatro y seis años**

**Flor Stella Daza Robles**

**Ligia Mercedes Valderrama Sierra**

**Martha Isabel Sánchez Blanco**

**Paola Andrea Rodríguez López**

**Pontificia Universidad Javeriana**

**Facultad de Educación**

**Maestría en Educación**

**Línea de Cognición y Lenguaje**

**Bogotá D.C.**

**2017**

**Interpretación de Expresiones Metafóricas  
en niños de cuatro y seis años**

**Flor Stella Daza Robles**

**Ligia Mercedes Valderrama Sierra**

**Martha Isabel Sánchez Blanco**

**Paola Andrea Rodríguez López**

**Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación**

**Directora:**

**Mag. Hilba Milena Jiménez Pulido**

**Pontificia Universidad Javeriana**

**Facultad de Educación**

**Maestría en Educación**

**Línea de Cognición y Lenguaje**

**Bogotá D.C.**

**2017**

### **Agradecimientos**

Agradecemos principalmente a Dios por hacer posible la realización de este trabajo; a nuestras familias por su constante apoyo, confianza y paciencia; a nuestra tutora y maestra Hilba Milena por compartirnos sus conocimientos y gran experiencia, y a todos nuestros docentes y compañeros que hicieron parte de este exitoso proceso.

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946,

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

## Tabla de Contenido

Lista de figuras	7
Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
Antecedentes	14
Objetivo General	18
Objetivos Específicos	19
Marco Teórico	19
George Lakoff y Mark Johnson: Expresiones lingüísticas metafóricas	20
Metáforas conceptuales y Expresiones Lingüísticas Metafóricas (ELM).	22
Factores incidentes en la interpretación de expresiones lingüísticas metafóricas	24
Familiaridad.	24
Contexto.	26
Primera Infancia	36
Método	41
Diseño e implementación tarea de interpretación metafórica	43
Elección de la batería de expresiones metafóricas Familiares y No Familiares.	44
Aplicación instrumento rastreo de Familiaridad.	45
Tarea de interpretación, primer momento: “El cofre mágico de las metáforas” Expresiones Lingüísticas Metafóricas fuera de un Contexto, (ELM-FCS)	51
Aplicación prueba Piloto “El cofre Mágico de las Metáforas”	51
Tarea de interpretación, segundo momento: “Las historias de Nicole en Contexto”	53
Expresiones Linguisticas Metaforicas <i>Dentro de un Contexto Situacional</i> (ELM-DCS)	53
Aplicación prueba Piloto “Las historias de Nicole en Contexto”	54
Resultados	63
Incidencia de la <i>Familiaridad</i> en las expresiones lingüísticas metafóricas	63
Incidencia del Contexto Situacional en las expresiones lingüísticas metafóricas	67
Expresiones metafóricas indefinidas	71
Discusión	73
En cuanto a las expresiones lingüísticas catalogadas como Familiares	73
En cuanto a las expresiones lingüísticas catalogadas como No Familiares	78
En cuanto a las expresiones Familiares presentadas fuera y dentro de un Contexto Situacional	83
En cuanto a las expresiones lingüísticas No Familiares presentadas fuera y dentro de un Contexto Situacional	87
Conclusiones	96
Referencias	100
Apéndices	103

## Lista de figuras

Figura 1. Fases del diseño metodológico.....	42
Figura 2. Instrumento rastreo de <i>Familiaridad</i> .....	45
<i>Figura 6.</i> Expresiones Lingüísticas Metafóricas Familiares .....	47
<i>Figura 7.</i> Expresiones Lingüísticas Metafóricas No Familiares.....	48
<i>Figura 8.</i> Interpretación de las expresiones metafóricas <i>Familiares</i> en su uso cotidiano .....	49
<i>Figura 9.</i> Interpretación de las expresiones metafóricas <i>No Familiares</i> en su uso cotidiano .....	50
Figura 3. ELM-DCS Formato Digital PowToon .....	54
Figura 4. ELM-DCS Formato de títeres .....	55
Figura 5. Puesta en escena de ELM-DCS.....	56
Figura 10. Interpretación de los niños frente a las expresiones catalogadas como <i>Familiares</i> . .....	66
Figura 11. Interpretación de los niños frente a las expresiones catalogadas como <i>No Familiares</i> ....	66
<i>Figura 12 .</i> Expresiones Familiares fuera de Contexto Situacional .....	69
<i>Figura 13.</i> Expresiones Familiares dentro de Contexto Situacional .....	69
<i>Figura 14.</i> Expresiones No Familiares fuera de un Contexto Situacional.....	70
<i>Figura 15.</i> Expresiones No Familiares dentro de un Contexto Situacional.....	71
<i>Figura 16:</i> Respuestas de los niños, para “El mundo es un pañuelo” fuera de un Contexto situacional. ....	74
<i>Figura 17:</i> Respuestas de los niños, para “Ese niño es un genio” fuera de un Contexto situacional. ....	75
<i>Figura 18:</i> Respuestas de los niños, para “Ella es pila” fuera de un Contexto situacional. ....	76
<i>Figura 19:</i> Respuestas de los niños, para “Ella es una muñeca” fuera de un Contexto situacional. ..	77
<i>Figura 20:</i> Respuestas de los niños, para “Ese hombre es un oso” fuera de un Contexto situacional. ....	79
<i>Figura 21:</i> Respuestas de los niños, para “Él es un enlatado” fuera de un Contexto situacional.....	80
<i>Figura 22:</i> Respuestas de los niños, para “Él es un barril sin fondo” fuera de un Contexto situacional. ....	81
<i>Figura 23:</i> Respuestas de los niños, para “El mundo es un pañuelo” fuera de un Contexto situacional. ....	83
<i>Figura 24:</i> Respuestas de los niños, para “El mundo es un pañuelo” dentro de un Contexto Situacional.....	85
<i>Figura 25:</i> Respuestas de los niños, para “Ese hombre es un lobo” fuera de un Contexto Situacional .....	87
<i>Figura 26:</i> Respuestas de los niños, para “Él es un enlatado” fuera de un Contexto Situacional .....	88
<i>Figura 27:</i> Respuestas de los niños, para “Ese hombre es un lobo” dentro de un Contexto Situacional .....	90
<i>Figura 28:</i> Respuestas de los niños, para “Él es un enlatado” dentro de un Contexto Situacional ....	91
<i>Figura 29:</i> Respuestas de los niños, para “Ese hombre es un oso” dentro de un Contexto Situacional .....	94
<i>Figura 30:</i> Respuestas de los niños, para “Él es un tronco” dentro de un Contexto Situacional .....	94

**Lista de Tablas**

Tabla 1 .....	61
Tabla 2 .....	62
Tabla 3 .....	62
Tabla 4 .....	64
Tabla 5 .....	65
Tabla 6 .....	68
Tabla 7 .....	70
Tabla 8 .....	72

**Lista de Apéndices**

Apéndice A. Consentimiento informado. ....	103
Apéndice B. Instrumento rastreo Familiaridad. ....	104
Apéndice C. Expresiones Lingüísticas de la 1 a la 25 .....	105
Apéndice D. Expresiones Lingüísticas de la 26 a la 50 .....	106
Apéndice E. Ejemplo de Guiones, Familiar y No Familiar. ....	107
Apéndice F. Instrumento de tabulación expresiones Familiares y No Familiares. ....	108



## Resumen

La interpretación de expresiones metafóricas es un tema que ha sido estudiado desde varias disciplinas más en adolescentes y adultos que en niños de primera infancia. De manera que la presente investigación, pretende caracterizar mediante estudio de caso la incidencia de la *Familiaridad y el Contexto Situacional* en la interpretación de expresiones metafóricas en niños de 4 y 6 años, bajo un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio- descriptivo. Se realizó una revisión de la literatura relevante para delimitar y comprender la problemática central de la investigación. En primera instancia, se puntualizó en la teoría de la metáfora planteada por Lakoff y Johnson. En segundo lugar, investigaciones que profundizaran sobre las categorías de Familiaridad y Contexto Situacional, como factores incidentes en la interpretación de expresiones metafóricas, y en tercer lugar, una revisión documental acerca de la primera infancia en Colombia. La población de estudio, fueron seis niños, tres de 4 años y tres de 6 años de edad, correspondientes a los grados de jardín y primero respectivamente, de dos instituciones educativas públicas de Bogotá. Posteriormente, se realizó el análisis de las interpretaciones que logran los niños, de las expresiones metafóricas que se consideraron como *Familiares o No Familiares*, presentadas dentro y fuera de un Contexto Situacional. Esta investigación, pretende ser punto de partida para futuras investigaciones en el campo del lenguaje figurado, relacionado con la primera infancia, temática muy relevante en el proceso educativo de los niños y niñas de estas edades.

*Palabras Clave:* Metáfora, Expresiones Lingüísticas Metafóricas, Familiaridad, Contexto Situacional, Primera Infancia.

### **Abstract**

The interpretation of metaphorical expressions is a subject that has been studied from several disciplines more in adolescents and adults than in children of early childhood. Therefore, the present research aims to characterize, through a case study, the incidence of Familiarity and Situational Context in the interpretation of metaphorical expressions in children of 4 and 6 years old, under a qualitative, exploratory-descriptive approach. Making a review of relevant literature to delimit and understand the central problem of research. In the first instance, it was pointed out in the theory of the metaphor raised by Lakoff and Johnson. Secondly, investigations that examine the categories of Familiarity and Situational Context, as incidental factors in the interpretation of metaphorical expressions, and third, a documentary review about early childhood in Colombia. The study population consisted of six children, three of 4 years old and three of 6 years of age, corresponding to the grades of garden and first, respectively, of two public educational institutions of Bogota. Subsequently, we performed the analysis of the interpretations that children achieve, of the metaphorical expressions that were considered as Family or Non-Family, presented inside and outside a Situational Context. This research aims to be a starting point for future research in the field of figurative language, related to early childhood, a very relevant topic in the educational process of children of these ages.

*Keywords:* Metaphor, Metaphorical Linguistic Expressions, Familiarity, Situational Context, Early Childhood.

## Introducción

En nuestro día a día nos comunicamos con un sistema común de expresiones propias de la subcultura a la que pertenecemos y es así como podemos expresar los estímulos del entorno y los estímulos recibidos de nuestros semejantes; desde el pensamiento hasta la acción. Para Lakoff & Johnson (2004); “la metáfora impregna la vida cotidiana, no solamente el lenguaje, sino también el pensamiento y la acción”. (p.39)

El lenguaje conceptualizado a través de la metáfora cognitiva ha sido tema de estudio para diferentes disciplinas como la psicología, la filosofía, la antropología, las ciencias del lenguaje, las ciencias cognitivas y la semiótica, entre otras. Di Stefano (2006) resalta que en la época contemporánea se han postulado nuevos horizontes sobre antiguos problemas del lenguaje sosteniendo debates que han dado a entender que el análisis de este fenómeno metafórico ha estado activo a través de la historia, pues la metáfora se transmite en la educación básica como una figura retórica del lenguaje y no como la posibilidad de expresión de la cotidianidad y la cultura. La Pontificia Universidad Javeriana a través de la facultad de educación en la línea de cognición y lenguaje, viene explorando, hace algunos años, la comprensión de expresiones metafóricas en población adulta, adolescentes y niños, en la actualidad se ha comenzado a explorar el tema y a reconocer su influencia en los procesos lingüísticos y cognitivos de la educación preescolar y básica, como se evidencia en algunos estudios que se describen más adelante.

De otra parte, al revisar los lineamientos curriculares de lengua castellana del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998), la serie de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial en el Marco de la Atención Integral (MEN, 2014a) y los Estándares Básicos de

Competencias en Lenguaje (MEN,2006), al igual que en los currículos universitarios referentes al estudio del lenguaje, la metáfora es considerada sólo desde una perspectiva literaria y se obvia su importancia y valor cognitivo.

A lo anterior se suma el desconocimiento que parece estar presente en las maestras de primera infancia sobre el uso de las expresiones metafóricas y su aporte en el desarrollo lingüístico de los niños y las niñas en esta etapa de formación y los posibles factores que influyen en su interpretación; de esta forma, en las aulas no se evidencia un planteamiento claro de cómo trabajar este tema y se hace relevante que los y las docentes de preescolar desarrollen una conciencia de formación en la metáfora para que el aula se convierta en un espacio significativo de investigación, reflexión y generación de herramientas para desarrollar las competencias comunicativas en los niños.

Toma relevancia respecto a lo anterior considerar desde los planteamientos de Pavez, Rojas, Rojas y Zambra (2013), que en la primera infancia “se consolidan y se adquieren nuevas competencias comunicativas (...) y se evidencian los cambios más significativos en el desarrollo sintáctico, semántico, pragmático y es el momento clave de transición en el desarrollo lingüístico” (p. 1). Además, como lo planteó Fajardo (2007), es mediante el uso del lenguaje que “organizamos el mundo en base a conceptos y categorías que se manifiestan en el uso del lenguaje literal y del lenguaje figurado” (p. 103).

Interpretar y producir el lenguaje figurado es una tarea importante para potencializar las dimensiones del desarrollo infantil, como lo son, la cognoscitiva, comunicativa, socioafectiva y corporal, ya que esta habilidad está ligada al desarrollo integral permitiendo que los niños y las niñas conciban e interpreten el mundo.

Por ende, estudiar la metáfora es una tarea importante pues está presente en diferentes aspectos de la vida diaria, no sólo en relación a aspectos puramente literarios, ya que como lo dicen Lakoff y Johnson (2004) “los conceptos que rigen nuestro pensamiento no son simplemente asunto del intelecto. Rigen también nuestro funcionamiento cotidiano, hasta los detalles más mundanos” (p. 39).

Así, analizar la metáfora como un elemento importante para entender y comprender el mundo permite que el lenguaje no literal, principalmente la metáfora, sea un mecanismo con el que cuenta la mente para categorizar y comprender la nueva información y relacionar al lenguaje figurado en el ambiente cotidiano y a las expresiones metafóricas como una forma de explicitar el proceso conceptual que empiezan a realizar los niños desde edades muy cortas al enriquecer el pensamiento a través de la vida y sus experiencias.

En consideración a lo expuesto, la presente investigación se orientó hacia la descripción de la interpretación de expresiones lingüísticas metafóricas en niños de 4 y 6 años de edad, especialmente respecto a la incidencia de la Familiaridad y el Contexto, en dos instituciones educativas de Bogotá.

### **Antecedentes**

En este apartado se buscó referenciar las investigaciones que sobre Familiaridad y Contexto en la interpretación de expresiones lingüísticas metafóricas, podían orientar el desarrollo de la presente investigación. En estudios desarrollados con relación a lenguaje figurado sobre la comprensión metafórica, en la Pontificia Universidad Javeriana, se identificaron los siguientes estudios:

Aldana (2011) en la comprensión de metáforas en niños de 8 y 10 años resalta la importancia del fenómeno del lenguaje en niños pequeños, explora el modelo de inclusión de clases, sobre metáforas y la comprensión de las mismas. Resalta que la comprensión de metáforas, y del lenguaje figurado en general, es importante debido a que éstas hacen parte de nuestras formas de comunicación y socialización con otros. Esta investigación centra su estudio en edades muy cercanas a la primera infancia, además, ofrece información sobre estudios exploratorios en las categorías de investigación, familiaridad y contexto. La técnica de recolección de datos utilizada fue la encuesta mediante un cuestionario de Familiaridad y literalidad, con un banco de metáforas nominales, el cual pretendía medir la comprensión de las expresiones literales sin contexto y la comprensión de las expresiones en un contexto dado.

Por otro lado, Jaramillo, Perea y Prieto (2016) en su tesis analizan la influencia de *la prosodia, el contexto interpersonal, la expectativa sobre el hecho y la demanda mentalista* en la comprensión de ironías en niños de 4 a 6 años. Es un estudio pertinente porque la técnica de recolección de datos (uso de videos con títeres que recreaban situaciones familiares dentro de un contexto) fue reasignada en el presente estudio.

Por su parte, Almeida (2011) “estudia el efecto que tienen algunos factores lingüísticos tipo modismo, y extralingüísticos como la familiaridad y el contexto, entre otros, en la comprensión de modismos en lectores competentes y no competentes” (p.6). Esta investigación determinó el efecto de las categorías de familiaridad y contexto en la comprensión de expresiones metafóricas.

Es un estudio dirigido a jóvenes de 16 y 18 años a quienes se les presentaban un modismo de forma aislada para que fuera interpretado, exponiendo con sus propias palabras lo que entendían de él. Luego, se les presentaban otros modismos incluidos dentro de un contexto literal y figurado con el fin de hacer el mismo ejercicio. Este estudio es pertinente para esta

investigación ya que indaga sobre la comprensión de una clase expresión figurada (modismos) reconociendo que categorías como la familiaridad, el contexto y el tipo de expresión son claves para la comprensión de las mismas, lo cual apoya el fundamento sobre la importancia de analizar las variables de Familiaridad y Contexto elegidas para el estudio que en este documento se describe.

Por otro lado, en el ámbito internacional, se encontraron las investigaciones de, Schnitzler (2015) quien aborda el estudio de la comprensión metafórica en niños con trastorno específico del lenguaje (TEL) con edades entre 5 y 6 años (primera infancia). Dicha investigación es un estudio descriptivo y concluye que los niños con esta clase de síndrome tienen mayores dificultades para comprender metáforas que niños no diagnosticados con algún tipo de desorden lingüístico o cognitivo. El marco teórico de la investigación aportó elementos importantes sobre las teorías tradicionales y contemporáneas relacionadas con la comprensión del lenguaje figurado, propone tareas usadas como test de comprensión metafórica en las que se debía escoger una imagen familiar (metáfora visual) que se adaptara al significado de la expresión incluida dentro de un contexto, categoría abordada también en el presente estudio, lo cual permitió un acercamiento a la misma.

En el mismo sentido, Maldonado (2014) llevó a cabo una investigación en la ciudad de México acerca de la construcción del significado que hacían los niños mediante el planteamiento de algunas adivinanzas. *La comprensión de metáforas en niños de primaria*, analiza los procesos cognoscitivos involucrados en la construcción del significado, las interpretaciones de los participantes de diversas adivinanzas de tipo metafórico y cómo los niños establecen la coherencia e integración de las propiedades de las metáforas en diferentes momentos del

desarrollo del pensamiento. Se realizó con niños de segundo grado y en edades entre 7 y 13 años, identificando los procesos cognitivos inmersos en la comprensión de las expresiones metafóricas.

Este estudio es fundamental ya que indaga sobre la importancia de la comprensión del lenguaje figurado en los niños, brindando su aporte sobre expresiones cotidianas como las adivinanzas infantiles tipo metáforas que circulan frecuentemente en los ambientes de los niños.

De igual manera, en el rastreo de antecedentes se consultaron artículos de investigación en buscadores especializados de internet como Google académico, Redalyc y Scielo.

De la Rosa (2016) publica un artículo titulado: *el acertijo de la metáfora visual*, el cual presenta los resultados sobre el proceso de interpretación que niños de 3 y 4 años, hacían de la metáfora visual, fue un estudio de caso longitudinal y aportó elementos importantes a la presente investigación, tales como el proceso que llevaron a cabo al momento de la aplicación de la tarea, haciendo preguntas orientadoras para profundizar en la interpretación y posteriormente en el análisis de datos retomando las respuestas dadas por los niños. Su propósito era rastrear cómo a partir de la metáfora visual, el niño puede ver y construir en su mente la unidad mediante la integración de diferentes elementos.

En cuanto a Familiaridad Crespo, Alfaro y Pérez (2008), en su artículo: “¿Cómo comprenden los niños las locuciones? Posibles consecuencias de la transparencia y la familiaridad”, señala elementos importantes sobre dos fenómenos, transparencia y Familiaridad, que al parecer influyen en el fenómeno de la comprensión. Este estudio condujo y orientó la presente investigación porque profundiza teóricamente sobre la categoría de Familiaridad como elemento importante en la interpretación del lenguaje figurado.



Y en cuanto a la cuestión de cómo el contexto afecta la comprensión de la metáfora Vosniadou (1988) en su investigación diseña un escenario donde niños de diversas edades explican o parafrasean expresiones figurativas, como "*María es dulce*", "*Su sonrisa es sol radiante*", "*Una mariposa es un arco iris volador*"; resultando que los niños encontraban muy difícil comprender los usos metafóricos del lenguaje, reforzando la idea de que la comprensión de la metáfora es una habilidad compleja que se desarrolla en la última infancia o en la adolescencia temprana.

La posición que desarrolló Vosniadou (1988) es que los niños pequeños son capaces de entender el lenguaje metafórico y que lo que puede parecer como falta de comprensión es un artefacto de los tipos de expresiones metafóricas que se les pide a los niños parafrasear y las condiciones en las que tienen que hacerlo.

En síntesis, en la búsqueda de antecedentes, se encontró que son más las investigaciones sobre metáforas literarias especialmente en jóvenes y adultos que en edades tempranas. En este orden de ideas este proyecto de investigación busca apoyar el desarrollo educativo de los niños de primera infancia, en torno a la interpretación de expresiones metafóricas partiendo de las categorías Familiaridad y Contexto Situacional, como elementos incidentes en dicha interpretación.

### **Objetivo General**

Caracterizar, mediante estudio de caso, la incidencia de la Familiaridad y el Contexto Situacional en la interpretación de expresiones metafóricas en niños de 4 y 6 años.

### **Objetivos Específicos**

- Identificar y seleccionar las expresiones lingüísticas metafóricas Familiares y No Familiares en las interacciones habituales con los niños y las niñas en los ambientes cotidianos en los que participan.
- Describir las respuestas que logran los niños, en relación a las interpretaciones de las expresiones metafóricas que se consideraron para este estudio como Familiares o No Familiares.
- Describir las respuestas que logran los niños, en relación a las interpretaciones de las expresiones metafóricas presentadas dentro y fuera de un Contexto Situacional.
- Valorar las relaciones existentes entre Familiaridad, Contexto Situacional y la interpretación de expresiones metafóricas.

### **Marco Teórico**

En este apartado se realiza un esbozo conceptual de las temáticas que se consideraron necesarias para delimitar y comprender más a fondo la problemática central de la presente investigación. En primera instancia, se puntualizó en la teoría de la metáfora planteada por Lakoff y Johnson (2004). En segundo lugar, algunas investigaciones sobre la Familiaridad y el Contexto, factores que se consideraron incidentes en la interpretación de expresiones lingüísticas metafóricas y, en tercer lugar, planetamientos acerca de la primera infancia desde las consideraciones conceptuales que se manejan en Colombia.

**George Lakoff y Mark Johnson: Expresiones lingüísticas metafóricas**

Lakoff y Johnson (2004) postulan que a la metáfora no corresponde únicamente un carácter lingüístico literario como comúnmente se pretende, sino, que ésta va más allá, impregnando el lenguaje, el pensamiento y la acción, es decir, la vida cotidiana. Por ende, no se debe entender la metáfora únicamente como un recurso literario el cual se utiliza sólo para escribir poesía, sino que debe entenderse como aquello que usamos permanentemente.

Estos autores analizan metáforas que están tan integradas al lenguaje cotidiano, que muchas de ellas ya no se perciben como metafóricas; además, sostienen que “la mayor parte de nuestro sistema conceptual ordinario es de naturaleza metafórica”. Lakoff y Johnson (2004, p. 40)

De acuerdo a lo anterior, la conceptualización que se hace del mundo, es decir el cómo se percibe y define, tiene una forma metafórica, y normalmente se hace de manera automática. No siendo conscientes de la configuración que se hace del mundo y gracias a ello, muchos de los usos metafóricos que se tienen en el lenguaje ya se han hecho tan cotidianos que no se perciben como lenguaje metafórico.

Lakoff y Johnson (2004, p. 40), exponen ampliamente esta cuestión, por medio del siguiente ejemplo:

UNA DISCUSIÓN ES UNA GUERRA

Tus afirmaciones son indefendibles.

Atacó todos los puntos débiles de mi argumento.

Sus críticas dieron justo en el blanco.

Destruí su argumento.

Nunca le he vencido en una discusión.

