



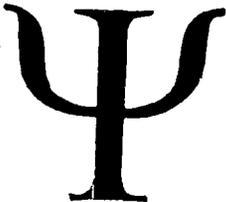
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

MANUAL DE ESTIMULACION DE LENGUAJE PARA NIÑOS PEQUEÑOS.

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N :
NAYELI LAUREL ORTEGA
MARIA SUHAIL SANCHEZ HUERTA
NALLELI URIBE GARCIA

DIRECTORA: LIC. MARCELA B. GONZALEZ FUENTES



TESIS CON FALLA DE ORIGEN



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.

AGRADECIMIENTOS

A la *Universidad Nacional Autónoma de México* por brindarnos la oportunidad de formarnos como profesionales.

Al *Programa de Internado en Psicología General*, ya que ha sido una fuente de experiencias personales y profesionales muy enriquecedoras. Gracias a éste, tuvimos la oportunidad de conocer y trabajar con profesionales de la Psicología que indudablemente aportaron conocimientos y habilidades a nuestra formación.

A la Licenciada *Marcela González Fuentes* por su enorme dedicación, su paciencia, sus invaluable consejos y por la huella que ha dejado en cada una de nosotras.

A la Licenciada *Emma Roth Gross*, al Maestro *Fernando Vázquez Pineda*, a la Licenciada *Guadalupe Osorio Álvarez* y a la Licenciada *Leticia Echeverría San Vicente*, nuestros sinodales, por sus enriquecedores comentarios y sugerencias a nuestro trabajo.

A *Eduardo Rojas Solís* por el talento y creatividad plasmados en nuestro manual, dándole el toque exacto de expresividad que requería.

Al *Programa de Becas para Tesis de Licenciatura en Proyectos de Investigación (PROBETEL)*, porque gracias a su apoyo fue más sencillo llevar a cabo este proyecto.

Dedicatorias

A mis papás:

Por todo su amor, apoyo, confianza y la orientación que siempre me han brindado, para lograr mis metas y sueños.

A ti TRU:

Por creer en mis locuras... y seguir viviéndolas juntos...

A ti Mamá:

Porque a pesar de todo, siempre me has apoyado y creído en mí.

A ti Cris:

Por tu invaluable ayuda y porque siempre has sido y serás mi mejor amiga.

A ti Ale:

Porque te has convertido en la parte fundamental de mi vida, por tu amor y apoyo. Y porque a tu lado estoy haciendo realidad lo que era un sueño...viviendo nuevas experiencias, conociendo lo maravilloso de compartir mi vida contigo, y por ir creando y realizando nuevas metas y sueños juntos...TE AMO

A Nalle y Suha:

Con cariño y agradecimiento por su amistad, tiempo y paciencia.

A Marcela González:

Porque gracias a tu dedicación y apoyo hemos logrado este proyecto.

A mis maestros y compañeros:

Por enseñarme la teoría y práctica de la Psicología, en mi vida profesional y personal.

Nayeli

Esta es la primera de muchas metas que anhelo cumplir, y quiero agradecer a todas las personas que han contribuido a que ésta se realizara.

Una vez lei en un libro que en un principio, todas las personas somos como piedras amorfas y que conforme va pasando el tiempo, conforme vivimos e interactuamos con diferentes personas, éstas se convierten en "artesanos" que van puliendo esa piedra. Ellos van creando una obra de arte, única.

Bueno, pues debo reconocer y agradecer a los artesanos de mi vida: mi **familia** y mis **amigos** ¡*Gracias por todo su amor y por compartir su vida conmigo!*

Marce, muchas gracias por tu confianza y apoyo, y por enseñarme que las cosas siempre pueden hacerse mejor.

Nalle y Naye, gracias por su amistad, y porque con ustedes aprendí muchas cosas sobre mi misma y sobre el valor de trabajar en equipo.

En especial, existen tres artesanos que han hecho mi vida intensamente feliz:

Papi Gracias por tus consejos, porque me enseñaste a encontrarle el lado positivo a las cosas y el que siempre hay que luchar por lo que uno quiere.

