



148  
2el.

UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

UN NUEVO PROGRAMA DE ESTIMULACION  
DE LENGUAJE PARA NIÑOS DE 2-3  
AÑOS DE EDAD: ARTICULACION,  
COMPRESION Y ADQUISICION DE  
VOCABULARIO

T E S I S  
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA  
P R E S E N T A:  
Azucena Lafuente Solsona

DIRECTOR DE TESIS: LIC. MARQUINA TERAN GUILLEN



FACULTAD  
DE PSICOLOGIA

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

ABRIL, 1997.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADEZCO AL "PROGRAMA DE BECAS  
PARA TESIS DE LICENCIATURA EN PROYECTOS DE INVESTIGACION  
(PBTEL)" EL APOYO PROPORCIONADO PARA  
LA ELABORACION DE ESTE TRABAJO.

## AGRADECIMIENTOS

*Esta tesis se la dedico con mucho cariño a mis padres Pedro y Azucena, porque gracias a su apoyo y comprensión a lo largo de mi vida académica pude llegar hasta aquí.*

*A mis hermanas Rocío y Nuria, porque son muy especiales para mí y siempre me han dado ánimo para seguir superándome.*

*A Sergio por el amor que me ha brindado a cada momento y por mostrarme un lado de la vida muy especial.*

*A la lic. Marquina Terán Guillén por su asesoría durante la elaboración de este trabajo.*

*A la lic. Blanca E. Licéaga E. muy especialmente, por haberme dado la oportunidad de conocer un poco del maravilloso mundo de los niños y por darme su apoyo continuo durante tanto tiempo.*

*A los niños, porque sin ellos este trabajo no tendría razón de ser.*

*Y a todas las personas que de una u otra forma apoyaron esta investigación.*

*Azucena Lafuente Solsona*

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>INDICE</b>	<b>PAGINA</b>
<b>Capítulo 1.</b> Desarrollo		6
<b>Capítulo 2.</b> Estimulación temprana y modelos de intervención.		12
<b>2.2</b> Modelos de Intervención		16
a) Modelo de compensación		
b) Modelo experto		
c) Modelo ecológico		
d) Modelo sistémico		
<b>2.3</b> Influencia del medio en el desarrollo verbal del niño.		19
<b>Capítulo 3</b> Lenguaje		21
<b>3.3</b> Lenguaje productivo		22
<b>3.4</b> Lenguaje receptivo		27
<b>3.5</b> Funciones del lenguaje		28
<b>Capítulo 4.</b> Evolución del lenguaje del niño de 0-3 años de edad.		31
<b>4.1</b> Etapa prelingüística (0-12 meses)		32
a) Desarrollo de la vocalización		33
<b>4.2</b> Etapa inicial (12-24 meses)		35
a) Edad de la locomoción (12-18 meses)		
b) Edad del titubeo (18-24 meses)		37
<b>4.3</b> Etapa de estructuración del lenguaje		39
a) Edad de la imitación (2-3 años)		
<b>4.4</b> Origen del lenguaje relacionado con la actividad motriz.		45

<b>Capítulo 5. Estudios realizados sobre lenguaje</b> y estimulación temprana.	47
<b>Método</b>	55
<b>Resultados</b>	59
<b>Discusión</b>	71
<b>Conclusiones</b>	78
<b>Sugerencias y limitaciones</b>	80
<b>Referencias</b>	81
<b>Anexos</b>	85

## **“Lista de gráficas, tablas y anexos”**

**Tabla 1.** Resultados de las aplicaciones pretest-postest de la prueba de desarrollo de A. Gesell, al grupo control y grupo experimental.

**Tabla 2.** Promedios de palabras correctas del área de vocabulario obtenidos en pretest y postest del grupo control y experimental.

**Gráfica 1.** Comparación de puntajes obtenidos en la prueba de Gesell en el pretest y postest del grupo experimental.

**Gráfica 2** Puntajes obtenidos por el grupo control en la aplicación pretest-postest de la prueba de Gesell.

**Gráfica 3.** Promedios de fonemas articulados correctamente por el grupo experimental en el pretest y postest.

**Anexo** Lista de palabras trabajadas en vocabulario y palabras evaluadas en el área de articulación.

### **“Lista de abreviaturas”**

**VI** Variable independiente

**VD** Variable dependiente

**CENDI** Centro de desarrollo infantil

**C.D** Cociente de desarrollo

**E.D** Edad de desarrollo

## RESUMEN

El lenguaje es uno de los atributos con los que cuenta el hombre para desenvolverse dentro de su medio ambiente pues le permite expresar sus pensamientos a la gente que le rodea. Es importante que el niño cuente con las herramientas necesarias para expresarse verbalmente dentro de su medio social. Un alto porcentaje de los niños que asisten al CENDI C.U. muestran un déficit para su edad de desarrollo en el lenguaje, por ello, el propósito de esta investigación es incrementar el lenguaje a través de la aplicación de un programa de estimulación específico a las necesidades de los niños.

Se trabajó con 16 niños (8 niñas y 8 niños) con edades comprendidas entre los 2 y 3 años de edad que asisten al CENDI (Ciudad Universitaria). Se evaluó el desarrollo de los niños con la prueba de Gesell en situaciones de pretest y postest.

Los resultados obtenidos en el pretest y postest (general) muestran incremento en la edad de desarrollo de lenguaje, articulación y vocabulario en los niños sometidos al programa de estimulación.

El programa de estimulación de lenguaje utilizado en esta investigación mostró efectos positivos en los niños del grupo experimental.



## **CAPITULO I DESARROLLO**

Un elemento importante a considerar dentro de esta investigación fué el concepto de **desarrollo**, que definimos como la integración de los cambios constitucionales y aprendidos que conforman la personalidad y que está sujeta a una constante evolución en los individuos. El desarrollo humano es un proceso continuo, irreversible y completo que continúa a lo largo de la vida, y está permanentemente influido por características que nacen con nosotros y por otras adquiridas gracias a nuestras experiencias.

El factor genético, frecuentemente vinculado con el concepto de desarrollo, constituye en cada sujeto el potencial de crecimiento con el que viene al mundo y los procesos a que da lugar reciben el nombre de **maduración**. La sucesión de fases madurativas tienen lugar principalmente en el sistema nervioso central y en las vías sensoriales y motoras, representando el paso previo y necesario para que puedan actuar de manera efectiva los procesos de aprendizaje, es decir, si los sistemas sensorial y neuromuscular no están preparados para la aparición de una determinada conducta, ésta no producirá por mucho que estimulemos al individuo a desarrollarla.

El ambiente juega un papel importante en el desarrollo del lenguaje. Si los padres estimulan los primeros esfuerzos de los niños para producir sonidos, imitando sus balbuceos, estos comenzarán a hablar más temprano que en el caso de que se ignorara o no se tuviera en cuenta su vocalización inicial. Sin embargo, para que los niños puedan hablar deben alcanzar cierto nivel de maduración neurológica y muscular.

Cada porción del ciclo de la vida de una persona es influida por los primeros años y cada uno afecta a los años que le siguen, por ello es importante que la estimulación se comience en los primeros años de vida.

El desarrollo humano sigue una trayectoria definida y siempre procede de lo simple a lo complejo, y de lo general a lo específico. Cabrera (1987) define el desarrollo como un proceso continuo que comienza con la fertilización y va

evolucionando a través de etapas escalonadas cada una de las cuales supone un grado de organización y maduración más complejo.

El estudio del desarrollo infantil examina el modo en que el niño cambia con el tiempo en el aspecto físico, intelectual, emocional y social. A continuación se abordará uno de los modelos del desarrollo humano cuya perspectiva es organicista. Uno de sus defensores fue Gesell, cuya prueba fué utilizada durante la elaboración de este trabajo de investigación

Para Gesell, el comportamiento tiene su raíz en el cerebro y en los sistemas sensorial y motor. La sincronización, uniformidad e integración en una edad predicen la conducta en otra posterior. El bebé cuya corteza está intacta seguirá teniendo un desarrollo sano a menos que agentes orgánicos, experiencias psicológicas o acontecimientos sociales nocivos intervengan en el proceso. Considera el desarrollo como un proceso continuo, el cual empieza con la concepción y continúa mediante una ordenada sucesión de etapas representando cada una de ellas un grado o nivel de madurez. Este desarrollo de la conducta une el constante intercalamiento de patrones, que conducirán al crecimiento mental, el cual es un proceso que determina la organización del individuo, conduciéndolo a un estado de madurez psicológica.

La prueba de desarrollo de Gesell nos permite dar un diagnóstico preciso del desarrollo de los niños. Es una prueba que cuenta con un número considerable de reactivos por cada área y mantiene el mismo criterio de calificación para todas las edades. Abarca desde los cuatro meses a los cinco años y medio de edad. Se obtiene un cociente de desarrollo global o por áreas, lo cual permite apreciaciones más precisas y útiles para fines de investigación. Esta prueba ha sido una de las que se han tomado en cuenta para elaborar otras pruebas de desarrollo.

Gesell da mucha importancia a la maduración y la herencia, considera al medio como una influencia de regulación y reducción de la amplitud de las oscilaciones internas del desarrollo del niño. En tanto que el crecimiento está sometido a principios de regulación interna. Otra ventaja que se consideró es que incluye *ítems* que son

descripción del comportamiento espontáneo del niño, lo cual es de fácil evaluación en el ambiente natural del pequeño.

Gesell (1946) se centra en el estudio del desarrollo neuropsicológico tomando dos aspectos básicos, el crecimiento y el desarrollo. El crecimiento se refiere al aumento de talla y peso, el desarrollo al incremento de las habilidades y funciones como resultado de la interacción armónica del organismo con su medio.

Gesell describe las diferencias en la conducta desde el embrión y durante todos su desarrollo hasta aproximadamente los cinco años de edad. Considera que el cuerpo del niño crece, su conducta evoluciona y a medida que el sistema nervioso se modifica bajo la acción del crecimiento, la conducta se diferencia y cambia. Plantea que durante la infancia se van creando nuevas formas de conducta cada vez más avanzadas que indican la madurez e integración del sistema nervioso central del niño.

Gesell observó y documentó cada aspecto de la conducta de los bebés y los niños a edades sucesivas. Fundamentándose en estas observaciones conjuntó tareas estandarizadas y reunió normas de edades para las respuestas a éstas. Piensa que los niños ascienden los escalones del desarrollo con el propósito de alcanzar el estado de madurez definitivo al que fueron destinados en virtud de su dotación genética. Considera que las tendencias innatas hacia el desarrollo óptimo fijan la tasa de crecimiento de cada niño, en lo cual apenas intervienen las circunstancias ambientales.

Para su estudio, Gesell divide la conducta en cuatro campos que representan diferentes aspectos del crecimiento. Esta clasificación fué hecha solamente con fines prácticos facilitando la observación y el análisis para el diagnóstico. Los cuatro campos son los siguientes: 1) La **conducta adaptativa** trata de la organización de los estímulos, la percepción de relaciones, la descomposición de totalidades en sus partes componentes y la reintegración de éstas de un modo coherente. Se incluyen las más delicadas adaptaciones sensoriomotrices ante objetos y situaciones: la coordinación de movimientos oculares y manuales para alcanzar y manipular objetos; la habilidad para utilizar con propiedad la dotación motriz en la solución de problemas prácticos,

y la capacidad de realizar nuevas adaptaciones ante la presencia de problemas simples. El niño exhibirá formas de conducta significativas cuando maneje objetos tan simples como una campanilla de mano. La conducta adaptativa es precursora de la futura inteligencia que utiliza la experiencia previa para la solución de nuevos problemas.

2)La **conducta motriz gruesa** comprende las reacciones posturales, el equilibrio de cabeza, sentarse, gatear, pararse y caminar. La conducta motriz fina consiste en el uso de manos y dedos para la aproximación, prensión y manipulación de un objeto. Las capacidades de motricidad gruesa y fina constituyen un punto de partida para estimar la madurez de un niño dada sus muchas correlaciones neurológicas.

3)La **conducta del lenguaje** adquiere asimismo formas características que dan la clave de la organización del sistema nervioso central del niño. Se usa el término *lenguaje* en el sentido más amplio, abarcando toda forma de comunicación visible y audible, sean gestos, movimientos posturales, vocalizaciones, palabras, frases u oraciones. La conducta del lenguaje incluye además la imitación y comprensión de lo que expresan otras personas.

El lenguaje articulado es una función socializada que requiere la existencia de un medio social, pero que también depende de la existencia y del estado de las estructuras corticales y sensoriomotrices. La fase preverbal prepara la verbal. Las vocalizaciones inarticuladas y los signos vocales preceden a las palabras. Las etapas subyacentes son tan ordenadas e inevitables como las que se observan en los campos conductuales adaptativo y motor.

4)La **conducta personal-social** comprende las reacciones personales del niño frente a otras personas y frente a estímulos. Los estímulos culturales favorecen la adaptación a la vida doméstica, propiedad, grupos sociales y a las convenciones de la comunidad. El moldeamiento de esta conducta al igual que el de las anteriores, está determinado fundamentalmente por los factores intrínsecos del crecimiento, por

ejemplo, el control de esfínteres, que aunque es una exigencia del medio social depende principalmente de la madurez neuromotriz del niño.

En esta etapa de la vida del ser humano es de suma importancia el sustrato biológico en la determinación de la forma y sucesión de los fenómenos del desarrollo. Los niños siguen etapas y adoptan formas de conducta de manera semejante, sin embargo, existen diferencias individuales que obedecen a factores ambientales, características fisiológicas, métodos de aprendizaje, entre otros.

Por todo lo mencionado anteriormente, podemos concluir que cuando hablamos de **desarrollo del niño** debemos considerar aspectos tales como su nivel de maduración, el ambiente en el que se desarrolla y el factor genético. De esta forma podremos obtener una visión más precisa de las necesidades neuropsicológicas y las capacidades con las que cuenta, para entonces fijar las expectativas a cubrir y elaborar un programa de actividades acorde al nivel de desarrollo del niño. Es importante que el programa comience con tareas de edades de desarrollo anteriores a las que se ubica el niño, para darle confianza en su desempeño. Además crear un ambiente propicio para que el niño desarrolle al máximo sus capacidades. Esta es una de las ventajas de los niños que asisten a un Centro de Desarrollo Infantil (CENDI). El Cendi actúa beneficiando y compensando esta necesidad ambiental que puede estar ausente en el hogar.

De las cuatro áreas del desarrollo que expone Gesell trabajamos sobre el área de lenguaje, pues se ha observado después de varias aplicaciones de la prueba de desarrollo de A. Gesell, que un alto porcentaje de los niños que asisten al CENDI a nivel maternal I, presentan un desarrollo menor en esta área. El lenguaje es una área básica para la interacción del niño con su medio ambiente. Cuando el niño puede comunicarse en un buen nivel con la gente que le rodea, adquiere confianza en sí mismo y puede desarrollarse mejor en su mundo social, puede expresar sus sentimientos, ideas, deseos, etc. Sin restarle con ello importancia a las áreas de desarrollo restantes.

El área de lenguaje requiere de apoyo cuando el nivel de desarrollo del niño se encuentra por debajo de lo esperado para su edad cronológica. Este apoyo puede trabajarse tanto en el área de articulación como la de comprensión o vocabulario, cada una con actividades específicas que favorezcan su desarrollo.

Este trabajo tiene como principal objetivo incrementar el nivel de desarrollo de lenguaje a través de la aplicación de un programa de estimulación de lenguaje.

Los programas de estimulación de lenguaje le permiten al niño enriquecer su desarrollo cognoscitivo independientemente del material que se trabaje pues el programa actúa como un catalizador del interés y entusiasmo del niño por conocer el mundo en el que vive.

## **CAPITULO II ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y MODELOS DE INTERVENCIÓN**

Antes de plantear una definición precisa sobre la estimulación temprana es pertinente mencionar que sus orígenes están relacionados con la prevención del retardo mental y de problemas derivados de otros daños cerebrales, pero el conocimiento científico acumulado en las últimas investigaciones amplía su aplicación a muchas de las prácticas y creencias tradicionales de la educación del niño en cualquier ambiente por lo que su objetivo es alcanzar el máximo desarrollo integral de los niños en sus primeros años, por medio del apoyo consciente, intelectual e incluso instrumentado de sus capacidades mentales, sociales y físicas (Rodríguez, 1994).

En esta investigación se utilizó el concepto "estimulación temprana" en el área de lenguaje como una estrategia de procedimiento educativa para elevar el nivel de desarrollo.

Hegeler (1965) define la estimulación temprana como "una técnica que consiste en estímulos organizados y sistematizados y tiene como elemento muy importante el juego, ya que mediante éste, los niños aprenden, se relacionan con el medio que los rodea y con otras personas".

Montenegro (1978) describe la estimulación temprana como "un conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo su potencial psicológico. Esto se logra a través de la presencia de personas, objetos en cantidad y oportunidad adecuadas en el contexto de situaciones de variada complejidad. Esto genera en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo".

Villa (1991) plantea que la finalidad de la estimulación temprana es interrumpir o corregir los defectos que un individuo padece y que impiden el desarrollo integral del niño tanto biológica como psicológicamente. Asimismo, Jordi (1989) menciona que la estimulación temprana esta pensada para mejorar o prevenir probables déficits del desarrollo en niños, ocasionados tanto por causas genéticas, mecánicas e infecciosas,

así como ambientales y sociales; y que afectan psíquica, física o sensorialmente.

Para Naranjo (1981) un programa de estimulación temprana es un conjunto de acciones que proporciona al niño experiencias que necesita desde su nacimiento, a través de la presencia de personas y objetos adecuados para desarrollar al máximo su potencial psicológico (cfr. en Salinas et. al. 1994).

Es importante considerar que para crear un programa de estimulación temprana es importante la detección de las necesidades educativas de los niños. Ya que a partir de estas se establece el marco apropiado para saber el punto de partida y el objetivo que llevamos en mente cuando se organizan las actividades. Para detectar las necesidades es importante aplicar un instrumento de diagnóstico que proporcione información sobre aspectos precisos, tales como el nivel de desarrollo.

Un programa de estimulación debe ser sistemático y secuencial. Sistemático porque se debe trabajar con el niño día a día tomando en cuenta las características individuales de los niños y las expectativas que fijamos previamente. Es secuencial en cuanto a que cada paso alcanzado por el niño sirve de punto de partida para alcanzar el siguiente sin que debamos saltar ninguno ya que se invalidaría el trabajo realizado. Además cuando se trabaja con un programa de estimulación se debe llevar un estricto control del trabajo diario y de los cambios que se observan en el niño apoyándonos en las escalas de desarrollo (Cabrera 1987). Los primeros años de vida son decisivos en la vida del ser humano. Las experiencias acumuladas durante esta fase de su existencia se grabarán profundamente en su ser y serán la base en que se sustentarán las que experimentará más adelante (Rodríguez, 1994). Por eso es importante que la estimulación se inicie lo más tempranamente posible, se haga un seguimiento de la evolución del niño y que se consideren las costumbres del grupo al cual van dirigidos y no convertirse en imposiciones de patrones ajenos a la realidad del niño. La insistencia para que la estimulación temprana se realice desde los primeros años de vida, se deriva de la numerosa evidencia acumulada que muestra que una proporción importante de niños que nacen en un ambiente poco estimulante, presentan ya en su



segundo año de vida retraso en su desarrollo. De este hecho se desprende la extraordinaria importancia preventiva de la estimulación temprana (Bralic, Haeussler, Lira, Montenegro y Rodríguez 1978, cfr. en Rodríguez, 1994). Al respecto, Cabrera y Sánchez (1987) (cfr. en Rodríguez, 1994) señalan que estimular adecuadamente al organismo durante su período de crecimiento acelera el desarrollo mental y social; y que la experiencia y el ejercicio juegan un papel crucial en el desarrollo del niño desde los primeros años de su vida.

Partiendo del hecho de que los primeros años de vida de los niños son importantes para el desarrollo de su inteligencia y personalidad, la atención temprana de las distintas capacidades del niño, se convierte en un elemento esencial para lograr un mejor desenvolvimiento de sus capacidades tanto físicas como intelectuales (Ramey, Yeates y Short, 1984; cfr. en Rodríguez, 1994).

Los niños que han recibido la estimulación temprana desde su nacimiento han logrado el mejor desarrollo orgánico y funcional de su sistema nervioso y de sus órganos de contacto y de intercambio con su medio ambiente, además de un equilibrio adecuado en su crecimiento físico, emocional e intelectual. (Naranjo, 1981; cfr. en Rodríguez, 1994).