¿No estás de acuerdo? Vale, dispara!

Si usas esa estrategia, te aniquilará.

Presentan la metáfora “*una discusión es una guerra*” de la cual se derivan una serie de expresiones metafóricas para demostrar que en el lenguaje se encuentran diferentes formas de referirse a una misma cuestión, esto depende en gran medida de la cultura y el uso que en ella se dé a determinados conceptos.

Así, que las metáforas en gran medida son la base para la construcción de los sistemas conceptuales con los cuales se configuran las experiencias y el lenguaje cotidiano. Esta misma relación se puede encontrar con los niños de primera infancia, quienes en esta etapa se encuentran haciendo una configuración de su propio entorno, en un proceso permanente de construcción y reestructuración del mundo que les rodea, por medio de la interacción con los demás y con su medio, de manera que su conocimiento del mundo cada vez va siendo más estructurado.

En relación a lo anterior, se encuentra en el documento 10 del MEN, enfocado en el Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia, que relacionan el desarrollo de las competencias del niño, con el término “experiencia reorganizadora”, refiriéndolo como un funcionamiento cognitivo, que sintetiza el conocimiento previo que ha adquirido el niño y que sirve de base para la creación de nuevos conocimientos más estructurados; permitiendo a los niños acceder a nuevos saberes y formas más complejas de relacionarse con el mundo (MEN, 2009. p.17)

El mismo documento, plantea el ejemplo de cómo el bebé inicialmente emite diferentes sonidos indefinidos al tener contacto con cierto elemento, y más adelante esos sonidos cambian por unos que “posee ritmo y una secuencia” hasta lograr un balbuceo que les permite nombrar el elemento en cuestión “por ejemplo, decir “te- te” para decir tetero” (MEN, 2009. p.17). Igualmente plantean, cómo los niños pueden crear relaciones de un objeto con otro, por ejemplo

cuando señalan una lámpara y dicen “luz” haciendo la relación entre el concepto de lámpara, con la función que ellos identifican que cumple la misma, que es producir “luz”. (MEN, 2009 p. 56)

El niño entonces inicia su proceso de educación formal, teniendo unas bases lingüísticas y un reconocimiento conceptual de su entorno y en la etapa de preescolar estos principios han de potencializarse, incluso desde una reconstrucción conceptual.

Tanto en la propuesta conceptual de Lakoff y Johnson, como en el proceso lingüístico de los niños de primera infancia, se puede observar un desarrollo en la configuración conceptual, utilizando conceptos concretos y cotidianos para referirnos a otros más abstractos, o en el caso de los niños creando relaciones con aquello que aún es desconocido; marco en el cual aparece la interacción con expresiones tanto metafóricas como no metafóricas.

### **Metáforas conceptuales y Expresiones Lingüísticas Metafóricas (ELM).**

La metáfora conceptual, tiene como esencia “entender y experimentar un tipo de cosa en términos de otra” (Lakoff y Johnson, 2004, p. 41). Estas pueden ser: metáforas estructurales, metáforas orientacionales y metáforas ontológicas.

Las metáforas estructurales, son aquellas en las que “un concepto está estructurado metafóricamente en términos de otro” (Lakoff y Johnson, 2004, p. 50), como ejemplos podríamos tomar aquellos que mencionan los autores “*El tiempo es dinero*”, “*El amor es un viaje*” (2004, p. 44). Las correlaciones que se dan en este tipo de metáforas tienen que ver con el uso que se le otorgue a los conceptos en la cultura en la que se use, es decir con la experiencia que tenga el hablante en el uso de estos conceptos.

Las metáforas orientacionales, son las que presentan relación entre conceptos y orientaciones espaciales como arriba-abajo, dentro-fuera, delante-atrás, entre otros. Como

ejemplo para esta categoría, los autores proponen metáforas como: “*Salud y vida son arriba – Enfermedad y muerte son abajo*” (Lakoff y Johnson, 2004, p. 51) estas metáforas orientacionales, pueden entenderse más claramente por medio de expresiones lingüísticas relacionadas, como “*En cuanto a su salud, va hacia arriba. Cayó enfermo. Está decayendo. Se vino abajo con la gripe. Su salud está declinando. Cayó muerto*” (Lakoff y Johnson, 2004, p. 52).

Por último, las metáforas ontológicas, son las que se usan para dar un sentido físico a algo que no lo tiene. “Una vez que hemos identificado nuestras experiencias como objetos o sustancias, podemos referirnos a ellas, categorizarlas, agruparlas y cuantificarlas – y, de esta manera, razonar sobre ellas” (Lakoff y Johnson, 2004, p. 63).

Para examinar esta categoría, estos autores proponen algunos ejemplos como el siguiente: “*La mente es una máquina*”. (2004, p. 66). Para comprender este tipo de metáfora, es necesario tener en cuenta que lo que se pretende es personificar un concepto identificado como abstracto. En este, *la mente* es el concepto abstracto, que se relaciona con un objeto físico conocido, la *máquina*; para hacerse a una idea más clara del concepto *mente*.

En términos generales, la metáfora o concepto metafórico, según los autores, se presenta de una manera sistemática, y así mismo, el lenguaje que se utiliza para referirse a estos conceptos resulta también ser sistemático. De esta manera, las expresiones lingüísticas metafóricas toman partido en el uso cotidiano, ya que en palabras de Lakoff y Johnson (2004, p.43) permiten “alcanzar una comprensión de la naturaleza metafórica de nuestras actividades [cotidianas]”.

En esta misma línea los autores plantean que, “las metáforas como expresiones lingüísticas son posibles, precisamente, porque son metáforas en el sistema conceptual de una persona”

(2004, p. 42). En otras palabras están conformadas por conceptos más conocidos y prácticos para su uso cotidiano, permitiendo enunciar de diversas formas la propia metáfora conceptual.

Además, Lakoff y Johnson (2004) sostienen que “la metáfora no está meramente en las palabras que usamos – está en nuestro concepto mismo de discusión” (p.42). Estos conceptos se estructuran gracias a la manera en que los concebimos en el medio y por lo tanto las expresiones lingüísticas ayudan utilizando otros conceptos que resultan más prácticos en la cotidianidad.

Por ejemplo, de la metáfora conceptual “*El hombre es una máquina*” se puede tomar como expresión lingüística metafórica “*Ella es pila*”, de la cual, se obtuvieron diferentes interpretaciones de acuerdo a su uso, entre ellas y según el Contexto Situacional propuesto en la investigación: “*Persona con mucha energía, persona ágil, dinámica, persona astuta, persona suspicaz*”<sup>1</sup>.

## **Factores incidentes en la interpretación de expresiones lingüísticas metafóricas**

### **Familiaridad.**

Según Cronk, Lima & Schweigert (citados en Pavez, Rojas y Zambra, 2013) “La comprensión de expresiones de lenguaje figurativo se encuentra influenciada por dos categorías. Una de ellas es la familiaridad, que hace referencia a la periodicidad con que el enunciado surge en el lenguaje cotidiano del entorno del sujeto”(p.7). Desde este planteamiento se expone que es la repetición reiterada en la que el sujeto escucha la misma expresión dentro de su contexto cotidiano, la que le permite familiarizarse con ella y con el significado, culturalmente atribuido.

Laval (citado por Almeida, 2011, p.50) en una investigación sobre la comprensión de modismos familiares y novedosos y el conocimiento meta-pragmático en niños de seis y nueve

---

<sup>1</sup> Interpretaciones obtenidas de los docentes y familiares de los niños participantes (45 personas) con quienes se aplicó el ejercicio de indagación sobre la interpretación de las expresiones.

años de edad, concluyó que, “la aparición del papel de la familiaridad es tardía, (después de los seis años)” En relación a lo anterior, inquieta el descubrir lo que ocurre con esta variable en la interpretación de expresiones metafóricas antes del rango de edad mencionado, pues ahondando en la bibliografía, no se reportan evidencias para primera infancia.

A su vez, Levorato y Cacciari (Citado en Crespo et al. 2008, p. 101), afirman que la “familiaridad no explica en forma adecuada cómo se adquiere la capacidad de comprender locuciones y sostienen que cada individuo desarrolla durante su edad escolar una competencia figurativa que le permitiría dar cuenta de estas formas idiomáticas”.

Aldana (2011, p. 24), considera que “Tanto lo literal como lo no literal o figurado requieren de procesos inferenciales y que su activación va a depender de factores extralingüísticos como el contexto o el grado de familiaridad del oyente con las expresiones figuradas”. Por lo que respecta, los autores hacen énfasis en las variables que pueden influir en la adecuada interpretación de las expresiones, pues en la medida, en que los niños estén expuestos a ellas les será más sencillo familiarizarse con las mismas, especialmente, si están ubicadas dentro de un contexto que les permita adjudicar una interpretación acorde a la ya asignada socialmente.

Por ejemplo, según, Vosniadou (Citado en Schnitzler, 2015, p. 82)

Existe una tendencia en los niños pequeños a interpretar el lenguaje metafórico de forma literal, la cual va disminuyendo con la edad, pero esto no responde a un patrón evolutivo, sino que más coherentemente puede deberse al limitado conocimiento de mundo que los niños tienen y que no les permite ubicar adecuadamente los límites entre lo real y lo imaginario.



De manera que a medida que los niños van adquiriendo nuevas experiencias en su vida y van creando una configuración propia de su entorno, buscan configurar el mundo en el que se desenvuelven a diario, en un principio se inclinan por la literalidad y con el tiempo van afianzando la lectura del lenguaje figurado al que son expuestos de manera cotidiana. Gibbs y Colston (2006) *Figurative language* [Lenguaje figurado] (citados en Schnitzler, 2015, p. 11) proponen lo siguiente:

Por ejemplo, el procesamiento de metáforas familiares (por ejemplo, “pisar los dedos de alguien”) debería activar su sentido literal (por ejemplo, pies) y metafórico (por ejemplo, ofender), aun cuando estas metáforas se vean en un contexto apropiado del discurso. El procesamiento de metáforas desconocidas (por ejemplo, “Su densidad ósea no es como la nuestra”) puede, por otra parte, sólo inicialmente activar sus significados literales, ya que estos son los más sobresalientes. [Traducción propia]

Por lo anterior, es posible evidenciar desde diversos autores, cómo un factor extralingüístico como la Familiaridad, puede incidir en la interpretación de las expresiones metafóricas a partir de las experiencias a las que los niños son expuestos en su cotidianidad.

### **Contexto.**

Sobre el contexto y su incidencia en el uso de expresiones metafóricas Stalnaker (1988) en su publicación sobre la representación del contexto explica, que en la lingüística no se puede ignorar el papel de los contextos en los que se usan e interpretan las expresiones, ya que “El discurso es un proceso interactivo dinámico en el que los actos de habla afectan las situaciones

en las que tienen lugar, y a su vez la situación afecta la forma en que se entiende el acto del habla” (p.3).

En el proceso de dar sentido al concepto, el autor se apropia de situaciones históricas, que han definido cómo el contexto es determinante a la hora de darle significado a una expresión, de la posibilidad de que cualquier persona pueda acercarse a conceptos científicos, y cuenta como desde los años 1940 y 1950 en el periodo de post guerra el lenguaje de la filosofía analítica da un giro hacia la filosofía del lenguaje ordinario cuyos principales exponentes fueron británicos, y quienes criticaron las cuentas semánticas tradicionales que ignoraban el contexto del uso del lenguaje y el hecho de que el habla era una especie de acción.

También se indica que más recientemente, “una gran cantidad de maquinaria formal de alta potencia ha sido desarrollada y desplegada por lingüistas y lógicos para el estudio de los contextos y los discursos que tienen lugar en ellos” (p.3); esta llamada maquinaria inicia un proceso de transición, que se basa tanto en las ideas de la tradición anti formalista, como en los recursos de la clase de semántica formal retenida por los antiguos filósofos (Stalnaker, 1988).

En cuanto a semántica se describen en Stalnaker (1988) los subtipos, “semántica de la situación, semántica de la teoría de la representación del discurso y la semántica del cambio de ficheros, entre otros” (p.3).

Por tanto para dar razón al contexto se hace inherente definir al hablante, y es Stalnaker(1988) quien propone cómo en algunos de los usos simples de formas lingüísticas, como es el caso de esta investigación, subyacen las sofisticadas teorías semánticas y pragmáticas cuya noción central es el concepto de presuposición del hablante, es decir para que se genere el proceso de pensamiento donde el niño de preescolar responde de una forma

esperada o no a las expresiones, se hace necesario conocer como en su ambiente familiar y escolar se daba uso cotidiano a las metáforas.

Además según el hablante se genera el fenómeno de la acomodación, que se define “en términos de la estructura de la presuposición del hablante, sin invocar ninguna regla o mecanismo especial de acomodación donde la representación del contexto no es siempre lo suficientemente rico como para permitir una explicación de ciertos fenómenos lingüísticos” (p.4), por ende si es posible usar expresiones metafóricas en poblaciones no exploradas como la educación preescolar, generando así un sin número de posibilidades metodológicas en los docentes propendiendo por elevar la calidad lingüística de los niños y niñas.

Según la definición del hablante y las circunstancias; Stalnaker (1988) identifica dos ideas simples que motivan el tipo de representación del contexto “en primer lugar el habla es acción, y en segundo, los actos de habla deben ser entendidos para ser descritos correctamente” (p.4), es decir el uso de la semántica en sus diversas expresiones no pueden ser descritas de otra forma sino hablando, motivando al estudiante a usar, leer, e interpretar todos los actos comunicativos en los que se ven inmersos a diario.

La extensión del contexto define la comprensión de la expresión literaria, como Ortony y Schallert (1978) describen en su texto “Interpretar metáforas y modismos: algunos efectos del contexto en la comprensión” en una investigación experimental donde el método fue medir los tiempos de reacción de los sujetos para comprender oraciones o frases en términos de un contexto, es decir se medía el tiempo que la persona se demoraba en interpretar las expresiones lingüísticas presentadas. Se construyeron varios libretos con un contexto antecedente y una frase literal o una metafórica. Para cada ítem había dos tipos de contextos, uno que conducía a una interpretación literal y uno que tenía la intención de inducir una metáfora.

Los resultados de este experimento indicaron que sólo en la condición de contexto corto, los sujetos entendieron de forma asertiva las dos interpretaciones, y con respecto al contexto largo los sujetos entendieron las frases metafóricas y no las literales. Al igual que la comprensión de las frases que reciben una interpretación idiomática, se interpretaban de forma más rápida, con respecto a la comprensión de esas mismas frases cuando se les dio una interpretación literal.

Los resultados pueden ser explicados en términos de expectativas generadas contextualmente y en cuanto a los procesos necesarios para la comprensión de los usos figurativos y literales del lenguaje son similares (Ortony y Schallert ,1978).

En cuanto al proceso de apropiarse de una expresión metafórica y la incidencia del contexto, de forma directa Vosniadou (1988) en su texto sobre contexto y desarrollo de la comprensión de metáforas, argumenta que la comprensión de la metáfora es un proceso interactivo que implica dependencia, no sólo en el aporte lingüístico metafórico, sino también en el contexto lingüístico y situacional en el que ocurre; “incluso los niños en edad preescolar parecen capaces de usar la información proporcionada por el contexto lingüístico y situacional para hacer inferencias sobre el significado de oraciones metafóricas” (p.6). Y es bajo esta experiencia del autor donde se encuentra parte de la base teórica de este proyecto, estas inferencias ayudan a los niños a decidir cuándo un aporte lingüístico debe interpretarse no literalmente, les proporcionar pistas sobre el significado implícito de la expresión metafórica que se les presenta.

En el texto el autor referencia algunas pruebas que sugieren que los niños pequeños pueden beneficiarse más de un contexto situacional que de un contexto lingüístico en la interpretación de las metáforas y que la dependencia del contexto situacional y lingüístico disminuye con los

aumentos en la base de conocimientos, según esta indicación la etapa preescolar sería la más apropiada para promover la identificación de problemas de conocimiento de la incidencia del contexto en la lingüística y sus expresiones.

Sin embargo se observa que se necesita investigación adicional para corroborar estos hallazgos de Vosniadou y descubrir los mecanismos por los cuales los niños hacen uso de la información contextual para construir el significado de un aporte lingüístico metafórico.

Y en cuanto a la cuestión de cómo el contexto afecta la comprensión de la metáfora Vosniadou (1988) en su investigación diseña un escenario donde niños de diversas edades explican o parafrasean expresiones figurativas, como “María es dulce”, “Su sonrisa es sol radiante”, “Una mariposa es un arco iris volador”, y concluye que “resultó que los niños encontraban muy difícil comprender los usos metafóricos del lenguaje, reforzando la idea de que la comprensión de la metáfora es una habilidad compleja que se desarrolla en la última infancia o en la adolescencia temprana” (p.9). Lo anterior reitera algunos de los antecedentes que se referenciaron en este estudio.

Esta posición que desarrolló Vosniadou (1988) permite inferir que los niños pequeños son capaces de entender el lenguaje metafórico y que lo que puede parecer como falta de comprensión es un artefacto de los tipos de expresiones metafóricas que se les pide a los niños parafrasear y las condiciones en las que tienen que hacerlo. Más específicamente;

El contexto en el cual ocurre una metáfora es un determinante importante de la comprensión, e incluso los niños preescolares son capaces de entender este lenguaje metafórico si ocurre en un contexto apropiado “el uso del término contexto” corresponde aproximadamente a un terreno común, en otras palabras el contexto es el terreno común que se sostiene entre un hablante y un oyente y más

específicamente, los aspectos de este terreno común que un oyente necesita saber para comprender un enunciado dado. (p.2)

A lo anterior podemos decir que factores extralingüísticos como el contexto para interpretar expresiones lingüísticas metafóricas deben ser aspectos importantes a trabajar con los niños en las aulas de preescolar ya que es un factor que ayuda significativamente a la determinación del contenido que sugieren cada una de estas.

Para Vosniadou (1988) se puede distinguir entre dos tipos de contexto; un contexto extrínseco y un contexto intrínseco;

El contexto extrínseco puede ser situacional o lingüístico, el *contexto situacional* se refiere al terreno común que un hablante y un oyente comparten físicamente, por ejemplo las cosas que pueden ver, escuchar o tocar, y el *contexto lingüístico* se refiere al terreno común creado sobre la base de la comunicación lingüística previa del hablante y del oyente, lo que se ha dicho o lo que se puede inferir sobre la base de lo que se ha dicho, es que la comprensión de la metáfora es un proceso interactivo que implica dependencia tanto de la entrada lingüística como del contexto que se produce. El contexto intrínseco depende del conocimiento de fondo del oyente, el conocimiento almacenado en las representaciones de la memoria a menudo referido como guiones, esquemas, modelos mentales, entre otros aspectos. (p.2)

Lo expresado por el autor o lo que se puede infer, es que la comprensión de la metáfora es un proceso interactivo que implica dependencia tanto de la propuesta lingüística como del contexto en el que se produce. Para Vosniadou (1988) los niños en edad preescolar pueden

utilizar la información proporcionada por el contexto extrínseco e intrínseco para hacer hipótesis sobre el significado de una expresión metafórica, en la mayoría de los casos estas inferencias aumentan las posibilidades de que los niños comprendan la metáfora, pero es posible que

La información contextual pueda conducir a inferencias que son inconsistentes con la metáfora y en la actualidad, nuestra comprensión del proceso por el cual los niños utilizan información contextual para entender el significado de una metáfora o entrada metafórica es bastante limitada. (p.13)

Es definitivo que se necesita ahondar en el conocimiento pragmático de expresiones metafóricas para entender las circunstancias en las que la información contextual tiene más probabilidades de influir en la comprensión y los procesos que los niños de diversas edades utilizan para obtener información contextual, comprender un aporte lingüístico y la interacción entre el contexto lingüístico, y en el desarrollo de habilidades para incentivar comprensión de la metáfora en los niños.

Desde una postura similar, en la relación al efecto del contexto en la comprensión de la metáfora Shinjo (1986) desarrolla una visión semántica, que enfatiza las relaciones entre la metáfora y un concepto activo en la memoria previo a dicha comprensión denominada (priming). Por medio de dos estudios, evaluó la dificultad de comprensión de las metáforas con o sin contexto, midiendo los tiempos de lectura de las metáforas con o sin contexto sentencial para dar un porcentaje de dificultad. Entre sus resultados encontró que,

El priming semántico (efecto relacionado con la memoria implícita) no afectó la comprensión que sigue a la metáfora en la presencia de apoyo sentencial del contexto, pero cuando se eliminó el contexto, los priming mostraron efectos

significativos, y concluye que los efectos de los priming en la comprensión literal eran sorprendentemente similares a los de la comprensión de la metáfora (p. 10)

En la misma línea Inhoff y De lima (1984) interpretan los efectos del contexto sobre la comprensión de metáforas, a través de métodos experimentales indican que las personas incluidas en su investigación que leyeron oraciones precedidas por un contexto corto y un contexto largo inducido por una lectura metafórica o literal, comprenden rápidamente lo literal cuando el contexto era largo, pero más lentamente cuando el contexto era corto. Y que las oraciones metafóricamente expresadas fueron leídas e interpretadas más rápidamente cuando seguían el contexto expresado metafóricamente que cuando seguían el contexto literal.

Por otro lado en cuanto a los métodos experimentales específicos en la identificación de la comprensión de las expresiones metafóricas según el contexto Inhoff y De lima (1984) señalan que “Si, el contexto previo establece un marco conceptual que sugiere fuertemente la interpretación metafórica de una oración, como suele ocurrir con un contexto más bien largo, la interpretación metafórica se hace automáticamente sin necesidad de una etapa de reinterpretación” (p.573).

Es pertinente para reforzar la metodología de la presente investigación presentar algunas de las expresiones que propusieron Inhoff y De lima (1984), por ejemplo considere la oración “Las gallinas chocaron ruidosamente”; en las que las gallinas pueden ser interpretadas literalmente como animales de granja o interpretadas metafóricamente como mujeres que charlan mucho. Tanto las interpretaciones literales como metafóricas son evidentes cuando la oración objetivo se lee con un contexto anterior como se presenta a continuación;



En la parte posterior del granero, el hijo más joven del granjero recogió los guijarros y los saltó hábilmente a través de un charco cerca del gallinero. Sabía que se suponía que iba a alimentar a los animales, pero siguió chocando con los pájaros. Entonces las gallinas cloquearon ruidosamente”, la interpretación según contexto es que en la parte trasera del establo, las gallinas cloqueaban ruidosamente. (p.558)

Se propone por otro lado un contexto diferente para la misma expresión:

En una reunión del club de mujeres, la miembro más joven pidió la palabra y planteó la cuestión de apoyar la enmienda de la igualdad de derechos. La importancia de la cuestión superaba su incomodidad al hablar ante el grupo. Ellas reaccionaron como se esperaba. Las gallinas cloquearon ruidosamente. (p.558)

La interpretación según contexto es que, en una reunión del club de mujeres, las gallinas chocaron ruidosamente.

Como se muestra en este ejemplo el significado de las expresiones depende del contexto situacional en el que están inmersas, por tanto, este factor es un recurso relevante en el momento de entender los significados de las expresiones metafóricas.

Entonces para Inhoff y De lima (1984) la interpretación literal permanece bastante intacta cuando se reduce el apoyo contextual extenso, en cambio, la interpretación metafórica se hace difícil cuando sólo se proporciona un contexto anterior corto. (p.559)

Uno de los referentes contemporáneos es Ibáñez (2010) quien diseña un estudio con ayuda de medios tecnológicos para medir la incidencia del contexto en las expresiones metafóricas; el autor construye un paradigma con cuatro tipos de videoclips de expresiones literales y metafóricas acompañadas de acciones gestuales congruentes e incongruentes. Señala que la

comunicación humana en un contexto natural implica la coordinación dinámica de pistas contextuales, la información paralingüística y el uso literal y figurativo del lenguaje.

En la actualidad el uso de nuevas tecnologías de la comunicación han sugerido ser un método interesante y que a la vez motiva a los estudiantes, profesores y a los investigadores en su quehacer de generar conocimiento, por lo tanto es definitivo que en las generaciones contemporáneas los procesos de aprendizaje se den por los medios tecnológicos, por ende, el método que propone el autor es una importante orientación para abordar la problemática planteada en la presente investigación.