Mami Gracias por tu cariño y apoyo incondicional, por enseñarme a ser empática (y también simpática!).

Ahmed Gracias por ser un excelente hermano, un gran amigo, y llenar de risas y alegría mis días.

Los quiero muchísimo a todos.

Suhail

Desde pequeña y hasta este momento, detrás de todos mis sueños y logros siempre han estado presentes. Gracias por su apoyo y amor.

Papá y Mamá

Para cuando la cabeza no encuentra el equilibrio exacto siempre está el corazón para ayudarlo. Gracias por estar a mi lado. TQM.

José Luis

Gracias por agregarle a mi vida mucho cariño y felicidad.

Familia Romero Resendiz.

Gracias por enseñarme a ser una mejor profesionista.

Marce

Gracias por este éxito compartido

Naye y Suha

Gracias por ser parte de esta aventura ¡Las quiero y admiro!

Dory, Raque, Emmy y Margarita

Nalleli

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo 1. Desarrollo Infantil del Nacimiento a los Seis Años.	
Desarrollo Infantil	7
Desarrollo Motor	8
Desarrollo Psicomotor	11
Desarrollo Motor Oral	12
Desarrollo Cognitivo	13
Desarrollo Social	17
Capítulo 2. Desarrollo del Lenguaje	
Anatomía y Fisiología	23
Órganos de la Respiración	28
Órganos de la Fonación	28
Órganos de la Articulación	31
Teorías del Lenguaje	34
La Psicolingüística	34
Teoría de Chomsky	35
Teoría de Piaget	37
Teoría de Vigotsky	39
Etapas de Adquisición del lenguaje	43
Habla Prelingüística	44
Habla Lingüística	46
Componentes del Lenguaje	48
Pragmática	48

Fonología	49
Semántica	51
Sintaxis	52

Capítulo 3. Estimulación en la Adquisición del Lenguaje

Influencia de los Adultos y el Medio Ambiente	55
Importancia del habla materna	59
Influencia del medio escolar	61
Importancia de la educadora	61
Programas Educativos	64
Programa de Educación Inicial	64
Programa de Educación Preescolar	66
Programa del ISSSTE	67
Currículo con Orientación Cognoscitiva	69
Proyecto Nezahualpilli	70
Manuales de Estimulación del Lenguaje	72
Actividades que Estimulan el Lenguaje Infantil	76
Ejercicios Motores	77
Experiencias clave para el desarrollo del lenguaje	80

Capítulo 4. Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

Dislalia Funcional	100
Reeducación Ortofónica	103
Ejercicios Respiratorios	105
Ejercicios Bucofaciales	106

Tratamiento directo de la articulación 109

Capítulo 5. Manual de Estimulación de Lenguaje para Niños Pequeños. Una propuesta de trabajo.

Manual de Estimulación del Lenguaje para Niños Pequeños.	135
Presentación	1
Sección 1 Lactantes	3
Sección 2 Maternales	21
Sección 3 Preescolares	37
Conclusión	52
Bibliografía Sugerida	53
Anexo 1	55
Anexo 2	57
Anexo 3	67
Conclusiones	137
Referencias	141

Introducción

INTRODUCCIÓN

Nuestro interés por la estimulación del lenguaje en niños pequeños surge de nuestra experiencia al trabajar en Instituciones Educativas como parte del Programa de Internado en Psicología General.

Las instituciones en las que estuvimos trabajando fueron el Centro de Desarrollo Infantil #32 (CENDI) y el Centro de Investigación y Servicios en Educación Especial (CISEE).

El CENDI #32 pertenece al sistema escolarizado de Educación Inicial de la SEP, cuyo propósito es atender, estimular y orientar a niños de 0 a 6 años en actividades de la vida diaria. Dentro de esta institución, el psicólogo desarrolla actividades de prevención, detección, evaluación e intervención en los diversos aspectos que afectan el desarrollo del niño.