Es importante que se tome en cuenta que la estimulación temprana no se limita a una simple relación del niño con juguetes, persona y objetos. La estimulación temprana es el intercambio de experiencias que el niño establece con la presencia de estímulos y de las personas que le brindan éstos, se requiere de una comunicación afectiva, atención y estímulos presentados de manera creciente y oportuna para el niño (Bigler, 1996).

La estimulación temprana tiene tres objetivos:

- 1) Promoción del desarrollo infantil: se refiere al establecimiento y mantenimiento de condiciones óptimas que garanticen el desarrollo integral del niño.
- 2) Prevención o problemas de desarrollo: acciones que se llevan a cabo con el fin de evitar o minimizar problemas y condiciones nocivas en el desarrollo del niño.

3) Corrección de problemas de desarrollo: acciones encaminadas a remediar o minimizar problemas y condiciones que impidan o limiten el desarrollo integral del niño.

Por otro lado, los programas de estimulación temprana han tenido aplicación en niños normales, teniendo como fin:

- a) favorecer el desarrollo integral del niño promoviendo condiciones fisiológicas, educativas, sociales y recreativas desde su nacimiento;
- b) estimular los procesos de maduración y aprendizaje de las áreas psicomotora, afectivo-social e intelectual del niño, para favorecer así su crecimiento y desarrollo;
- c) fomentar la curiosidad y observación del niño para iniciarlo en la comprensión del mundo que lo rodea. (UNICEF, 1981).

Finalmente la premisa fundamental en la que se basa la estimulación temprana es que no restringe la iniciativa del niño, su curiosidad y su propia necesidad de crecer, busca alcanzar el máximo desarrollo integral logrando lo mejor de sus capacidades mentales, emocionales y físicas apoyando el desarrollo de su inteligencia, de su motricidad y de su personalidad (Rodríguez, 1994).

Por otro lado, el término "intervención temprana" se refiere al conjunto de todos los métodos y estrategias de procedimiento, ya sean educativas, biomédicas, de conducta o sociales, aplicables a un niño que corre el riesgo de decrementar su nivel de desarrollo. La estimulación temprana es una de las principales estrategias de procedimiento que se incluyen dentro de la intervención temprana.

## **MODELOS DE INTERVENCIÓN TEMPRANA**

Uno de los modelos de intervención que puede ser eficaz es el llamado *naturalista-triádico*. La idea básica del modelo es intervenir en el ambiente natural donde se desenvuelven los niños. Este énfasis en la **naturalidad** del ambiente como marco de referencia para la acción preventiva, se considera esencial para proporcionar también una mayor efectividad de los programas (Vivas, 1992). El modelo triádico contempla tanto al ambiente como a la relación que se establece entre los participantes. La relación está constituida por el profesional que coordina y supervisa el programa, la persona que aplica las actividades y el individuo o grupo a quien va dirigida la intervención. Vivas, considera que el utilizar el ambiente natural donde se encuentra el niño y las personas que interactúan con él minimiza la intervención de personas extrañas, dado que los que implementarían el programa están familiarizados tanto con los individuos como con la situación por ser parte de ella.

A partir de los años 70's se empiezan a crear programas de intervención temprana como medidas de compensación educativa para grupos con desventajas sociales. Su finalidad es garantizar la integración y "nivelar los déficits socioculturales". El *modelo de compensación* plantea que niños con déficit en el desarrollo por privación cultural son menos capaces de beneficiarse de niveles más complejos de estimulación. Este modelo recibe críticas provenientes del enfoque sociológico (Baratz 1969 cfr. en Del-Río, 1991), que plantea que el concepto de educación compensatoria tiende a desviar la atención de los problemas de organización de los servicios educativos y del contexto escolar, ubicándolos en la familia y el niño, y asumiendo que los déficits se encuentran en estos últimos sectores.

Por otro lado, los centros de desarrollo infantil siguen el modelo de trabajo con los padres llamado: el *modelo experto*. Este es descrito como "el modelo médico tradicional de trabajo donde los profesionales evalúan y tratan un problema particular sin considerar los deseos, puntos de vista o sentimientos de los padres". (Appleton P.L., Minchom P. E., 1991. cfr. en Del-Río, 1991). El rol de los padres se reduce a ser

el informador, cooperando con los lineamientos del programa. Este modelo considera que los primeros cuatro años de vida son críticos, y que el fracaso en el desarrollo de las potencialidades es irreversible y no puede compensarse después, a pesar de la hiperestimulación que se dé (Ausubel, 1965 cfr. en Del-Río, 1991).

El enfoque sociológico también hace una evaluación de los programas del *modelo experto* (Bronfenbrenner, U. 1975, Cicirielli et al. 1969, cfr. en Del-Río, 1991) y muestran que dicho modelo no logra mantener los logros intelectuales una vez que el niño deja el programa.

Otro modelo de intervención temprana es el *ecológico*, del cual surgen los modelos de trabajo con los padres (Bronfenbrenner, 1975 cfr. en Del-Río, 1991). Aquí se logra involucrar a los padres durante los primeros años para obtener mejores resultados. Ya que se ha visto que los cambios de actitud parental después del programa en relación a su propia autoestima como educadores, interviene como variable relevante en los cambios intelectuales de los niños preescolares (Radin 1972 cfr. en Del-Río, 1991). Sin embargo hay críticas en relación a la efectividad de los programas centrados en los padres como proveedores de estimulación para el niño, debido a que en numerosas ocasiones, los padres tienen necesidades, muchas veces más apremiantes que la del desarrollo del miembro "blanco" de intervención. También se hace una crítica con base en los efectos confusionales que tiene el "enseñarte al padre a comportarse como un maestro", demandas que pueden aumentar el stress en una relación ya frágil entre la madre y el niño.

Otro modelo de intervención temprana es el *modelo sistémico* desarrollado en la década de los ochentas, el cual incorpora algunas de las propuestas del modelo ecológico, como la de considerar la existencia de diferencias interindividuales, pero la extiende a incorporar también el concepto de cambio intraindividual. El modelo sistémico concibe al desarrollo con posibilidades de organización múltiple de acuerdo a los cambios ontogenéticos, culturales y socio-históricos (Rivière, 1985 cfr. en Del-Río, 1991).

El enfoque sistémico, está caracterizado por la reciprocidad/transaccionalidad social: "el desarrollo se regula por un proceso de intercambio mutuo entre los niños y sus parejas interactivas, particularmente sus padres y otros cuidadores" (St. James Roberts 1987 cfr. en Del-Río, 1991) Este enfoque puede ser trasladado a la intervención en donde dependiendo del nivel de análisis puede ir desde intervenciones sobre macro-sistemas, o sobre sistemas específicos. Además el modelo sistémico promueve la funcionalidad de los sistemas sin cambiarlos en su estructura.

El programa de estimulación de lenguaje que se desarrolló durante esta investigación tiene como meta principal elevar el nivel de desarrollo del niño en esta área, proporcionándole atención personalizada, retroalimentación permanente durante las actividades, reforzamiento positivo en la aparición de nuevas respuestas relacionadas con el programa, así como propiciar un ambiente de igualdad en la interacción adulto-niño. Todos estos elementos fueron factores importantes en el desarrollo que se observó en los niños del grupo experimental.

El programa de estimulación de lenguaje se ubica dentro del modelo naturista-triádico. Se trabaja en el ambiente natural del niño para favorecer su desenvolvimiento en las actividades. También podemos ubicarlo dentro del modelo sistémico ya que en la aplicación del programa de estimulación se consideró como elemento fundamental las diferencias interindividuales de los niños. Por ello se recurrió al apoyo individual en aquellos casos que requerían un trabajo más personalizado para elevar su nivel de desarrollo.

Otro aspecto que se retomó del modelo sistémico es el proceso de intercambio que se establece entre el niño y el adulto, siendo el último un elemento de impacto en el desarrollo de lenguaje del niño.

## **INFLUENCIA DEL MEDIO EN EL DESARROLLO VERBAL DEL NIÑO**

Dentro del estudio de la estimulación del medio ambiente hacia el niño, algunos investigadores incluyen la acción del entorno sobre el desarrollo del lenguaje infantil. El concepto del entorno aunque impreciso, revela la necesidad de tomar en cuenta los diversos factores que rodean al niño en los primeros años de su vida. Es casi imposible hacer a un lado la influencia del entorno cuando se habla de la adquisición del lenguaje... (Stern, 1977 cfr. en Arias y Hernández, 1996).

La influencia del medio en el desarrollo lingüístico del niño es un factor determinante, favoreciéndolo o entorpeciendo, según las circunstancias. En este punto vamos a considerar dos tipos de influencias:

- a) la afectiva o emocional
- b) la lingüística intelectual y/o auditiva

La afectividad es el punto de partida del desarrollo infantil. Un niño carente de afecto, no sólo no puede aprender a hablar, sino que puede detenerse el desarrollo integral de su ser físico y mental. En cambio, el niño que siente el cariño y protección de su madre y de todos los que lo rodean, manifiesta desde las primeras etapas del desarrollo sus deseos de relacionarse con los adultos que forman su mundo y un avance altamente significativo para su desarrollo verbal y social, es la aparición de la sonrisa.

Antes de que el niño comprenda la palabra, puede captar el contenido emocional que encierran las palabras de su madre, según la entonación que imprime a su voz, su expresión gestual y corporal. En esta misma etapa, el bebé impone a sus vocalizaciones diferentes tonales y juegos melódicos con los que expresa su estado de ánimo.

b) La estimulación lingüística y/o auditiva: Wyatt (cfr. en Nieto, 1988) clasificó las interacciones verbales de las madres con sus hijos en tres grupos:

- 1) las madres que pecan por falta de comunicación, que hablan muy poco al niño.
- 2) Las que les hablan demasiado y emplean términos elevados, pretendiendo que

adquieran un nivel lingüístico superior. Esta actitud puede producir un bloqueo en la comunicación y en la comprensión oral de su hijo.

3) Las madres que realmente favorecen el desarrollo verbal del niño son las que les hablan poniéndose a su altura, que a veces pueden usar un lenguaje infantil cargado de un fuerte matiz afectuoso y emotivo.

Para White 1985, (cfr. en Arias y Hernández, 1996) el hecho de hablarle al niño con un lenguaje que esté a su nivel de comprensión o ligeramente por encima de éste es muy efectivo para estimular el desarrollo de lenguaje. Por el contrario si el lenguaje es demasiado simple o está muy por encima de su capacidad de comprensión resulta ineficaz.

Se debe enfatizar la importancia que tiene la figura materna para el desarrollo normal del niño en sus primeros años de vida, ya que con ella establece su primera relación afectiva siendo la mediadora de estímulos sensoriales, sociales y emocionales. Aunque hay que hacer notar que no constituye una condición suficiente, ya que la conducta específica de la madre y el tipo de estímulos que proporcione a su hijo (no sólo afectivos sino también sensoriales) serán en definitiva los elementos que determinarán el desarrollo psíquico del niño e incluso su desarrollo físico (Bralic, S; Lira, M. 1978; cfr. en Arias y Hernández, 1996).

### **CAPITULO III LENGUAJE**

Uno de los atributos del hombre al igual que el resto de las especies es la adquisición del lenguaje. En el hombre este lenguaje es instrumento que le permite expresar su pensamiento y comunicarse con los seres que lo rodean. Las concepciones naturalistas radicales del desarrollo del lenguaje propuestas en los años 60' (Chomsky, Lenneberg, etc), consideran que este instrumento, el hombre actual lo ha heredado como una potencialidad innata para el habla, proveniente desde sus más remotos antecesores, porque desde que el hombre aprendió a hablar ha transmitido genéticamente la habilidad o potencialidad para el habla. Sin embargo, este enfoque no ha conducido al estudio sistemático del ambiente lingüístico del niño pequeño (Roldan, 1990).

La evolución del lenguaje en el género humano ha sido un proceso dinámico que continúa incesantemente sin detenerse jamás (Nieta, 1984). Y ha evolucionado a lo largo de los años y a través de generaciones, ya que en tiempos muy remotos el lenguaje era una respuesta instintiva, en forma de grito o chillido, que utilizaban los hombres para prevenir un desastre o para salvarse de un peligro inminente. Después, las voces emitidas por los antropoides antecesores del hombre se dan como respuesta a estímulos sensoriales que fueron producto de la imitación de los sonidos y onomatopeyas del ambiente. Luego, la conducta verbal regida por la memoria trata de evocar o repetir hechos acaecidos anteriormente.

Poco a poco, la emisión vocal se fué diferenciando según el contexto afectivo o emocional de lo que se deseaba expresar. Por último se llega a los niveles más altos que se refieren a la palabra consciente y creativa con un significado propio, instrumento del pensamiento que conduce al hombre a niveles más altos de acción.

El lenguaje no es condición indispensable para la supervivencia del individuo, pero ciertamente, forma parte de las condiciones necesarias para su pleno desarrollo, ya que en nuestras sociedades el lenguaje es el medio de comunicación por excelencia y el medio de expresión más explotado (Beniers, 1985).



El lenguaje es definido por Sapir (1975) como un método exclusivamente humano y no instintivo de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada.

Owens (1996) define al lenguaje como un código de participación social o un sistema convencional que sirve para representar conceptos a través del uso de símbolos arbitrarios y reglas para las combinaciones de esos símbolos. Este autor considera que el lenguaje envuelve dentro de sí, una historia específica en contextos sociales y culturales.

Evans (1987) define el desarrollo del lenguaje como el incremento progresivo de la cantidad, el rango y la complejidad de respuestas receptivas (comprensión) y de expresión (producción) del lenguaje.

### **LINGUAJE PRODUCTIVO**

El lenguaje puede ser dividido en tres componentes:

a) **Forma**: incluye la sintaxis, morfología y fonología, componentes que se encargan de conectar los sonidos o símbolos con su significado.

La sintaxis es la forma o estructura de las oraciones. Esta formada por reglas que especifican el orden de las palabras, la organización de las oraciones, el parentesco entre las palabras, clase de palabras y otros elementos de la oración.

La morfología es considerada como la organización interna de las palabras. Las palabras están formadas por una o muchas pequeñas unidades llamadas morfemas. Los morfemas son las unidades gramaticales más pequeñas e indivisibles.

La fonología es el aspecto del lenguaje concerniente a las reglas que gobiernan la estructura, distribución y secuencia de los sonidos del habla y la forma de las sílabas. Cada lenguaje emplea una variedad de sonidos del habla o fonemas. Un fonema es la unidad lingüística más pequeña y su sonido puede marcar la diferencia en el significado.

b) el **contenido** surge de la experiencia del niño, de todo lo que le rodea, por lo que siempre refleja sus intereses como son nombres de objetos (sustantivos), acciones

(verbos), términos de relación que aluden al lugar, posesión, tiempo; cualidades de los objetos (adjetivos) manifestándose a través de su vocabulario. El contenido ya está presente en la capacidad lingüística antes de que aparezcan las primeras palabras, puesto que el niño es capaz de reconocer objetos, a través del juego que es la manera principal de conocer su realidad y el mundo que le rodea.

La semántica es el sistema de reglas que gobiernan el significado o contenido de las palabras y sus combinaciones.

c) El uso consiste en la selección de conductas de acuerdo con la finalidad del hablante y del contexto de las situaciones. El uso, es por lo tanto la manifestación de una situación concreta del contenido y de la forma.

La pragmática es una serie de reglas relativas al uso del lenguaje dentro de los contextos de la comunicación. La pragmática es la forma de organizar los aspectos del lenguaje.

Nieto (1984) plantea que el lenguaje oral es un código convencional ajustado a reglas que dictan la generalidad de un grupo humano que vive en una determinada época histórica-social y además explica que el lenguaje oral, es el medio de comunicación exclusivo del género humano. Por medio de él, expresamos ideas a nuestros semejantes, facilitando con esto la adaptación e integración social del hombre a su medio.

Para el niño en edad preescolar la oportunidad de interactuar verbalmente usando el instrumento lingüístico que ha estado elaborando en la comunicación, es condición para el desarrollo verbal y al mismo tiempo ayuda para un desarrollo afectivo adecuado. Dado que el lenguaje surge de la interacción humana, se crea una relación dialéctica entre el desarrollo verbal y desarrollo afectivo que hace que uno sea influenciado desde el otro (Beniers, 1985). Este aspecto es apoyado por Ramirez y Martinez (1969) que consideran que el desarrollo del habla parece estar directamente relacionado con el de índole social e intelectual. Al respecto, Sapir (1971) plantea que el habla es una actividad humana que varía sin límites precisos en los distintos

grupos sociales, porque es una herencia puramente histórica del grupo producto de un hábito social mantenido durante largo tiempo.

El habla es un proceso que requiere una gran precisión y coordinación neuromuscular (Owens, 1996)

Las lenguas son el instrumento de expresión del habla o del lenguaje oral. Beniers (1985) describe las lenguas como sistemas de signos que remiten a elementos distintos de la realidad o hacen referencia a ellos. Las lenguas son productos históricos culturales. Tanto la elección de significantes como la construcción de significados, es decir de las categorizaciones expresadas en sus signos, son arbitrarias. Los signos lingüísticos (cuyo significado es abstracto) remiten a grandes rasgos lo mismo para todos los hablantes de una comunidad.

La facultad del habla procede del descubrimiento y la utilización racional de sonidos inarticulados. Se puede suponer que nuestros antepasados descubrieron ciertas ventajas derivadas de vocalizaciones accidentales o instintivas, y que, uno tras otro, fueron incorporándose pequeños descubrimientos al sistema de comunicación adoptado por un círculo de individuos cada vez más amplio.

Los sonidos del lenguaje están íntimamente relacionadas con la morfología del tracto vocal. Esta claró que la complejidad, el tamaño y el número de músculos que aparecen concretamente en el ángulo de la boca, facilitan enormemente la motilidad oral en el hombre. La peculiar anatomía de los labios y la forma de la boca hacen posible un cierre rápido para contener el aire y una brusca apertura explosiva, siendo ambos requisitos necesarios para la articulación del habla. De esta forma puede producir sonidos como la **p** y **b** de las que se dice son los primeros sonidos producidos por el niño.

Debido a la gran semejanza en la altura y anchura de todos los dientes del hombre, su dentadura forma una empalizada impenetrable en torno a la cavidad bucal. Esta peculiaridad estructural consiste en el prerequisite fundamental para la producción de sonidos aspirados tales como **f**, **v**, **s**, **sh**, **th** y otros (Lenneberg, 1975).

Fink y Kirschner (1959), han señalado que las paredes exponencialmente curvas pueden servir para reducir la elevada presión del aire generada por el pulmón, acelerando el flujo del aire con la mínima pérdida de energía y la máxima eficiencia en cuanto a excitación de los órganos vibradores (cfr. en Lenneberg, 1975).

Existe una forma **ideal** de realización articulatoria de los fonemas al combinarse en las palabras, esta forma se construye según las reglas de la mayor parte de individuos que forma la colectividad del locutor y ésta se compara con la forma articulatoria real que es propia de cada persona en el momento de expresarse. El diagnóstico de un problema de articulación, debiera guiarse por un criterio normativo, basándose en la norma del grupo social al que pertenece el hablante (Nieto, 1984).

Una articulación correcta exige un buen control sensorio-motor de los órganos de la articulación y haber podido establecer los procesos auditivo-fónicos que exige la integración fonémica.

En la etapa prelingüística el bebé pronuncia voces inarticuladas, prefonemas y al final de esta etapa, junto con la articulación de las primeras palabras, inicia los estereotipos fonemáticos. De los 12 a los 24 meses continúa la formación de los estereotipos fonemáticos, pero su habla aún no es del todo inteligible. A partir de los dos años la inteligibilidad de su habla se calcula de 75 a 90%. Aún puede cometer errores articulatorios debido a la falta de precisión en la discriminación e integración fonémica.

El habla tiene otros componentes como es la calidad o cualidad de la voz, entonación, componentes que realzan el significado de los mensajes. Por tanto, **habla** no sólo significa comunicación humana, también implica el uso de gestos, expresión facial y posturas del cuerpo que envían mensajes.

El uso efectivo del lenguaje por parte de la comunidad requiere un amplio entendimiento de la interacción humana incluyendo asociación de factores como los elementos no verbales, la motivación y los roles socioculturales (Owens, 1996).