De manera específica los datos de la investigación mostraron que “las expresiones metafóricas incongruentes eran más difíciles de clasificar y no se encontraron diferencias de comportamiento entre las expresiones literales y metafóricas cuando el gesto era congruente” (p.74). Entonces la interacción humana en un contexto natural implica una continuidad de sentido entre las acciones del lenguaje corporal y la comunicación donde los gestos se combinan con el lenguaje hablado y diversidad de claves contextuales en una secuencia temporal, elementos constitutivos de métodos de identificación, medición o enseñanza de las formas lingüísticas donde la cultura, los amigos, el vecino, la escuela, los medios de comunicación son los que clasifican el gesto que acompaña a la expresión y permite interpretarla (Ibáñez, 2010).

En conclusión, los anteriores teóricos resaltan el valor del contexto y el papel importante que juega la pragmática en la interpretación de expresiones justificando la importancia de hacer más investigaciones sobre este tema en poblaciones infantiles.

## **Primera Infancia**

La primera infancia, en Colombia es considerada como el ciclo inicial de la vida de todo ser humano, siendo ésta la más importante ya que es en ella donde se crean las bases de aprendizaje y desarrollo social de la persona. Por ello se deben garantizar las condiciones básicas que provean las necesidades en el desarrollo y educación de los niños.

Para el MEN (2013), la educación inicial es el periodo en el cual se da inicio a la acción educativa en los niños bajo procesos educativos oportunos, pertinentes generados a partir de las necesidades, intereses y características de los mismos, favoreciendo aprendizajes significativos que aporten al desarrollo de todas sus capacidades físicas, biológicas, psicológicas, afectivas, cognitivas y sociales. Dicho favorecimiento de aprendizajes se fortalece con la implementación de acciones pedagógicas encaminadas a la exploración del sentir, pensar y propio vivir de los niños y niñas, pues ellos tienen todo un mundo de experiencias que se conjugan con el medio que los rodea y la puesta en marcha de planes y programas integrales.

En ese sentido, la Consejería Presidencial para la Primera Infancia (2013) bajo los Fundamentos Técnicos de la Estrategia de Atención Integral en la Primera Infancia:

Desarrolló un proceso de movilización en el país por medio de foros, mesas de trabajo y conferencias, formulando así el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016, en el cual se compromete a todos los agentes responsables de la educación (Estado, sociedad y familia), con el fin de garantizar la atención integral para los niños y las niñas desde la gestación hasta los 6 años, bajo el objetivo de integralidad del desarrollo en este ciclo vital. (p. 73).

De allí la importancia de generar investigaciones desde educación dirigidas a fortalecer las acciones pedagógicas que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas.

Por ello se considera importante para la investigación tener como elemento teórico la mirada del MEN sobre la línea técnica de educación inicial, bajo la Estrategia de Cero a Siempre, en la cual se enmarca la atención integral bajo orientaciones pedagógicas, las cuales están dirigidas a guiar, situar, acompañar y dotar de sentido las prácticas pedagógicas dadas en la educación inicial.

Del mismo modo, para el MEN (2014a), promover el desarrollo integral desde educación inicial es:

Reconocer a los niños como sujetos de derechos, saber sus singularidades, intereses, gustos y necesidades, atendiéndoles todo ello mediante actividades propias de los momentos particulares en su desarrollo, siendo así el juego, la literatura, las diversas expresiones artísticas y la exploración del medio las actividades propias que caracterizan la primera infancia. (p. 40).

En la interacción con los niños y niñas se encuentra una gran riqueza al explorar en el juego, en sus expresiones verbales, cada uno de ellos muestra un interés particular, único, sin mundos mágicos de carácter individual.

Para el presente estudio es importante rastrear en el documento de la Estrategia de Cero a Siempre, frente a los componentes que se trabajan en relación a comprensión de expresiones lingüísticas metafóricas en primera infancia. Dicho documento plantea dos elementos que promueven las interacciones significativas en la educación Inicial. El primero de ellos es el arte,

Por medio del cual se busca ampliar el marco de comprensión de los niños como una oportunidad de valorar, conocer, apropiarse de las tradiciones y expresiones. Todo ello dando un significado a la capacidad de simbolizar y establecer metáforas y comparaciones, como parte del proceso de construcción y comprensión del mundo. (MEN, 2014b, p. 18).

Los niños y niñas de 4 y 6 años en sus diversos ambientes, constantemente dan a conocer su visión sobre el mundo, explorando el medio que los rodea dando sus propios conceptos sobre lo que allí ven, viven y sienten, manifestándolo de forma espontánea. El segundo elemento,

Se enmarca en la literatura en la educación inicial, la cual se relaciona con el arte, los cuales al conjugarse desarrollan un orden simbólico que se distancia de la lógica convencional para crear metáforas que apelan a la sensibilidad de las personas y que las interpelan para que construyan sus propias interpretaciones. (MEN, 2014b, p. 18).

Es así como en los niños se encuentra una gran riqueza, lo que ellos expresan desde sus palabras, desde su lenguaje el cual contiene elementos que ellos adquieren de sus diversos ambientes, familiares, escolares, sociales, dando así un sentido del mundo que los rodea.

Continuando con esta mirada de la primera infancia, según Barriga (citado en Pavez et al, 2013, p. 3)

Durante muchos años, se pensó que el lenguaje era un proceso que se desarrollaba hasta la edad de 6 años, período en que se sentarían las bases de la competencia

lingüística. Es así como, el foco de estudio se ha centrado en investigar las etapas tempranas del desarrollo lingüístico.

De allí la importancia de realizar el estudio frente a la interpretación de las expresiones metafóricas en niños de 4 y 6 años, pues ello permite avanzar en la descripción del desarrollo lingüístico en estas edades.

Por tanto para describir el desarrollo lingüístico en primera infancia Vigotsky (citado en Toledo, 2015, p. 61), en su documento *Desarrollo cognitivo del lenguaje oral y el juego en la infancia*,

Consideraba al lenguaje como una herramienta principal para el desarrollo cognitivo no solo a nivel individual sino en estrecha relación con la cultura, ya que es el medio por el cual mucha información se trasmite a través de las generaciones y en las colectividades.

Se considera por ello que el lenguaje al conjugarse con los diversos ambientes en los cuales se encuentra el niño, le permite ir afianzando y modificando su forma de ver, sentir, construir sus propios conceptos y su manera de interpretar sus vivencias.

Para Vygotsky (citado en Toledo, 2015, p.60), en su documento desarrollo cognitivo, del lenguaje oral y el juego en la infancia

El lenguaje y el desarrollo cognitivo se influyen mutuamente, es decir, el desarrollo cognitivo o mental ocurre por medio de relaciones sociales interiorizadas, de modo que cuando el niño empieza a desarrollar el lenguaje, este

se convierte en un instrumento poderoso para la transformación o desarrollo cognitivo.

Podría inferirse que el contexto social, cultural, familiar y escolar, mediados por la comunicación y la retroalimentación del adulto hacia el niño, son elementos que juegan un papel primordial en la formación, adquisición y transformación del desarrollo cognitivo y del lenguaje en la primera infancia.

Barriga (citado en Pavez et al, 2013, p. 3) propone que,

Diversos autores coinciden en la idea de que el lenguaje continúa su desarrollo más allá de los años preescolares Nippold, (1998). En este marco, los psicolingüistas consideran que esta etapa tardía comprende las edades entre los 6 – edad de transición– y los 12 años, período que coincide con la etapa escolar primaria, donde se desarrolla la competencia comunicativa.

De allí que el desarrollo lingüístico en la primera infancia es posible que se dé, de manera continua y permanente, cobrando importancia la etapa escolar en la cual se permita, oriente y fomente competencias comunicativas que promuevan dicho desarrollo, donde los niños expresen sus propias ideas e interactúen enriqueciendo así su proceso lingüístico. Owens (citado en Pavez et al, 2013, p. 7) plantea que,

El desarrollo del lenguaje figurado enriquece el lenguaje, haciendo que los niños lo utilicen de una forma particular, lo que les permite manejar ciertos niveles de abstracción verbal incorporando su repertorio lingüístico, significados abstractos, que no necesariamente tienen representación literal.

Al interactuar con los niños en el medio escolar o familiar, expresan sus opiniones o pensamientos marcados por su propia elaboración, los cuales están impregnados de una gran riqueza cognitiva, representados o no por significados, pero que para el niño le da significado para comprender su entorno, lo cual afianzan al iniciar su proceso escolar.

Indagar sobre las expresiones metafóricas en la primera infancia podría aportar para el planteamiento de nuevas estrategias pedagógicas en la escuela, quebrantando la rigidez y esquematización actual de la misma, lo cual debe contar con la aprobación, seguimiento y puesta en marcha de dichas estrategias desde niveles estatales superiores.

### **Método**

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio-descriptivo, a partir de un estudio de caso, desde el postulado de Montero y León (citado en Gutiérrez, Lara, Martín, Moreno, Payeta, Sánchez, (s.f.)) quienes desarrollaron este método en cinco fases: la selección y definición del caso, elaboración de una lista de preguntas, localización de las fuentes de datos, análisis e interpretación y elaboración del informe. Dichas fases para el diseño de la presente investigación se desarrollaron como se presenta en la figura a continuación,



Figura 1. Fases del diseño metodológico

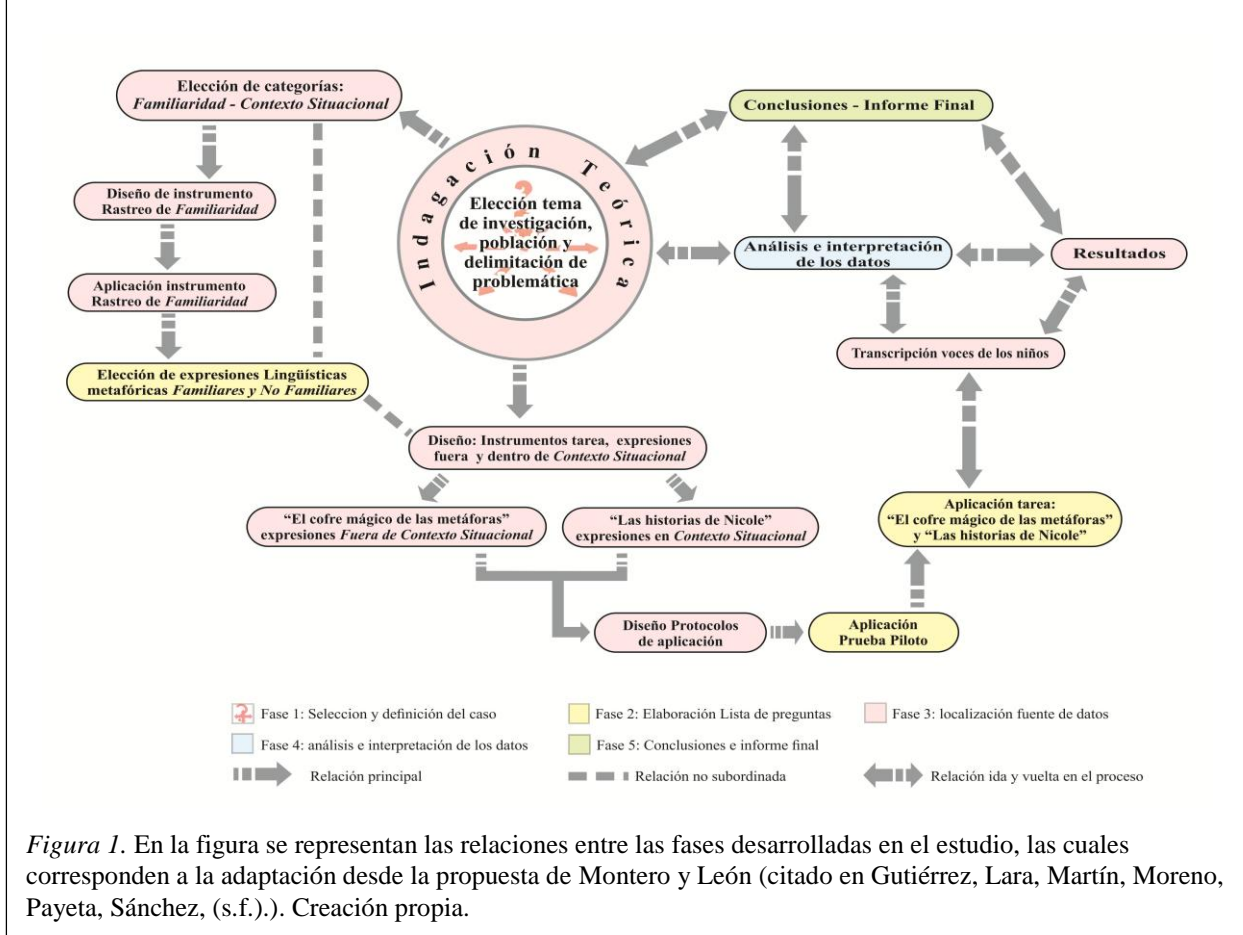


Figura 1. En la figura se representan las relaciones entre las fases desarrolladas en el estudio, las cuales corresponden a la adaptación desde la propuesta de Montero y León (citado en Gutiérrez, Lara, Martín, Moreno, Payeta, Sánchez, (s.f.)). Creación propia.

La población de estudio con la que se contó fue de seis niños, tres de 4 y tres de 6 años de edad, correspondientes a los grados de jardín y primero respectivamente, de dos instituciones educativas públicas de Bogotá. Pertenecientes al estrato socioeconómico 2; una de las instituciones ubicada en la localidad 15 Antonio Nariño. La otra, ubicada en la localidad 4 de San Cristóbal.

En el momento de aplicación, se reconoce a los participantes como niños y niñas activos, despiertos e inquietos, iniciando sus procesos de socialización con pares y fortaleciendo sus relaciones como parte de su proceso de adaptación escolar. Cabe aclarar que en esta etapa aún los niños no leen ni escriben de manera convencional.

Los participantes fueron elegidos al azar, de dos grupos de Educación Inicial, a los que se tenía acceso al momento de hacer la investigación, siendo dos de las investigadoras docentes a cargo del proceso formativo de los mismos. El número de participantes se determinó por conveniencia, de acuerdo a los tiempos que se requerían para la aplicación y los objetivos de la misma.

De igual modo, 37 padres de familia y/o cuidadores y 8 maestras de los grupos de Educación Inicial de los cuales hacían parte los niños y las niñas, participaron en la fase de elección de las expresiones figuradas a utilizar y la identificación de la Familiaridad. Todos los participantes diligenciaron los correspondientes consentimientos informados con los que se aprobó su participación, en el caso de los niños y las niñas, dicho consentimiento fue dado por parte de los padres y cuidadores. El formato utilizado se muestra en el Apéndice A.

Es de anotar que la identidad de los participantes fue protegida, los niños de 4 años fueron denominados como N1, N2, N3 y los niños de 6 años como N4, N5, N6, para la sistematización de la información.

### **Diseño e implementación tarea de interpretación metafórica**

Para caracterizar la incidencia de la Familiaridad y el Contexto Situacional en la interpretación de las expresiones metafóricas en la población objeto de estudio, se consideró el diseño y aplicación de una tarea, desarrollada en dos momentos en los que se les pidió a los niños, interpretar las expresiones fuera y dentro de un Contexto Situacional. Para ello, se requirió la identificación de las expresiones lingüísticas metafóricas a utilizar. Dicha identificación se realizó mediante el siguiente proceso.

**Elección de la batería de expresiones metafóricas Familiares y No Familiares.**


Se tomó como punto de partida la batería de expresiones figuradas del Proyecto en curso “*Aprendizaje de dos usos figurados en la primera infancia: Retos e implicaciones para la educación*” de la Facultad de Educación y Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana, liderado por los docentes Elena Marulanda y Miguel Ángel Pérez (2016-2018), teniendo en cuenta el trabajo realizado por este equipo investigador en cuanto a la caracterización, el cuidado en la estructura y diseño de las expresiones. De esta batería inicial se tomaron 50 expresiones lingüísticas metafóricas las cuales guardaban similitud en su estructura *X es Y*. Posteriormente, fueron organizadas en dos cuestionarios cada uno con 25 expresiones y su respectiva instrucción de aplicación, como se muestra en los Apéndices B, C y D.

Los cuestionarios se plantearon de manera que permitieran identificar la Familiaridad de las expresiones que transitaban en los ambientes cotidianos a los que pertenecen los niños y las niñas. Estos cuestionarios se aplicaron a los padres de familia y/o cuidadores y maestros de los contextos educativos en donde se realizó la investigación, quienes debían valorar la Familiaridad de las expresiones metafóricas marcando con una X según correspondiera, teniendo en cuenta que 1 refiere a expresiones que nunca se presentan en la interacción con niños y niñas, y 4 expresiones que se usan habitualmente.

Ejemplo:

Figura 2. Instrumento rastreo de *Familiaridad*.

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**  
Facultad de Educación  
Maestría en Educación



Expresión a evaluar	Puntaje			
	1	2	3	4
Colombia es pasión		<del>X</del>	3	4
El amor es ciego	1	2	3	<del>X</del>
El amor es un viaje	<del>X</del>	2	3	4
Ese niño es un trompo	<del>X</del>	2	3	4
Él es un fresco	<del>X</del>	2	3	4
Él es un tronco	1	2	<del>X</del>	4
Él es una joyita	1	2	<del>X</del>	4
Él es una madre	1	2	3	<del>X</del>
El mundo es un pañuelo	1	2	3	<del>X</del>

*Figura 2.* El presente ejemplo del instrumento rastreo de Familiaridad corresponde a uno de los padres participantes. Elaboración propia.

### ***Aplicación instrumento rastreo de Familiaridad.***

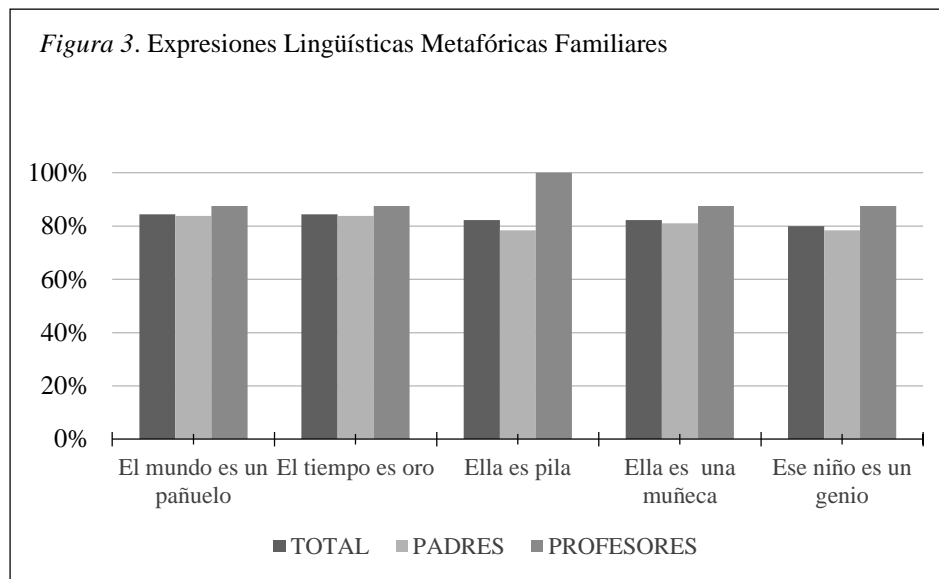
El cuestionario de *Familiaridad* (Apéndice B, C y D) se aplicó a 45 adultos, de la siguiente manera: En una de las instituciones educativas, se citaron 24 padres, madres de familia y/o cuidadores, y se aplicó a 18 asistentes, divididos en dos grupos. El instrumento se entregó a todo el grupo y el diligenciamiento se desarrolló de manera presencial. Posteriormente, se aplicó con seis maestras de preescolar de la institución, se entregó el instrumento, se realizó una breve explicación y se dio un día para su diligenciamiento, ya que en el espacio escolar las maestras están dedicadas al desarrollo de sus clases, por lo que sería más sencillo utilizar otros momentos para responderlo.

En la otra institución educativa, se realizó convocatoria a 25 padres de familia y/o cuidadores, pero se aplicó a 19 asistentes. Un solo investigador aplicó la tarea, también de manera presencial, explicando su contenido y diligenciamiento, sin presión de tiempo. En cuanto a la aplicación del instrumento con los docentes en la segunda indagación, se realizó con dos de ellos, uno de grado primero y uno de transición. Los docentes realizaron la tarea sin límite de tiempo.

En el instrumento de rastreo de Familiaridad, aplicado a padres de familia y/o cuidadores y a las maestras de los niños participantes, la opción de respuesta 1, hizo referencia a las expresiones No Familiares y aquellas puntuadas en 4 fueron las expresiones metafóricas consideradas como Familiares en los ambientes de los niños.

A partir de los resultados de la aplicación, se eligieron las 5 expresiones que obtuvieron la mayor puntuación en el ítem 4 que valoraba como Familiares dichas expresiones. Y aquellas expresiones que se encontraron con el mayor porcentaje en el ítem 1 correspondiente a las expresiones No Familiares; en ambos casos los porcentajes fueron superiores al 73% de Familiaridad y no Familiaridad respectivamente. Es de aclarar que, en total se contaba con 11 expresiones lingüísticas metafóricas catalogadas como Familiares y con 7 expresiones catalogadas como No Familiares en el porcentaje descrito, sin embargo se consideraron sólo las cinco con mayor porcentaje de Familiaridad y de No Familiaridad, teniendo en cuenta la complejidad de la aplicación en relación al tiempo que se contaba para su desarrollo. Al encontrarse dos o más expresiones con el mismo porcentaje, se eligió una de ellas al azar, ver Apéndice E.

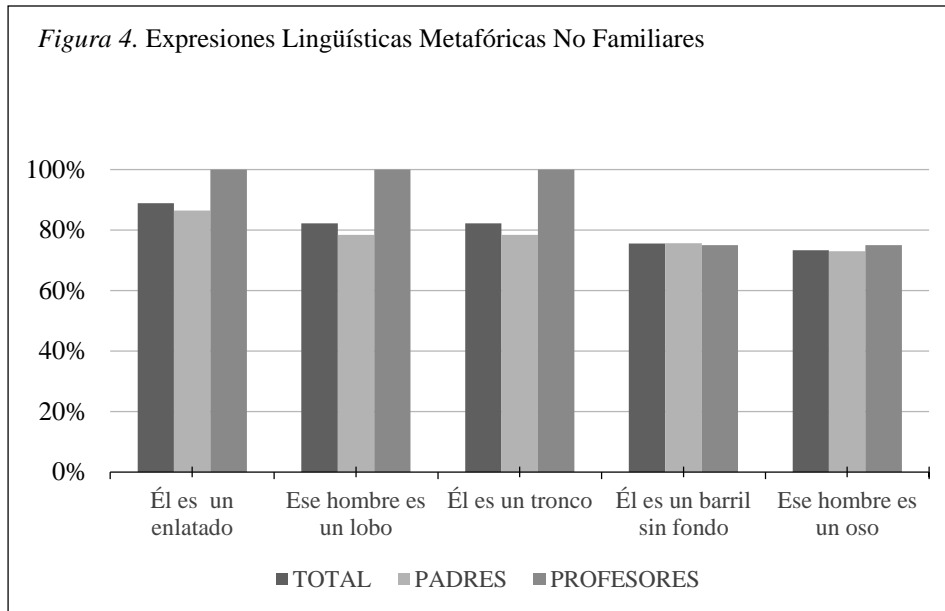
En la Figura 6 se presentan los resultados de la valoración realizada por los participantes, de las cinco expresiones elegidas como *Familiares*:



Dentro del grupo de las cinco expresiones escogidas como Familiares, se incluyó “ese niño es un genio”, con un 80% de Familiaridad, a cambio de la expresión “ella es una princesa” teniendo en cuenta que ya se contaba con una expresión similar a esta última.