El CISEE, atiende a niños, jóvenes y adultos con Discapacidad Intelectual, su finalidad es mejorar su calidad de vida, fomentando su autonomía y funcionalidad, al desarrollar en ellos la convivencia en sociedad, la expresión de sentimientos y emociones; así como dotarlos de habilidades para la vida laboral. Así mismo, el psicólogo trabaja elaborando y llevando a la práctica programas y actividades que desarrollen las habilidades y capacidades en los niños, jóvenes y adultos, y por otra parte con los padres y/o familia, por medio de asesorías, información, terapia y canalización.

En ambas instituciones tuvimos la oportunidad de participar en programas para apoyar y estimular el lenguaje de los niños. En el CENDI, colaboramos con la Psicóloga en el diagnóstico y tratamiento de niños con problemas de articulación del lenguaje. En cada uno de los casos que nos fueron asignados, fuimos responsables de evaluar el lenguaje de los niños con base en la Batería de Evaluación de la Lengua Española (BELE), después desarrollamos un plan de trabajo individualizado, donde se incluía a la educadora y a los padres. Esta experiencia fue muy productiva, ya que logramos observar los cambios que se dieron en el habla de los niños después de la estimulación que le ofrecimos en conjunto. También pudimos evidenciar que los errores de articulación son uno de los problemas con mayor incidencia y más fáciles de resolver.

Por otro lado, en el CISEE, la principal tarea que desarrollamos fue fomentar en los niños, jóvenes y adultos la expresión de necesidades y emociones a través del lenguaje, es decir, cuando ellos presentaban situaciones de conflicto nuestra labor consistía en preguntarles como podían solucionar su problema y como podíamos apoyarlos. Como parte de la rutina de trabajo, se promovía que ellos comentaran los sucesos importantes del día, poniendo mayor énfasis en el uso y

contenido del lenguaje más que en la articulación y la gramática empleada. Como resultado de estas acciones se observaron algunos cambios favorables.

El lenguaje es importante ya que es el principal medio por el cual los seres humanos transmiten sus emociones, pensamientos y experiencias; lo que les permite relacionarse con sus semejantes y adaptarse socialmente. De la misma forma, apoya el desarrollo de la personalidad, la independencia y la seguridad desde temprana edad; lo cual contribuye al óptimo desarrollo familiar, social y escolar del individuo.

En el CENDI, se sigue el Programa de Educación Inicial (PEI), diseñado por la Dirección General de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública, en él se marcan las metas que las educadoras deben alcanzar como parte de su plan de acción para el curso, así como sugerencias para realizar actividades. En éstos, las actividades aparecen de forma general y con pocas especificaciones. Para el lenguaje existen pocas actividades con metas específicas, la gran mayoría están insertas o relacionadas con actividades de otras áreas; lo cual en teoría resulta muy enriquecedor pero en la práctica, y de acuerdo a nuestra experiencia, pasaban desapercibidas o se les daba menor importancia. En el salón de clases encontramos que las maestras carecían de la información adecuada sobre el desarrollo del lenguaje infantil y tampoco contaban con estrategias ni conocimientos claros sobre cómo estimular el lenguaje de sus niños.

En el CISEE, como ya se había mencionado, el lenguaje se trabaja fomentando la comunicación en forma tal, que la población resuelva sus problemas o exprese sus sentimientos y emociones a través del lenguaje verbal, pero sin una estrategia o propuesta de trabajo específica.

Como puede verse, aunque existe un claro interés por estimular el lenguaje en ambas instituciones, la forma en que se establecen los objetivos dentro de los programas de trabajo, los hace ambiguos y poco prácticos para el trabajo de las maestras. Por otra parte, estos planes de trabajo no dan oportunidad para que exista un vínculo entre las actividades que lleva a cabo la maestra para estimular el lenguaje y el apoyo que podrían brindar, para este fin, los padres en casa. Además del desconocimiento por parte de los padres, de actividades que enriquezcan la interacción cotidiana dentro del núcleo familiar, de manera que fomenten el uso del lenguaje en el niño.