La participación social en los códigos del lenguaje permite que quienes lo

escuchan, lo hablan, lo leen y lo escriben intercambien información. Internamente cada uno de ellos utiliza el mismo código (Bloom y Lahey, 1978).

El habla y el lenguaje son partes de un largo proceso de comunicación. En realidad, comunicar es la principal función del lenguaje (Muma, 1978).

Es importante que como profesionales conozcamos los hechos significativos sobre el origen del lenguaje articulado, ya que esto puede darnos pautas básicas para comprender cómo se puede estimular el desarrollo del habla infantil, tomando en cuenta que existe un paralelismo muy marcado entre la ontogénesis del lenguaje en el género humano y la evolución del lenguaje en el niño (Nieto, 1984).

La detección de una deficiencia verbal puede ser indicadora de una perturbación neurológica sensorial o psíquica, o de una influencia negativa del ambiente (Nieto, 1984). El diagnóstico descriptivo de un retardo de lenguaje debe analizar la conducta verbal del niño, tratando de diferenciar los procesos receptivos de los puramente expresivos, esto es: ha de indicar qué tanto comprende..., cómo se expresa... y analizar las causas que pudieran concurrir en su presentación, ha de tomar en cuenta las condiciones físicas del niño, su nivel intelectual, su conducta psico-social, el ambiente en que ha vivido. A partir de ello, determinar si existe la necesidad de aplicar un programa de estimulación.

Por otro lado, analizando la evolución que tiene el vocabulario en el niño, podemos mencionar que el bebé de 0 a 12 meses de edad expresa llantos, sonidos inarticulados, risa. El control auditivo se inicia a los 8 meses, dando lugar al balbuceo imitativo. A los 10 ó 12 meses, aparecen las primeras palabras, generalmente *mamá* y *papá*. De los 12 a los 24 meses de edad, el bebé entra a la etapa de la *jerga infantil* o habla ininteligible. Acompaña su habla de gestos y ademanes. Usa interjecciones frecuentemente asociadas a la acción. Confunde palabras o entiende su significado erróneamente, por generalización. Empieza a usar el artículo para acompañar los sustantivos que emplea. A veces crea palabras nuevas de acuerdo a su lógica. En esta etapa parece haber un estancamiento en el desarrollo de su expresión. De los 2-3

años aproximadamente, inicia el uso de modos y tiempos verbales. Declara su sexo. Contesta a preguntas sencillas. Usa artículos y pronombres: mío, tuyo, mi, tu, yo, adverbios y verbos que denotan nociones espaciales. Nombra parientes: tíos, abuelitos, etc. Da su nombre. Inicia singular y plural (Nieto, 1988).

### **LENGUAJE RECEPTIVO**

Por otro lado, el desarrollo conceptual y cognitivo de los niños es una herramienta básica para la comprensión del lenguaje que ellos escuchan. En estudios recientes sobre lenguaje se ha encontrado que las propiedades individuales del lenguaje también afectan el desarrollo conceptual (Owens, 1996).

En cuanto a la adquisición de la lengua materna por parte del niño, se admite que existe un desfase, ya que la comprensión es más precoz que la producción. Al respecto muchos observadores han llamado la atención sobre las diferencias que presentan los niños. Algunos parecen menos predispuestos a expresarse que otros. Su silencio no sería índice de un retraso sino más bien reflejo de una actitud o de un modo de reacción. La existencia de un desfase no implica que la comprensión, al menos cuando se ejerce sobre las estructuras lingüísticas de cierta complejidad, no tenga necesidad de un soporte en la producción (Oléron, 1981). Las dificultades relativas de la producción a las que se apeló para explicar el desfase entre la comprensión y expresión, en el caso del niño que se desarrolla normalmente, no sólo radica en la articulación, también se podría hablar de memoria, considerada desde el ángulo del almacenamiento y la movilización (éstos serían más fáciles respecto a las experiencias perceptivas y a los esquemas de acción que respecto a las palabras), o en función a la distinción común entre recuerdo y reconocimiento (el reconocimiento es más fácil que el recuerdo) (Huttenlocher, 1975 cfr. en Oléron, 1981)

En la etapa prelingüística el bebé reacciona indiferenciadamente a la voz humana. Poco a poco, logra el efecto diferenciado, reaccionando según la entonación de la voz. Identifica su nombre y al final del año reconoce partes gruesas de su cuerpo y algunos objetos comunes. Comprende: ¡NO!, ¡Dame!, ¡Toma!, ¡Mira!. De los 12 a

los 24 meses aproximadamente evoluciona su comprensión, identifica otras partes del cuerpo, objetos comunes, animales y algunos verbos. Inicia la comprensión de adjetivos como bonito-feo, bueno-malo. Comprende el concepto de *mío*. Identifica canciones infantiles. A partir de los dos años evoluciona aún más su comprensión, afirma el concepto del vocabulario y puede utilizarlo más acertadamente. Inicia la comprensión del plural y comprende órdenes con diferentes verbos (Nieto, 1988).

### ***FUNCIONES DEL LENGUAJE***

El lenguaje ya estructurado ha de cumplir según Nieto (1988), las siguientes funciones:

- 1.- Formular y sintetizar simbólicamente el pensamiento (lenguaje interior), permitiendo conocimiento del mundo.
- 2.- **Expresiva o emotiva:** porque el lenguaje permite expresar pensamientos, emociones, ideas, conocimientos, noticias, etc. El lenguaje puede cumplir la función **connotativa** la cual se centra en el destinatario que recibe la carga emotiva y psicológica del otro.
- 3.- Regular el comportamiento desde las reacciones instintivas hasta el acto volitivo y la planeación de la actividad.
- 4.- Generalizar las adquisiciones logradas a través del aprendizaje fisiológico, social y pedagógico
- 5.- Transmitir las ideas, pensamientos, conocimientos, valores culturales, de los otros o de los antecesores. La función **fática** del lenguaje permite mantener abierto el contacto entre los interlocutores.
- 6.- Proporcionar material al pensamiento, lógica, razonamiento e intelecto.
- 7.- Abrir al mundo de la fantasía, la imaginación, lo intangible, la iniciativa creadora, la inventiva. El lenguaje cumple también una función **lúdica** cuando su realización satisface la necesidad de juego del niño y del hombre en todo el curso de su existencia.
- 8.- Modificar el medio para hacer más placentera la existencia humana.

9.- Relacionar al hombre con lazos de afecto, odio o comprensión, permitiendo organizar socialmente las diversas actividades humanas, en la guerra y en la paz.

10.- Dejar una huella en la historia de la humanidad (especialmente el lenguaje escrito).

11.- **Simbólica** cuando el lenguaje permite representar la realidad por medio de cadenas fónicas. El aprendizaje del lenguaje hace posible el paso del pensamiento concreto al abstracto.

12.- **Estructural**: cuando organiza la información recibida coherentemente con los contenidos anteriores que conserva, formando una estructura mental.

13.- **Social**: al relacionar socialmente a los hablantes.

14.- De **hominización** porque su uso y desarrollo distingue al hombre de los animales.

15.- De **aprendizaje** (propuesto por Halliday, cfr. en Nieto 1988) ya que todo aprendizaje supone lograr el dominio de nuevo vocabulario y conceptos verbales que le definen.

A manera de conclusión de éste capítulo, podemos decir que el lenguaje es una de las características que ha estado presente desde el inicio de las comunidades humanas, inicialmente en una forma **no verbal**, es decir a través de gestos, sonidos inarticulados, ademanes, etc. Poco a poco el lenguaje paso a ser articulado y se constituyó en un sistema de códigos comunes a los hombres de la región, evolucionando a través de generaciones y finalmente se convirtió en un elemento esencial de comunicación en nuestras sociedades. Dado que el niño se desarrolla dentro de un medio social, es importante que para interactuar con la gente que le rodea posea un sistema de comunicación afín, como sería el lenguaje articulado. De esta forma el niño podrá intercambiar ideas, pensamientos y sentimientos. Además esto le permitiría integrarse a su medio social. Biológicamente, el adquirir el lenguaje articulado marca la pauta de que el niño posee un desarrollo neuropsicológico. El desarrollo progresivo del lenguaje conduce simultáneamente al desarrollo de la acción que sirve como símbolo a la experiencia. De esta forma interactúan áreas de desarrollo como la motora, lenguaje y personal-social (de acuerdo a la clasificación de



- 9.- Relacionar al hombre con lazos de afecto, odio o comprensión, permitiendo organizar socialmente las diversas actividades humanas, en la guerra y en la paz.
- 10.- Dejar una huella en la historia de la humanidad (especialmente el lenguaje escrito).
- 11.- **Simbólica** cuando el lenguaje permite representar la realidad por medio de cadenas fónicas. El aprendizaje del lenguaje hace posible el paso del pensamiento concreto al abstracto.
- 12.- **Estructural** cuando organiza la información recibida coherentemente con los contenidos anteriores que conserva, formando una estructura mental.
- 13.- **Social**: al relacionar socialmente a los hablantes.
- 14.- De **hominización** porque su uso y desarrollo distingue al hombre de los animales.
- 15.- De **aprendizaje** (propuesto por Halliday, cfr. en Nieto 1988) ya que todo aprendizaje supone lograr el dominio de nuevo vocabulario y conceptos verbales que le definen.

A manera de conclusión de éste capítulo, podemos decir que el lenguaje es una de las características que ha estado presente desde el inicio de las comunidades humanas, inicialmente en una forma **no verbal**, es decir a través de gestos, sonidos inarticulados, ademanes, etc. Poco a poco el lenguaje paso a ser articulado y se constituyó en un sistema de códigos comunes a los hombres de la región, evolucionando a través de generaciones y finalmente se convirtió en un elemento esencial de comunicación en nuestras sociedades. Dado que el niño se desarrolla dentro de un medio social, es importante que para interactuar con la gente que le rodea posea un sistema de comunicación afín, como sería el lenguaje articulado. De esta forma el niño podrá intercambiar ideas, pensamientos y sentimientos. Además esto le permitiría integrarse a su medio social. Biológicamente, el adquirir el lenguaje articulado marca la pauta de que el niño posee un desarrollo neuropsicológico. El desarrollo progresivo del lenguaje conduce simultáneamente al desarrollo de la acción que sirve como símbolo a la experiencia. De esta forma interactúan áreas de desarrollo como la motora, lenguaje y personal-social (de acuerdo a la clasificación de

Gesell). Además en esta etapa en los juegos infantiles, el lenguaje acompaña a la acción, por ello muchas de las actividades contempladas en el **Programa de Estimulación de Lenguaje**, estaban estructuradas como juegos.

#### **CAPITULO IV EVOLUCION DEL LENGUAJE EN EL NIÑO DE 0-3 AÑOS DE EDAD**

Los estudios referentes al desarrollo y adquisición del lenguaje, muestran que éste es adquirido a través de un proceso gradual evolutivo y con variaciones de un individuo a otro (Nieto, M., 1987), lo cual ha resultado ser de interés para muchos investigadores; quienes han puesto de relieve el hecho que el lenguaje tiene muchos puntos en común con otras formas de desarrollo cognoscitivo.

Numerosos trabajos sobre lingüística han sido inspirados por la teoría de N. Chomsky quien plantea inicialmente que para que pueda darse la adquisición del lenguaje, el niño requiere disponer de una gramática completa. Para Chomsky el objetivo primordial del lenguaje oral es la necesidad humana de pensar y su función como medio de comunicación pasa para él a segundo término. El niño al nacer no posee este medio de comunicación, pero poco a poco va aprendiendo de sus mayores este complejo sistema de señales que convierte la realidad concreta de hechos y fenómenos en un mundo sonoro de voces articuladas (cfr. en Nieto, 1988).

Chomsky (1957) habla de la noción de *competencia* la cual se refiere a las capacidades lingüísticas del sujeto. Las cuales están constituidas por un número finito de reglas gramaticales que controlan el comportamiento lingüístico. La competencia implica un proceso de creación, porque su característica fundamental consiste en producir o interpretar continuamente nuevos enunciados, basados en un número finito de palabras (vocabulario) aunque siempre estén sometidos a las mismas reglas. La producción es infinita a nivel de frases y oraciones.

Chomsky dice a través de su teoría de la **dotación innata**: en toda lengua, encontramos un número determinado de sonidos o fonemas que no pasan de 40 (en el español hablado en México existen 22 o 23. Nieto, 1988). Con tal número de fonemas se pueden construir miles de palabras que constituyen la riqueza del vocabulario propio de cada lengua. Pero no existe número para poder citar la cantidad de combinaciones sintácticas posibles que se pueden construir con tales palabras. Sin embargo, es importante mencionar que es difícil que los principios de las gramáticas

formen parte del equipo hereditario de la especie humana. Esta perspectiva propone en gran medida una reminiscencia más que una construcción del conocimiento lingüístico. Aun cuando se pudiera mostrar en el futuro que un número de conocimientos gramaticales generales son heredados más que aprendidos, los investigadores tendrían que especificar la interacción entre estos conocimientos *a priori*, los procesos mentales que intervienen en el análisis del habla que el niño realiza a todo lo largo de su desarrollo y las características del ambiente lingüístico (el habla que se dirige al niño por parte de los adultos o por parte de niños mayores).

Por otro lado, aunque el niño aprende a hablar fundamentalmente a través de la audición, lo que oye no lo retiene y lo repite tal como lo oyó, sino que lo asimila, se apropia de los conceptos referentes a las palabras y luego es capaz de manejarlas a su propia manera. Y esto sólo es posible porque desde el nacimiento está *programado* (término de computación) para aprender a hablar, esto es, posee una base genética para el habla.

Los primeros sonidos son considerados un reflejo en respuesta a estímulos internos y externos. Con el crecimiento y la maduración se alcanza mayor sentido o intención a la producción fónica.

La clasificación de las etapas del lenguaje que se plantean en este trabajo están diseñadas tomando en cuenta diversos autores, tratando de obtener una división más fina de las diferentes fases por las que pasa el niño en los tres primeros años de vida. Se clasifica el desarrollo del lenguaje en:

### ***1.-ETAPA PRELINGÜÍSTICA (0-12 MESES)***

**Desarrollo Neuromotor:** la conducta motora se realiza a nivel instintivo, y se forman los primeros reflejos condicionados. El bebé mueve sus órganos bucales para alimentarse y sobrevivir: succiona, deglute, mastica, chupa, eructa.

**Desarrollo auditivo:** se da la reacción refleja al estímulo sonoro (hay atención y alerta). Desde los 8 meses se inicia el condicionamiento auditivo-vocal.

**Desarrollo psíquico:** Se inicia el desarrollo de la líbido y la conciencia de la realidad a

través de la madre (Nieto, 1988).

Esta etapa es anterior al lenguaje oral y debido a que se presenta durante el primer año de vida del niño, su comprensión es aún imprecisa.

En la etapa pre-lingüística, intervienen los mecanismos perceptuales en el reconocimiento "grueso" de patrones del habla que desarrollan la habilidad verbal. En su *ejecución* (término utilizado por Chomsky) la cual se refiere al uso del lenguaje, es decir, la aplicación de su conocimiento en situaciones concretas, el bebé inicia la discriminación de diferentes patrones inflexionales y el uso de las vocalizaciones.

En esta etapa podemos hablar de dos fases del desarrollo verbal antecesoras a la palabra.

a) la fase en la que están presentes la vocalización, el llanto, el grito, la risa, el balbuceo espontáneo y el balbuceo imitativo.

b) La fase en la que se observa la reacción refleja al sonido, la discriminación auditiva gruesa, la discriminación global del significado afectivo-emocional guiándose por la entonación de la voz (Nieto, 1984).

### ***1.1.- DESARROLLO DE LA VOCALIZACION***

En esta fase el llanto del bebé se va diferenciando y su madre puede reconocer porque llora el niño.

Lenneberg (1975) distingue dos tipos de actividades vocales cuyo análisis acústico hace aparecer una clara diferencia entre ellas (los gritos y el llanto). Desde el nacimiento se manifiestan gritos y llantos como forma muy elemental de actividad vocal que continuara toda la vida sufriendo modificaciones, especialmente de timbre a lo largo de la infancia y de la pubertad. Esta forma de expresión no desarrolla ninguna actividad articular diferenciada excepto abrir y cerrar la boca.

Desde el nacimiento la succión, mamar, deglutir, masticar, soplar y absorber proporcionarán una ejercitación motriz previa a los órganos de la articulación. La diferenciación sensoriomotora de los órganos bucales facilita la presión articular llegando a producir sonidos vocálicos (alrededor del primer mes) y poco a poco voces

labiales y guturales que produce al repetir espontáneamente los movimientos de succión y deglución, coordinándose rítmicamente con la función respiratoria.

La iniciación del balbuceo parece ser una cuestión de maduración física más bien que de exposición al lenguaje. Los niños sordos comienzan a balbucear aproximadamente a la misma edad que los niños que oyen. Sin embargo, la continuación del balbuceo después de la edad de 8 o 9 meses depende de que el niño sea capaz de oírse a sí mismo y a los demás.

Las primeras vocalizaciones espontáneas no son aún más que breves esbozos de emisiones vocálicas. Es hasta el primer año cuando aparecen diferenciaciones entre componentes vocálicos y consonánticos.

Piaget (1965) menciona que existen cuatro partes del aparato vocal que pueden modificar un grito vocálico: los labios, la punta de la lengua al chocar contra el paladar duro, la parte posterior de la lengua al chocar contra el paladar blando, y las cuerdas vocales. Con la primera de estas modificaciones se conseguiría la /v/, con la segunda la /l/, con la tercera la /g/, o nasalizando la /n/ y con la cuarta la /h/.

Whetnal y Fry (cfr. en Nieto 1988) establecen que el niño inicia el desarrollo fonemático con las vocales, luego sonidos como la *m, d*. Posteriormente, *p, b, t, n* que son producidos en los dientes y los labios (alrededor de los 18 meses de edad) y más tarde sonidos consonantes guturales tales como *g/ y k/* en la parte posterior de la boca, luego se da la semivocal *w* y finalmente los fonemas más difíciles de articular *r, sh, f, l, rr*.

Las fricativas */s/, /v/, /f/ y /θ/,* son más intrincadas y aparecen más tarde. La */l/,* que exige la inversión de la punta de la lengua, puede requerir tres años para perfeccionarse. La */r/* también es difícil como sonido inicial. Las consonantes dobles causan mucha dificultad, y la segunda consonante generalmente es suprimida.

Con la articulación casual entramos en una nueva fase que contrasta algo con la de la pura pronunciación laríngea. Esta última es imperativa en su forma, surge con una fuerte emisión displacentera, ocasionada por una frustración o incomodidad, y

rápidamente asume la función de control social. En este nivel de desarrollo la charla infantil es espontánea y es un indicio de un estado de ánimo placentero. Es una forma de juego, una parte del difuso flujo de energía más que un esfuerzo en el control de otros. Si intervienen emociones más fuertes acelerando las funciones del sistema nervioso simpático, el balbuceo placentero es reemplazado por los gritos inarticulados del período anterior. El significado principal del juego vocal de los bebés parece consistir en la aplicación de reflejos circulares entre el sonido de la sílaba y la posibilidad de su pronunciación. Mientras el bebé está practicando los elementos silábicos de su futuro vocabulario, está por tanto estableciendo reflejos audiovocales, a través de los cuales un sonido hablado, puede evocar directamente su enunciación.

Se ha dado demasiada importancia a la adquisición de vocabularios y muy poca al estudio de la fase pre-verbal de articulación casual de los infantes. Dicha fase no sólo proporciona el material para el lenguaje sino que, además de la práctica necesaria para el control a través del oído, el de los músculos que intervienen al hablar y la facilidad de emitir palabras claras.

## ***II.- ETAPA INICIAL (12-24 MESES)***

### ***2.1 Edad de la locomoción (12-18 meses)***

**Desarrollo neuromotor:** Se da la bipedestación y posteriormente la locomoción.

**Desarrollo auditivo:** Se logra más atención al estímulo auditivo y desarrollo de discriminación auditiva gruesa así como la localización del punto de partida.

**Desarrollo psíquico:** el ego inicia su autonomía. Es ambivalente en el afecto y enojo.

Ejerce una considerable influencia sobre el desarrollo psíquico el dominio de la marcha erecta, ya que el sentimiento de dominar el propio cuerpo constituye una especie de autogratificación para el niño. Su intención de caminar es reforzada asimismo por la posibilidad de alcanzar el fin que desea, y por la participación y aprobación de los adultos (Petrovsky, 1985).