De acuerdo a lo anterior, las expresiones lingüísticas metafóricas “el mundo es un pañuelo” y “el tiempo es oro” resultaron ser las más Familiares dentro de los entornos en los cuales se desenvuelven los niños, según el juicio dado por padres y docentes, con un total de 84%. Estas dos expresiones obtuvieron porcentajes diferentes en la puntuación dada por padres con un 84% y por docentes con 88% de Familiaridad.

En la Figura 7, se presenta el rango porcentual de las expresiones lingüísticas metafóricas No Familiares que fueron seleccionadas.



De acuerdo a la figura 7 la expresión lingüística metafórica menos familiar es “Él es un enlatado” con un porcentaje de No Familiaridad en el total de los encuestados del 89%; disgregado de la siguiente forma: el 86% de los padres de familia y el 100% de los docentes. Y la expresión “Ese hombre es un oso” resulta No Familiar en los entornos de los niños y niñas, según el total de los encuestados con un 73%, siendo par los docentes mayor el porcentaje de Familiaridad con 75%.

Teniendo en cuenta lo descrito, se recogen en la Figura 8 y 9, las expresiones lingüísticas Familiares y No Familiares, que fueron seleccionadas para la aplicación de la tarea central interpretación de las expresiones según la Familiaridad y el Contexto Situacional, en sus dos momentos “El Cofre Mágico de las Metaforas” y “Las Historias de Nicole en contexto”; asociadas a las interpretaciones en relación al uso cotidiano con los niños, que dan los padres de familia y/o cuidadores y maestros.

El equipo recogió las respuestas del ejercicio de indagación sobre la interpretación de las expresiones Familiares y No Familiares, agrupando aquellas que resultaron ser similares, y de esta forma, se obtuvo las interpretaciones a las que se esperaba los niños participantes se acercaran en la aplicación de la tarea en sus dos momentos “el cofre mágico de las metáforas” y “las historias de Nicole en Contexto”.

Figura 5. Interpretación de las expresiones metafóricas Familiares en su uso cotidiano

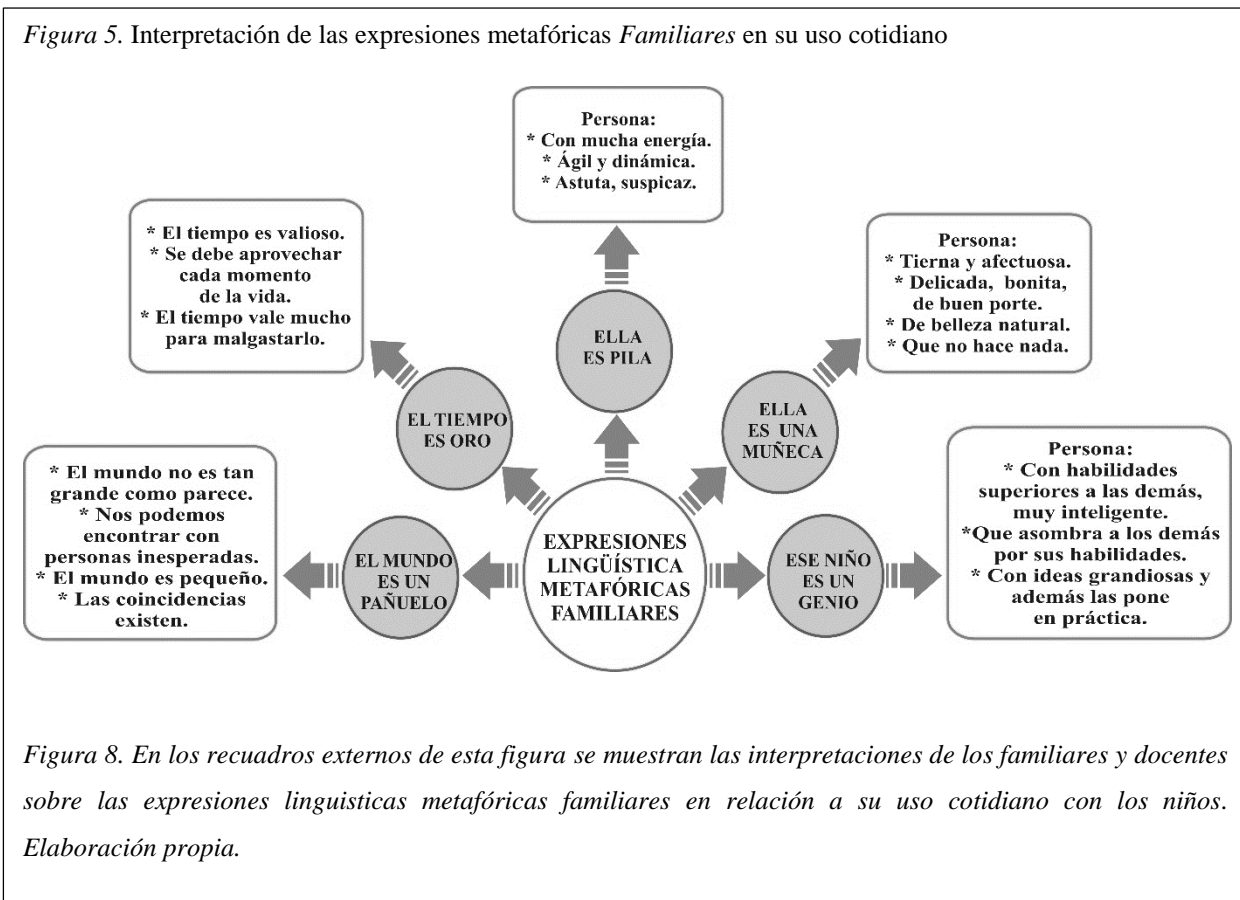


Figura 8. En los recuadros externos de esta figura se muestran las interpretaciones de los familiares y docentes sobre las expresiones lingüísticas metafóricas familiares en relación a su uso cotidiano con los niños. Elaboración propia.



Figura 6. Interpretación de las expresiones metafóricas *No Familiares* en su uso cotidiano

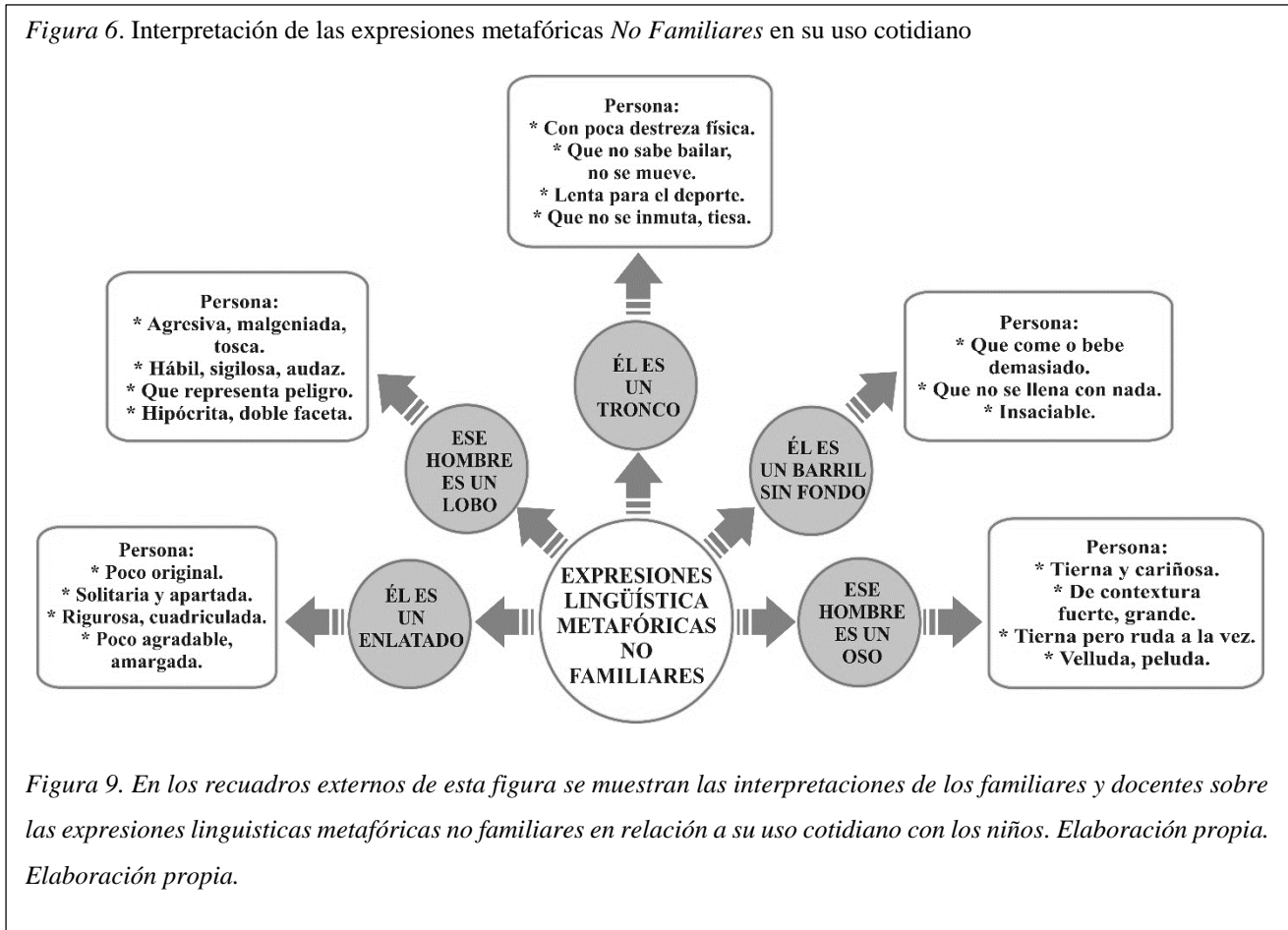


Figura 9. En los recuadros externos de esta figura se muestran las interpretaciones de los familiares y docentes sobre las expresiones lingüísticas metafóricas no familiares en relación a su uso cotidiano con los niños. *Elaboración propia.*

Luego de contar con las expresiones que se tomarían como base para el estudio, se diseñó la tarea para la recogida de información referente a la interpretación de expresiones metafóricas por parte de los niños participantes, la cual se aplicó en dos momentos en los que se presentaban las expresiones Familiares y No Familiares, dentro y fuera de un Contexto Situacional, para lo cual se desarrolló el siguiente proceso.

### **Tarea de interpretación, primer momento: “El cofre mágico de las metáforas” Expresiones Lingüísticas Metafóricas fuera de un Contexto, (ELM-FCS)**

En el desarrollo de este primer momento de la tarea, se buscó describir lo que sucedía cuando los niños se enfrentaban a la interpretación de expresiones lingüísticas metafóricas Familiares y No Familiares, presentadas fuera de un Contexto Situacional.

En primera instancia, se consideró que la entrevista semiestructurada era la más adecuada para la aplicación con los niños por sus características, ya que como lo plantea Buendía, Colás y Hernández (1998, p. 128)

Es flexible y abierta. El entrevistador tiene libertad para alterar el orden y la forma de preguntar así como el número de preguntas a realizar. Se dispone de un guión base que puede modificarse por intereses de la entrevista, aunque manteniendo el objetivo para el cual fue preparado y los diversos puntos sobre los que debe obtenerse información.

Estas fueron características muy importantes, ya que los niños en estas edades (4 y 6 años) requieren de determinados estímulos visuales y verbales, para mantener su atención y que les ayude a comprender las preguntas emitidas.

#### **Aplicación prueba Piloto “El cofre Mágico de las Metáforas”**

Con el fin de aplicar de manera efectiva la entrevista propuesta, se realizó una prueba piloto en la que se desarrolló la exploración de las posibles estrategias para la aplicación, de modo que se pudiera identificar cuáles serían las más adecuadas. Estas aplicaciones previas se llevaron a

cabo con tres niños de 4 años y tres niños de 6 años, diferentes a los seleccionados para la investigación.

En estas primeras aplicaciones del pilotaje, las maestras siguieron un guión desde el que se preguntaba a los niños y niñas participantes por su interpretación sobre las expresiones que se le presentaban, sin embargo los niños se mostraron muy tímidos para responder, de modo que las maestras debían indagar y presionar para obtener una respuesta, especialmente en los niños de 4 años; por su parte los niños de 6 años, tendieron a mostrarse más cómodos con la actividad. En cuanto al registro en esta aplicación sólo se consideró la grabación en audio.

Para que la entrevista fuera más dinámica se utilizó una “cajita o cofre mágico” de donde tomaban las expresiones. En este cofre se depositaron las expresiones metafóricas y algunas otras expresiones del lenguaje cotidiano de los niños, las cuales se utilizaron como frases de control, primero para mantener la atención y el interés de los niños, y segundo para verificar la comprensión de la actividad; también estas frases de control ayudaron a evitar el sentimiento de frustración en los niños cuando no sabían el sentido de la expresión lingüística metafórica, así, se animaban a continuar al ver que había otras expresiones que sí conocían.

A partir de este juego introductorio que se aplicó con los niños de 4 años, surgió la propuesta de realizar esta dinámica durante toda la entrevista, aplicando las frases de control que se alternaban con las expresiones metafóricas. Esta actividad se sugirió para aplicar en ambos grupos.

Como ajustes de esta primera aplicación, resultó necesario, familiarizar previamente a los niños con la actividad, principalmente a los de 4 años; de modo que se planteó la realización de una actividad introductoria a modo de juego que los relajara e hiciera sentir cómodos en la entrevista. Además de lo anterior, se explicó de manera anticipada a los niños en qué consistía la

actividad en la que iban a participar, y se hizo énfasis en que no se trataba de una actividad de carácter evaluativo, ni tenía implicaciones académicas para ellos, de manera que se sintieran más cómodos y libres en su participación. A los niños de 4 años se les invitó a hacer parte de un juego.

Para ambos rangos de edad, se propuso que después de que el niño diera su respuesta de manera verbal, dibujara lo que interpretó de la expresión, y de esta forma indagar más a profundidad lo que cada participante quería decir.

Es importante mencionar que las entrevistas descritas se aplicaron de manera individual a los niños, en cada entrevista se indagó sobre una expresión metafórica a la vez y duró alrededor de 5 minutos.

### **Tarea de interpretación, segundo momento: “Las historias de Nicole en Contexto”**

#### **Expresiones Lingüísticas Metaforicas *Dentro de un Contexto Situacional* (ELM-DCS)**

Con el segundo momento de la tarea, se buscó identificar la influencia de la categoría del Contexto Situacional, para lo cual se propuso una estrategia que posibilitara presentar a los niños las expresiones inmersas en una situación cotidiana o como lo denominaremos un Contexto Situacional.

Para el diseño de ésta, se consideró como aspecto importante, mantener la atención de los niños y su interacción continua con el estímulo, por lo que se exploró la utilización de un material que simulara programas infantiles interactivos como aquellos con los que se relacionan hoy en día los niños y las niñas o escenificaciones con títeres a los que también están expuestos habitualmente.

### Aplicación prueba Piloto “Las historias de Nicole en Contexto”

Al realizar la exploración de las estrategias posibles para decidir su pertinencia y verificar su efectividad, se pusieron a prueba dos herramientas para el montaje de las ELM-DCS. En primer lugar, se optó por la utilización de PowToon, software en línea, que permite crear presentaciones animadas a modo de caricaturas utilizando la información registrada por el usuario en su interfaz, considerada hoy como herramienta novedosa en el ámbito escolar. Un ejemplo de este primer diseño de material se muestra en la figura 3 a continuación.

Figura 7. ELM-DCS Formato Digital PowToon



Figura 3. Elaboración propia.

Esta herramienta, resultó muy atractiva para los niños, en la prueba piloto que se desarrolló, los colores y figuras que presentaba fueron muy llamativos para los participantes, sin embargo, fue una herramienta que limitaba el uso de personajes,

escenarios y otros requerimientos en cuanto a las expresiones a analizar, además de los movimientos que se pretendía tuvieran los personajes de la historia en ciertos momentos.

Teniendo en cuenta esto, se realizaron otras pruebas mediante montajes en títeres para el cual se construyó un teatrino y se grabó en video la presentación de uno de los diálogos que se mostrarían a los niños, como se muestra en la figura 4.

Figura 8. ELM-DCS Formato de títeres



Figura 4. Elaboración propia.

Los títeres captaron la atención de los niños especialmente al mostrarse muy familiarizados con las obras presentadas mediante este recurso, además no presentó las limitaciones descritas anteriormente, ya que el uso manual del títere permitió al titiritero darle cierta espontaneidad.

Teniendo en cuenta los resultados de estas aplicaciones, se escogió el montaje en títeres como herramienta para la aplicación, teniendo en cuenta algunas modificaciones y mejoras entre las que se cuenta el hacer el montaje de los títeres no en un teatrino convencional, sino con un escenario virtual (fondo del teatrino), de modo que se optó por interpretar la historia tras un fondo de pantalla de computador o televisor en el que se proyectara la imagen del *Contexto Situacional* relacionada con la trama de la historia propuesta. Lo anterior, debido que en el uso del PowToon habían resultado tan llamativos los colores y figuras de la presentación, como se muestra en la figura 5.

Figura 9. Puesta en escena de ELM-DCS.

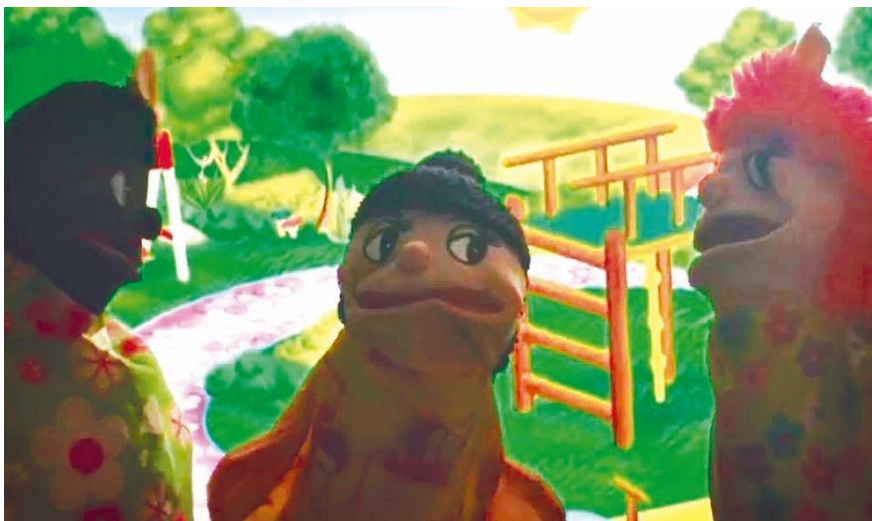


Figura 5. Elaboración propia.

Los títeres usados en las representaciones, fueron títeres de guante, es decir, títeres que se caracterizan porque pueden mover su boca. Para usarlos la mano se introduce en el títere como si fuera un guante, de esta manera el pulgar mueve la mandíbula inferior y el resto de los dedos la

mandíbula superior. Se tuvo en cuenta para su manipulación dos elementos básicos que le dan vida a un títere: La voz y los movimientos. Según como lo postula Ackerman (citado en Oltra Albiach, 2013 p. 167) frente a la pertinencia de los títeres como herramienta educativa:

Resaltando el aspecto oral del títere, la importancia de la palabra y sobre todo la capacidad de desarrollo de la imaginación, ya que la metáfora forma parte de la esencia. Igualmente, esta autora destaca el interés de la interacción en cualquier ámbito educativo: tanto en el caso de títeres como en el de los objetos no específicos, la interacción entre el titiritero, el títere y el público es un elemento fundamental de esta disciplina dramática con grandes posibilidades educativas que tan solo de forma incipiente se están teniendo en cuenta en la educación.

Los títeres fueron facilitados por las instituciones educativas a las que pertenecen los participantes y adaptados a cada guión de acuerdo a las características de cada historia. Con el fin de crear un instrumento adecuado, se recurrió a la asesoría de Esteban Forero, experto titiritero y Licenciado en Educación con énfasis en Educación Especial, quién brindó algunas herramientas técnicas para la elaboración de los guiones y la puesta en escena.

Cabe resaltar que los títeres son una herramienta que resulta muy atractiva, particularmente para los niños que se encuentran en este rango de edad ya que permite mejorar la concentración y atención del niño, a la vez, que le invita a dar rienda suelta a su imaginación; estimula su proceso de comprensión y mejora su vocabulario al entablar un diálogo directo con el títere a partir de la historia narrada. Cada historia, fue creada pensando en la edad y el interés de los niños, de manera que se sintieran motivados en interactuar con los personajes.



Rioseco (2010) afirma que:

Como actividad artística que es, el espectáculo de títeres genera en los niños un involucramiento absoluto. Durante una función, lo que esté ocurriendo en escena es para ellos lo más importante y trascendental, y las nociones de lo que es ficción y lo que es realidad se desdibujan (p. 6).

Paralelo a lo anterior, se crearon 10 guiones cortos de títeres, en los que los personajes interactuaban con los niños participantes, estos mantenían una estructura similar en cuanto a personajes, 2 o 3 máximo, tales como: amigos, papá, mamá, abuelita, profesor, de modo que las situaciones propuestas correspondieran a los ambientes cercanos a los niños y las niñas como su casa, colegio, el parque, entre otros. Igualmente, se tuvieron en cuenta elementos esenciales en toda narración como la sucesión de eventos, la unidad temática, la temporalidad, la trama, el tema, personajes (por lo menos uno) entre otros desde los planteamientos teóricos propuestos por Contursi & Ferro (2000) para este tipo de material. Ver Apéndice E.

Es importante mencionar que en cada escena se manejó una estructura similar, en relación a la extensión de los discursos y el número de intervenciones de los personajes, esto con el propósito de eliminar variables que pudieran alterar los resultados; de igual modo se usó un vocabulario sencillo y lo más cercano posible al tipo de conversaciones que usan cotidianamente los niños. Como se pueden observar en el siguiente ejemplo:

**GUIÓN 1:** “EL MUNDO ES UN PAÑUELO”

Expresión metafórica familiar

**Nicole:** Hola, mi nombre es Nicole. Y a partir de hoy te voy a contar unas lindas historias.  
¿Quieres escucharlas? ... *(Se pausa el video para la respuesta del niño)*  
Imaginate que el domingo estuve en el parque con unas amigas...  
Pero ven, ven mejor te cuento...

*(El títere sale del primer plano alejándose hacia el parque para comenzar su historia)*

**Nicole:** ¡Hola Patty! ¿Por qué estás tan aburrida?

**Patty:** Hola Nicole, es que no hay nadie con quien jugar.  
**Nicol:** ¡Ah! Tranquila, ven, juguemos las dos.  
**Patty:** Está bien, vamos...  
*(Las dos niñas juegan con un balón)*  
**Patty:** Oye Nicole, ¿Quién nos acompaña hoy?  
**Nicole:** ¡No sé, preguntemos!  
**Patty:** ¡Hola! ¿Cuál es tu nombre? (pregunta al niño participante)  
*(Se pausa el video para que el niño responda)*  
**Patty:** ¡Mucho gusto! ... ¿has visto a mi amiga por acá?  
*(Entra en escena otro personaje Susy)*  
**Patty:** ¡Mira Nicole, ya llegó! ¡Ahora sí, vamos a jugar!  
**Nicole:** ¡Ah! ¡Hola Susy!  
**Susy:** Hola Nicole, ¿Cómo estás?  
**Patty:** ¿Tú eres amiga de Nicole? (pregunta asombrada a Susy)  
**Susy:** ¡Sí! ¿Y tú también? (pregunta asombrada a Patty)  
**Patty:** ¡Sí!  
**Susy:** Huyyy! ¡*El mundo es un pañuelo, verdad!*  
**Nicole:** ¡¿Qué el mundo es que!?  
**Susy:** Que el mundo es un pañuelo Nicole...  
**Nicole:** ¡joye! Me puedes explicar que es "*el mundo es un pañuelo*"  
*(Hace la pregunta dirigiéndose al niño participante)*  
*(Se pausa el video esperando la respuesta del niño...)*  
**Nicole:** ¡gracias por tu respuesta!  
**Susy:** ¡bueno, ahora si Nicole, vámonos a jugar!  
**Nicol y Patty:** ¡listo Susy vamos!  
*¡Nicol, Patty y Susy, se despiden y se van a jugar!*

El material de los guiones fue ajustado repetidamente mediante revisión conjunta entre las integrantes del equipo y la asesora del proyecto, en un proceso que buscó verificar que los diálogos contaran con una estructura similar, de acuerdo a las condiciones ya descritas.