Con base en nuestra experiencia y tomando en cuenta lo anterior, surgió la idea realizar una tesis documental en la que desarrolláramos una propuesta específica, que contemplara los elementos más importantes sobre el aprendizaje, uso y dominio del lenguaje infantil, considerando el desarrollo integral del niño, pero enfocado a estimular su lenguaje; es decir, que permitiera a los adultos entender de forma sencilla el proceso de adquisición del lenguaje para que pudieran tener un papel más activo en su estimulación.

En este sentido, la propuesta también pretende proporcionar herramientas para prevenir e intervenir en caso de que se presente un problema a nivel articulatorio, ya que consideramos que son los problemas que tienen mayor incidencia durante los primeros años, y su atención oportuna está más al alcance de los padres y maestras. Las actividades que se sugieren están pensadas principalmente para que sean empleadas por padres que trabajan y maestras que tienen que atender a muchos pequeños en el aula.

Es necesario mencionar que en un principio, la idea de elaborar este manual surgió de la convivencia y la experiencia profesional tanto con una población normal como con otra con necesidades educativas especiales; en el proceso de búsqueda de información nos dimos cuenta de que no podíamos abarcar todos los puntos necesarios para abordar de manera total a ambas poblaciones, por lo que decidimos enfocarnos en pequeños normales que pudieran llevar a cabo actividades motoras, cognitivas y sociales sin dificultad.

Tomando en cuenta lo anterior, nos dimos a la tarea de investigar, reunir, seleccionar, y sintetizar una gran cantidad de información, lo cual nos permitió delimitar este trabajo, y marcar objetivos claros que estuvieran fundamentados no sólo teóricamente, sino también basados en nuestra experiencia como profesionistas dentro de las Instituciones. En resumen, podemos decir que nuestro manual:

- Comprende tanto el proceso de adquisición del lenguaje, informando a los adultos acerca de las conductas más importantes antes y durante la adquisición del habla; como una panorámica general del desarrollo infantil en todas las áreas.
- Hace una clara distinción entre la comprensión y la producción del lenguaje, de acuerdo a cada rango de edad.
- Resalta el papel de los adultos significativos (padres y maestras) como principales fuentes de estimulación y transmisión de las reglas implícitas en la producción del habla.
- Resalta varios elementos, que con base en nuestra experiencia, pasaban desapercibidos para padres y maestras, por falta de información (como los problemas en la articulación). En este sentido, presenta de manera práctica y concreta dicha información, además de algunas actividades y sugerencias apoyadas siempre, en un sustento teórico.
- Permite al lector ubicar los conceptos y conductas clave a través de elementos visuales como el tipo de fuente o las ilustraciones que apoyan la comprensión del texto; además de organizar la información en tres rangos de edad: lactantes, maternas y preescolares.

Nuestra propuesta de trabajo se organiza de la siguiente manera:

Los primeros dos capítulos tocan el tema del desarrollo infantil de los 0 a los 6 años; en el primer capítulo se incluye una panorámica general del desarrollo en las áreas: motora, cognitiva y social, el segundo está dedicado exclusivamente al lenguaje. Respetando en ambos, los estadios del desarrollo y los procesos de maduración infantil. Es muy importante considerar que los niños no alcanzan las diversas etapas a la misma edad, pero existen parámetros de desarrollo que indican las conductas y habilidades específicas que los niños logran realizar de acuerdo a su edad. De esta manera, analizar el desarrollo por rangos de edad nos permite observar los alcances y limitaciones de los niños.

El capítulo dos, como ya se había mencionado, está dedicado a hacer una descripción detallada de los diversos elementos que conforman el lenguaje (el sustento biológico, teorías y etapas para la adquisición del lenguaje y los componentes que lo integran). En un primer momento se revisa la anatomía y fisiología del aparato fonoarticulador, el cual tiene una importancia vital, ya que sin las estructuras biológicas y el funcionamiento adecuado de los órganos, sería imposible la articulación del habla para el ser humano.

Con respecto a las Teorías de adquisición del lenguaje, se presenta una breve descripción de las teorías de Chomsky, Piaget y Vygostky; la razón por la que elegimos estos autores, es por que son los más representativos del lenguaje debido a sus posturas, es decir, Chomsky nos permite entender todos aquellos elementos, estructura y reglas del lenguaje; Piaget da una explicación clara acerca del proceso de adquisición del lenguaje en los pequeños. Y Vygostky resalta el papel que juegan los adultos y el contexto social para la adquisición y aprendizaje del lenguaje; de manera que se cubren varios aspectos importantes.