En esta fase es muy importante la adquisición de la locomoción, pues al poder trasladarse de un sitio a otro, a la vez que le da oportunidades al niño de conocer su

mundo ambiente, la separación de su madre le ocasionará desajustes y conflictos en su psiquismo, que contribuyen a su desarrollo verbal.

El concepto de su imagen corporal se define con más claridad así como su nombre y el de sus familiares.

El desarrollo verbal en esta etapa da pasos agigantados en la comprensión aunque avance torpemente su expresión, por las dificultades con que tropieza en la coordinación motora fina que requieren los procesos del habla. Así comprendemos el por qué de la "jerga verbal" propia del estudio del desarrollo infantil. Su habla torpe es frecuentemente ininteligible y se acompaña de gestos, ademanes o actividades recurrentes que ayudan a reforzar el sentido de su mensaje oral.

El desarrollo de su nivel de audición le permite la discriminación de sonidos, ruidos y voces por el conjunto de sus características acústicas con las cuales eleva su nivel de comprensión.

Su expresión verbal coincide con las características de este estadio, por lo que predominan los vocablos interjeccionales, exclamaciones imperativas, que acompañan frecuentemente a la acción (Nieto, 1984). Aproximadamente a los 12 meses de edad, al término del estadio sensoriomotor (que ha sido descrito a menudo como el de las **palabras frase** (Stern, cfr. en Piaget, 1981). El niño utiliza palabras únicas que pueden expresar deseos, emociones o comprobaciones porque el esquema verbal se hace instrumento de asimilación y de generalización a partir de los esquemas sensoriomotores.

Poco a poco, la capacidad verbal se va enriqueciendo con un sistema fonológico rudimentario y el aprendizaje de las primeras palabras que son sonidos con un contenido significativo que requieren las relaciones sociales del niño. El desarrollo de los sonidos y de las primeras palabras depende más del control, en vías de maduración del niño sobre sus órganos de articulación, que de la frecuencia de sonidos verbales en el lenguaje parental o de cualquier género de gratificaciones que el niño reciba por producir tales sonidos.



La articulación ha avanzado ahora a la etapa en que es capaz de ser controlada por el receptor auditivo. En este punto, la influencia social es un elemento importante dentro del proceso del desarrollo del lenguaje. Si los reflejos audiovocales han sido suficientemente establecidos para el sonido de una palabra como para hacer surgir la respuesta de articularla, ya no es necesario que el niño por sí mismo pronuncie la palabra estimulante. Esta puede ser dicha por el otro, el efecto será entonces el del niño que repite los sonidos que oye pronunciar a otros. Se supone por supuesto que sólo serán evocadas de esta manera aquellas respuestas orales que fueron adquiridas a través del crecimiento y la práctica. El niño no imita o copia el lenguaje de sus mayores, simplemente evoca el reflejo audiovocal más parecido que con sus limitaciones actuales de pronunciación ha sido capaz de fijar.

El niño aprende a imitarse a sí mismo como un primer requisito para repetir sonidos producidos por otros. Tan pronto como se alcanzó la etapa en la cual los padres pueden voluntariamente evocar en el niño la repetición de palabras, comienza el proceso de enseñarle a nombrar a los objetos. Es necesario que el niño observe el estímulo y al mismo tiempo escuche la palabra. Un niño puede aprender de esta manera a decir los nombres aproximados de varios cientos de objetos mientras está aún trabajando sobre la exacta pronunciación de las consonantes difíciles.

La aparición de las primeras palabras, de los 10- 15 meses, se halla determinada tanto por el control que ejerce el niño sobre la articulación del lenguaje, como por su capacidad para asociar designaciones con objetos. La mayoría de los niños pueden entender y responder adecuadamente a cierto número de palabras antes de que puedan producir cualquiera de ellas (De Villiers et al., 1984).

## **2.2 Edad del titubeo (18-24 meses)**

**Desarrollo neuromotor:** en este período se puede iniciar el control de esfínteres.

**Desarrollo psíquico:** crece su *ego*. Titubea constantemente. Busca la aprobación de sus mayores. Tiene pensamiento mágico. Empieza el desarrollo de valores, por medio de reglas de higiene (el niño limpio es bueno, el sucio malo).

Alrededor de los 18 meses de edad se sobrepasa el período de expresión laríngea y aparece la etapa de articulación casual. En este período las primeras consonantes son repetidas con mayor control y complementadas con otras nuevas. Las explosivas labiales y dentales */p/, /b/, /t/, y /d/,* se adquieren rápidamente.

Cuando el niño ha adquirido aproximadamente cincuenta palabras, comienza a adoptar pautas bastantes regulares de pronunciación. Esto da lugar a constantes errores de pronunciación algunos de los cuales proceden de la supresión sistemática de partes del vocablo pronunciado por los adultos, mientras que otros adoptan la forma de sustitución de ciertos sonidos, de las palabras correctamente pronunciadas por los adultos, por otros distintos. Las primeras cincuenta palabras de un niño incluyen por lo general los nombres de los objetos o acontecimientos más destacados de su mundo. Personas importantes para él, sus alimentos predilectos y los momentos más notables de su vida cotidiana como los baños, y los de aseo en general. Nieto (1984) considera que el vocabulario del niño a esta edad se enriquecerá en proporción a su conocimiento de sí mismo y del mundo.

Los niños aprenden también pronto los nombres de animales corrientes tales como perros, gatos, vacas, caballos y cerdos junto con los sonidos que producen (De Villiers et al., 1984).

Puede ejecutar órdenes que requieren la comprensión de algunos verbos de naturaleza concreta como : toma, dame, mira, oye, ven, come, sube, baja, etc. (Nieto, 1984).

Se inicia la comprensión de algunos adjetivos como: feo, bonito, bueno, malo, limpio, sucio y la noción de pertenencia como el **mío**.

En su expresión verbal, se observan errores en la conexión de la forma acústica de la palabra (el significante) con su concepto (el significado). Es decir, a veces emplea mal las palabras por una extensión errónea de su significado.

Se ha visto que durante cierto tiempo, muchos niños reducen todas las palabras multisilábicas a silábicas duplicadas, utilizando el contexto vital para hacer comprender

a qué se está refiriendo. No obstante, entre las primeras palabras fragmentadas pueden aparecer palabras aisladas que el niño pronuncia perfectamente.

Algunos de los errores de pronunciación que los niños cometen en sus primeras palabras pueden proceder de que las oyen pronunciar erróneamente de los adultos, en especial si se trata de vocablos multisilábicos. La percepción exacta de los sonidos del lenguaje se desarrolla durante el segundo y tercer año de vida (De Villiers et al., 1984).

Alrededor de los 20 meses hay una brusca extensión del vocabulario a más de 100 palabras, alcanza 300 a los 2 años y cerca de 1000 a los 3 años.

A esta edad el control social juega un papel importante ya que el niño aprende a utilizar su hábito de nombrar como hábito para pedir. Después empezará a hablar sobre los objetos y es cuando el lenguaje se transforma para él en un vehículo del pensamiento.

### ***ETAPA DE ESTRUCTURACION DEL LENGUAJE (etapa intermedia) 2-7 años***

#### ***a) Edad de la imitación de 2-3 años***

Desarrollo neuromotor: Se forman las reacciones secundarias y terciarias. Se inician las conexiones: viso-motoras, auditivo-fónicas. Desarrollo de la evocación e imitación. Inicia reglas de higiene y hay mejor auto-dominio.

Desarrollo auditivo: distingue onomatopeyas y voces por su timbre, tono, velocidad, ritmo e intensidad.

Desarrollo psíquico: Inteligencia preoperatoria. Se da el juego simbólico. Etapa preformativa del superego y escala de valores. Clasifica objetos por sus características de color, forma, tamaño. Pensamiento mágico (Nieto, 1988). En su segundo año, el niño se busca con enorme entusiasmo obstáculos cuando camina, estas dificultades y su superación provocan en el pequeño estados emocionales positivos (Petrovski, 1985).

Cuando un niño de 2-3 años ha adquirido el lenguaje, se vuelve capaz de evocar situaciones no actuales y liberarse de las fronteras del espacio próximo y presente.

Además, gracias al lenguaje, los objetos y los acontecimientos no son únicamente alcanzados en su inmediatez perceptiva, sino insertados en el marco conceptual y racional que enriquece su conocimiento (el lenguaje es fuente del pensamiento).

El lenguaje es necesariamente interindividual y está constituido por un sistema de signos (significantes arbitrarios), pero al lado del lenguaje el niño de 2-3 años necesita de otro sistema de significantes más individuales y más *motivados*. Estos son los símbolos, cuyas formas más corrientes en el niño pequeño se encuentran en el juego simbólico o juego de imaginación. El juego simbólico aparece aproximadamente al mismo tiempo que el lenguaje, pero independientemente de éste y desempeña un papel considerable en el pensamiento de los pequeños, como fuente de representaciones individuales (a la vez cognoscitivas y afectivas) y de esquematización representativa igualmente individual. Piaget considera que el lenguaje es una forma de la función simbólica y como el símbolo individual es más sencillo que el colectivo, concluye que el pensamiento precede al lenguaje y que éste se limita a transformar profundamente al primero ayudándole a alcanzar sus formas de equilibrio por una esquematización más avanzada y una abstracción más móvil.

Desde la postura de Piaget, a esta edad la imitación es muy importante en el desarrollo lingüístico infantil, pues es la fuente de la evolución implícita en el juego simbólico, además de ayudar al establecimiento de los patrones auditivo-motores secuenciales que exige la formación de estereotipos verbales.

Los conceptos verbales se afirman por conducto de la evocación, la imitación y el **juego simbólico**. Este consiste en la representación de hechos ocurridos con anterioridad por medio de ademanes y gestos que asumen ya un contenido simbólico. El desarrollo de la memoria y la imitación constituyen la base de la evolución del juego simbólico, el cual conduce poco a poco a la adquisición del signo verbal (Nieto, 1984).

Según Piaget, a los dos años se inicia el estadio de inteligencia pre-operatorio, en el que se consolidan regulaciones afectivas y reacciones circulares terciarias que permiten coordinaciones viso-manuales, auditivo-fónicas, viso-auditivas, etc. Sin

embargo, sería importante cuestionarnos por qué entonces, esta concepción según la cual el niño adquiere el lenguaje por imitación no ha desembocado en un estudio sistemático de los modelos del habla que el niño imita. Esto puede tener como explicación que existe un gran número de producciones infantiles que no corresponden a imitaciones de modelos adultos. Además la imitación que realiza el niño es selectiva, es decir imita diferentes elementos del habla adulta en distintos momentos de su evolución. Es por ello que el desarrollo del lenguaje es el que explica la imitación y no a la inversa. Pero esto no significa que la imitación no desempeñe un papel importante en la construcción del lenguaje.

El principio del segundo año representa un período de transición importante en las habilidades mentales de los niños tal como la emergencia del lenguaje temprano. Durante el segundo año de vida, los niños exhiben un rápido incremento en el lenguaje productivo y receptivo cuando ellos empiezan a entender secuencias de sonidos. En este tiempo, los niños cambian y empiezan a formar un contexto restringido para el uso de palabras o frases que utilizan a través de los diferentes contextos.

Empiezan a usar el artículo y las primeras combinaciones sustantivo-verbales y sustantivo-adjetivales. A diferenciar los modos y tiempos verbales, lo que significa que es más consciente de sus acciones. El uso de algunos adverbios y adjetivos, significa que tiene mayor conocimiento del espacio y tiempo, aunque todavía no identifica el pasado (Nieto, 1984).

De acuerdo a Arnold Gesell (1994), el niño a los 24 meses debe renunciar a la jerga, es decir, es probable que las palabras no sean comprensibles, pero el niño las emite con la intención de que se constituyan en vocablos, no en meros sonidos dotados de inflexión. También el niño construirá frases de 3 palabras, utilizará preposiciones como yo, mi y tú; deberá nombrar 3 o más dibujos e identificar 5 o más. Además debe tener la capacidad para nombrar dos objetos y ejecutar cuatro órdenes.

Cuando los niños pequeños comienzan por primera vez a combinar palabras, por lo general a la edad de 18 meses a 2 años, las combinaciones que establecen no

son casuales. Los significados dependen de la comprensión del mundo por parte del niño, hallándose limitado por su edad. Su lenguaje refleja su conocimiento acerca del mundo, pero también ayuda a aumentar o por lo menos a perfeccionar dicho conocimiento. Aproximadamente a los 27 meses y a pesar de que los niños pequeños poseen un vocabulario limitado, se pueden componer un número infinito de frases nuevas. Las frases no son gramaticalmente perfectas pero son más complejas que las pronunciadas nueve meses antes. Los cambios no consisten exclusivamente en la adición de morfemas, sino también en la elaboración de las diferentes partes de la frase y en el aspecto de preguntas y negaciones bien formadas.

Durante el período de 2 a 4 años de edad, los niños perfeccionarán su capacidad para decir cualquier cosa en una sola frase. Hacia dicho período, el niño aprende también a ampliar sustantivos únicos, formando frases con sustantivos. El niño aprende primeramente reglas para combinar palabras, dichas reglas han de permitirle luego combinar las frases más largas (de Villiers, P. A. & de Villiers, J. G., 1984).

Por otro lado, en sus primeras negaciones, el niño añade simplemente "No" a sus sencillas locuciones. Pese a sus limitados medios de expresión, los niños comprenden y utilizan los aspectos fundamentales de la negación casi desde el comienzo. Sin embargo, al parecer las negaciones y las interrogaciones son más difíciles que las afirmaciones y formular una interrogación negativa, es todavía más difícil. Las interrogaciones negativas son muy raras en el habla de los niños pequeños.

A esta edad, los niños pueden responder tan sólo a aquellas preguntas que requieren componentes de una frase que puedan usar con facilidad. Así comienzan contestando bastante bien a preguntas que incluyen **qué**, **quien** y **dónde**, ya que éste es el género de información (agentes, objetos y localizaciones) que pueden expresar con sus propias frases. Sin embargo, no entienden aún las nociones de modo, causalidad, propósito, tiempo y contestan a preguntas que se hallan relacionadas con dichas nociones, como si se tratase de interrogaciones que les son familiares:

Por ejemplo. ¿Cuándo comiste ? En la cocina.

A esta edad los niños plantean preguntas, de por qué? de la índole más exasperante, ya que no comprenden su uso. Los padres pueden verse enfrentados ante preguntas imposibles de contestar, lo cual resulta a la larga beneficioso para el niño, ya que éste sólo puede ir dándose cuenta de lo que suponen las preguntas de por qué? estudiándolas en la conversación.

A los 36 meses, el niño podrá explicar una acción plasmada en un libro, utilizar plurales en la conversación, nombrar 8 imágenes, decir su sexo. Así como comprender y contestar una pregunta y obedecer órdenes (Gesell, 1994).

Retomando la postura de Piaget (1965), otra característica del uso temprano de palabras del niño es la de aplicar una palabra a un amplio orden de situaciones extendidas mucho más allá de aquellas en las cuales fué adquirida. El niño ha comenzado la abstracción y generalización abstrayendo de diversas situaciones algunos rasgos comunes y agrupando así todas estas situaciones dentro de la misma categoría (esta es una de las etapas del desarrollo del pensamiento conceptual). Sin embargo, debemos tomar en cuenta 3 factores

a) debemos reconocer que éste amplio uso de las palabras no comienza en el momento en que el niño adquiere el lenguaje convencional, es un desarrollo gradual de su más temprana actividad lingüística.

b) no es suficiente hablar de la similitud objetiva que las situaciones tienen para el niño, dejando de lado las respuestas afectivas que aparecen en él y las funciones que ellas tienen en su conducta.

c) no debemos olvidar que la palabra por sí misma es un instrumento para el niño, una herramienta y que esto determina sin duda la manera en que es usada.

De Villiers, et al. (1984), mencionan que esta ampliación de la aplicación de un determinado vocablo puede persistir durante varios meses, pero con frecuencia no se produce sino durante un breve período antes de que el niño aprenda los nombres correctos de los objetos. Por otra parte, el niño puede ampliar tan sólo la

aplicación de algunos de sus vocablos mientras que puede utilizar otros adecuadamente desde un principio.

En muchos casos parece como si el niño identificara el significado de la palabra con sólo una propiedad del objeto: su forma, su sonido o su tamaño y utiliza entonces la palabra para referirse a todos los objetos que comparten dicha propiedad. En muchos otros casos, el niño parece destacar no solamente un atributo, sino varios, de los objetos a los que los adultos aplican el vocablo.

Aplicaciones similares se dan en la utilización temprana de los verbos y sustantivos. En sus ampliaciones, el niño deja de advertir un gran número de diferencias entre los objetos, prestando atención a su similitud en cuando a alguna otra dimensión.

Aún cuando las ampliaciones de vocablos destacan más dentro del primer lenguaje infantil, los niños reducen también la aplicación de algunas palabras. El sustantivo animal es típicamente aplicado al principio tan sólo a mamíferos. Los niños de dos años no admiten que las aves, los peces o los insectos sean animales o que a las personas se les puede calificar también de animales. En este sentido, el ámbito de aplicación de algunas primeras palabras ha de reducirse, pero el significado de otras precisa ampliarse en el desarrollo del vocabulario infantil.

Dentro del lenguaje infantil, los objetos pueden ser denominados con diferentes niveles de generalización. Existe una intrincada relación entre la clasificación de objetos en categorías por parte del niño y su aprendizaje del significado de las palabras. En ocasiones clasificará juntos una serie de objetos debido a que se parecen o a que se comportan del mismo modo a su respecto. Luego tiene que aprender la palabra que ha de aplicar a toda esa categoría. La sintaxis de los niños de 2-4 años ha dado lugar a trabajos de Brown, J. Berko, etc., en Harvard y a Ervin y W. Miller en Berkeley (citados en Piaget, 1981). Esas investigaciones que se inspiran en la hipótesis de N. Chomsky sobre la constitución de las reglas gramaticales, han demostrado, que la adquisición de las reglas sintácticas no se reducía a una imitación



pasiva, sino que entrañaban no sólo una parte considerable de asimilación generalizadora sino también ciertas construcciones originales. Además han demostrado que esas reducciones de las frases adultas a modelos originales infantiles obedecían a ciertas exigencias funcionales, tales como la conservación de un mínimo de información necesaria y la tendencia a mejorar ese mínimo.

Para concluir este breve estudio sobre la evolución del lenguaje mencionaremos que Piaget (1965), considera que el logro final del desarrollo lingüístico es la respuesta al lenguaje mediante el uso del lenguaje, como es la respuesta a una pregunta.

### **ORIGEN DEL LENGUAJE RELACIONADO CON LA ACTIVIDAD MOTRIZ**

En el desarrollo psíquico del niño influye considerablemente el desarrollo de las acciones objetales. La manipulación, propia de la lactancia, comienza a ser sustituida en la primera infancia por la actividad objetal. El desarrollo de ésta está ligado a la asimilación de modos de manejar los objetos que han sido elaborados por la sociedad. El niño aprende de los adultos a orientarse hacia el significado permanente de los objetos que han sido fijados por la actividad humana.

El cúmulo de impresiones extraídas de la actividad objetal sirve de base al desarrollo del lenguaje infantil. Sólo cuando tras la palabra están las imágenes del mundo real, se logra la asimilación de esa palabra (Petrovsky, 1985).

Aunque es un tema que aún le falta mucho por investigar, parece importante mencionar los hallazgos que se tienen hasta ahora. Brunner, Birch (1954), Schiller (1952), enfatizan la similitud entre la acción y estructura del lenguaje, lo cual corrobora Piaget (1967) cuando dice el lenguaje no es suficiente para explicar el pensamiento, porque las estructuras que caracterizan el pensamiento tienen su raíz en la acción y en los mecanismos sensoriomotores que son más profundos que los procesos lingüísticos (cfr. en Nieto, 1988).

El desarrollo progresivo del lenguaje conduce simultáneamente al desarrollo de la acción que sirve como símbolo para la experiencia.

*El juego vocálico* acompañado de movimientos corporales, son el antecedente

necesario para la organización del lenguaje como tal.

Otro argumento más para demostrar la relación directa entre la actividad motriz y lenguaje oral es que hablamos no sólo con los órganos articuladores, sino que todo nuestro cuerpo participa como medio de expresión: la mirada, el gesto, la mímica, la actitud, todo el conjunto de nuestro ser viviente y dinámico. Por esto no nos sorprende que las primeras emisiones fónicas infantiles se produzcan conjuntamente con movimientos corporales de todo el cuerpo (Nieto, 1988).