En dicho material se mantuvo el requerimiento de propiciar una situación interactiva para incentivar el interés de los niños y las niñas; así en las situaciones presentadas se usaron diálogos que eran dirigidos a los participantes acompañados de preguntas específicas y pausas en las que los niños y las niñas podían emitir una respuesta a los personajes, como se muestra en el ejemplo de guión presentado mas arriba. La propuesta de las pausas se consideró tomando como referente los ejercicios interactivos de programas infantiles.

Teniendo en cuenta la necesidad de presentar exactamente el mismo montaje a cada participante, las situaciones fueron presentadas en formato de video corto, con el fin de evitar cualquier interferencia o modificación en el proceso de aplicación. Cada presentación en video

no duró más de 4 minutos, la grabación de los videos se realizó teniendo en cuenta la claridad en las imágenes, tono de voz adecuado, claridad en el audio y uso de ambientación llamativa. De igual modo, respecto a las pausas requeridas al momento de interactuar con los participantes, se optó por detener el video in situ, durante la aplicación, luego de que el personaje hiciera la pregunta; esto teniendo en cuenta que era imposible saber cual era el tiempo que usaría cada participante para responder a las preguntas planteadas. Para el registro de las respuestas presentadas por los participantes durante la aplicación, se utilizó la grabación en audio y video.

Para el proceso de aplicación se consideraron diez montajes en video, uno por cada expresión lingüística metafórica (5 Familiares y 5 No Familiares); estos se presentaron de manera individual, teniendo en cuenta los periodos de atención de los niños y con el fin que sintieran libertad en dar respuesta frente a lo que entendía respecto a determinada expresión lingüística metafórica de modo que no se viera contaminado por las posibles respuestas de otros niños.

En el marco de la historia se hacía la pregunta central de la indagación “¿Qué es X expresión? o ¿qué quiere decir X expresión?”

En el siguiente cuadro se presenta la forma en que se distribuyeron las expresiones metafóricas en relación a los diálogos que se configuraron para la aplicación del segundo momento de la tarea de interpretación.

Tabla 1  
Organización de las expresiones metafóricas: “Las historias de Nicole en Contexto”

GUIÓN N°	FAMILIARIDAD	EXPRESIÓN	ESCENARIO	SITUACIÓN
1	Familiar	“EL MUNDO ES UN PAÑUELO”	Juego: Parque infantil	Niñas con amigos en común.
2	Familiar	“EL TIEMPO ES ORO”	En familia: Mamá e hijo	Aprovechar el tiempo en los quehaceres del hogar.
3	Familiar	“ELLA ES PILA”	Escolar: Profesor y estudiantes	Adivinar los tamaños de las figuras geométricas.
4	Familiar	“ELLA ES UNA MUÑECA”	En familia: Mamá, Sofía y la abuelita.	Abuelita exaltando lo linda que está su nieta.
5	Familiar	“ESE NIÑO ES UN GENIO”	En familia: Mamá y hermanos	Habilidad de uno de los hermanos para armar un rompecabezas.
6	No familiar	“ÉL ES UN ENLATADO”	Fiesta infantil: Amigos	Niñas refiriéndose a la apariencia de uno de los invitados.
7	No familiar	“ÉL ES UN BARRIL SIN FONDO”	En familia: Hijo, papá y mamá.	La mamá expresa que el hijo come mucho.
8	No familiar	“ESE HOMBRE ES UN LOBO”	Día de la familia: Amigas y padres de familia	Un hombre que hace caer a otro para ganarle la carrera.
9	No familiar	“ÉL ES UN TRONCO”	Juego: Partido de fútbol entre amigos	Niños refiriéndose a las destrezas de sus amigos jugadores.
10	No familiar	“ESE HOMBRE ES UN OSO”	Parque infantil: Hermanos	Dos hermanitos observando cómo un papá consiente a su hijo.

Nota: La enumeración corresponde al orden dado a los guiones según la *Familiaridad* de las expresiones y para sistematizar su aplicación; primero las ELMF y por último las ELMNF. Posteriormente se describe el escenario y la situación en la que se utiliza la expresión metafórica en cada uno de los guiones. En el *Contexto Situacional*, qué personajes intervienen y en qué lugar o medio se desenvuelven. Y por último la situación en la que se usa la expresión. Elaboración propia.

Finalmente, una vez se contó con todo el material diseñado se procedió a organizar las entrevistas y los videos para ser presentados de manera combinada a los participantes, generando

el protocolo de aplicación que se consideraría y la organización que se muestra en las tablas 2 y

3.

Tabla 2

*Esquema 1 aplicación de la tarea*

Expresión No Familiar	Expresión Familiar	Expresión No Familiar	Expresión Familiar	Expresión No Familiar	Expresión Familiar	Expresión No Familiar	Expresión Familiar	Expresión No Familiar	Expresión Familiar
Entrevista, exp. <i>Fuera de Contexto</i>	Vídeo, exp. <i>En Contexto</i>	Entrevista, exp. <i>Fuera de Contexto</i>	Vídeo, exp. <i>En Contexto</i>	Entrevista, exp. <i>Fuera de Contexto</i>	Vídeo, exp. <i>En Contexto</i>	Entrevista, exp. <i>Fuera de Contexto</i>	Vídeo, exp. <i>En Contexto</i>	Entrevista, exp. <i>Fuera de Contexto</i>	Vídeo, exp. <i>En Contexto</i>
1. “Él es un barril sin fondo”	1. El mundo es un pañuelo”	2. “Él es un tronco”	2. “El tiempo es oro”	3. “Ese hombre es un lobo”	3. Ella es pila”	4. “Él es un enlatado	4. “Ella es una muñeca	5. “Ese hombre es un oso”	5. “Ese niño es un genio”

Tabla 3

*Esquema 2 aplicación de la tarea.*

Expresión Familiar	Expresión No Familiar	Expresión Familiar	Expresión No Familiar	Expresión Familiar	Expresión No Familiar	Expresión Familiar	Expresión No Familiar	Expresión Familiar	Expresión No Familiar
Entrevista, exp. <i>Fuera de Contexto</i>	Vídeo, exp. <i>En Contexto</i>	Entrevista, exp. <i>Fuera de Contexto</i>	Vídeo, exp. <i>En Contexto</i>	Entrevista, exp. <i>Fuera de Contexto</i>	Vídeo, exp. <i>En Contexto</i>	Entrevista, exp. <i>Fuera de Contexto</i>	Vídeo, exp. <i>En Contexto</i>	Entrevista, exp. <i>Fuera de Contexto</i>	Vídeo, exp. <i>En Contexto</i>
1. El mundo es un pañuelo”	1. “Él es un barril sin fondo”	2. “Él tiempo es oro”	2. “Él es un tronco”	3. Ella es pila”	3. “Ese hombre es un lobo”	4. “Ella es una muñeca	4. “Él es un enlatado	5. “Ese niño es un genio”	5. “Ese hombre es un oso”

En la tabla 2, se evidencia el esquema 1 de aplicación de la tarea, la cual se llevó a cabo durante el primer bloque de la jornada educativa de los niños y niñas participantes. Se presentó a los niños participantes las expresiones No Familiares fuera de un Contexto Situacional (primer momento) y las expresiones Familiares dentro de un Contexto Situacional (segundo momento).

En la tabla 3, se evidencia el esquema 2 de aplicación de la tarea, la cual se desarrolló durante el último bloque de la jornada escolar. Se presentaron a los niños participantes las

expresiones Familiares fuera de un Contexto Situacional, y las No Familiares dentro de un Contexto Situacional. Esta aplicación se realizó en la misma jornada escolar en la que se hizo la primera, previniendo que los niños por curiosidad llegaran a la casa a consultar la expresión a sus familiares, o la comentaran con sus pares, de esta manera se evitó la contaminación de la interpretación natural y espontánea de los niños.

### **Resultados**

En éste capítulo se exponen, los datos referentes a la aplicación de la tarea central de la investigación de interpretación de las expresiones según la Familiaridad y el Contexto Situacional, aplicada en sus dos momentos: “El Cofre Mágico de las Metaforas” y “Las Historias de Nicole en Contexto”.

#### **Incidencia de la *Familiaridad* en las expresiones lingüísticas metafóricas**

A continuación, se presentan los resultados del primer momento de la tarea denominado “El Cofre Mágico de las Metaforas” el cual corresponde a la interpretación de las expresiones lingüísticas metafóricas Familiares y No Familiares presentadas fuera de un Contexto Situacional.

La Tabla 4, presenta a modo de ejemplo algunas de las respuestas dadas por los participantes y la puntuación asignada de acuerdo al análisis establecido por el grupo investigador.

Tabla 4  
Ejemplo de la puntuación asignada a las respuestas de los participantes

Expresión metafórica		Respuesta de los niños	Respuesta esperada	Puntaje asignado
<i>Familiar</i>	El tiempo es oro	N2: que el oro tiene un tesoro. ...el tiempo es un tesoro, y tiene unas monedas de dulce, de galletas de chocolate.	El tiempo es valioso. Se debe aprovechar cada momento de la vida. El tiempo vale mucho para malgastarlo.	0
		N5: Que se tiene que apurar porque tiene que ir al colegio. Porque llega muy tarde y empiezan a trabajar. Se tiene que ir rápido al colegio. Tiene que hacer las tareas rápido. La mamá se tiene que apurar para ir a trabajar.		1
<i>No familiar</i>	Él es un tronco	N1: imagino que eso es una tontería. ... porque eso nunca se lo han dicho a la gente.	Persona con poca destreza física. Persona que no sabe bailar, no se mueve. Persona lenta para el deporte. Persona que no se inmuta, tiesa.	0
		N4: Que se queda quieto y no juega. Que no se mueve y se queda ahí parado.		1

Nota. El puntaje 1 corresponde a aquellas respuestas de los niños en las que se evidenció una interpretación correspondiente a la esperada respecto a la expresión metafórica, 0 cuando la interpretación no se acercaba a lo esperado. N1, N2 refiere a los niños de 4 años; N4, N5 relaciona los niños de 6 años. La transcripción de la respuesta es fiel a la voz de los niños participantes. Elaboración propia.

En las tabla tabla 5 se presentan los resultados de “El Cofre Mágico de las Metaforas” expresiones lingüísticas metafóricas Familiares y No Familiares presentadas fuera de un Contexto Situacional. En estas se consigna el puntaje asignado a la interpretación dada por los participantes, en relación a la respuesta esperada.

Tabla 5  
Interpretación de los niños frente a las expresiones metafóricas fuera de un Contexto Situacional

EXPRESIONES LINGÜÍSTICAS METAFÓRICAS FUERA DE UN CONTEXTO										
	<i>Familiares</i>					<i>No Familiares</i>				
	El mundo es un pañuelo	El tiempo es oro	Ella es pila	Ella es una muñeca	Ese niño es un genio	Él es un enlatado	Ese hombre es un lobo	Él es un tronco	Él es un barril sin fondo	Ese hombre es un oso
<b>N1</b>	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1
<b>N2</b>	0	0	0	0	*	0	0	0	0	0
<b>N3</b>	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
<b>N4</b>	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1
<b>N5</b>	0	1	1	0	0	0	0	0	*	0
<b>N6</b>	0	*	1	0	1	0	0	0	0	0

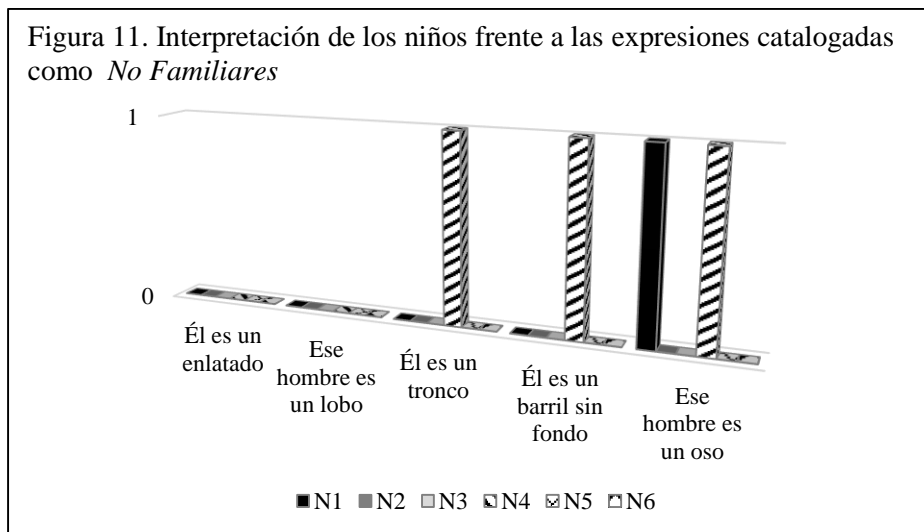
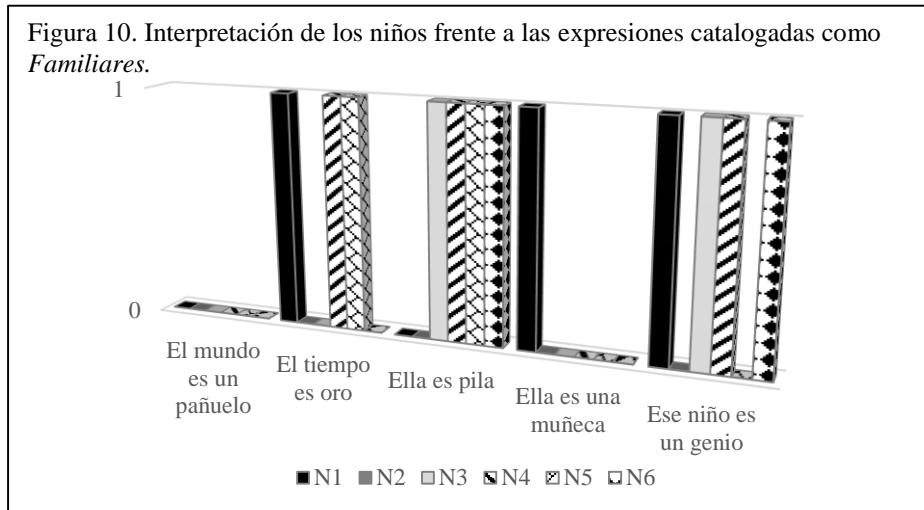
Nota. El numero 1 en la tabla corresponde a aquellas respuestas de los niños en las que se evidenció una interpretación correspondiente a la esperada respecto a la expresión metafórica, 0 cuando la interpretación no se acercaba a lo esperado, tres de las interpretaciones se consideraron indefinidas (\*), estas se explicarán más adelante en el apartado. En la tabla, N1, N2, N3 refiere a los niños de 4 años; N4, N5, N6 relaciona los niños de 6 años. Elaboración propia.

Las expresiones Familiares en las que se evidenció una interpretación cercana a la esperada fueron: “ella es pila” para cuatro de los niños, tres de ellos corresponden al mayor rango de edad, al igual que la expresión “ese niño es un genio”. Y en las No Familiares se evidenció interpretación cercana a la esperada en la expresión “ese hombre es un oso”.

Por otra parte, se encuentran algunas discrepancias como por ejemplo, para el caso de la expresión “el mundo es un pañuelo” en la que no se logra la interpretación esperada por los niños participantes en ninguno de los dos rangos de edad, lo que podría indicar que no corresponde a una expresión familiar para ellos. Y en la expresión “ese hombre es un oso” catalogada como No Familiar, en la que dos de las respuestas de los participantes fueron cercanas a las opciones esperadas.



En las siguientes figuras 10 y 11 se representan gráficamente los datos correspondientes a las expresiones catalogadas como Familiares y No Familiares respectivamente.



En la Figura 10 puede observarse que en los niños de 4 años, se consideró que cinco de las interpretaciones se acercaron a la respuesta esperada respecto a la expresión metafórica y nueve de ellas no se acercaron al resultado esperado.

En tanto, en los niños de 6 años, se consideró que siete de las interpretaciones se acercaron a la respuesta esperada, siete de ellas no se acercaron al resultado.

Se observa que a pesar de ser catalogadas como Familiares en el entorno de los participantes, algunas de las interpretaciones no se acercaron a las respuestas esperadas en el estudio. Sin embargo en los participantes de 6 años se evidenció un mayor acercamiento a las interpretaciones esperadas.

En la Figura 11 se observa que en los niños de 4 años una de las respuestas evidenció cercanía a la interpretación esperada y 14 de las interpretaciones no se acercaron al resultado esperado respecto a la expresión metafórica. Esto podría indicar, que la interpretación se ve afectada por la ausencia del Contexto Situacional.

En tanto, en los niños de 6 años, consideró que tres de las interpretaciones correspondieron al resultado esperado, 11 de ellas no se acercaron a lo esperado. Esto podría indicar, que la interpretación se ve afectada por la ausencia del Contexto Situacional.

Al hacer la relación de las Figuras 10 y 11, se observa que hubo un mayor acercamiento a las respuestas esperadas en las expresiones Familiares, 12 en total; con respecto a las No Familiares donde sólo cuatro de ellas fueron cercanas a la interpretación esperada.

### **Incidencia del Contexto Situacional en las expresiones lingüísticas metafóricas**

En este apartado se presenta la relación de los resultados de los dos momentos de la tarea, para identificar la incidencia del *Contexto Situacional* en la interpretación de las expresiones metafóricas *Familiares* y *No Familiares*. Se realizó el registro de los datos obtenidos bajo los mismos parámetros en que se trabajó la *Familiaridad* de las expresiones.

Tabla 6  
*Incidencia del Contexto Situacional en la interpretación de expresiones metafóricas Familiares*

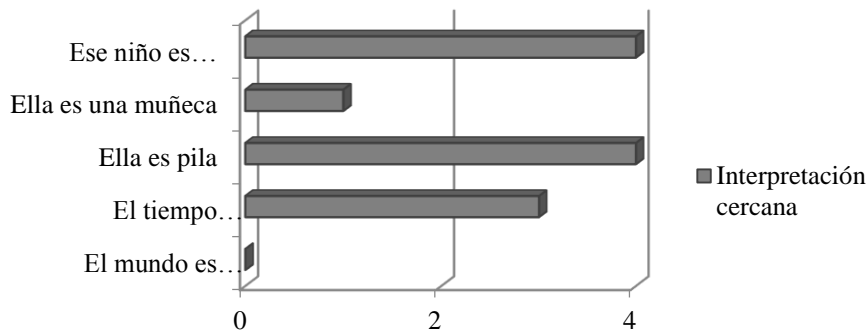
	<b>Expresiones Lingüísticas metafóricas Familiares</b>			
	<b>FUERA DE CONTEXTO SITUACIONAL</b>		<b>DENTRO DE CONTEXTO SITUACIONAL</b>	
	<b>Interpretación cercana</b>	<b>No se acerca</b>	<b>Interpretación cercana</b>	<b>No se acerca</b>
El mundo es un pañuelo	0	6	0	6
El tiempo es oro	3	2	2	3
Ella es pila	4	2	3	3
Ella es una muñeca	1	5	1	5
Ese niño es un genio	4	1	6	0

Nota: los datos hacen referencia al conteo general en relación a la cercanía que a juicio de los investigadores tenían las respuestas dadas por los participantes. El dato faltante en las expresiones “el tiempo es oro” y “ese niño es un genio” corresponde a la respuesta catalogada como indefinida.

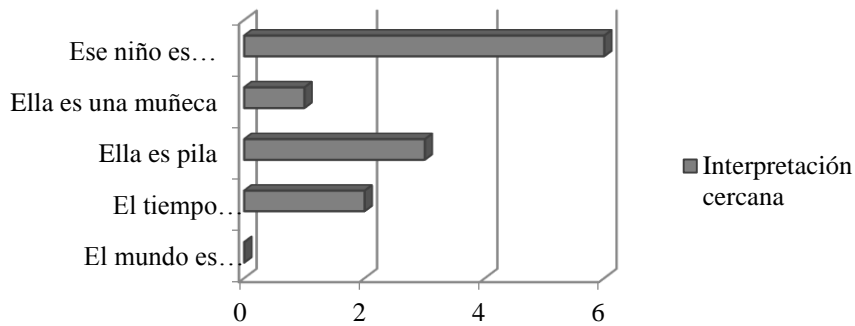
Frente a la lectura de la incidencia del Contexto Situacional en la interpretación de las expresiones, se puede observar algunos datos relevantes como:

En el caso de “ese niño es un genio” se evidencia que la interpretación se acercó más a lo esperado cuando se presentó la expresión dentro de un Contexto Situacional. Por el contrario, en las expresiones “el tiempo es oro” y “ella es pila” se muestra que la interpretación de los participantes se alejó de lo esperado cuando se presentó dentro de un Contexto Situacional.

La expresión familiar, “el mundo es un pañuelo”, al ser presentada fuera de un Contexto Situacional, no fue interpretada por los participantes como se esperaba y al ubicarla dentro de un Contexto Situacional, los resultados no fueron diferentes. Ninguno de los seis participantes logró interpretar la expresión de manera esperada. Considerándola como la expresión de más difícil interpretación.

*Figura 12 . Expresiones Familiares fuera de Contexto Situacional*

*Figura 12.* los datos 0, 2, 4, hacen referencia al conteo general en relación a la cercanía que a juicio de los investigadores tenían las respuestas dadas por los participantes. Marcando 4 como el puntaje más alto en este registro.

*Figura 13. Expresiones Familiares dentro de Contexto Situacional*

*Figura 13:* los datos 0, 2, 4, 6, hacen referencia al conteo general en relación a la cercanía que a juicio de los investigadores tenían las respuestas dadas por los participantes. Marcando 6 como el puntaje más alto en este registro.

Se puede observar en las Figuras 12 y 13, que contrario a lo esperado, las expresiones familiares presentadas fuera de un Contexto Situacional fueron mejor interpretadas que cuando estaban inmersas dentro de él. Lo cual, parece indicar que el Contexto Situacional no favoreció necesariamente la interpretación de los participantes.

Tabla 7

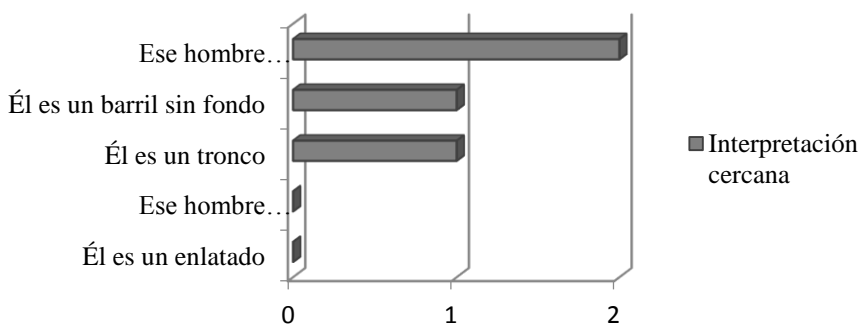
*Incidencia del contexto situacional en la interpretación de expresiones metafóricas No Familiares*

	<b>Expresiones Lingüísticas metafóricas No Familiares</b>			
	<b>FUERA DE UN CONTEXTO SITUACIONAL</b>		<b>DENTRO DE UN CONTEXTO SITUACIONAL</b>	
	<b>Interpretación cercana</b>	<b>No se acerca</b>	<b>Interpretación cercana</b>	<b>No se acerca</b>
Él es un enlatado	0	6	3	3
Ese hombre es un lobo	0	6	3	3
Él es un tronco	1	5	3	2
Él es un barril sin fondo	1	4	2	4
Ese hombre es un oso	2	4	2	4

Nota: los datos hacen referencia al conteo general en relación a la cercanía que a juicio de los investigadores tenían las respuestas dadas por los participantes. En las expresiones “Él es un tronco” dentro de un *Contexto Situacional* y “Él es un barril sin fondo” fuera de un *Contexto Situacional*, el puntaje faltante corresponde a las respuestas catalogadas como indefinidas.

Las expresiones No Familiares, “él es un enlatado” y “ese hombre es un lobo”, al ser presentadas a los participantes fuera de un Contexto Situacional, no lograron ser interpretadas de manera esperada por ninguno de los seis niños, pero al ser ubicadas dentro de un Contexto Situacional, lograron ser interpretadas de manera esperada por la mitad de los participantes en ambos casos.

*Figura 14. Expresiones No Familiares fuera de un Contexto Situacional*



*Figura 14.* los datos 0, 1, 2 hacen referencia al conteo general en relación a la cercanía que a juicio de los investigadores tenían las respuestas dadas por los participantes. Marcando 2 como el puntaje más alto en este registro.

Figura 15. Expresiones No Familiares dentro de un Contexto Situacional

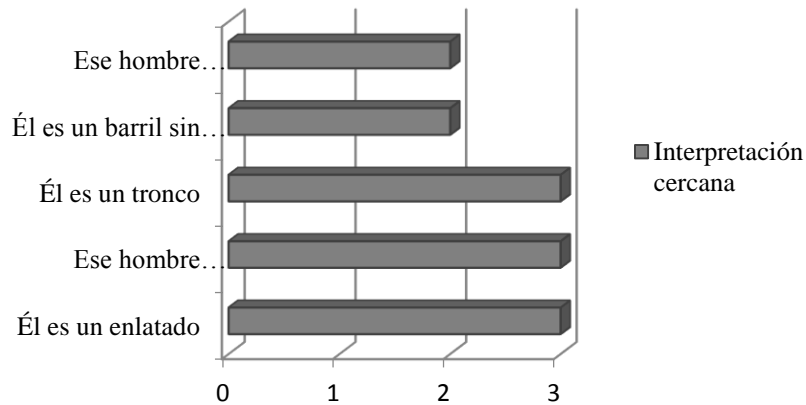


Figura 15. Los datos hacen referencia al conteo general en relación a la cercanía que a juicio de los investigadores tenían las respuestas dadas por los participantes.

Se puede observar en las figuras 14 y 15, que las expresiones No Familiares, obtuvieron una mejor interpretación al presentarse dentro de un Contexto Situacional.

### Expresiones metafóricas indefinidas

Las expresiones catalogadas como indefinidas, son aquellas en las que no se evidenció con claridad si hubo o no acercamiento a la interpretación esperada. Se encontraron cinco expresiones representadas por las voces de los niños como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 8  
Expresiones metafóricas indefinidas

	<i>Expresión metafórica</i>	<i>Interpretación esperada</i>	<i>Respuesta indefinida Dentro de Contexto Situacional</i>	<i>Respuesta indefinida Fuera de Contexto Situacional</i>
	<i>“El tiempo es oro”</i>	El tiempo es valioso. Se debe aprovechar cada momento de la vida.	<i>N4:</i> - “Que el tiempo avanza muy rápido, que el tiempo no sabe qué hora son, y son las ocho”	<i>N6:</i> - “O sea un reloj amarillo, rojito, con pepitas, escarcha y corre el reloj. El tiempo corre y llegamos tarde a la clase”
<i>Familiares</i>	<i>“Ese niño es un genio”</i>	Persona con habilidades superiores a las demás. Persona muy inteligente. Persona que asombra a los demás por sus habilidades. Persona con ideas grandiosas y las pone en práctica.		<i>N2:</i> “¿un genio? Es cuando limpia todo, ¡todo esto! ... que el niño limpia todo el cuarto y queda muy precioso. Y cuando la mamá lo ve le da un beso y un premio”
	<i>“Él es un barril sin fondo”</i>	Persona que come o bebe demasiado. Persona que no se llena con nada. Persona insaciable.		<i>N5:</i> “Que nunca se llena... Que el barril rueda”
<i>No Familiares</i>	<i>“Él es un troco”</i>	Persona con poca destreza física. Persona que no sabe bailar, no se mueve. Persona lenta para el deporte. Persona que no se inmuta, tiesa.	<i>N3:</i> “eehhh... que parece duro”	

Nota. N2 y N3, refiere a los niños de 4 años; N4, N5, N6 relaciona los niños de 6 años. La transcripción de la respuesta es fiel a la voz de los niños participantes. Elaboración propia.

Para ilustrar esta falta de claridad se puede observar en la expresión “Él es un barril sin fondo”, la respuesta que da N5 “Que nunca se llena... Que el barril rueda” ya que la primera parte puede hacer referencia a saciedad, pero la segunda parte de la respuesta se aleja de las interpretaciones esperadas.

Otro ejemplo de imprecisión en las respuestas, se puede evidenciar en la expresión “El tiempo es oro” en la que N4 responde: “Que el tiempo avanza muy rápido” en esta frase se puede inferir que el niño se acercó a la interpretación esperada, sin embargo, al decir “que el tiempo no sabe qué hora son, y son las ocho” la respuesta refiere imprecisión, al personificar el término “tiempo” siendo el tiempo el que no sabe que hora son, lo que se aleja del sentido esperado en la expresión metafórica.

### **Discusión**

De acuerdo a los objetivos planteados en la investigación y el análisis de los resultados se encontró lo siguiente:

#### **En cuanto a las expresiones lingüísticas catalogadas como Familiares**

Varias de las expresiones que se consideraron Familiares en el primer rastreo según el criterio de los familiares, cuidadores y maestros que hacen parte del entorno de los niños y las niñas participantes, no fueron interpretadas por los niños, de acuerdo a lo esperado, en la aplicación de la tarea. Tal es el caso de la expresión lingüística “El mundo es un pañuelo” que resultó ser la más Familiar entre los padres de familia, cuidadores y docentes, y por el contrario, entre los niños fue la única expresión Familiar que no logró la interpretación esperada en las respuestas dadas por los niños. A continuación las respuestas dadas por los niños frente a dicha expresión:



Figura 16: Respuestas de los niños, para “El mundo es un pañuelo” fuera de un Contexto situacional.



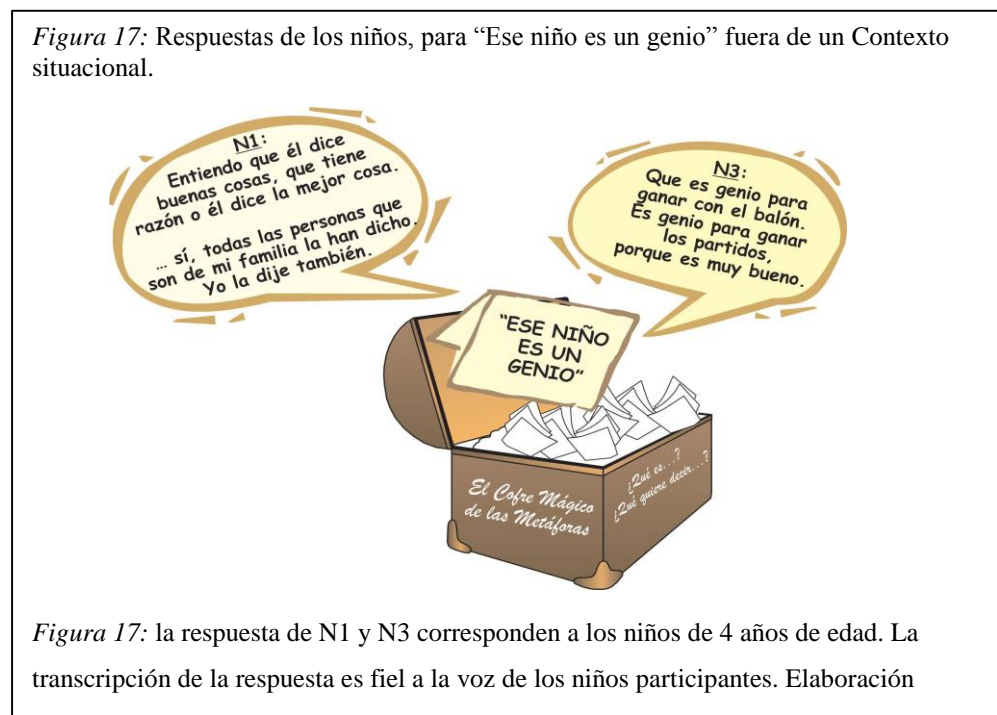
Figura 16: las respuestas de N1, N2, N3, corresponden a los niños de 4 años y N4, N5, N6, corresponden a los de 6 años. La transcripción de la respuesta es fiel a la voz de los niños participantes. Elaboración propia.

En el caso de la expresión “El mundo es un pañuelo” se puede decir que el ser Familiar en los entornos de los niños, no implicó el reconocimiento de la expresión por parte de ellos. Según Lakoff y Johnson (2004, p. 161) “los conceptos definidores (...) emergen de nuestras interacciones con el mundo, los conceptos definidos metafóricamente por ellos (...), se entienden en términos de lo que llamaremos propiedades interaccionales”. Esta expresión, puede circular en los entornos de los participantes, pero las respuestas parecen indicar que ellos no las usan, o no entienden en qué sentido la usan los demás, como se ve en la respuesta de N2, quien sugiere que entiende “nada” respecto a la expresión, es como si fuera desconocida para él.

Los autores complementan esta idea explicando que la conceptualización que hacemos de los objetos, de los “acontecimientos y las actividades, emergen de nuestra experiencia en el mundo”. Lakoff y Johnson (2004) p. 163. Así, N5 por su parte, articula el conocimiento que tiene desde su experiencia respecto al uso de un pañuelo para tratar de darle un sentido a la

expresión metafórica, “el niño se tiene que limpiar con el pañuelo en la cara. Se tiene que limpiar las manos” lo cual evidentemente no corresponde a la respuesta esperada, pero si deja ver que en este caso en particular creó una respuesta en torno a la interacción que en su propio mundo ha tenido con el objeto.

De lo anterior se puede deducir, que cuando los niños han tenido una interacción directa con la expresión lingüística, no solo que circule en su entorno, sino que haya sido utilizada por él o la hayan utilizado otras personas hacia el niño, la interpretación de la expresión es más cercana a lo esperado en el estudio. Otros ejemplos de ello se pueden evidenciar en las respuestas dadas por los niños en la expresión “Ese niño es un genio”



Respecto a la respuesta de N1, en un primer momento fue muy cercana a la respuesta esperada (ver figura 17) y al continuar con el ejercicio de indagación, se le preguntó dónde o a quién le ha escuchado esta frase, a lo que el niño responde: “sí, todas las personas que son de mi

familia la han dicho. Yo la dije también” Al igual que la respuesta presentada por N3, que crea la relación de la expresión con el fútbol, un elemento de interés en la cotidianidad del niño.

Las expresiones metafóricas que pueden ser Familiares para los adultos no necesariamente lo son para los niños, dado que, pueden escuchar dichas expresiones de manera cotidiana, pero por su corta edad no logran una configuración adecuada de las expresiones. “puede deberse al limitado conocimiento del mundo que los niños tienen y que no les permite ubicar adecuadamente los límites entre lo real y lo imaginario”. Vosniadou (Citado en Schnitzler 2015, p. 73)

Igualmente, se observó que en los participantes de 6 años hubo un mayor acercamiento a las interpretaciones esperadas, en relación a los niños de 4 años, por ejemplo:

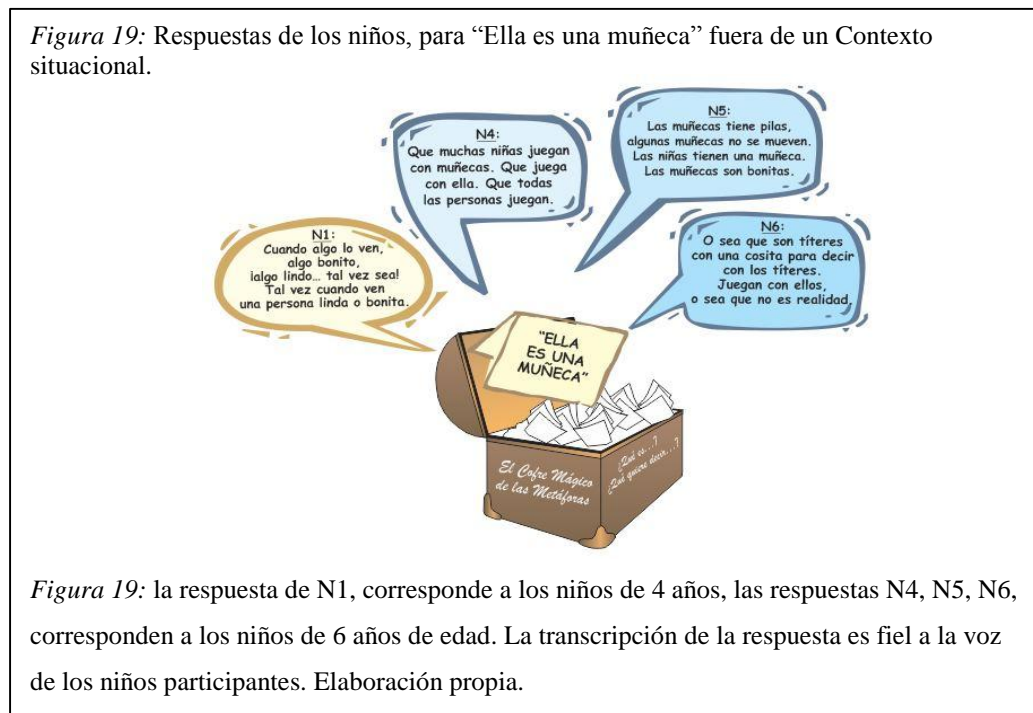
Figura 18: Respuestas de los niños, para “Ella es pila” fuera de un Contexto situacional.



Figura 18: la respuesta de N2, corresponde a los niños de 4 años y N4, corresponde a los de 6 años de edad. La transcripción de la respuesta es fiel a la voz de los niños participantes. Elaboración propia.

Lo que comprueba la hipótesis de Laval, (como se citó en Almeida 2011, p. 50), quien en sus conclusiones, respecto a Familiaridad identificó que, “la aparición del papel de la familiaridad es tardía, (después de los seis años)”

Contrario al postulado anterior, en la expresión lingüística “ella es una muñeca”, sólo se evidenció una interpretación cercana a lo esperado en la respuesta de N1 que como ya es conocido, corresponde al grupo de niños de 4 años de edad. A continuación en la figura 19 se observan las respuestas de N1 y las respuestas de N4, N5 y N6.



Lo que lleva a pensar, que N1 tenía presente la expresión en su ambiente inmediato y por ello su respuesta se acercó a lo esperado, como lo menciona Nippod (citado por Crespo 2008, p. 97)

Hay factores que parecen influyentes en el proceso de interpretación de expresiones metafóricas, uno de ellos se relaciona con la familiaridad que los

niños tengan con estas expresiones en cuestión, pues se encuentran en la variedad lingüística a la que están expuestos todos los días.

Y por el contrario, los participantes N4, N5, N6, a pesar de ser los de mayor edad, no lograron las interpretaciones esperadas, ya que sus interpretaciones fueron encaminadas al sentido textual de “muñeca” casi dando una definición del concepto, en relación con el juego. Y no, denotaron el calificativo de “muñeca” al sujeto en la expresión.

En general, hubo un mayor acercamiento a las respuestas esperadas en las expresiones Familiares; con respecto a las No Familiares donde sólo cuatro de ellas fueron cercanas a la interpretación esperada.

### **En cuanto a las expresiones lingüísticas catalogadas como No Familiares**

La interacción directa que el niño pueda tener con la expresión, en relación a la interpretación que logró de ella, presenta mejores resultados que cuando la expresión únicamente resulta ser Familiar en su entorno. Esto se evidenció incluso, en las respuestas que dieron los niños participantes, muy cercanas a las interpretaciones esperadas, frente algunas de las expresiones que resultaron ser No Familiares en sus entornos como en el caso de N1, en la expresión “Ese hombre es un oso”. Por otra parte, el participante N2 a pesar de no acercarse en su interpretación a las respuestas esperadas, orientó su respuesta a partir de su propia experiencia, como se puede observar en la figura 20.

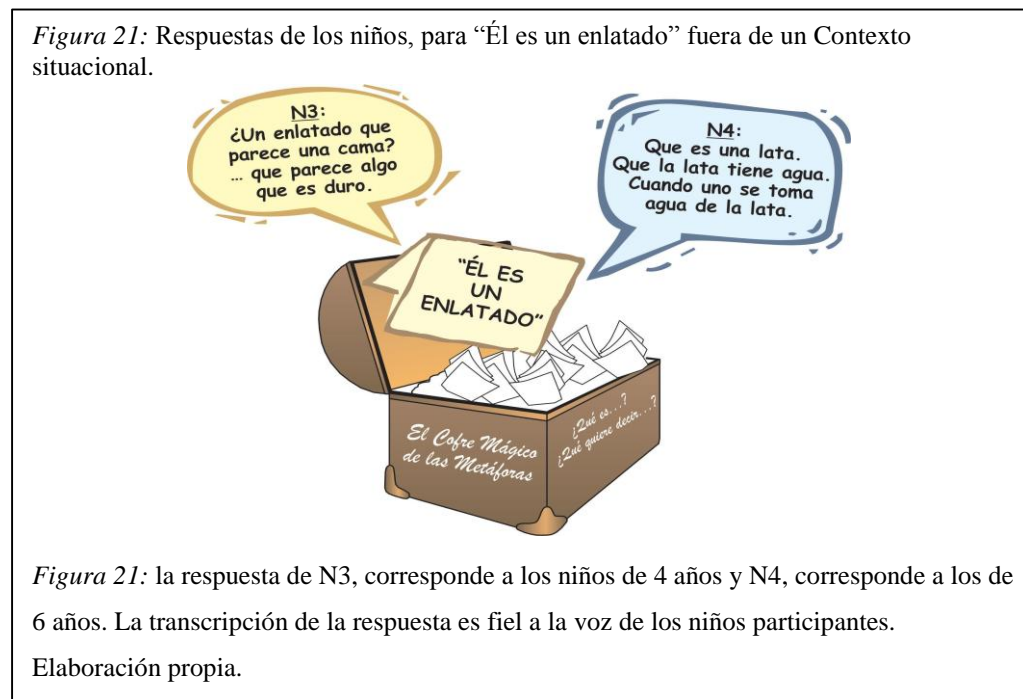
Figura 20: Respuestas de los niños, para “Ese hombre es un oso” fuera de un Contexto situacional.



Figura 20: las respuestas de N1 y N2, corresponden a los niños de 4 años. La transcripción de la respuesta es fiel a la voz de los niños participantes. Elaboración propia.

Pues bien, a pesar de ser una expresión No Familiar, el participante N1 logra dar una respuesta muy cercana a la interpretación esperada, creando la relación con su experiencia vivida en el juego y el trato con su padre. A pesar de divagar un poco al inicio de la respuesta al describir algunas características de un “oso”, que “es bonito... que es un panda...” luego, hace la relación de su padre con un “oso juguetón” describiendo cómo su padre juega con él, lo cual permitió identificar que el participante finalmente logró una interpretación cercana a la esperada, representando al “hombre” mencionado en la expresión con su padre, como “una persona tierna, cariñosa y juguetona”. Lakoff y Johnson (2004) respaldan lo anterior desde lo que ellos llaman propiedades interaccionales, lo cual explica que los conceptos conocidos “emergen de la interacción” que se tiene con el mundo. “Nuestro sistema conceptual es un producto del tipo de seres que somos y la manera en que interaccionamos con nuestros ambientes físico y cultural” (p. 160)

Así mismo, en la expresión lingüística metafórica “Él es un enlatado” se puede evidenciar cómo los niños buscan de manera espontánea una respuesta a partir de sus experiencias cotidianas y de los conceptos previamente conocidos por ellos, creando una configuración del mundo que los rodea. Como ejemplos se pueden observar las respuestas emitidas por algunos de los participantes frente a la interpretación de esta expresión, en la figura 21.



En el caso de la expresión lingüística “él es un enlatado” se puede observar que los niños de ambas edades emitieron sus respuestas en relación a un solo elemento de la expresión lingüística metafórica, enlatado. Y a partir de éste, trataron de dar sentido a la expresión creando relaciones con conceptos ya conocidos “... que parece una cama” o nombrando algunas características del objeto que a partir de su experiencia conocen “... que es duro” en el caso de N3, parece que hubiera relacionado el concepto “lata” con el de “metal”. Lo cual podría dar a entender que el

niño hasta ahora en su categorización conceptual, tiene ambos conceptos “lata-metal” en una misma categoría o creando nuevas metáforas a partir de sus conocimientos previos, para dar respuesta a lo que no es conocido, creando nuevas realidades, al mencionar que “un enlatado parece una cama” como lo menciona Lakoff y Johnson (2004, p. 182) “las palabras solas no cambian la realidad. Pero los cambios en nuestro sistema conceptual cambia lo que es real para nosotros y afectan la forma en que percibimos el mundo y actuamos sobre la base de esas percepciones”. Por su parte N4, hizo una conceptualización del término, “que es una lata, que la lata tiene agua” en relación a lo que él conoce como enlatado, “cuando uno se toma agua de la lata”.

De modo similar, se aprecian las respuestas emitidas por los niños participantes ante la expresión “él es un barril sin fondo”, para estudiar este caso tomaremos como ejemplo las siguientes respuestas, en la figura 22.

*Figura 22: Respuestas de los niños, para “Él es un barril sin fondo” fuera de un Contexto situacional.*

El diagrama muestra un cofre de madera con la inscripción "El Cofre Mágico de las Metáforas" y "¿Qué es...? ¿Qué quiere decir...?". Una tarjeta amarilla dentro del cofre dice "ÉL ES UN BARRIL SIN FONDO". Alrededor del cofre hay cuatro burbujas de diálogo con las siguientes respuestas:

- N2:** El barril sin fondo es... el agua. El agua tiene ballenas y tiburones.
- N3:** Que toca echarle agua. ... dibujé un barril para echarle agua.
- N4:** Que es muy hondo. Uno se mete en el fondo y es oscuro. Que creen muchas personas que el barril es grande. Que come harto y le cabe harta comida.
- N6:** O sea un hueco? O sea que un hueco y más al fondo.

*Figura 22: la respuesta de N2, N3, corresponde a los niños de 4 años y N4, N6, corresponde a los de 6 años. La transcripción de la respuesta es fiel a la voz de los niños participantes. Elaboración propia.*



Como se puede observar, en el caso de la expresión lingüística metafórica “él es un barril sin fondo” los participantes N2 y N3, crearon una relación entre los conceptos “barril y agua” además de evidenciar una categorización similar entre “sin fondo” y “profundo” en la que ambos aluden que es donde cabe mucha agua, e incluso se logra percibir que N2 relacionó la idea “sin fondo” con el concepto que tiene del mar “el agua tiene ballenas y tiburones”. Estas respuestas sin acercarse a las interpretaciones esperadas en el estudio.

Por su parte el participante N4, inicialmente también genera su interpretación a partir de la idea de la profundidad del barril en relación a lo que él identifica como algo profundo, “que es muy hondo, que uno se mete al fondo y es oscuro” y a partir de esta previa identificación o reorganización de conceptos, da una respuesta muy cercana a las interpretaciones esperadas en el estudio, “que come harto y le cabe harta comida”

Tal como expresa, Shinjo (1986) se crea una relación entre la metáfora y un concepto previo que facilita la comprensión, esta relación denominada *Priming* permite adquirir un conocimiento nuevo a partir de una experiencia previa.

Además, vale resaltar que fue el único participante que en este caso tuvo una cercanía a la interpretación esperada de la expresión lingüística. N6, también hace su inferencia a partir de la conceptualización previa que tiene de profundidad.