Para concluir este apartado, podemos decir que la teoría de Chomsky plantea que el lenguaje es una capacidad humana y que el individuo posee un dispositivo de adquisición del lenguaje innato (universales lingüísticos). Chomsky se refiere al desarrollo del individuo como un proceso de maduración. Además plantea que el aprendizaje lingüístico depende de la interiorización de una gramática particular, a partir de los universales lingüísticos innatos.

A diferencia de Chomsky, **Piaget** plantea que el desarrollo del individuo está basado mayormente por su adaptación al medio en el que se desarrolla. No se refiere al individuo como organismo, sino como sujeto. Toma en consideración a la dotación biológica, la maduración y la capacidad de adaptación (inteligencia) y plantea que el lenguaje es una manifestación particular de la función simbólica. Y que el aprendizaje lingüístico se da a partir de la construcción de objeto e interiorización de esquemas de acción.

En contraste, **Gesell** retoma en su postura el desarrollo global del niño, espera como resultado final que el pequeño desarrolle al máximo sus capacidades únicas.

La semejanza entre **Piaget** y **Gesell** es que ambos consideran como factor importante en sus investigaciones la observación del niño en un ambiente familiar. Sin embargo, difieren en que **Piaget** considera que la función del niño es de experimentación, exploración y selección activas en su medio ambiente y **Gesell** considera la actividad del niño como autodirigida, lo que implica que el pequeño crecerá y se desarrollará a su propio ritmo biológico.

## **CAPITULO V "ESTUDIOS REALIZADOS EN LENGUAJE Y ESTIMULACIÓN"**

Por lo expuesto en capítulos anteriores podemos percatarnos de la importancia que tiene el realizar estudios en la etapa infantil, en el área de lenguaje y la implicación práctica que tiene la estimulación temprana. A continuación se exponen algunos estudios realizados en los últimos años en estas áreas, enfocado al trabajo en niños menores de tres años.

Muchos estudios sobre el desarrollo recurren al uso de la prueba de desarrollo de A. Gesell, sobre todo cuando se interesan por un área particular. Es también frecuente el uso de la prueba en investigaciones cuyo principal interés se centra en los retrasos o anomalías del desarrollo. Por ello se incluyen algunos trabajos que incluyen como instrumento de valoración del desarrollo infantil, la prueba de Gesell. Además se incluyen trabajos realizados en México, ya que según datos recopilados por Ramírez (1974), la prueba de Gesell es perfectamente adaptable a la población mexicana, ya que encontró en su investigación que los rasgos de madurez tipificados en la prueba, se encuentran en un 99 % de los casos estudiados.

Casler y Reinghol (cfr. Cabrera, 1987) demostraron que cuando se aumentaba la atención individual a los pequeños internados en una institución, hablándoles, trasladándoles de una parte a otra, etc., todos aumentaban en peso y altura, evidenciándose además un estado de alerta y exploración que no se daba en el grupo control. Este estudio refleja la importancia que tiene que se le brinde atención a los pequeños, pues esto los motiva a seguir alcanzando metas.

Medina (1992), analizó el comportamiento de un niño durante el primer año y medio del desarrollo, con el objeto de encontrar datos que aclaren y amplíen el conocimiento que se tiene sobre la comunicación prelingüística en la adquisición del lenguaje. De acuerdo a los resultados que obtiene menciona cuatro etapas de la fase prelingüística:

**a) Atención recíproca (hasta los siete meses):** se caracteriza por la consolidación progresiva de un repertorio de atención e intercambio recíproco entre los

padres y el niño, tales como convergencia de la mirada, seguimiento de la mirada y de la mano, y finalmente juego recíproco.

**b) Comunicación gestual (ocho a once meses):** Durante esta fase se observaron comportamientos expresivos tales como aceptación, negación, gestos para expresar el deseo de ser cargado y gestos de indicación.

**c) Comunicación gestual y primeras palabras(doce a catorce meses):** aparecen gestos de indicación con emisiones verbales sueltas que gradualmente se fueron moldeando en palabras identificables.

**d) Predominio de la comunicación verbal (18 meses):** durante esta fase se incrementó significativamente sus emisiones verbales y aparecieron emisiones compuestas que generalmente, combinaban un adjetivo demostrativo con un sustantivo. Aumentó su vocabulario pero los gestos no desaparecieron del todo. Medina plantea que durante esta primera fase del desarrollo (prelingüístico) el niño mantiene con sus padres interacciones complejas con base en gestos, contactos visuales, vocalizaciones y comportamientos diversos que, de algún modo, constituyen la *infraestructura* del lenguaje verbal. Por otro lado, se ha comprobado, por ejemplo, que desde las primeras semanas de nacido el niño desarrolla la capacidad de imitar gestos manuales y faciales (Meltzoff y Moore, 1977 cfr. en Medina 1992). Al respecto, Tronick y un amplio grupo de colaboradores, han demostrado que si bien en un principio la madre se relaciona con su bebé atendiendo a una serie de pautas de respuesta innata, muy pronto se desarrolla entre ambos un comportamiento recíproco que el niño anticipa. Medina menciona en este estudio (1992), que gracias a la constante mancuerna de gestos y palabras, el niño se vuelve progresivamente capaz de comprender algunas manifestaciones verbales con base en los gestos que las acompañan y, ulteriormente, él mismo las pronunciará para acompañar sus gestos.

También Escalona (1973 cfr. en Medina 1992) ha aportado datos que muestran que los niños buscan la atención de sus padres y logran comunicarse con ellos de formas diversas (gestos, balbuceos, llanto, risa, movimientos corporales), antes de que

puedan pronunciar palabra alguna.

Lo importante a destacar de estas investigaciones es que las habilidades comunicativas prelingüísticas, constituyen la base funcional del lenguaje verbal.

Uno de las investigaciones más importantes sobre lenguaje infantil son las que se han elaborado alrededor del habla materna y el aprendizaje del niño de su lengua materna Roldan (1990), considera que el habla que dirige la madre al niño pequeño (0-5 años) en vías de adquirir el lenguaje se modifica y adapta en diferentes aspectos, como es la prosodia, fonología, léxico, contenido semántico y aspectos semántico-estructurales, morfología, sintaxis y aspectos pragmáticos. Entonces el habla materna dirigida al niño cambia conforme la capacidad lingüística de éste se desarrolla, es decir, conforme él comprende, se expresa mejor y de una manera más elaborada. Estas modificaciones facilitan que el niño adquiera la lengua materna

Por otro lado, se sabe que si la capacidad productiva del niño pequeño requiere varios años para desarrollarse en el plano de la articulación de los fonemas y especialmente en lo que se refiere a los fonemas más difíciles de articular, la capacidad de discriminación auditiva es mucho más precoz. Remick y Garnica (cfr. en Roldan 1990), afirman que al dirigirse a un niño de dos años, la madre emplea una altura tonal superior a la que emplea cuando se dirige a un adulto o a un niño de mayor edad. Garnica, reporta la presencia de murmullos (hablar en voz baja) ocasionales en el habla materna cuando se dirige a niños de dos años. Además Broen 1972 y Dale 1974 (cfr. en Roldan, 1990) muestran que alrededor del 90% de los enunciados que dirigen las madres a sus hijos de dos años, están separados por pausas bien marcadas.

En un estudio de Miller (1981), se indica que alrededor del 20% de los enunciados maternos e infantiles (en niños de 10 a 21 meses de edad en interacción verbal con su respectiva madre), son seguidos por pausas con duraciones superiores a los dos segundos (cfr. en Roldan, 1990).

En general la inteligibilidad del habla materna que se dirige al niño pequeño es excelente. Newport, Gleitman y Gleitman 1977 (cfr. en Roldan, 1990), la estiman en

casi 100% en el habla materna dirigida a niños de 12 a 27 meses, contra cerca del 90% en el habla intercambiada entre adultos. Esto facilita al niño el identificar los sonidos que le son dirigidos.

En cuanto al número de palabras que utiliza el padre cuando se dirige al niño pequeño varía de un contexto a otro.

Por otro lado, entre la edad de uno a tres años, el vocabulario materno dirigido al niño está formado en su mayor parte, por palabras muy frecuentes (la mayoría de las palabras son de referencia concreta y muy pocas de referencia abstracta) (Phillips, 1973 cfr. en Roldan, 1990) Este fué un elemento tomado en cuenta en la elaboración del programa de estimulación de lenguaje. Se utilizaron palabras que no fueran ajenas al contexto en el que la mayoría de los niños se desenvuelven

Savic (1975), señala que los adverbios, pronombres y adjetivos interrogativos que utilizan los padres en las preguntas que hacen a sus hijos pequeños, son los que el niño ya utiliza o que está por utilizar. Estos elementos son el **qué**, **quien**, y **dónde**. Los adverbios interrogativos **por qué**, **cómo** y **cuándo**, que implican nociones cognoscitivamente más complejas de causa, de modo y de temporalidad.

Roldan (1990), plantea que el habla materna es un elemento que facilita la adquisición de vocabulario por parte del niño.

Cross (1977 cfr. en Roldan, 1990), señala que alrededor del 75% de los enunciados que la madre dirige al niño entre los 19 y 36 meses se refieren a la situación inmediata, con cerca del 50% de los enunciados referentes a la actividad del niño, 15% a las de la madre y alrededor del 10% a las de terceras personas

Por otro lado, Roldan (1990) plantea que existen diferentes formas de reforzar de manera positiva o negativa las producciones verbales del niño: aprobar o desaprobar verbalmente, repetir de manera exacta, parcial o aproximada lo que el niño acaba de decir; profundizar en el sentido del niño por medio de otro enunciado; verbalizar en sentido contrario; corregir al niño, dar o rehusar satisfacción al niño según lo que solicita, dar o rehusar atención al niño o simplemente responderle. Estas formas

de reforzamiento fueron consideradas en la aplicación del programa de estimulación de lenguaje. Es importante al respecto considerar que entre los 18 y 31 meses de edad, el habla materna contiene entre el 10 y 20% de instancias evaluativas explícitas, según la situación. La mayoría de estas instancias están conformadas por aprobaciones verbales. Estas últimas se definen como cada producción por parte de los padres de **exacto, bien, sí, muy bien**, etc. ya sea que ocurran de manera aislada o que sean parte de un enunciado largo.

Otros autores que estudiaron el desarrollo del lenguaje, fueron Procayo, Millán y Aguirre (1992), con una muestra de niños de alto riesgo psicosocial de 15 a 30 meses de edad, quienes fueron sometidos a un programa de estimulación temprana. La muestra estaba constituida por 49 niños de ambos sexos (22 hombres y 27 mujeres), quedando ubicados en dos grupos: grupo control (bajo riesgo) y grupo experimental (alto riesgo).

El programa de estimulación temprana se aplicó a los niños del grupo experimental. El procedimiento que siguieron fue: citar a la madre del niño una vez por semana en sesiones que duraban aproximadamente de 30 a 40 minutos, dependiendo del avance del niño y del entendimiento de las instrucciones por parte de la madre. La madre recibía una hoja con las actividades ilustradas que tenía que realizar con el niño en casa.

Se realizaron evaluaciones trimestrales del desarrollo de los niños (tanto del grupo experimental como del grupo control), utilizando siempre las mismas condiciones del lugar donde se llevaban a cabo y con los mismos materiales.

Los resultados obtenidos fueron que las niñas del grupo control tenían un mejor desarrollo en el área de lenguaje a los 18, 27 y 30 meses. En los niños del grupo experimental no se observaron diferencias significativas entre ambos sexos.

Basándose en estos resultados se pudo observar que, al comparar el nivel de desarrollo en el área de lenguaje y el sexo, en el grupo control, las niñas tuvieron un nivel de desarrollo más alto que los niños en diferentes edades, lo que concuerda con

Gesell (1949 cfr. en Procayo 1992), quien menciona que pese a carecer de datos sistemáticos sobre las diferencias sexuales en el desarrollo del lenguaje para el nivel de los 18 meses, la mayoría de los investigadores se hallan acordes en que las niñas muestran una aceleración relativamente mayor sobre los varones en el desarrollo del lenguaje, durante los dos o tres primeros años de vida. No obstante, viendo los resultados, no sucede lo mismo al comparar en esta misma área a los niños del grupo experimental, donde no se encuentran diferencias significativas entre ambos sexos, lo cual hace suponer que el programa de estimulación al que fueron sometidos mostró su efecto al mantener a los varones el mismo nivel de lenguaje que las niñas.

En un estudio posterior, Medina (1994), analiza la transición de la comunicación al habla, considerando al primero como un precursor del segundo. Su interés principal consistió en analizar de qué manera las primeras palabras se articulan con patrones de comunicación preexistentes. Medina hace referencia a los prerrequisitos del lenguaje a los que define como aquellos elementos que se pueden rastrear en el desarrollo intelectual y comunicativo del niño antes de la emergencia del lenguaje verbal y que de algún modo, preparan el empleo de la referencia y de la predicación lingüística. Medina se apoya en investigaciones actuales que muestran, que antes de que aparezca el lenguaje verbal, las actividades de los niños, poseen un carácter extraordinariamente social y comunicativo. El infante puede por ejemplo, emplear la sonrisa como indicador de emociones, atender a peticiones, emplea gestos deícticos (Medina liberty, Oropeza, Ojeda y Mascaró, 1993), responder a preguntas e iniciar espontáneamente una interacción (Rogoff, Malkin y Gilbridge, 1984 cfr. en Medina 1994). La aparición del lenguaje, debe ubicarse en el contexto de estas capacidades sociales. Al respecto, algunos autores han propuesto una *continuidad funcional* entre las primigenias expresiones de comunicación y el lenguaje.

En este estudio, Medina encontró que en todas las fases del lenguaje prelingüístico (Medina, 1992), los niños manifestaron una secuencia muy semejante, empero, los niños que asistían a una guardería mostraron casi siempre un desarrollo



tardío en comparación con los niños que eran estimulados frecuentemente por sus propias madres y/o hermanos mayores.

Por otro lado, Hernández (1983), desarrolla un trabajo cuyo objetivo tiene investigar la efectividad de la estimulación temprana en la adaptación de nuevas conductas en el área motriz, de lenguaje y personal- social. Utiliza entre otras, la prueba de Gesell para evaluar el desarrollo de los niños de una muestra extraída del Instituto Nacional de Pediatría (Mexico), del servicio de cirugía pediátrica. Utilizó un diseño de grupo control y grupo experimental, cada uno formado por diez niños considerados de alto riesgo. En este trabajo se define **alto riesgo biológico** como: al que comprende a los niños que por factores prenatales, del parto o postnatales, tienen comprometida su integridad biológica en la vida extrauterina, ameritando cuidados especiales por la elevada posibilidad de fallecer o sobrevivir con secuelas en el área psicomotriz. Y por **alto riesgo ambiental** en este trabajo incluye a los niños que nacen biológicamente sanos, pero que debido a las características negativas del medio en que crecen, requieren de una intervención para que su desarrollo no se vea afectado.

Como resultados de este trabajo, después de la aplicación del programa de estimulación se observó en el grupo experimental un avance mayor en el desarrollo psicomotor, en comparación con el desarrollo mostrado por los niños del grupo control.

Otra investigación que utilizó la prueba de Gesell como instrumento de evaluación del desarrollo fué el realizado por Rincón Gallardo (1989) en donde se pretendió investigar los efectos del primer encuentro temprano del recién nacido con su madre, tomando en cuenta los antecedentes biopsicosociales relevantes. En este trabajo se hizo seguimiento y aplicación de la prueba de Gesell a los 3 y 6 meses de edad del niño.

De acuerdo a uno de los estudios realizados en Estados Unidos en 1987, dos pruebas de desarrollo más empleadas en niños durante los primeros años, son la escala evolutiva de Gesell (1947) y la escala Bayley de desarrollo infantil (1969); aún

cuando Gesell diseñó esta escala para evaluar el progreso del desarrollo, también permite observar el estado neurológico (Cárdenas, 1992).

## **MÉTODO**

**Planteamiento del problema:** de acuerdo a las evaluaciones realizadas por el departamento de Psicología del CENDI UNAM, se ha observado que una de las áreas de desarrollo disminuidas en un alto porcentaje de los niños de nivel maternal I, es el área de lenguaje

### **OBJETIVO GENERAL**

Elevar el nivel de desarrollo de lenguaje mediante la aplicación de un programa de estimulación para niños de 2 a 3 años de edad.

### **OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- a) Realizar actividades que favorezcan el desarrollo de la articulación.
- b) Llevar a cabo actividades de comprensión de lenguaje.
- c) Trabajar en actividades que faciliten a los niños aumentar su repertorio de vocabulario.

**HIPOTESIS:** La estimulación temprana de lenguaje en niños de 2 a 3 años de edad incrementa su edad de desarrollo.

### **POBLACIÓN Y MUESTREO**

Se contó con 42 sujetos [18 varones y 24 mujeres], con edades comprendidas entre los 24 y 36 meses de edad, que asistieron al CENDI UNAM a nivel Maternal I durante el periodo de Enero a Junio de 1996. A partir de los resultados obtenidos en la aplicación de la prueba de desarrollo de Arnold Gesell, se incluyeron en la muestra aquellos niños que obtuvieron una edad de desarrollo de lenguaje por debajo del esperado para su edad cronológica, y se excluyeron aquellos niños que obtuvieron una edad de desarrollo en lenguaje que correspondió a su edad cronológica o que fue superior a ésta. Se formó el grupo experimental y el grupo control seleccionando un número equivalente de niños para cada grupo (ocho niños en cada grupo). Para ello se consideraron las evaluaciones anteriores al pretest, incluyendo en el grupo experimental a aquellos niños que se encontraron con retraso en el desarrollo de lenguaje en por lo menos dos evaluaciones anteriores realizadas por el departamento de psicología del CENDI, y que por el simple paso del tiempo no lograron incrementar su nivel de desarrollo de lenguaje.

El muestreo es de tipo no probabilístico, debido a que no hay aleatorización por las características de la población y no es un muestreo representativo.

#### **VARIABLES**

**(VI) PROGRAMA DE ESTIMULACION DE LENGUAJE.**

**(VD) EDAD DE DESARROLLO DE LENGUAJE** [corresponde al desarrollo del lenguaje en el que se ubica el niño tomando en cuenta su edad cronológica]

#### **TIPO DE ESTUDIO**

Se trató de una investigación experimental de tipo exploratoria.

#### **DISEÑO**

Es un diseño de grupo experimental y grupo control. El grupo experimental estuvo sujeto al **Programa de Estimulación de lenguaje**, y el grupo control participó únicamente en las actividades cotidianas del CENDI con pretest y postest.

#### **INSTRUMENTO**

Se utilizó la escala de desarrollo de Arnold Gesell para valorar al niño. La prueba está dividida en cuatro áreas [adaptativa, motriz, lenguaje y personal- social]. Cada una de las áreas cuenta con reactivos representativos de las conductas que debe cumplir el niño en cada una de las edades. Se puede aplicar desde las cuatro semanas hasta los 5 años de edad (se trabajó con el protocolo que se incluye en Gesell y Amatruda 1994)

La aplicación de la Prueba de Gesell permite obtener una edad de desarrollo en cada una de las áreas, el cual si se divide entre la edad cronológica y se multiplica por cien nos da cociente de desarrollo, global o por áreas. Este permite analizar si el niño tiene un desarrollo adecuado para su edad cronológica.

#### **PROCEDIMIENTO**

Se evaluó a 42 niños de nivel maternal (I) que asisten al Centro de Desarrollo Infantil (Ciudad Universitaria, D.F), con la Prueba de Desarrollo psicomotor de Arnold Gesell. Se obtuvo la edad de desarrollo del área de lenguaje. Los niños que obtuvieron una edad de desarrollo de lenguaje inferior al esperado para su edad cronológica conformaron la muestra.