De lo anterior, se puede inferir que estas expresiones catalogadas como No Familiares, presentaron dificultades para ser interpretadas por los niños participantes lo que respalda el planteamiento de los autores, Cronk et al. (Como se citó en Pavez, et al. 2013, p. 7). Quienes afirman que “la comprensión de expresiones de lenguaje figurativo se encuentra influenciada por (...) la familiaridad, que hace referencia a la periodicidad con que el enunciado surge en el lenguaje cotidiano del entorno del sujeto”

Es evidente que en la primera infancia la interacción del niño con el medio que le rodea, orienta su organización y estructuración del mundo, pues como observamos en los ejemplos anteriores, aunque en la mayoría de los casos los niños no se acercaron a la respuesta esperada, si reflejan en sus respuestas las vivencias adquiridas a partir de su experiencia.

## En cuanto a las expresiones Familiares presentadas fuera y dentro de un Contexto

### Situacional

Se puede observar que en la expresión metafórica “El mundo es un pañuelo”; para el adulto en la cotidianidad representa una situación coincidental, donde la relación espacio-tiempo no es determinante de lejanía (ver Figura 23) la de la indagación, en el caso de esta expresión presentada fuera de un Contexto Situacional, los participantes N1 y N6, interpretaron la expresión de la siguiente manera:

Figura 23: Respuestas de los niños, para “El mundo es un pañuelo” fuera de un Contexto situacional.



Figura 23: N1, corresponde a los niños de 4 años y N6, corresponde a los de 6 años. La transcripción de la respuesta es fiel a la voz de los niños participantes. Elaboración propia.

Particularmente en la respuesta del participante N1, la expresión metafórica se ve resignificada por la experiencia de vida del niño, que le permite identificar la magnitud del lugar donde vive “el país” como si fuese el mundo entero, y de forma poco usual dar cuenta de una acción al decir “muchos pañuelos caen”.

Entonces, si la interpretación de una expresión metafórica según Stalnaker (1988) subyace del concepto de presuposición del hablante generando el fenómeno de la acomodación, se podría entender también en la interpretación que da el participante N6, que la expresión fue entendida por experiencias vividas y una secuencia de acciones que le permiten al niño expresarse en interacción con el entrevistador. De manera que no se evidencia una interpretación cercana a la esperada en ninguno de los dos casos, sino que al parecer ambos participantes, usan los conceptos que conocen para crear aproximaciones que les permita lograr una interpretación de las expresiones.

Dichas interpretaciones que realizan los niños pueden darse como consecuencia de la relación que construyen con su entorno, generando sus propios conceptos dados por la experiencia. Por tanto, la experiencia involucra elementos de construcción que dan sentido y significado a los niños y niñas sobre lo que pasa en el mundo.

Por lo que respecta, a la teoría de Lakoff & Johnson (2004) podría decirse que las interpretaciones logrados por estos niños (N1 y N6) derivan de la categorización que han hecho de los conceptos adquiridos en su experiencia y los que retoman en la expresión metafórica. En palabras de los autores, “las definiciones metafóricas nos pueden permitir captar cosas y experiencias que ya hemos categorizado, o pueden conducir a una categorización” (Lakoff & Johnson, 2004, p.165). De aquí, que ambos participantes hagan referencia a conceptos como

mundo, país, casa, como parte de una misma categoría (el lugar donde viven), adaptándolos a la interpretación requerida.

En consecuencia es posible leer bajo la comparación de dos respuestas diferentes frente a la misma expresión metafórica que el niño construye conceptos en secuencia, pretendiendo dar significados acomodados por su experiencia, y que posiblemente los adultos no leamos con coherencia por la estructuración cognitiva que hemos adaptado frente al lenguaje, como indica Lakoff & Johnson (2004) “la metáfora impregna la vida cotidiana, no solamente el lenguaje, sino también el pensamiento y la acción”. (p.39).

En cuanto a las interpretaciones dadas por los niños a la expresión metafórica “el mundo es un pañuelo” presentada dentro de un Contexto Situacional, el cual hacía referencia a dos niñas que sin saberlo tenían una amiga en común. Se pudo evidenciar que las respuestas obtenidas, tampoco fueron cercanas a las interpretaciones esperadas. Lo anterior se puede observar en la figura 24.

*Figura 24: Respuestas de los niños, para “El mundo es un pañuelo” dentro de un Contexto Situacional*

El diagrama muestra un televisor en el centro con la frase "El mundo es un Pañuelo" en la pantalla. Seis burbujas de diálogo, tres amarillas y tres azules, contienen las respuestas de los niños:

- N1:** Que en el mundo están cayendo muchos pañuelos del cielo.
- N2:** Yo no sé.
- N3:** Que parece un trapo.
- N4:** Que las personas no sean malas, que las personas cambian, que todas las personas sean amigas, que todas las personas sean juiciosas.
- N5:** Que el mundo es un país, que la gente no se ocupe de nada, que la gente sea buena, que la gente cambie, que los niños les hagan caso a las mamás.
- N6:** No tengo ni idea.

*Figura 24: N1 N2, N3, corresponden a los niños de 4 años y N4, N5, N6, corresponden a los de 6 años. La transcripción de la respuesta es fiel a la voz de los niños participantes. Elaboración propia.*

A partir de las respuestas obtenidas al presentar la expresión metafórica dentro de un Contexto Situacional, es posible explicar que en el caso de los participantes N4 y N5, las interpretaciones obtenidas en este momento de la tarea, varían en relación a las respuestas dadas cuando se presentó la expresión fuera del Contexto Situacional, (ver figura 16) y aunque en este caso, ninguna de las dos interpretaciones (N4 y N5) se acercó a las respuestas esperadas en el estudio, ambos participantes refieren en sus respuestas una representación de valores o conductas en las que el niño entiende que “debe ser juicioso o portarse bien, que las personas deben ser buenas y ser amigas”, lo cual sugiere que al no reconocer el sentido de la expresión metafórica, el niño se concentró en dar una explicación de la historia presentada en escena. En la cual Nicole que es el personaje principal, cuenta cómo fue su día en el parque, en el que se encontró a su amiga Paty que estaba triste porque no tenía con quien jugar, y Nicole le dice que “no esté triste” y la invita a jugar, luego llega otra amiguita que tienen en común. Como se puede observar, el guión presenta una historia que gira en torno a la amistad, y al cambio de ánimo de una niña que estaba triste y luego se alegra porque llegan sus amigas, esto último seguramente motivó respuestas como N4: “que las personas cambian” N5: “que la gente cambie” Al dar Contexto Situacional a una expresión metafórica se le permite al niño encontrar una especie de patrón en el lenguaje en relación con las imágenes presentadas.

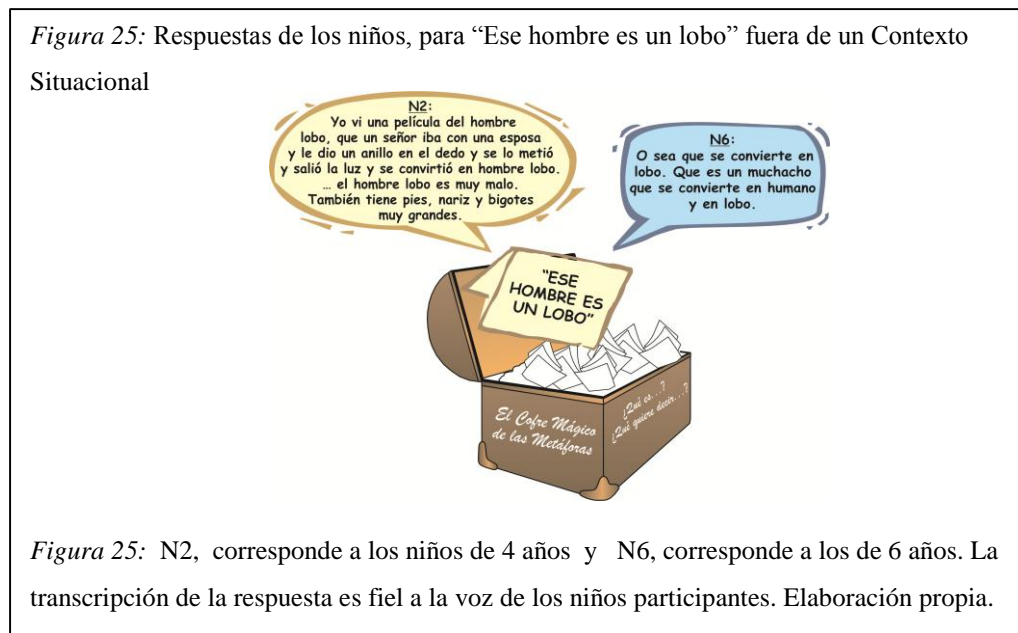
Frente a lo anterior Stalnaker (1988) dice que la interpretación del lenguaje figurado depende del discurso como proceso interactivo, de los actos del habla y de las situaciones. Es consecuente decir que si el niño ha recibido un mensaje adaptado a personajes, ambientes conocidos y a una enseñanza final de la historia, definitivamente está en la capacidad de interpretar el lenguaje figurado, que por supuesto como se evidencia en las respuestas citadas de N4 y N5 puede ser lejano de la interpretación esperada, pero ajustado al Contexto Situacional.

El contexto donde se desenvuelven los niños y niñas se constituye por entornos o espacios sociales, físicos, culturales, familiares, escolares, dichos entornos al ser ambientes conocidos y experimentados por los niños, les permite hacer una construcción de elementos dados por el mundo circundante y por ende a interpretar lo que ellos viven y observan del mismo.

### En cuanto a las expresiones lingüísticas No Familiares presentadas fuera y dentro de un Contexto Situacional

Se encontró en términos generales, que los niños se acercaron más a la interpretación esperada, al ser presentadas dentro de un Contexto Situacional. Como ejemplos se pueden observar las expresiones “ese hombre es un lobo” en las respuestas de los participantes N2 y N6 y “él es un enlatado” las respuestas de N1, N4 y N6.

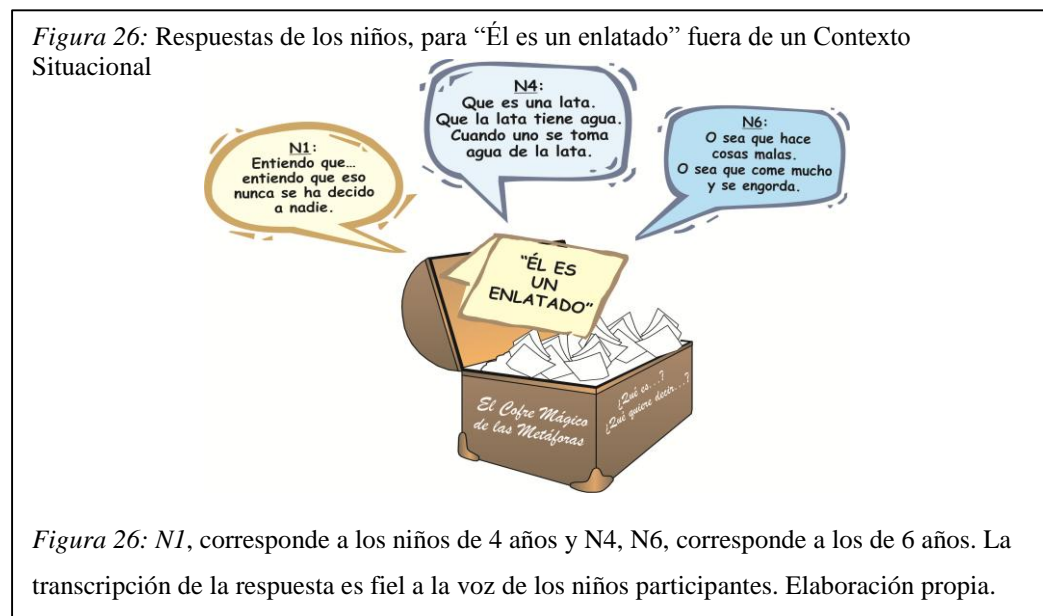
Para ilustrar lo anterior, véase en la figura 25 las interpretaciones de los niños a la expresión “ese hombre es un lobo” presentada fuera de un Contexto Situacional.



Como se puede observar en la figura 25, las respuestas proporcionadas por los participantes N2 y N6 van relacionadas con la experiencia previa que cada niño ha tenido en este caso en común, con la película el hombre lobo, de manera que utilizan sus conocimientos previos para dar explicación a la expresión metafórica. Haciendo uso en términos de Lakoff y Johnson, de la categorización del concepto “hombre -lobo” con el personaje que conocen de la película, y las características que tendría un hombre que es lobo “se convierte en humano y en lobo, que es muy malo, que tiene pies, nariz y bigotes grandes” esta categorización, permite que el individuo se apropie con sentido de los conceptos adquiridos. Lakoff y Johnson (2004) lo sustentan de la siguiente manera “Para entender el mundo y movernos en él, tenemos que categorizar, en formas que tengan sentido para nosotros, las cosas y experiencias con que nos encontramos”(p.43)

De manera que los participantes aparentemente no toman la expresión completa para darle sentido, sino que asumen los conceptos que son reconocidos por ellos.

Esto mismo se puede ejemplificar con las interpretaciones que dan los participantes N1, N4 y N6 a la expresión metafórica “Él es un enlatado” presentada fuera del Contexto Situacional.



En lo que refiere a las tres respuestas, ninguna de ellas se acercó a la interpretación esperada en el estudio. Por su parte N1, parece que no encuentra ningún sentido a la expresión metafórica y de hecho tampoco crea ninguna relación con conceptos propios y previamente adquiridos. En cuanto a N4 y N6, se centran en la categoría “enlatado - comida” y a partir de allí, dan una interpretación de la expresión metafórica, direccionada a que “él es un enlatado” hace referencia a una persona que consume productos o alimentos enlatados, pues N4 dice “cuando uno se toma agua de la lata” y N6 dice “o sea que come mucho y se engorda”, incluso en este último caso, inicia su respuesta diciendo “o sea que hace cosas malas” es probable que este niño haya escuchado en su entorno que consumir enlatados es malo y que estos engordan, ya que es la relación que creó con la expresión.

En suma, las interpretaciones que los participantes dieron a estas expresiones metafóricas presentadas fuera de un Contexto Situacional, hacen referencia a la conceptualización que tengan de los términos que componen dichas expresiones y a experiencias previas que hayan tenido con estos conceptos.

En cuanto al proceso de apropiarse de una expresión metafórica, Vosniadou (1988) “argumenta que la comprensión de la metáfora es un proceso interactivo que implica dependencia, no sólo en el aporte lingüístico metafórico, sino también en el contexto lingüístico y situacional en el que ocurre” (p.6). Lo cual respalda los cambios evidenciados en las interpretaciones que los niños dieron a las expresiones “Ese hombre es un oso” y “Él es un enlatado” al ser presentadas dentro de un Contexto Situacional.

En el caso de la expresión metafórica No Familiar “Ese hombre es un lobo” presentada dentro de un Contexto Situacional, se estudiará a modo de ejemplo las interpretaciones dadas por los participantes N2 y N6, como se observa en la figura 27.



Figura 27: Respuestas de los niños, para “Ese hombre es un lobo” dentro de un Contexto Situacional



Figura 27: N2, corresponde a los niños de 4 años y N6, corresponde a los de 6 años. La transcripción de la respuesta es fiel a la voz de los niños participantes. Elaboración propia.

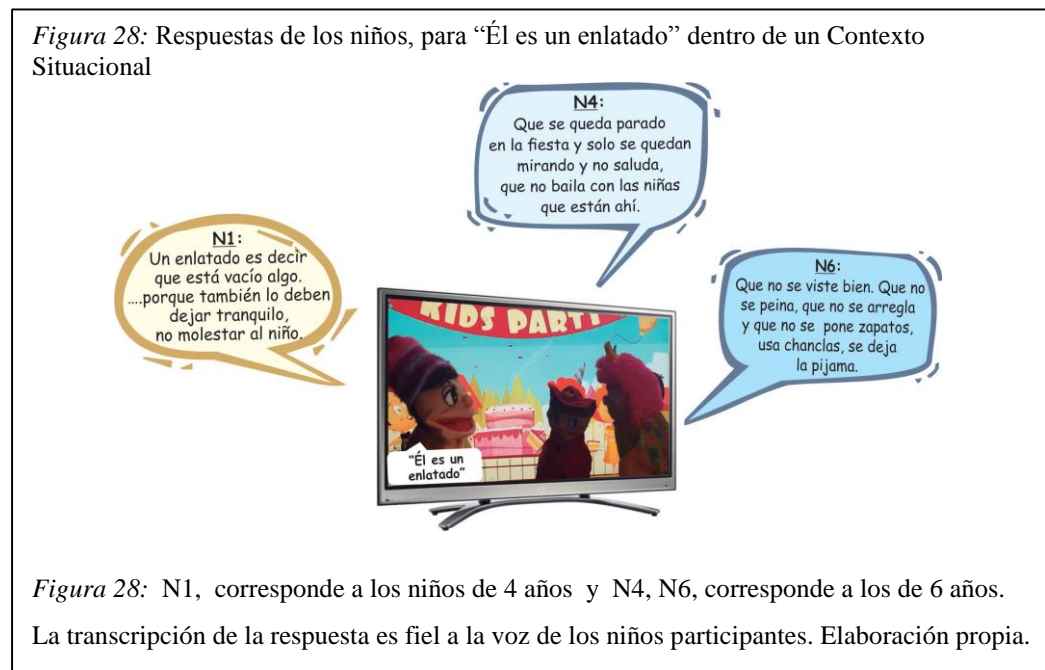
En este caso, las interpretaciones que dieron los participantes N2 y N6, a la expresión fueron más cercanas a lo esperado, en relación a las respuestas obtenidas cuando se presentó la expresión fuera del Contexto Situacional.

En la respuesta de N2, se pueden evidenciar dos aspectos, uno de ellos es que probablemente el niño relaciona la acción del lobo representada en el Contexto Situacional (En un día de la familia en el colegio, una competencia de atletismo, un papá que empuja a otro haciéndolo caer para ganarle la carrera) con una situación ya conocida por el niño, en el cuento de “los tres cerditos” en donde el lobo sopla y sopla hasta derribar sus casas, se interpreta esto ya que en el Contexto Situacional presentado no hay ninguna acción de los personajes que refiera un soplo, y como se mencionó anteriormente el niño sí puede acceder a los conceptos o situaciones conocidas para dar explicación a unas nuevas, esto en relación a las categorías conceptuales propuestas por Lakoff y Johnson (2004, p.43) y el segundo aspecto, sugiere que a la vez, el niño hizo una interpretación de la escena que se presentó, y a partir de esto dió sentido a

la expresión metafórica, frente a esto Vosniadou (1988) propone que “incluso los niños en edad preescolar parecen capaces de usar la información proporcionada por el contexto lingüístico y situacional para hacer inferencias sobre el significado de oraciones metafóricas” (p.6).

Así mismo, N6 evidencia el uso de la información proporcionada por el Contexto Situacional al interpretar la expresión lingüística metafórica, adjudicando características de maldad a la acción cometida por el personaje en la historia. “Estas inferencias ayudan a los niños a decidir cuándo un aporte lingüístico debe interpretarse no literalmente y proporcionarles pistas sobre el significado implícito de la metáfora” (Vosniadou, 1988, p.6)

Ahora, en el caso de la expresión metafórica No Familiar “Él es un enlatado” presentada dentro de un Contexto Situacional, se estudiará a modo de ejemplo las interpretaciones dadas por los participantes N1, N4 y N6, como se observa en la figura 28.



En el caso de la interpretación lograda por N1, se observa que, a pesar de que no fue una interpretación cercana a la esperada por el estudio, el participante intentó inferir algo de la situación presentada, a la vez que hizo uso de sus conceptos previos al conceptualizar el término “enlatado”. Según Vosniadou (1988), los niños pueden utilizar información proporcionada por el contexto extrínseco e intrínseco haciendo inferencias que les permita comprender las metáforas, sin embargo, es posible “que la información contextual pueda conducir a inferencias que son inconsistentes con la metáfora” (p.13). Lo cual respaldaría el intento de N1 por dar una respuesta, que estuvo más encaminada a describir la situación de burla y rechazo en la que se encontraba el personaje al que se le dijo ser “un enlatado” sacando conclusiones de la historia al decir que “deben dejarlo tranquilo, no molestar al niño” pero sin lograr proporcionar una interpretación cercana a lo que se esperaba, incluso no se evidencia una interpretación de la expresión como tal, sino la apropiación de algunos elementos tanto de la expresión, como del Contexto Situacional.

En cuanto a los participantes N4 y N6, aunque ambas respuestas refieren a elementos distintos (ver figura 28), ambas interpretaciones son muy cercanas a las respuestas esperadas, a partir de las interpretaciones obtenidas de la indagación a los familiares de los niños que hacen parte del estudio, como se presenta en la figura 9, ambos participantes evidencian en sus respuestas que hacen uso del Contexto Situacional, al interpretar la expresión lingüística metafórica “él es un enlatado” ya que en ambas respuestas hacen referencia al personaje, diciendo en sus propias palabras por qué se le considera un enlatado por ejemplo N4 dice “Que se queda parado en la fiesta... que no baila con las niñas...” y N6 lo relaciona de la siguiente manera “que no se viste bien...que no se arregla...”. En este caso, los participantes no hacen únicamente una descripción de la escena, sino que utilizan la misma para dar un sentido a la

expresión metafórica. Vosniadou (1988) destaca la importancia del contexto como potencializador de la interpretación de las metáforas, “El contexto en el cual ocurre una metáfora es un determinante importante de la comprensión, incluso los niños preescolares son capaces de entender este lenguaje metafórico si ocurre en un contexto apropiado”.(p.2).

El desarrollo del lenguaje en los niños es interiorizado a partir de su experiencia con el entorno y con el adulto, lo cual podría ser lo que se presentó con los niños del presente estudio puesto que interpretan las expresiones a partir de su experiencia, de lo aprendido en su interrelación con el medio, donde adquiere elementos comunicativos los cuales posteriormente externaliza a partir de su propio pensamiento.

Según Vygotsky (citado en Bronckart, 1980),

El lenguaje es exclusivamente un modo de comunicación entre adultos, es externo en su forma y en su función. Más tarde, aunque conserve una forma externa, adquiere una forma interna y personal, finalmente se interioriza completamente y se convierte en el pensamiento. (p.60)

Por otro lado, Ortony, A., Schallert, D. L. (1978) encontraron que la comprensión de expresiones o de frases era consistentemente más rápida cuando el lenguaje figurado era inducido por un ambiente o por un Contexto Situacional. En este caso, en los resultados de la investigación se da cuenta de esto cuando en respuesta a las expresiones metafóricas “ese hombre es un oso” y “él es un tronco” presentadas dentro de los Contextos Situacionales respectivos, los participantes dieron las siguientes respuestas, relacionadas en las figuras 29 y 30.

Figura 29: Respuestas de los niños, para “Ese hombre es un oso” dentro de un Contexto Situacional



Figura 29: N1, corresponde a los niños de 4 años y N4, corresponde a los de 6 años. La transcripción de la respuesta es fiel a la voz de los niños participantes. Elaboración propia.

Figura 30: Respuestas de los niños, para “Él es un tronco” dentro de un Contexto Situacional



Figura 30: N1, corresponde a los niños de 4 años y N5, corresponde a los de 6 años. La transcripción de la respuesta es fiel a la voz de los niños participantes. Elaboración propia.

En el caso de la expresión lingüística metafórica “ese hombre es un oso” figura 29, los niños participantes N1 y N4, dan una interpretación acertada al Contexto Situacional planteado, en este

caso, el papá expresando afecto hacia su hijo, acomodando su interpretación a los aprendizajes emocionales al ser situaciones que constantemente se presentan en el seno familiar.

De modo similar, en la expresión lingüística “Él es un tronco” figura 30, cuyo Contexto Situacional se enmarca en un partido de fútbol entre amigos, donde uno de ellos no es muy hábil para dicho deporte. En las respuestas de los participantes N5 y N6, se evidenció dificultad en las interpretaciones cuando la expresión fue presentada fuera del Contexto Situacional, pero al ser presentadas dentro del Contexto Situacional las respuestas proporcionadas se acercaron a lo esperado.