Antes de iniciar la aplicación del Programa de Estimulación de Lenguaje, se

evaluó a los niños de la muestra en el área de vocabulario para obtener el promedio de respuestas correctas (**Ver anexo**). Al grupo experimental se le evaluó también en articulación 63 fonemas (**ver anexo**) para obtener una visión más precisa de los fonemas que articulaban correctamente antes de la llevar a cabo las actividades del programa. La aplicación del Programa de estimulación comprendió actividades que favorecieron la adecuada articulación, adquisición de vocabulario y comprensión de las palabras. El programa de estimulación se aplicó en sesiones diarias que duraron aproximadamente 45 minutos. La duración del programa de estimulación de lenguaje fué de 62 sesiones (diarias) realizadas en aproximadamente cuatro meses. Se realizaron actividades grupales e individuales dependiendo las necesidades de cada uno de los niños que participaron en el programa. Los grupos estuvieron constituidos por no más de tres niños cuando se trabajaba en actividades de vocabulario o de articulación. Cuando la sesión de trabajo estaba dedicada a la comprensión de lenguaje se incluían a todos los sujetos del grupo experimental o en su caso se realizaba la actividad en dos grupos constituidos por cuatro sujetos cada uno. En el caso de sujetos que requerían una mayor atención o guía para la ejecución de las actividades, se trabajaba en forma individual, así como en aquellos casos cuyo retraso del desarrollo era mucho más evidente. Durante la aplicación del programa de estimulación muchos sujetos recibieron apoyo extra, lo que significa que realizaban la actividad con el grupo y además eran apoyados en forma individual. Esto para revisar que aprovechaban al máximo las ventajas del programa.

La secuencia de las actividades del programa fué diseñada para tener un orden progresivo, se inicia con actividades de respiración por su importancia en el lenguaje productivo, posteriormente se trabajó con actividades de soplo, linguales, orofaciales, labiales y ejercicios onomatopéyicos, para favorecer la adecuada articulación de las palabras. Se continuó con actividades de vocabulario y comprensión de lenguaje.

Las actividades del programa se repitieron tantas sesiones como fué necesario hasta que cada uno de los sujetos del grupo experimental las ejecutara satisfactoriamente.

En un día de trabajo se realizaban diversas actividades contempladas en el

programa de estimulación. No se llevó a cabo un registro de respuestas diariamente debido a que es un programa amplio diseñado tomando en cuenta las necesidades del grupo y considerando que éstas eran diferentes en cada niño. Se consideró de mayor importancia la relación que se establece con el niño durante la actividad, de esta forma, se evitó perder calidad en la relación adulto-niño durante la sesión de trabajo, además que este registro se dificultaría ya que se trabajó con niños pequeños y en grupos.

Las instrucciones que se les dieron a los niños fueron variables dependiendo del área que se estaba trabajando. Por ejemplo, la prueba de vocabulario consistió en presentar láminas de objetos y animales para que el niño pronunciara su nombre. Cabe mencionar que las actividades fueron realizadas en forma de juegos, pues se trabajó con niños con edades en las que éste forma parte esencial de la forma como conoce y experimenta su medio ambiente.

Al finalizar la aplicación del programa de estimulación aproximadamente cuatro meses después, se evaluó al grupo experimental con la prueba de desarrollo de A. Gesell, y se realizó una evaluación final en vocabulario y articulación. Al grupo control también se le evaluó con la prueba de A. Gesell y en vocabulario.

## RESULTADOS

Los puntajes obtenidos en el pretest y postest de la prueba de desarrollo de A. Gesell por el grupo experimental son los siguientes: en el pretest el sujeto **A** obtuvo una edad cronológica de 28 meses y una edad de desarrollo de 24 meses, en el postest obtuvo una E.C de 33 meses y una E.D. de 30 meses. El sujeto **B** obtuvo en el pretest una E.C de 28 meses y una E.D de 21 meses, en el postest una E.C de 31 meses y una E.D de 30 meses. En el caso del sujeto **C** en el pretest obtuvo una E.C de 28 meses y una E.D de 18 meses. En el postest su edad cronológica de 32 meses y su edad de desarrollo es de 30 meses.

El sujeto **D** obtuvo en el pretest una E.C de 26 meses y una E.D de 15 meses. En el postest el sujeto **D** obtuvo una E.C de 30 meses y una E.D de 24 meses.

En el pretest de la prueba de Gesell, el sujeto **E** obtuvo una edad cronológica de 27 meses y su edad de desarrollo fué de 15 meses. En el postest su E.C fué de 30 meses igual que su edad de desarrollo.

El sujeto **F** muestra una E.C de 26 meses y una E.D de 18 meses en el pretest. En el postest su E.C es de 30 meses lo mismo que su E.D.

El sujeto **G** obtuvo en el pretest una edad cronológica de 28 meses y su edad de desarrollo fue de 18 meses. En el postest su E.C fué de 32 y la E.D de 30 meses.

El sujeto **H** mostró en el pretest de la prueba de Gesell una edad cronológica de 25 meses y una edad de desarrollo de 18 meses. En el postest su E.C fue de 29 meses y su E.D de 24 meses.

Los resultados que obtuvieron los sujetos del grupo control en el pretest y postest de la prueba de Gesell fueron los siguientes: el sujeto **I** obtuvo una E.C de 28 meses en el pretest siendo su E.D de 18 meses.

El sujeto **J** obtuvo en el pretest una E.C de 28 meses y su edad de desarrollo fué de 24 meses. En el postest su E.C fué de 31 meses y su E.D de 24 meses.

El sujeto **K** tenía una E.C de 25 meses y mostró una E.D de 18 meses en el pretest. Y en el postest su E.C fué de 29 meses y su E.D de 21 meses.

En el caso del sujeto **L**, en el pretest obtuvo los siguientes resultados: una E.C de 27 meses y una E.D de 18 meses. En el postest su E.C fue de 31 meses y su E.D de 24 meses.

El sujeto **M** obtuvo en el pretest una E.C de 26 meses, una E.D de 18 meses. En el postest su E.C fué de 30 meses al igual que la edad de desarrollo.

El sujeto **N** tenía una E.C de 28 meses en el pretest, siendo su E.D de 18 meses. En el postest su E.C fué de 31 meses y su E.D de 21 meses.

El sujeto **O** tenía una E.C de 24 meses en el pretest y su E.D fué de 18 meses. En el postest su E.C fué de 28 meses y 21 meses como E.D.

Por último, el sujeto **P** del grupo control obtuvo en el pretest de la prueba de Gesell una edad cronológica de 25 meses y su edad de desarrollo fué de 18 meses. En el postest este sujeto tenía una E.C de 28 meses, y obtuvo una E.D de 24 meses.

En el caso del área de articulación, el sujeto **G** de los 63 fonemas evaluados en el pretest no articulaba correctamente los fonemas /p/, /b/, /t/, /k/, /h/, /s/, /f/. Todos ellos contemplados como fonemas que debieran aparecer de forma inicial en el repertorio del niño ya que se trata de labiodentales, fricativas y guturales y madurativamente el niño debiera tener la capacidad de pronunciarlos. Sin embargo, en el postest se observa que todos estos fonemas son articulados correctamente.

En el caso del sujeto **F** logra entre otras cosas, articular correctamente el fonema /f/, el cual falló en el pretest, lo mismo sucede con el sujeto **E** solo que en el



caso del fonema /s/. El sujeto **C** logra varios avances en articulación como es el pronunciar correctamente los fonemas /t/,/k/,/v/,/n/,/f/. El sujeto **H** avanza en la articulación de la /k/ y /f/ y el sujeto **D** en la /v/ y /f/

Los resultados obtenidos en vocabulario del grupo experimental son los siguientes: el sujeto **A** obtuvo en el pretest un promedio de palabras correctas de 50% y en el postest obtuvo un promedio de 94 % de palabras correctas. El sujeto **B** obtuvo en el pretest un promedio de 61% de palabras correctas y en el postest de 100%. El sujeto **C** en el pretest obtuvo 72% de palabras correctas y en el postest obtuvo un 94%. En el caso del sujeto **D** en el pretest su porcentaje es de 22 pero en el postest obtuvo un 88% de palabras correctas. El sujeto **E** obtuvo en el pretest un porcentaje de 50 en palabras correctas, en el postest obtuvo el 100%. El sujeto **F** obtuvo en el pretest un 66% de palabras correctas, en el postest obtiene un 100%. El sujeto **G** obtuvo en pretest un 77% de palabras correctas y en el postest logra un 100%. Por último el sujeto **H** obtuvo un porcentaje nulo en el pretest al no decir ninguna palabra correcta, sin embargo, en el postest obtuvo un 83.3% de palabras correctas

En el caso de la evaluación de vocabulario realizada al grupo control los resultados son los siguientes: el sujeto **I** obtuvo en el pretest un porcentaje de 61 y en el postest obtuvo un 66% de palabras correctas. El sujeto **J** obtuvo en el pretest 61% y en el postest 38% de palabras correctas. El sujeto **K** obtuvo en el pretest 22% y en el postest 61.1%. El sujeto **L** obtuvo un 38% en el pretest y en el postest 44% de palabras correctas. En el caso del sujeto **M** su promedio de palabras correctas en el pretest fué de 88% y en el postest de 88.8%. El sujeto **N** obtuvo en el pretest un 27% y en el postest 44% de palabras correctas. El sujeto **M** obtuvo en el pretest 22% de palabras correctas y en el postest un 27.7%. En el caso del sujeto **P** entre el pretest

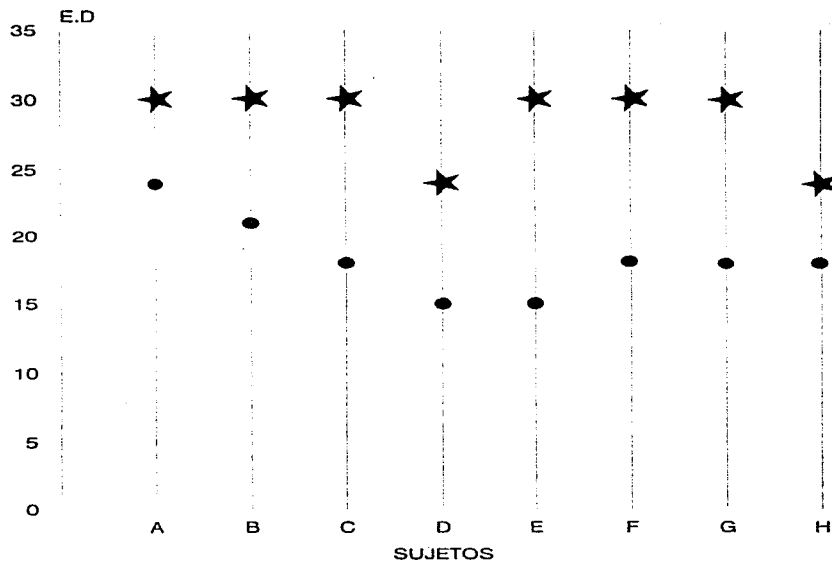
y posttest no hubo variación ya que obtuvo en ambas evaluaciones un 50% de palabras correctas.

Comprensión de lenguaje fué evaluada a través de los reactivos que incluye Gesell en cada edad y se hizo un análisis cualitativo de las conductas (ver concentrado de respuestas).

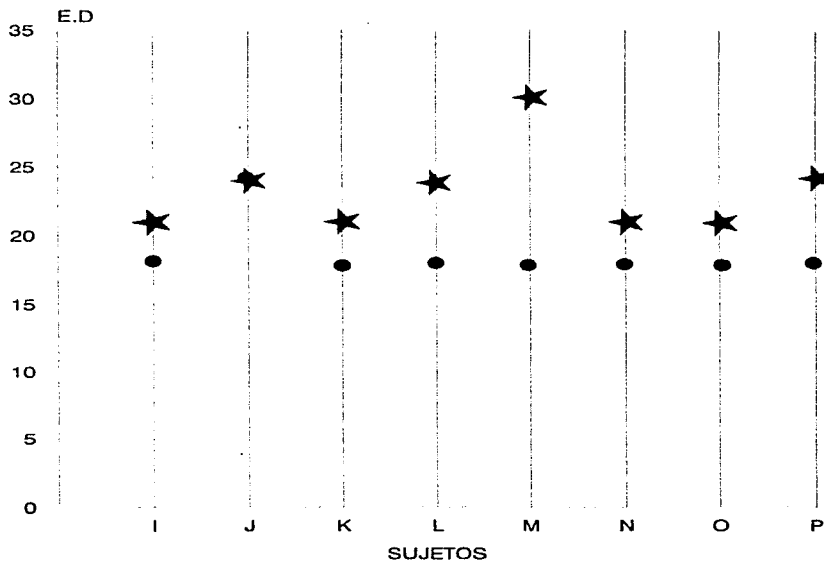
## PRUEBA DE GESELL

SUJETOS	PRETEST		POSTEST	
	E.D	E.C	E.D	E.C
A	24	28	30	33
B	21	28	30	31
C	18	28	30	32
D	15	26	24	30
E	15	27	30	30
F	18	26	30	30
G	18	28	30	32
H	18	25	24	29
I	18	28	21	32
J	24	28	24	31
K	18	25	21	29
L	18	27	24	31
M	18	26	30	30
N	18	28	21	31
O	18	24	21	28
P	18	25	24	28

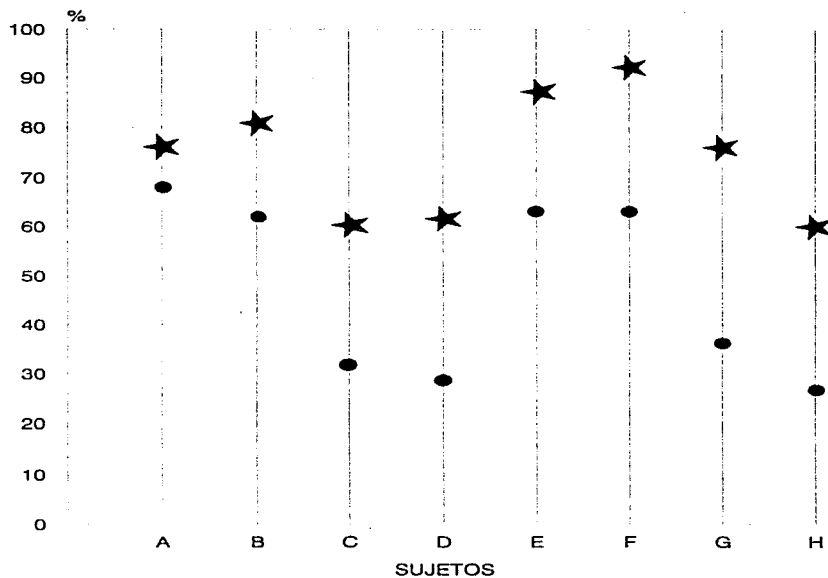
**TABLA 1.** EN ESTA TABLA SE PRESENTAN LAS EDADES DE DESARROLLO DE LENGUAJE OBTENIDOS EN LA PRUEBA DE GESELL EN SITUACIONES DE PRETEST Y POSTEST, AL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL



**GRAFICA 1:** Se ilustran las edades de desarrollo de lenguaje obtenidas con la aplicación de la prueba de Gesell al grupo experimental. Con puntos se muestran los valores del pretest y con estrellas los del posttest. Las edades están expresadas en meses.



**GRAFICA 2:** Se muestran las edades de desarrollo de lenguaje obtenidas por el grupo control en la prueba de Gesell. Con puntos se muestran los valores del pretest y con estrellas las del postest. Las edades de desarrollo están expresadas en meses.



**GRAFICA 3:** Se ilustra el porcentaje de fonemas articulados correctamente por el grupo experimental. Con puntos se muestran los valores del pretest y con estrellas los del posttest.

**VOCABULARIO (PROMEDIOS DE PALABRAS CORRECTAS)**

<b>GRUPO CONTROL</b>		<b>GRUPO EXPERIMENTAL</b>	
<b>PRETEST</b>	<b>POSTEST</b>	<b>PRETEST</b>	<b>POSTEST</b>
<b>61</b>	<b>66</b>	<b>50</b>	<b>94</b>
<b>61</b>	<b>38</b>	<b>61</b>	<b>100</b>
<b>22</b>	<b>61.1</b>	<b>72</b>	<b>94</b>
<b>38</b>	<b>44</b>	<b>22</b>	<b>88</b>
<b>88</b>	<b>88.8</b>	<b>50</b>	<b>100</b>
<b>27</b>	<b>44</b>	<b>66</b>	<b>100</b>
<b>22</b>	<b>27.7</b>	<b>77</b>	<b>100</b>
<b>50</b>	<b>50</b>	<b>0</b>	<b>83.3</b>

**TABLA 2;** Se ilustran los promedios de palabras correctas frente a estímulos visuales.

Ver anexo.

## CONCENTRADO DE RESPUESTAS DE VOCABULARIO (PRETEST)

## GRUPO CONTROL

## PALABRA

+	+	+	+	+	+	+	+	PELOTA
+	+		+	+	+			CARRO
		+		+		+	+	AVION
+	+		+	+				CAMION
	+		+	+				PAJARO
+	+	+	+	+		+	+	MUNECA
	+			+				VACA
+								TREN
+	+			+	+	+	+	GLOBO
+	+			+				BURRO
			+	+	+		+	GATO
	+			+				CERDO
+		+		+				BORREGO
				+			+	PERRO
	+			+			+	BARCO
+			+	+	+		+	CABALLO
	+							GALLINA
				+			+	GALLO
9	11	4	7	16	5	4	9	TOTAL
I	J	K	L	M	N	O	P	SUJETOS

+ PALABRA CORRECTA



## CONCENTRADO DE VOCABULARIO (PRETEST)

## GRUPO EXPERIMENTAL

## PALABRA

+	+	+		+	+	+		PELOTA
+	+	+		+	+	+		CARRO
+	+	+	+	+	+	+		AVION
		+				+		CAMION
	+	+				+		PAJARO
	+	+	+	+	+	+		MUÑECA
+		+						VACA
	+	+	+			+		TREN
+	+	+		+	+	+		GLOBO
	+	+				+		BURRO
+	+	+		+	+	+		GATO
								CERDO
					+			BORREGO
+		+		+	+	+		PERRO
			+		+	+		BARCO
+		+		+	+	+		CABALLO
+	+			+	+	+		GALLINA
		+			+			GALLO
9	11	13	4	9	12	14	0	TOTAL
A	B	C	D	E	F	G	H	SUJETOS

+ PALABRA CORRECTA

## CONCENTRADO DE RESPUESTAS DE VOCABULARIO (POSTEST)

## GRUPO EXPERIMENTAL

## PALABRA

+	+	+	+	+	+	+		AVION
+	+	+	+	+	+	+	+	CAMION
+	+	+	+	+	+	+	+	PELOTA
+	+	+		+	+	+	+	PAJARO
+	+	+	+	+	+	+		CERDO
+	+	+	+	+	+	+	+	GATO
+	+	+	+	+	+	+	+	GLOBO
+	+	+	+	+	+	+	+	BARCO
+	+	+	+	+	+	+	+	CARRO
+	+	+	+	+	+	+	+	PERRO
+	+	+	+	+	+	+	+	MUÑECA
	+	+	+	+	+	+	+	BURRO
+	+			+	+	+		BORREGO
+	+	+	+	+	+	+	+	VACA
+	+	+	+	+	+	+	+	GALLINA
+	+	+	+	+	+	+	+	TREN
+	+	+	+	+	+	+	+	CABALLO
+	+	+	+	+	+	+	+	GALLO
17	18	17	16	18	18	18	15	TOTAL
A	B	C	D	E	F	G	H	SUJETOS

+ PALABRAS CORRECTAS

## CONCENTRADO DE RESPUESTAS DE VOCABULARIO (POSTEST)

## GRUPO CONTROL

## PALABRA

+			+	+	+	+	+	AVION
				+	+			CAMION
+	+	+	+	+	+	+	+	PELOTA
+	+	+	+	+	+	+		PAJARO
				+				CERDO
+	+	+		+	+		+	GATO
+	+	+	+	+	+		+	GLOBO
		+		+			+	BARCO
+	+	+	+	+	+			CARRO
+	+	+	+	+		+	+	PERRO
+	+	+	+		+		+	MUÑECA
								BURRO
				+				BORREGO
								VACA
		+		+				GALLINA
+	+			+		+		TREN
+	+	+	+	+	+		+	CABALLO
+				+			+	GALLO
11	7	10	8	15	8	5	9	TOTAL
I	J	K	L	M	N	O	P	SUJETOS

+ PALABRA CORRECTA



**GRUPO EXPERIMENTAL (POSTEST)****Comprensión de lenguaje**

CONDUCTA	A	B	C	D	E	F	G	H
6				+				+
7				+				+
8	+	+	+	+	+	+	+	+
9	+	+	+		+	+	+	
E.D	30meses	30meses	30meses	24meses	30meses	30meses	30meses	24meses

**GRUPO CONTROL (POSTEST)****Comprensión de lenguaje**

CONDUCTA	I	J	K	L	M	N	O	P
5	+							
6	+		+			+	+	+
7			+			+	+	+
8		+	+	+	+	+	+	+
9		+		+	+			
E.D	21meses	30meses	24meses	30meses	30meses	24meses	24meses	24meses

+ reactivo aprobado

**CONDUCTAS:**

- 1.- Lib. Acaricia dibujos (15 meses)
- 2.- Lib. Mira selectivamente (18 meses)
- 3.- Lib. nombra o señala 1 dibujo (18meses)
- 4.- Pel. 2 órdenes (18 meses)
- 5.- Pel. 3 órdenes (21 meses)
- 6.- Lam. Identifica 5 o más (24 meses)
- 7.- Pel. 4 órdenes (24 meses)
- 8.- Lám. Identifica 7 dibujos (30 meses)
- 9.- Obj. Indica su uso (30 meses)

## DISCUSIÓN

La evaluación del desarrollo llevada a cabo a partir de la prueba de Gesell permite que a través de la observación se evalúe el desarrollo de un niño.

En esta investigación se evaluó el área de lenguaje mediante la prueba de Gesell. En el área de vocabulario se evaluaron dieciocho palabras y en articulación 63 fonemas (ver anexo). Si analizamos los datos obtenidos en el pretest y postest del grupo experimental podemos asegurar que el Programa de Estimulación de lenguaje utilizado en este trabajo incrementó la edad de desarrollo de los niños que estuvieron sujetos a éste. El sujeto **A** incrementó su edad de desarrollo de 24 meses a 30 meses. El sujeto **B** elevó su edad de desarrollo de 21 meses observado en el pretest a 30 meses en el postest. El sujeto **C** obtuvo una edad de desarrollo en el pretest de 18 meses y en el postest de 30 meses. El sujeto **D** incrementó su edad de desarrollo de 15 meses obtenida en el pretest a 24 meses en el postest. El sujeto **E** mostró una evolución de 15 meses, ya que en el pretest obtuvo una edad de desarrollo de lenguaje de 15 meses y en el postest de 30 meses. El sujeto **F** incrementó su edad de desarrollo en lenguaje de 18 meses observado en el pretest a 30 meses alcanzada en el postest. En el caso del sujeto **G** el incremento observado en la edad de desarrollo es de 18 meses en el pretest y de 30 meses en el postest. El sujeto **H** obtuvo una edad de desarrollo de 18 meses en el pretest y en el postest logra incrementarla a 24 meses. En ningún caso del grupo experimental hay retraso en su edad de desarrollo de lenguaje. (Ver gráficas 1, 2 y tabla 1).

En el grupo control los sujetos **I**, **K**, **N** y **O** mostraron un ligero incremento en su edad de desarrollo de lenguaje obteniendo una edad de 18 meses en el pretest y de 21 meses en el postest. El sujeto **J** no mostró cambio en su edad de desarrollo en las evaluaciones de pretest y postest. En el caso del sujeto **L** el incremento que se observa en su edad de desarrollo es de 6 meses, comparando el pretest y el postest. El sujeto **M** muestra un incremento mayor entre la edad de desarrollo obtenida en el pretest comparada con la obtenida con el postest, ya que obtuvo en la primera una edad de 18 meses y en la segunda una edad de 30 meses. Por último, el sujeto **P** mostró una edad de desarrollo de 24 meses en el pretest y una edad de 24 meses en el postest.

Analizando los resultados obtenidos en el pretest y postest de la Prueba de Gesell observamos que en el caso del grupo experimental todos los sujetos logran superar la edad de desarrollo mostrada en la primera evaluación. Se muestra un

incremento mínimo de 6 meses en las edades de desarrollo obtenidas en el postest y este aumento logra superar los 15 meses. En el caso del grupo control en uno de los casos no se observa un incremento en la edad de desarrollo y en los restantes el aumento en la edad de desarrollo observada en el postest es mínima, excluyendo un caso que logra incrementar su edad de desarrollo en 12 meses.

Uno de los elementos que favorecieron el incremento del nivel de desarrollo fue el trabajar en un ambiente natural para el niño, acondicionado para llevar a cabo las actividades del programa eliminando estímulos externos que evitaran que los niños se enfocaran en los estímulos trabajados. Esta condición se obtuvo en el CENDI durante el desarrollo de esta investigación. De acuerdo a estudios realizados por Elliot Richardson (cfr. en Cadwell, 1983), los efectos de un entorno estimulante o de privación parecen ser más poderosos durante los primeros años de la infancia, cuando ocurre un crecimiento y un desarrollo más acelerados, por ello la importancia de elaborar un programa de estimulación para niños menores de tres años.

En varias investigaciones se ha observado que la aplicación de programas de estimulación favorecen las habilidades lingüísticas en los pequeños. Así como el incremento de la capacidad intelectual y de lenguaje.

Salinas (1994) trabajó con un diseño de grupo experimental y grupo control en el cual los primeros estaban sujetos al programa de estimulación de lenguaje. En este estudio se observó que el programa de estimulación temprana sirvió efectos importantes y que la superioridad lingüística se manifestó en los niños que pertenecieron al grupo experimental (con estimulación temprana) y se pudo observar el uso más exacto de vocablos (articulación de fonemas, diptongos), el uso de frases más complejas, así como menor uso de gestos y ademanes por parte del niño para poder comunicarse, en comparación con los niños del grupo control que utilizaban más este tipo de comunicación debido a las deficiencias en su vocabulario.

Resultados similares a los obtenidos por Salinas (1994), se observaron en esta investigación en el área de vocabulario. El grupo experimental en general obtuvo mejores resultados que el grupo control. En vocabulario se observan resultados a favor del grupo experimental. El sujeto H avanza de un 0% a un 83.5% en el postest. Los sujetos restantes del grupo experimental también incrementan el promedio de palabras correctas en el área de vocabulario, esto en el postest. El incremento que se observa va de un 44% (Sujeto A), 39% (Sujeto B); 22% (Sujeto C); 66% (Sujeto D); 50% (Sujeto E); 34% (Sujeto F) y un 23 % (Sujeto G). (Ver tabla 2).

En el caso del grupo control en el área de vocabulario también se observan

avances aunque en menor dimensión que el grupo experimental. Además los sujetos **J, M y P** se mantienen al mismo nivel en el pretest y postest.

Analizando la **tabla 2** podemos observar que en el grupo experimental el sujeto **H** no da ninguna respuesta correcta en el pretest, sin embargo en el postest obtiene un **83.3%** de palabras correctas. Además en esta área cuatro de los sujetos del grupo experimental alcanzan el **100%** de palabras correctas en el postest. En el grupo control no se observa un avance significativo del pretest al postest y en ninguno de los casos logra alcanzar el **90%**. El promedio observado en el pretest es de **44%** y en el postest de **50%**.

En el área de articulación sólo se evaluó al grupo experimental en pretest y postest. En todos los sujetos se observó un avance, aunque de diferentes magnitudes. El incremento que lograron en el postest fué de **7.8 (Sujeto A)**; **19% (Sujeto B)**; **28.6% (Sujeto C)**; **33.4% (Sujeto D)**; **23.9% (Sujeto E)**; **39.5 (Sujeto G)**; **33.4 (Sujeto H)**. (**Ver gráfica 3**).

Al estimular el desarrollo de niños que se encuentran por debajo del nivel esperado para su edad cronológica, se les proporciona la posibilidad de adquirir habilidades propias de su edad y esto les permitirá desenvolverse mejor en el medio en el que viven, esto es importante si tomamos en cuenta que en el Cendi los niños son distribuidos en salas con niños de la misma edad.

Al parecer la raza y el sexo no se relacionan con la capacidad del niño para obtener beneficios de los programas de estimulación como pudimos observar en esta investigación, ya que tanto los niños como las niñas del grupo experimental alcanzaron niveles de desarrollo de acuerdo a su edad cronológica o superiores, se sabe también que en los programas éxitosos los incrementos ocurren independientemente de las técnicas que en ellos se utilizan (Cadwell, 1983).

La forma de trabajo que se utilizó en esta investigación tuvo algunos puntos en común con la realizada por González, Herrera, Hillerns y Osses (1985) como es que las salas de actividades están divididas en áreas de trabajo en las que los niños diariamente eligen su actividad entre varias posibilidades. Se trabaja con grupos pequeños de niños. Las actividades pueden ser iniciadas tanto por el niño como por el adulto. En los sistemas tradicionales las actividades son iniciadas solamente por el adulto. Las salas están dotadas de material específico para promover las acciones sensoriomotoras del niño y el uso del lenguaje. Todos estos elementos junto con los estímulos adecuados y una buena relación adulto-niño permite que los pequeños aprovechen al máximo los beneficios de un programa de estimulación de lenguaje.



Por otro lado, un elemento esencial en el trato con los niños durante la aplicación de un programa de estimulación es la atención especial que se le brinda a cada niño. Al respecto Irwin (cfr. en Cabrera, 1987), realizó un experimento con dos grupos de niños de trece meses de edad. En uno de esos grupos las madres leyeron a los niños diariamente un cuento durante diez minutos, mientras al otro grupo no se le daba ninguna atención especial. Después de nueve meses se vio que el grupo experimental era muy superior en lenguaje a los niños del grupo control. En un esquema similar pero en el marco que se propone al realizar esa actividad con los niños del grupo experimental se obtuvieron resultados similares.

Al realizar las actividades se utilizaron reforzadores sociales cuando los niños las ejecutaban correctamente, de lo contrario, se les motivaba para que confiaran en que lo lograrían. Esta forma de trabajo mantuvo motivados a los niños en participar en las diversas actividades. En ninguno de los casos del grupo experimental se notó poco interés por trabajar en las actividades del programa de estimulación.

Roldan (1990) plantea que existen diferentes formas de reforzar de manera positiva o negativa las producciones verbales del niño, aprobar o desaprobado verbalmente, repetir de manera exacta, parcial o aproximada lo que el niño acaba de decir; profundizar en el sentido del niño por medio de otro enunciado, verbalizar en sentido contrario, corregir al niño, dar o rehusar satisfacción al niño según lo que solicita, dar o rehusar atención al niño o simplemente responderle. El utilizar este tipo de reforzamiento en el programa de estimulación de lenguaje tuvo como meta utilizar algunas instancias que están presentes en el habla materna. Es importante considerar que entre los 18 y 31 meses de edad del niño, el habla materna contiene entre 10 y 20% de instancias evaluativas explícitas, según la situación. La mayoría de estas instancias están conformadas por aprobaciones verbales. Estas últimas se definen como cada producción por parte de los padres de "exacto", "bien", "sí", "muy bien" etc. Ya sea que ocurran de manera aislada o que sean parte de un enunciado largo. Al respecto la aceptación por parte de la madre del habla del niño, se correlaciona positiva y significativamente con un desarrollo lingüístico relativamente rápido y armónico en el niño. Esta repetición proporciona una información en reciprocidad al niño, en uno o varios de los elementos siguientes: a) corrección del mensaje en el plano acústico; b) corrección de su referencia perceptiva o conceptual; c) comprensión de la intención significada (Seitz 1975 cfr. en Roldan 1990). Sin embargo, Rees 1975 (cfr. en Roldan 1990) plantea que las repeticiones maternas no tienen como objetivo verificar el mensaje sino señalar que éste se ha captado y que el intercambio puede

continuar.

Otro autor que enfatiza la importancia de la relación adulto-niño en la adquisición del lenguaje del pequeño, es Medina (1994) que plantea que el proceso de adquisición del lenguaje parece estar inscrito en un proceso de comunicación que se funda en la interacción niño-adulto, donde éste último desempeña el papel de emisor de estímulos y, sobre todo, de intérprete de los gestos y emisiones fonéticas del niño.

El dominio del lenguaje transcurre vinculado al constante desarrollo de la necesidad de comunicación que ha surgido ya en la lactancia. El contacto verbal aparece cuando se exige al niño capacidad para la comunicación, es decir, cuando los adultos lo compelen a hablar de un modo inteligible y a expresar con palabras sus pensamientos dentro de lo posible con claridad. Si los adultos captan cada deseo del niño, no aparece en él el estímulo necesario para desarrollar el lenguaje. La primera infancia es un periodo crucial para el desarrollo del lenguaje: precisamente en esta etapa la asimilación del lenguaje opera con la máxima efectividad. Si por cualquier causa el niño se ve privado durante estos años de las condiciones necesarias para desarrollar el lenguaje, posteriormente resulta muy difícil reparar lo perdido. Por eso a los dos o tres años es necesario ocuparse intensamente del desarrollo verbal del niño, máxime si su edad de desarrollo de lenguaje se encuentra por debajo de lo esperado para su edad cronológica. Por ello la importancia de aplicar un programa de estimulación que le permitiera a los niños elevar su edad de desarrollo en lenguaje.

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación podemos afirmar que el Programa de Estimulación de lenguaje que se aplicó, tuvo un efecto positivo en los niños del grupo experimental ya que se observaron diferencias a favor de este grupo.

Además si bien es cierto que todos nacemos con una determinada dotación hereditaria, no es menos cierto que el ambiente en el cual cada uno de nosotros nos desenvolvemos, juega un papel importante en nuestro desarrollo, ya que el ambiente es un factor que puede facilitar o interferir con el desarrollo. En el caso del infante que es llevado a un CENDI, el ambiente que le rodea es esencial para su óptimo desarrollo, por lo que es importante que la institución cuente con un programa de trabajo de calidad, que pueda contribuir a optimizar el desarrollo integral de niño. Por ello podemos afirmar que la estimulación temprana, es un excelente recurso con el que se cuenta tanto para prevenir, como para corregir algún déficit, así como para favorecer y optimizar el desarrollo integral de los niños.

Ante esta serie de resultados y a manera de conclusión, se observó que el programa de Estimulación Temprana surtió efectos importantes y que la superioridad

lingüística se manifestó en los niños que pertenecen al grupo experimental (con Estimulación Temprana), se pudo observar el uso más exacto de diferentes vocablos (articulación de fonemas, diptongos), el uso de frases más complejas (subárea verbal-vocal).

Las investigaciones realizadas en relación con los efectos de la estimulación temprana, coinciden en señalar su importancia sobre el futuro desarrollo sano del individuo. Un factor importante para lograrlo, lo constituye el ambiente en el cual se desenvuelve el niño. Este debe proporcionar una gran variedad de estímulos que favorezcan el desarrollo integral del infante. Cuando no se logra esta condición, suele mencionarse el concepto de retardo ambiental que conlleva, por lo tanto, el de alto riesgo, referente a aquellas condiciones en el ambiente físico y social del infante que ponen en peligro su desarrollo integral futuro. Los factores de riesgo se han estudiado en el seno de la familia y se han referido principalmente a variables tales como el coeficiente intelectual de la madre y su consecuente carencia de recursos para estimular adecuadamente al hijo, problemas emocionales y/o sociales en la familia, etc. Sin embargo, abordar el problema desde variables tan generales como las mencionadas limita las posibilidades de intervención, planteando la necesidad de buscar factores más finos, localizables en la interacción misma entre el infante y el adulto encargado de su crianza (Bigler, 1996).

El hecho de aplicar programas de Estimulación Temprana a niños ayudará a incrementar su desarrollo, especialmente del lenguaje, produciendo una gran diferencia a favor de los niños que no participan en éstos. Y si estos programas son aplicados a temprana edad es mejor porque le permitirá al infante desarrollar al máximo su potencial psicológico, físico, intelectual y social (Salinas et al, 1994). Por otro lado, el dedicar un lapso de tiempo para saludar al niño y comentar sobre lo que realizó el día anterior, permitió que los pequeños se sintieran en confianza y motivados para trabajar.

Por otro lado, es importante la construcción de un medio ambiente apropiado a las guarderías y escuelas preescolares para que el aprendizaje de los niños que acuden a ellas sea más productivo. El ambiente es una interacción entre materiales, personas y horarios (actividades durante el día) y que la educadora debe crear una escena (ambiente) productiva para aprender. Por lo tanto, la relación entre los adultos y el niño, la interacción, el espacio y los materiales afectan todo el medio ambiente.

La estimulación del lenguaje es muy variada. Éste se encuentra estimulado por medio del arte, juegos, intercambios sociales, cumpleaños, el recreo, grupos grandes de trabajo, etc.

## CONCLUSIONES

1.-El programa de estimulación de lenguaje mostró un efecto positivo en los niños del grupo experimental.

2.-El efecto de trabajar actividades preoperatorias como de soplo, ejercicios labiales y orofaciales, de articulación, favorecieron la inteligibilidad en la articulación de los niños del grupo sometido a estimulación.

3.-Los ejercicios de comprensión de lenguaje realizados, permitieron que los niños asimilaran los conceptos manejados en el programa de estimulación. Este efecto se puede observar en el incremento del promedio de palabras correctas del área de vocabulario

4.-El conocimiento del vocabulario que tenían los sujetos del grupo experimental aumentó después de participar en actividades de comprensión de lenguaje y ejercicios onomatopéyicos, ya que tenían la oportunidad de asociar el concepto y su representación.

5.-Los ejercicios de respiración ayudaron a que los niños del grupo experimental pudieran hablar con más dicción.

6.-El hecho de aplicar programas de estimulación temprana a niños ayuda a incrementar su desarrollo, especialmente de lenguaje, produciendo una gran diferencia a favor de los niños que participan en éstos.

7.- Cuando el programa de estimulación se aplica a temprana edad se le permite al infante desarrollar al máximo su potencial psicológico, intelectual y social.

La responsabilidad de nosotros como psicólogos es conocer a fondo el desarrollo del niño para poder identificar sus capacidades y poder decidir, si requiere un programa de estimulación, las metas a lograr. Debemos tener en cuenta que el desarrollo del niño sufre cambios a veces casi imperceptibles pero continuos. El niño pequeño asimila con gran velocidad todo lo que hay a su alrededor, esta es una situación que puede ser aprovechada durante la aplicación de un programa de estimulación pero por lo mismo debemos ser cuidadosos en la elección de los estímulos que se le presentarán. Debemos procurar crear un ambiente que le sea natural pero enriquecedor para su desarrollo. El trabajar sobre el desarrollo de lenguaje de niños de corta edad les beneficia en el sentido de que en adelante contarán con las herramientas necesarias para expresarse y entender toda una gama de conocimientos que les proveerá el medio escolar y social. El área de articulación que incluye el programa de estimulación, permitió que los niños del grupo experimental hablaran con más claridad y dicción. El área de vocabulario y de comprensión de

lenguaje están muy ligadas ya que el niño inicia con el reconocimiento del concepto y posteriormente lo asocia a la palabra. Se trabajaron las tres áreas de forma intercalada tratando de que cada actividad tuviera algún elemento de conocimiento nuevo para el niño. Este trabajo junto con un ambiente adecuado para realizarlo, fueron las condiciones que permitieron que los niños del grupo experimental se beneficiaran con el programa de estimulación de lenguaje.

**ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

## LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Los resultados obtenidos en esta investigación fueron satisfactorios pues se logró que los niños que integraron el grupo experimental incrementaran su nivel de desarrollo de lenguaje. Sin embargo, una de las limitaciones presentes durante la elaboración de este trabajo fué la falta de personal que apoyara las actividades del Programa de Estimulación de Lenguaje, por lo que se tuvo que limitar el número de niños incluidos dentro de la investigación, de lo contrario se hubiera podido aplicar el Programa a todos los niños con déficit en el desarrollo de lenguaje y que cada uno de ellos serían su propio control, de esta forma todos resultarían beneficiados con la estimulación.

Otra limitación fué el escaso tiempo con el que se contaba diariamente para trabajar en las actividades del programa de estimulación.

Considero que sería importante realizar periódicamente este tipo de investigaciones en los Centros de Desarrollo Infantil para detectar y estimular a aquellos niños que se encuentren bajos en su desarrollo. Además de continuar con las actividades del programa de estimulación durante todo el ciclo escolar y mantener un seguimiento del desarrollo global de los niños que asisten a estos centros. Así como tratar de involucrar a los padres en la estimulación del desarrollo de sus hijos, para que el efecto de estos programas sea a mayor plazo.

**BIBLIOGRAFÍA**

Arias ,M.J y Hernández, M.M (1996) Efectos de un programa de estimulación en desarrollo del lenguaje en niños de casa de cuna. Tesis Licenciatura, Universidad del Valle de México.