A partir de ello retomamos a Vygotsky (citado en Toledo, 2015), en su documento desarrollo cognitivo, del lenguaje oral y el juego en la infancia, en el cual refiere que,

El lenguaje y el desarrollo cognitivo se influyen mutuamente, es decir, el desarrollo cognitivo o mental ocurre por medio de relaciones sociales interiorizadas, de modo que cuando el niño empieza a desarrollar el lenguaje, este se convierte en un instrumento poderoso para la transformación o desarrollo cognitivo. (p. 61).

Dichos elementos del autor nos permiten inferir que las respuestas dadas por los niños y niñas hacen parte de su repertorio oral, el cual es producto de la interacción con su entorno ya que por medio de relaciones sociales, familiares, culturales, el niño interioriza e inicia el desarrollo del lenguaje, lo que le permite apropiarse y conceptualizar aquellas situaciones a las que se expone en su medio.

## Conclusiones

En cuanto a la Familiaridad de las expresiones metafóricas, se concluye que el ser Familiares en los entornos a los que la población de estudio pertenece, no garantizó que logaran interpretaciones cercanas a las esperadas, en contraposición al planteamiento de los autores (Cronk, Lima & Schweigert, 1993, citado en Pavez, Rojas y Zambra, 2013, p. 7) Quienes afirman que “La comprensión de expresiones de lenguaje figurativo se encuentra influenciada por la familiaridad, que hace referencia a la periodicidad con que el enunciado surge en el lenguaje cotidiano del entorno del sujeto”

Al contrastar los resultados con la contextualización de la primera infancia se resalta la importancia que tiene el docente en el acompañamiento del proceso educativo de los niños y niñas, generando estrategias que les permitan reconocer cómo los niños observan, exploran y reconocen el medio, especialmente en referencia a lo lingüístico, ya que se evidenció que lo que para los adultos es Familiar en términos de expresiones metafóricas en el entorno de los niños y niñas para ellos no lo es.

En cuanto a las expresiones lingüísticas presentadas fuera y dentro de un Contexto Situacional, se puede atribuir un valor adicional a la experiencia de los niños, o a la relación que pudieron establecer con las situaciones vividas por los títeres al ver, escuchar e interactuar con las historias. Los niños lograron acercarse más a la interpretación cuando las expresiones fueron puestas en Contextos Situacionales conocidos por ellos, como un partido de fútbol, un juego en el parque o en el salón de clase, ese tipo de experiencias que son comunes en sus ambientes facilitaron la interpretación de las expresiones. Así, los autores plantean que el concepto tal y como lo entiende la gente en realidad, está definido en parte por propiedades interaccionales que

tienen que ver con la percepción, la actividad motora, los objetivos y la función. (Lakoff y Johnson, 2004).

En efecto, los maestros de primera infancia deben identificar la importancia que tienen las expresiones metafóricas más allá de su valor literario, ya que estas aportan en la formación de nuevos conceptos y en la percepción del niño sobre la realidad.

El trabajo con niños y niñas de primera infancia da un sin número de posibilidades de conocimiento, que comúnmente pasan desapercibidas en las aulas, por lo que se hace necesario que en los entornos escolares se generen espacios donde el maestro implemente metodologías novedosas dirigidas al enriquecimiento del vocabulario del niño, la representación semántica, el desarrollo de las operaciones mentales y funciones cognitivas, que permitan a los niños y a las niñas la interacción y configuración de su entorno, así como lo hace notar el planteamiento de (MEN, 2013, p.109)

La exploración del medio se constituye en la actividad propia de la primera infancia, por ser aquella que permite a los niños y niñas construir y representar su realidad, así como relacionarse con el mundo, con sus pares y con las personas adultas.

Desde luego resulta estar implícito que la primera infancia exige espacios y recursos de intervención que le garanticen al niño el aprendizaje de competencias comunicativas, de habilidades motoras, y de operaciones cognitivas, que le permita interactuar e interpretar los Contextos en los cuales se desenvuelve.



Como lo afirma Levorato y Cacciari (citado en Ripoll y Aguado 2007, p. 20) la comprensión de metáforas responde al desarrollo de la comprensión general, al uso de la pragmática en la interpretación de un enunciado, que no es simplemente una cuestión de descodificación, no basta con conocer a la perfección las reglas gramaticales de una lengua, ni con conocer las acepciones de las palabras que forman un enunciado para poder decir que se ha interpretado adecuadamente o no una expresión. Con base en lo anterior y en los resultados descritos en esta investigación, es imperativo que el lenguaje figurado esté presente en el niño de forma continua y en lo posible desde los primeros años de vida, inicialmente con expresiones aprendidas del medio, pero que con el transcurrir del tiempo y en el contacto de Contextos Situacionales pueda ir generando mayor información que le permita adquirir y comprender a largo plazo un conocimiento metafórico.

Una de las consecuencias de que los niños no comprendan claramente las expresiones metafóricas que los adultos utilizan cotidianamente en sus entornos, es que esta falta de comprensión se convierte en un interferente en la buena comunicación entre ellos, ya que pasan tan desapercibidas que el adulto supone que el niño está entendiendo el lenguaje figurado que escucha, cuando no necesariamente es así; como se evidenció en aquellas interpretaciones de los niños participantes que no fueron cercanas a las esperadas por el estudio, en relación a las expresiones lingüísticas que resultaron ser Familiares. Por lo cual se concluye que es importante continuar indagando sobre aquellos factores extralingüísticos que pueden incidir en la interpretación adecuada de las expresiones lingüísticas metafóricas por parte de los niños y como recomendación para los adultos, verificar que los niños interpreten adecuadamente las expresiones que se usan en sus entornos, especialmente en interacción con ellos.

En resumen, esta investigación permitió concluir que las categorías de Familiaridad y Contexto Situacional, fueron factores incidentes en la interpretación de expresiones lingüísticas metafóricas.

Se espera que esta investigación puede contribuir como punto de partida para futuros estudios en los que se pretenda profundizar sobre el lenguaje figurado como elemento que favorece el desarrollo lingüístico en la primera infancia.

Por otro lado se pretende que el material diseñado sea un recurso metodológico de carácter pedagógico y de factible aplicación en las aulas de clase de primera infancia y pueda ser replicado en otras etapas de formación.

Finalmente, las limitaciones que se presentaron en este estudio fueron los reducidos antecedentes encontrados con relación al tema, específicamente en las edades consideradas para el mismo, el tamaño de la población y los cortos tiempos de aplicación de tal manera que los resultados fueran más significativos.

## Referencias

- Aldana, M. (2011). *Comprensión de metáforas en niños de 8 y 10 años*. (Tesis de maestría inédita) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Almeida, A. (2011). *La comprensión de modismos en lectores competentes y no competentes*. (Tesis de maestría inédita) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Colombia.
- Bronckart, J.P. (1980) *Teorías del lenguaje*. Barcelona: Ed. Herder, p.304
- Buendía, E., Colás, P. & Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. P.128. Madrid: McGraw-Hill.
- Consejería Presidencial para la Primera Infancia (2013). *Estrategia de la atención integral en la primera infancia, Fundamentos políticos, técnicos y de gestión. De cero a siempre*.
- Contursi, M. & Ferro, F. (2000). *La Narración, usos y teorías*. [Versión Adobe Digital Editions] Bogotá. Colombia: grupo editorial Norma.
- Crespo, N., Alfaro, P. & Perez, D.(2008). *¿Como comprenden los niños las locuciones? Posibles influencias de la transparencia y la familiaridad?*. *Revista Onomázein*,17, 95-111.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1345/134516607003.pdf>
- De la Rosa, A. (2016) *El acertijo de la metáfora visual*. *Revista Anagramas*, 15(29), 167-190
- Di Stefano, M. (2006). *Metáforas en uso*. *Revista Signos*, 41 (68). Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/signos/v41n68/art07.pdf>.
- Fajardo, L. (2007). *La metáfora, un recurso en la formación del pensamiento*. *Praxis educativa*, 11, 103-112.
- Gutiérrez, R.C., Lara, A.J., Martín, I.M., Moreno, R.V., Payeta, A.M., Sánchez, J.C. (s.f.). *Estudio de Casos*. Recuperado de [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/EstCasos\\_Trabajo.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/EstCasos_Trabajo.pdf)
- Ibáñez, A. (2010). High contextual sensitivity of metaphorical expressions and gesture blending: A video event-related potential design. *Psychiatry Research: Neuroimaging* 191 (2011) 68–75. Recuperado de : [https://www.researchgate.net/profile/Agustin\\_Ibanez/publication/49656714\\_High\\_contextual\\_sensitivity\\_of\\_metaphorical\\_expressions\\_and\\_gesture\\_blending\\_A\\_video\\_event-related\\_potential\\_design/links/5729e92908ae2efbdfbbfc33.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Agustin_Ibanez/publication/49656714_High_contextual_sensitivity_of_metaphorical_expressions_and_gesture_blending_A_video_event-related_potential_design/links/5729e92908ae2efbdfbbfc33.pdf).

- Inhoff, A.W & De Lima, S. (1984). *Contextual effects on metaphor comprehension in reading University of Massachusetts, Amherst, Massachusetts. Memory & Cognition* 1984, 12 (6), 558-567.
- Jaramillo, D., Perea, L., & Prieto, E. (2016). *Factores incidentes en la comprensión de ironías en niños de 4 a 6 años de edad.* (Tesis de maestría inédita) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Colombia.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (2004). *Metáforas de la vida cotidiana.* Madrid: Cátedra.
- Maldonado, C. (2014). *La construcción del significado: La comprensión de metáforas en niños de primaria.* (Tesis de maestría inédita) Universidad Autónoma de Querétaro. Querétaro, México.
- Marulanda, E & Pérez M. (2016-2018). *Aprendizaje de dos usos figurados en la primera infancia. Retos e implicaciones para la educación.* Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares. Lengua Castellana.* Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Formar en Lenguaje: Apertura de Caminos para la Interlocución. En Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas.* Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Documento 10, Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2014a). *Documento N°20, Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2014b). *Documento 23, Serie de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial en el Marco de la Atención Integral.*
- Oltra Albiach, M. A. (2013). "Los títeres: un recurso educativo". *Educación social. Revista de intervención socio educativa.* 54, p. 164-179
- Ortony, A., Schallert, D. L. (1978). *Interpreting metaphors and idioms: Some effects of context on comprehension University of Illinois at Urbana-Champaign. Technical Report No. 93.* July 1978.

- Pavez R., Rojas O., Rojas P. & Zambra G. (2013). *Habilidades semánticas y rendimiento académico en escolares de segundo y cuarto año básico*. Universidad de Chile. Santiago de Chile, Chile.
- Ripoll, S. J. & Aguado, A. G. (2007). *Comprensión de metáforas y su relación con la comprensión lectora y el rendimiento escolar*. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 27 (2) p. 20.
- Rioseco, C. (2010). *Manual de títeres*. Fundación La Fuente. Recuperado de <http://www.fundacionlafuente.cl/old/wp-content/uploads/2010/06/manual-de-t%C3%ADteres-FLF-2010.pdf>
- Schnitzler, N. (2015). *Comprensión de metáforas en niños con trastorno específico del lenguaje*. (Tesis de pregrado) Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Shinjo, M.(1986).*The effect of the context in metaphor comprehension*. University of Massachusetts Amherst. Masters Theses 1911 - February 2014. Recuperado de: <http://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3235&context=theses>.
- Stalnaker, R. (1988). *On the Representation of Context*. *Journal of Logic, Language and Information*. 7, (1), 3–19.
- Toledo-Rojas, V. & Mejía-Arauz, R. (2015). *Desarrollo cognitivo, del lenguaje oral y el juego en la infancia*. Guadalajara, Jalisco: ITESO. Recuperado del Repositorio Institucional del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Vosniadou, S. (1988). *Context and the development of metaphor comprehension*. University of Illinois at Urbana-Champaign Center for the study of reading a reading research and education center report Technical Report No. 444 -November 1988.

## Apéndices

### Apéndice A. Consentimiento informado.

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre de familia o acudiente, como parte del proceso de formación que venimos adelantando en la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, estamos desarrollando el estudio “*Comprensión de expresiones metafóricas en niños de 4 y 6 años*”. Cuyo objetivo es analizar procesos de comprensión del lenguaje con proyección a la mejora de los procesos educativos que se desarrollan con los niños y las niñas de esta institución. En relación a este proceso solicitamos su autorización para que su hijo (a) participe voluntariamente en este estudio, que constará de dos o tres aplicaciones que se realizarán durante el presente semestre. Los ejercicios que se llevaran a cabo en dichas aplicaciones son similares a los que se realizan en el proceso educativo habitual de los niños y las niñas y no comprometen en manera alguna la integridad de los mismos. Los datos recogidos serán registrados mediante fotos o videos, además de las anotaciones sobre las observaciones directas que haremos en el desarrollo mismo de los ejercicios.

#### AUTORIZACIÓN

Nombre padre de familia y/o acudiente \_\_\_\_\_

Nombre del niño o de la niña \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Curso al que pertenece el niño/a \_\_\_\_\_

Autorizo que mi hijo/a participe en el proyecto de investigación Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

Este consentimiento es válido con la firma de uno solo de los padres o del adulto responsable a cargo del niño o quien haga las veces de acudiente.

\_\_\_\_\_  
Nombre o firma  
C.C.

## Apéndice B. Instrumento rastreo Familiaridad.

### INSTRUMENTO RASTREO DE FAMILIARIDAD

Este instrumento se aplica como parte del proceso de investigación Comprensión de expresiones metafóricas en niños de 4 y 6 años, la cual busca aportar a la mejora de los procesos educativos que se desarrollan en los primeros ciclos.

Este ejercicio tiene como fin la identificación de la *Familiaridad* de las expresiones a evaluar la cual está referida a que tanto transitan dichas expresiones en los contextos donde permanecen los niños y las niñas.

*Instrucciones para el diligenciamiento del instrumento:*

Lea cada expresión y marque con una **X** según corresponda, teniendo en cuenta que los puntajes **1** se refieren a expresiones que nunca o poco se presentan en la interacción con niños y niñas y **4** indica que son expresiones que se usan habitualmente.

La encuesta sólo le tomará entre cinco y diez minutos y sus respuestas son totalmente anónimas. Recuerde que no hay respuestas buenas o malas, nos interesa contar con su opinión y experiencia sobre el tema.

Agradecemos su participación en este proceso investigativo.

\*\*\*

Profesión/formación \_\_\_\_\_

Años de experiencia en educación de niños y niñas:

Menos de 1 año \_\_\_\_ Entre 2 y 3 años \_\_\_\_ Entre 4 y 5 años \_\_\_\_

Entre 6 y 8 años \_\_\_\_ Más de 8 años \_\_\_\_

Edad de quien diligencia el instrumento:

Menos de 20 años \_\_\_\_ Entre 20 y 25 años \_\_\_\_ Entre 25 y 30 años \_\_\_\_

Entre 30 y 35 años \_\_\_\_ Entre 35 y 40 años \_\_\_\_ Más de 40 años \_\_\_\_

### Apéndice C. Expresiones Lingüísticas de la 1 a la 25

Expresión a evaluar	Puntaje			
	1	2	3	4
Colombia es pasión	1	2	3	4
El amor es ciego	1	2	3	4
El amor es un viaje	1	2	3	4
Ese niño es un trompo	1	2	3	4
Él es un fresco	1	2	3	4
Él es un tronco	1	2	3	4
Él es una joyita	1	2	3	4
Él es una madre	1	2	3	4
El mundo es un pañuelo	1	2	3	4
El tiempo es oro	1	2	3	4
Ella es aguafiestas	1	2	3	4
Ella es pila	1	2	3	4
Ella es una abeja	1	2	3	4
Ella es una loba	1	2	3	4
Ella es una zorra	1	2	3	4
Ellas es cuadrículada	1	2	3	4
Ella es mi cielo	1	2	3	4
Ella es mi media naranja	1	2	3	4
Ella es mi mundo	1	2	3	4
Ella es mi sol	1	2	3	4
Él es un burro	1	2	3	4
Él es un infierno	1	2	3	4
Él es un tigre	1	2	3	4
Ella es una flor	1	2	3	4
Ella es una joya	1	2	3	4



## Apéndice D. Expresiones Lingüísticas de la 26 a la 50

Expresión a evaluar	Puntaje			
	1	2	3	4
Ella es una muñeca	1	2	3	4
Ella es una princesa	1	2	3	4
Él es un algodón de azúcar	1	2	3	4
Él es un avión	1	2	3	4
Él es un barril sin fondo	1	2	3	4
Él es un enlatado	1	2	3	4
Él es un río humano	1	2	3	4
Él es un vivo	1	2	3	4
Él es un zorro	1	2	3	4
Él es una caja de sorpresas	1	2	3	4
Ella es una gallina	1	2	3	4
Esa niña es una perla	1	2	3	4
Esa niña es una pesadilla	1	2	3	4
Esa persona es un cerdo	1	2	3	4
La explicación es clara	1	2	3	4
Ese niño es una lumbrera	1	2	3	4
Ese hombre es un lobo	1	2	3	4
Ese hombre es un niño	1	2	3	4
Ese hombre es un oso	1	2	3	4
Ese man es una garra	1	2	3	4
Ese man es una lámpara	1	2	3	4
La maestra es dulce	1	2	3	4
Ese niño es un duro	1	2	3	4
Ese niño es un genio	1	2	3	4
Ese niño es un resortico	1	2	3	4

## Apéndice E. Ejemplo de Guiones, Familiar y No Familiar.

### GUIÓN 1

#### Expresión Familiar “El mundo es un pañuelo”

Personajes: Nicole, Paty y sus amigos.



Nicole: Hola amiguito. Mi nombre es Nicole. Y te voy a contar unas lindas historias, ¿Quieres escucharlas? (pausa del video esperando respuesta del niño). Espero te diviertas mucho. Imagínate que el domingo estuve en el parque con unas amigas... ven, te cuento mi historia!!

#### Escena 1

(Se encuentra Paty sola en el parque muy aburrida, esperando a sus amigos, en ese momento llega Nicole)

Nicole: - Hola Paty, ¿Por qué estás tan aburrida?

Paty: - Hola Nicole. Es que no hay nadie con quien jugar.

Nicole: - ahhh... tranquila, ¡juguemos las dos! (tomando un balón para jugar)

Paty: - ¡Está bien vamos!

(Paty y Nicole juegan)

#### Escena 2

(Los personajes se dirigen al niño participante y lo incluyen en la situación)

Paty: - Oye Nicole, ¿quién nos acompaña hoy? (dirigiéndose al niño participante)

Nicole: - No sé preguntemos...

Paty: -Hola, ¿Cuál es tu nombre? (dirigiéndose al niño participante)

(Se detiene el video para esperar la respuesta del niño participante)

Paty: ¡Mucho gusto! ¿Has visto a mi amiga por acá? (dirigiéndose al niño participante), mientras entra en escena un títere más.

(Se espera que el niño espectador exprese “allí están” o algo similar).

Paty: - ¡Mira Nicole ya llego!... ¡Vamos a jugar!

Nicole: -¿Ah? ¡Hola Susi! (mirando a la amiga de Paty que acaba de llegar)

Susi: - Hola Nicole, cómo estás?

Paty: - ¿Tú eres amiga de Nicole? (dirigiéndose a Susi)

Susi: Si...! ¿Tú también? mmm...! El mundo es un pañuelo!

Nicole: -¿Qué el mundo es qué...?

Susi: - Que “El mundo es un pañuelo”

Nicole: Oye me puedes explicar qué es “el mundo es un pañuelo”? (dirigiéndose al niño participante)

(Se detiene el video y la investigadora le repite la pregunta al niño participante)

#### Escena 3

Nicole: Gracias por tu respuesta.

Susi: Bueno Nicole, ahora si juguemos.

Nicole: listo Susi.

Susi y Nicole: hasta luego. Nos veremos pronto.

### GUIÓN 7<sup>2</sup>

#### Expresión No Familiar “él es un tronco”

Personajes: Nicole, Paty, Julián, (otros jugadores)



Nicole: Hola amiguito. Soy yo de nuevo, Nicole. Hoy estoy con Paty y vamos a jugar un partidito. Acompáñanos!

#### Escena 1

(Aparecen los personajes en un escenario de cancha de futbol)

Nicole: Listo chicas, repartámonos para jugar

Paty:- Listo, yo me pido a Martha y a Ligia.

Nicole: Yo escojo a Paola y a Flor.

Paty: (se ríe) escogiste a las más malas!

Nicole: Ya verás que no Paty.

#### Escena 2

(El personaje se dirige al niño participante y lo incluyen en la situación)

Paty: Oye amiguito, te presento a Paola y a Flor. Las dos son arqueras. Me ayudas a escoger a una de las dos? (dirigiéndose al niño participante)

(Se detiene el video y se espera a que el niño participante responda)

Nicole: Uy, no! Creo que te voy a ganar el partido, Paty.

Paty: Ya verás que no Nicole. Mis jugadoras son muy buenas.

Todas son goleadoras... En cambio las tuyas son muy malas, nunca hacen gol.

Nicole: claro que no Paty. Yo tengo en mi equipo a mi hermano Julián.

Paty: Julián?! (Burlándose) Pero si él es muy malo!, todos le hacen gol! “él es un tronco”

Nicole: ¿“Él es un tronco”?

Paty: Si, “Él es un tronco”... Amiguito, sabes qué es “él es un tronco”? (dirigiéndose al niño participante)

(Se detiene el video y la investigadora le repite la pregunta al niño participante, si es necesario)

#### Escena 3

Nicole: Gracias amiguito. Bueno muchachas, ahora si juguemos un partidito. Chao amiguito! (todas se despiden del niño participante)

<sup>2</sup> Para consultar los guiones restantes, contáctese con los autores del presente estudio, al correo [sanchezmartha@javeriana.edu.co](mailto:sanchezmartha@javeriana.edu.co).

## Apéndice F. Instrumento de tabulación expresiones Familiares y No Familiares.

EXPRESIÓN	NO FAMILIAR	FAMILIAR	TOTAL
El mundo es un pañuelo	16%	84%	100%
El tiempo es oro	16%	84%	100%
Ella es pila	18%	82%	100%
Ella es una muñeca	18%	82%	100%
Ella es una princesa	18%	82%	100%
Ese niño es un genio	20%	80%	100%
Colombia es pasión	22%	78%	100%
Él es una joyita	22%	78%	100%
Ella es una abeja	22%	78%	100%
Ese niño es un duro	22%	78%	100%
Él es una madre	27%	73%	100%
El amor es ciego	31%	69%	100%
Ella es aguafiestas	31%	69%	100%
Ella es una gallina	33%	67%	100%
Ella es una joya	36%	64%	100%
La explicación es clara	36%	64%	100%
Él es una caja de sorpresas	38%	62%	100%
La maestra es dulce	38%	62%	100%
Ella es mi sol	44%	56%	100%
Él es un vivo	44%	56%	100%
Ella es mi cielo	47%	53%	100%
Ella es mi mundo	49%	51%	100%
Esa persona es un cerdo	49%	51%	100%
Ella es una zorra	51%	49%	100%
Ella es mi media naranja	53%	47%	100%
Esa niña es una pesadilla	53%	47%	100%
Ese niño es una lumbrera	53%	47%	100%
Él es un avión	58%	42%	100%
Ella es una loba	60%	40%	100%
Él es un burro	60%	40%	100%
Ella es una flor	60%	40%	100%
Ese man es una lámpara	60%	40%	100%
Ese niño es un trompo	62%	38%	100%
Él es un algodón de azúcar	62%	38%	100%
Él es un fresco	64%	36%	100%
Ellas es cuadrículada	67%	33%	100%
Esa niña es una perla	67%	33%	100%
Él es un tigre	69%	31%	100%
Ese hombre es un niño	69%	31%	100%
Ese man es una garra	69%	31%	100%
Ese niño es un resortico	69%	31%	100%
El amor es un viaje	71%	29%	100%
Él es un zorro	71%	29%	100%
Él es un infierno	73%	27%	100%
Él es un río humano	73%	27%	100%
Ese hombre es un oso	73%	27%	100%
Él es un barril sin fondo	76%	24%	100%
Él es un tronco	82%	18%	100%
Ese hombre es un lobo	82%	18%	100%
Él es un enlatado	89%	11%	100%