Beniers, E. (1985) El lenguaje del preescolar (Una visión teórica). México, ed. trillas.

Bigler B.M. (1996). Efectos de la estimulación temprana sobre el desarrollo de niños considerados de alto riesgo. Tesina. Facultad de Psicología, UNAM.

Bloom, L., y Lahey, M.(1978) Language Development and language disorders. New York:Wiley.

Cabrera, M.C. y Sánchez, P.C. (1987). La estimulación precoz. Un enfoque práctico. México, (6ta. ed). Ed. Siglo XXI.

Caldwell, B.M. y Stedman, D.J.(1983). Educación de niños incapacitados. México, ed. trillas.

Cárdenas Demay, I (1992). Seguimiento del desarrollo de niños institucionalizados. Tesis licenciatura. Facultad de psicología, UNAM. México.

Chomsky, N. (1957). Syntactic structures. La Haya, Mouton.

Del-Río, N. (1991) Intervención Temprana: Dinámica teórica-metodológica de un modelo de atención a la salud. México, Universidad Autónoma Metropolitana.

De Villiers,P.A. y De Villiers,J.G. (1984).Primer lenguaje. Ediciones Morata, (Serie Bruner). 3ra ed. Madrid, España.

Evans, E.D (1987). Educación infantil temprana. Tendencias actuales. México, ed. Trillas.



Gesell, A. y Amatruda, C. S. (1994). Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño. México, ed Paidós.

González, V., Herrera, O., Hillerns, I., Osses, G. (1985). Efectos de un programa curricular experimental sobre el desarrollo del niño de 2 años. Revista latinoamericana de Psicología. 17 (3) 289-299.

Hegeler, S. (1965). Cómo elegir los juguetes. Argentina. Paidós.

Hernández, M. M. (1983). La estimulación temprana como elemento necesario del cuidado materno. Tesis licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM, México.

Instituto Panameño de Habilitación Especial. UNICEF. (1981). Currículum de Estimulación Precoz. Guatemala, Piedra Santa.

Jordi, S. (1989). La Estimulación Precoz en la Educación Especial. España. C.E.A.C.

Lenneberg, E. H. (1975). Biological Foundations of language. Nueva York, John Wiley and Sons.

Medina Liberty, A. (1992). Del gesto a la palabra, La Psicología Social en México, (4), 229-233.

Medina Liberty, A., Oropeza, R., Ojeda A., y Mascaró, S. (1993). Desarrollo del símbolo y contexto familiar. Ponencia presentada en el IV Congreso Nacional y II Internacional de Pensamiento y Lenguaje, Querétaro, Qro.

Medina Liberty, A. (1994). De la comunicación al habla. La Psicología Social en México, (4), 229-233.

Montenegro, H (1978). Estimulación temprana. Importancia del ambiente para el desarrollo del niño. Chile. UNICEF.

Muma, J. (1978). Language Handbook. Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall.

- Nieto, H.M. (1984). Evolución del lenguaje en el niño. ed. Porrúa. 2da. ed. México.
- Nieto, H. M. (1987). ¿Porque hay niños que no aprenden? México, La Prensa Médica Mexicana.
- Nieto, H. M.(1988). Retardo de lenguaje y sugerencias pedagógicas. Ed. Cedis, México.
- Oléron, P. (1981). El niño y la adquisición del lenguaje. Ediciones Morata. Madrid, España.
- Owen, R.E. (1996). Language Development. An Introduction. 4th ed. Allyn and Bacon Ed.
- Petrovski,A. (1985) Psicología, evolutiva y pedagógica. Ed. Progreso. Moscú.
- Piaget, J. et al. (1965) El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- Piaget, J. y Inhelder. (1981) Psicología del niño. Ediciones Morata. Madrid.
- Procayo, R., Aguirre, D., y Millán, L. (1992). Desarrollo del lenguaje en niños de alto riesgo psicosocial de 15 a 30 meses sometidos a un programa de estimulación temprana. La Psicología Social en México. 4. 259.263.
- Ramírez Villaseñor, A.R y Martínez McNaught, A. O. (1969) El desarrollo del lenguaje en el niño. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
- Ramírez V. A. (1974). Diagnóstico del desarrollo de A. Gesell y C. Amatuda. Primer Congreso de Psicología. Facultad de Psicología, UNAM, México.
- Rincón, G. C. (1989). Impacto del encuentro temprano en índices de desarrollo infantil y percepciones maternas. Tesis licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM, México.
- Rodríguez, R M (1994) La estimulación temprana del desarrollo sensorial y motor en

**niños de cero a dos años: una propuesta para padres.** Tesis Licenciatura, UNAM.

Roldan, J-A (1990) **La interacción adulto-niño y la construcción del lenguaje.** Ed. Trillas. México.

Salinas, I., González, I., Valdéz, J.L. (1994). **Impacto de un programa de estimulación temprana en el desarrollo del lenguaje.** La Psicología Social en México. 5, 380-386.

Sapir, E. (1971). **El lenguaje. Introducción al estudio del habla.** México, Fondo de cultura económica.

Sapir, E. (1975) **El lenguaje. Introducción al estudio del habla.** México. FCE.

Savic, S., (1975) "Aspects of adult-child communication: The problem of question acquisition", en **Journal of Child Language**, 2, pags. 251-260.

Secretaría de Educación Pública, (1992). **Espacios de interacción** México.

Vivas, E. (1992). **Análisis e ilustración de un modelo para la intervención en prevención.** Revista Interamericana de Psicología, (26) (1) 53-61.

Villa Aranda, M. (1991). **La actitud de los padres ante el programa de Estimulación Temprana que reciben los niños en el Hospital de Ginecoobstetricia de Toluca.** Tesis no publicada. Licenciatura, Universidad Autónoma del Estado de México.

**ANEXO****PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DE LENGUAJE****ACTIVIDADES****EJERCICIOS DE ARTICULACIÓN****I.- Ejercicios de respiración**

I.-Debido a la importancia que tiene la adecuada respiración para pronunciar correctamente las palabras, se llevarán a cabo las siguientes actividades:

1.1 Invitar al niño a que inspire por la nariz y espire por la boca. Para que el niño comprenda mejor este procedimiento se utilizarán papeles que podrá colocar bajo las fosas nasales para que observe frente a un espejo cómo se mueve el papel al respirar y espirar.

1.2 Formar a los niños en un círculo e invitarlos a que cuando inspiren eleven los brazos hasta la altura de sus hombros y cuando espiren relajen los brazos y los dejen caer suavemente.

1.3 Invitar al niño para que inspire por la nariz lenta y profundamente y de manera regular.

a) Se le pedirá al niño que repita el mismo ejercicio pero que retenga el aire por unos segundos y después espire lentamente por la boca.

b) Se repetirá el punto (a), pero ahora se le pedirá al niño que espire por la nariz.

c) Se le pedirá al niño que inspire y espire nasalmente pero de manera rápido y continua.

**II. Ejercicios de soplo**

2.1 Se realizarán actividades para que el niño soplo diferentes materiales, como es el confeti y plumas de colores contenidas dentro de una caja.

2.2 Se les proporcionarán globos blandos para que intenten inflarlo.

2.3 Se utilizarán silbatos espanta suegra, para que el niño observe que cuando sopla el silbato se extiende.

2.4 Se le invitará al niño a que utilice el popote para hacer burbujas de agua y para que tome líquidos con popote.

2.5 Se le pedirá al niño que empuje las mejillas con la lengua imitando tener un caramelo.

**III.- Ejercicios linguales**

III.- Los siguientes ejercicios se pueden realizar frente a un espejo, para que los niños se observen.

**3.1** Se le pide al niño que mueva la lengua hacia arriba, abajo, de lado a lado, en círculo].

**3.2** El siguiente ejercicio consiste en sacar y meter la lengua lentamente. Este se puede variar pidiéndole al niño que saque y meta la lengua lo más rápido que pueda.

**3.3** Otro ejercicio lingual consiste en doblar la lengua hacia atrás.

**3.4** Además de los ejercicios anteriores, se puede colocar cajeta en el paladar del niño y que al comerla la empuje hacia adelante y hacia atrás, también se pueden utilizar caramelos o paletas de dulce para estimular el movimiento de la lengua.

#### **IV.-Ejercicios orofaciales**

**4.1** El primer ejercicio orofacial consiste en pedirle al niño que infle las mejillas.

**4.2** También se le pedirá que infle cada una de las mejillas una a una.

**4.3.** Se le pide al niño que infle las mejillas y sacar el aire en una sola emisión.

Otra modalidad del ejercicio es que el niño infle las mejillas y saque el aire en pausas.

#### **V.- Ejercicios labiales**

**5.1** Es muy importante que el niño observe los labios de la persona que le está hablando y el movimiento de la boca.

**5.2** Se le pide al niño que apriete y afloje los labios sin abrir la boca.

**5.3** Posteriormente que separe y junte los labios con rapidez.

**5.4** Invitar al niño a que abra y cierre la boca.

**5.5** Imitar bostezos y estornudos.

**5.6** Se le pide al niño que haga vibrar los labios sin sonido.

a) Repetir el ejercicio pero haciendo vibrar los labios con sonido.

**5.7** Jugar con los niños a proyectar los labios unidos.

Es importante recomendar a los padres que los niños consuman alimentos que favorezcan la masticación, como son los alimentos sólidos.

#### **VI.- Ejercicios onomatopéyicos (EJERCICIOS QUE FAVORECEN LA ARTICULACIÓN, VOCABULARIO Y COMPRENSIÓN DE LENGUAJE)**

**6.1** En sesiones individuales o grupales, se les presentarán láminas de animales para que los niños imiten el sonido que éstos producen. Los sonidos a imitar son los siguientes:

- 1.- la vaca (mu, mu, mu)
- 2.- pollo (pio, pio)
- 3.- pato (cua, cua, cua)

- 4.- borrego (be, be, be)
- 5.- perro (guau, guau, guau)
- 6.- gato (miau, miau)
- 7.- tambor (pam, pam, pam)
- 8.- campana (tan, tan, tan)
- 9.- tren (pu, pu, pu)
- 10.- corneta (tu, tu, tu)
- 11.- agua (tin, tin, tin)
- 12.- pelota (bota, bota, bota)

6.2 Invitar al niño a que imite las vocales, exagerando el sonido rítmicamente.

*la/, le/, li/, lo/, lu/*

### 6.3 (ACTIVIDAD QUE FAVORECE LA COMPRESIÓN DE LENGUAJE)

Durante alguna actividad pedagógica poner discos de canciones infantiles muy rimadas para que el niño las escuche mientras realiza su tarea. (por ejemplo, "La marcha de las letras" de Cri-Cri)

### 6.4 (ACTIVIDADES QUE FAVORECEN LA ARTICULACIÓN Y VOCABULARIO)

Utilizar láminas de animales y objetos cuyos nombres comiencen con fonemas labiales (*/m/, /p/*); y labiodentales (*/s/, /d/, /b/*).

6.5 Utilizar láminas u objetos cuyos nombres comiencen con los fonemas: */a/*,

*le/, li/, lo/, lu/, lk/, lv/, lg/, lv/, ls/, lm/.*

## VII.- Ejercicios de articulación

7.1 Invitar al niño a que articule palabras mono y disilábicas.

7.2 Pedir al niño que repita frases sencillas.

7.3 Motivar al niño para que al hablar utilice frases sencillas de 2-3 palabras para expresar lo que quiere.

7.4 Hacer que el niño practique su nombre completo.

## VII.- Ejercicios de comprensión de lenguaje

8.1 Hablarle al niño constantemente y que él observe los labios de la persona que le habla.

8.2 Se motivará al niño para que platique lo que observa en los cuentos que previamente se le proporcionarán. Se le pedirá al niño que narre las acciones que realiza alguno de los personajes del cuento.

8.3 En sesiones grupales se les contarán y actuarán cuentos sencillos y luego se le invitará a participar en ellos.

a) Se le harán preguntas al niño como "¿qué pasa en el cuento?", ¿quien es el personaje que más le gusta?, o ¿quien es el personaje del cuento ? y ¿dónde están los personajes ?

**8.4** Se utilizarán títeres para que los niños conversen con ellos.

**8.5** Estimular a los niños para que expresen sus sentimientos y experiencias.

**8.6** Al comienzo de cada sesión se dedicará un tiempo para que el niño exprese sus experiencias del día anterior y para que comunique cómo se siente en ese momento.

**8.7** En sesiones grupales se colocarán las láminas de animales y objetos en el suelo, alrededor del salón y se les pedirá a los niños que uno por uno, traiga la lámina que se le indique, diga cómo se llama y si es un animal, deberán imitar el sonido que éste hace.

a) Una vez que se ha avanzado en el Programa, se puede variar esta actividad, pidiendo a cada uno de los niños, que sean ellos los que les indiquen a su compañero la lámina que desean que les traiga, esto permitirá que se estimule vocabulario y comprensión de las palabras, lo mismo que articulación, al imitar los sonidos de los animales.

**8.8 (ACTIVIDAD DE COMPRENSIÓN DE LENGUAJE Y ADQUISICIÓN DE VOCABULARIO)** En sesiones grupales, con los niños sentados en un semi-círculo, se les presentará una lámina de animales u objetos durante diez segundos, se les pedirá que la observen bien, ya que después se les ocultará y se le pedirá a uno de los niños que indique cuál era el objeto o animal de la lámina. Esta actividad se repetirá con todos los niños del grupo. Si los niños no aciertan se les presentará la lámina y se les pedirá a todos que digan de qué se trata.

**8.9** Se les presentarán películas en donde aparezcan animales, y se estimulará a que digan de cuál se trata y que imiten el sonido que éste produce.

**8.10.-** Colocar a los niños en un semi-círculo y cantar canciones infantiles muy rimadas, pero lentamente, utilizando movimientos para ejemplificar la letra de la canción para que sea más fácil que el niño se la aprenda.

**8.11.-** Utilizar fotografías donde aparezcan todos los miembros de la familia del niño, para decir los nombres de cada uno de ellos. Se puede iniciar pidiéndole al niño que los repita. Se crearán juegos en los que los niños digan sus nombres, los de sus familiares y conocidos.

**8.12.-** Realizar ejercicios en los cuales, de entre varias respuestas, los niños

seleccionen la que consideran correcta. Por ejemplo, ¿Qué es bueno para comer ? el pan, la mesa o el coche.

**8.13.** Proporcióneles una lotería e indíqueles como se juega, ayúdelos cuando sea necesario. Este tipo de juegos les ayuda a observar e identificar objetos y animales. Nota: verifique que se trata de una lotería adecuada para su edad. (El programa contiene algunas actividades de UNICEF 1981; S.E.P, 1992 y algunas diseñadas especialmente para esta investigación).

Las actividades del programa fueron planeadas para ser realizadas dentro de la dinámica del Centro de Desarrollo Infantil. Sin embargo, también pueden ser llevadas a cabo en otro tipo de institución, incluso en el hogar ya que se utilizan materiales de fácil acceso y bajo costo, y para dirigir las actividades no se requiere de un profesional.



**PALABRAS TRABAJADAS EN EL AREA DE ARTICULACIÓN**

- 1.- /n/ mano
- 2.- /l/ pato
- 3.- /ll/ vela
- 4.- /m/ cama
- 5.- /p/ palo
- 6.- /u/ uno
- 7.- /k/ boca
- 8.- /b/ vacas
- 9.- /t/ taza
- 10.- /m/ mesa
- 11.- /h/ hijo
- 12.- /y/ pollo
- 13.- /p/ lápiz
- 14.- /h/ chupón
- 15.- /a/ alas
- 16.- /f/ café
- 17.- /k/ queso
- 18.- /b/ nubes
- 19.- /y/ llave
- 20.- /o/ ojo
- 21.- /n/ avión
- 22.- /n/ noche
- 23.- /g/ gato
- 24.- /s/ silla
- 25.- /l/ leche
- 26.- /d/ dedo
- 27.- /s/ casa
- 28.- /ll/ foco
- 29.- /ua/ agua
- 30.- /x/ caja
- 31.- /ñ/ uña
- 32.- /ie/ pies
- 33.- /g/ jugo
- 34.- /ll/ sol

- 35.- /s/ nariz
- 36.- /ue/ hueso
- 37.- /ng/ chango
- 38.- /x/ jabón
- 39.- /e/ elote
- 40.- /ll/ luna
- 41.- /d/ dados
- 42.- / / payaso
- 43.- /ue/ puerta
- 44.- /sk/ pescado
- 45.- /ls/ bolsa
- 46.- /ei/ peine
- 47.- /bl/ blanco
- 48.- /pl/ plato
- 49.- /t/ toro
- 50.- / / collar
- 51.- /kl/ clavos
- 52.- /ll/ flores
- 53.- / / mariposa
- 54.- /rr/ perro
- 55.- /au/ jaula
- 56.- /kr/ cruz
- 57.- /rr/ reloj
- 58.- /rt/ tortuga
- 59.- /br/ bruja
- 60.- /gr/ grande
- 61.- /tr/ tren
- 62.- /mbre/ sombrero
- 63.- /str/ estrellas

**PALABRAS TRABAJADAS EN VOCABULARIO (REPRESENTADAS EN LAMINAS)**

- 1.- avión
- 2.- camión
- 3.- pelota
- 4.- pájaro
- 5.- cerdo
- 6.- gato
- 7.- globo
- 8.- barco
- 9.- coche
- 10.- perro
- 11.- muñeca
- 12.- burro
- 13.- borrego
- 14.- vaca
- 15.- gallina
- 16.- tren
- 17.- caballo
- 18.- gallo

Estas fueron las palabras evaluadas, pero el trabajo en vocabulario no se limitó a éstas únicamente, ya que se utilizaron también las láminas de articulación y objetos con los que convivía el niño, cuentos, revistas, películas, etc, aunque estas no fueron consideradas para la evaluación.

**"SUGERENCIAS PARA APLICAR UN PROGRAMA DE ESTIMULACION"**

- \* Saludar todos los días al niño y llamarlo siempre por su nombre.
- \* Al inicio de cada sesión se le debe dedicar un tiempo al niño para conversar con él sobre lo que hizo la tarde anterior, o si hay algo que él quiera expresar antes de iniciar el trabajo.
- \* Se le debe prestar atención a cada uno de los comentarios del niño y es recomendable darles una respuesta.
- \* Se le puede invitar al niño para que manifiesta sus alegrías e inconformidades.
- \* No se le debe reprimir si utiliza incorrectamente algún término, o si pronuncia inadecuadamente, etc.
- \* Se le debe mirar a los ojos cuando se le habla y pedirle al niño que nos observe cuando le hablamos.
- \* Es recomendable hablar a los niños de manera clara y con términos sencillos para su nivel de comprensión
- \* Favorecer la conversación espontánea
- \* Respetar las decisiones del niño y no obligarlo a trabajar cuando no lo quiere hacer.
- \* Corregirlo de manera suave y no reprimirlo.
- \* Respetar el ritmo de aprendizaje de cada niño.
- \* Al final de la sesión se les pide su opinión con respecto a la actividad que realizaron (si les gustó, o no, etc.).
- \* Se pueden utilizar reforzadores sociales cuando el niño ejecuta la actividad correctamente, sobre todo al inicio del programa de estimulación.
- \* Si se trabaja en grupo, procurar ubicar al niño en compañía de aquellos con los que se sienta a gusto y que le permitan colaborar en la actividad.

## **CASO ESPECIAL**

Se incluye el caso de una niña que no fué considerada dentro de la muestra por cuestiones de metodología, pero que se encontraba muy baja en su desarrollo de lenguaje. En la Prueba de Gesell en el pretest obtiene una edad de desarrollo de 15 meses y su edad cronológica se ubica en 25 meses. En el postest logra incrementar su edad de desarrollo a 30 meses ubicándola al nivel esperado para su edad cronológica. Esto nos muestra una vez más los beneficios que obtienen los niños que son sometidos a un programa de estimulación.

En las áreas de vocabulario y articulación también se obtuvieron resultados satisfactorios ya que muestra un incremento tanto en el promedio de palabras correctas (vocabulario) como en la pronunciación de fonemas correctos (articulación). Los puntajes obtenidos fueron 16 % en el pretest de vocabulario y alcanzó un 88.8% en el postest. En articulación el pretest obtuvo un 23.8% y en el postest un 63.4%.

Se trabajó con este caso en las mismas condiciones que el grupo experimental, sin embargo, se le proporcionó apoyo individual en la mayoría de las sesiones de trabajo.