En el tercer apartado se mencionan las etapas que conforman el desarrollo del lenguaje en los niños, al respecto se incluyeron los principales logros y características, además de los rangos de edad de aparición; con lo cual se puede identificar la secuencia que lleva el proceso de adquisición en los pequeños.

Por último se incluye una breve descripción de los componentes del lenguaje, como son: la pragmática, la fonología, la semántica y la sintaxis, debido a que son elementos importantes, pues permiten identificar todo lo concerniente a reglas y formas que tiene el lenguaje para la interacción cotidiana.

El tercer capítulo titulado "Estimulación en la Adquisición del Lenguaje", está organizado en tres apartados, el primero se refiere a la importancia de la influencia de los adultos y el medio ambiente para el desarrollo del lenguaje en los niños, señalando la necesidad de los intercambios verbales adulto-niño y marcando lo enriquecedor de cada uno de éstos en cada etapa del desarrollo, en especial la interacción en el núcleo familiar y el escolar.

En el siguiente apartado se describen los programas más importantes con los que actualmente se trabaja en el sistema escolarizado a nivel nacional para el lenguaje. También se presentan algunos de los manuales existentes para la estimulación del lenguaje infantil; con el propósito de tener una noción clara de las propuestas educativas existentes para apoyar el lenguaje de los niños pequeños.

Finalmente, el último apartado presenta una serie de actividades que estimulan el habla, el cual consiste en una selección de juegos, ejercicios y cantos que a nuestro juicio estimulan y permiten desarrollar adecuadamente el lenguaje del niño, éstos fueron retomados y adaptados de autores como Marc Monfort, Margarita Nieto, María Paz Berruecos, Pilar Pascual, Tony Linder, Tobías Corredera, entre otros.

El cuarto capítulo, tiene el propósito de señalar las principales características de la Dislalia Funcional, problema en el cual nos enfocamos para su identificación y/o corrección por medio de la ortofonía (de acuerdo a la definición de Tobías Corredera, quien menciona que *“la Ortofonía es una rama de las ciencias que se preocupa de la investigación de los defectos de la voz y de la palabra en sus orígenes, del análisis de las manifestaciones de esos defectos y del tratamiento científico adecuado para su corrección”*); ya que es un trastorno que se presenta con frecuencia en los pequeños y permite una corrección sencilla que puede llevarse a cabo por cualquier adulto interesado, sin aparatos sofisticados, ni experiencia profesional. Por esta razón se incluye información para saber cuáles son sus manifestaciones, y se presentan actividades y ejercicios concretos que permiten su estimulación o solución.

Finalmente, en el quinto capítulo se presenta la propuesta del **Manual de Estimulación de Lenguaje para Niños Pequeños**, donde intentamos hacer una integración de toda la información anterior a fin de que los adultos cuenten con una herramienta sencilla para estimular el habla de sus hijos o alumnos, enfatizando el hecho de que el lenguaje es un proceso presente desde el nacimiento del niño, por lo que su estimulación comienza mucho antes de que pronuncie su primer palabra.

El manual, está organizado en tres secciones que corresponden a tres etapas de desarrollo del niño: **Lactantes** de 0 a 2 años, **Maternales** de 2 a 4 años y **Preescolares** de 4 a 6 años. Las tres secciones tienen la misma estructura, se manejan por apartados y sólo varía el tipo de información de acuerdo al rango de edad.

El primer apartado contiene una breve explicación del desarrollo motor, cognitivo y social de los niños en cada rango de edad.

El siguiente apartado menciona los principales logros del lenguaje a esa edad, así como las cosas que el niño puede entender, y las cosas que dice y cómo lo hace. El tercer apartado comenta la importancia de los adultos en el lenguaje de los

pequeños para este periodo, también se mencionan algunas actividades que los adultos pueden emplear para estimular el habla en los pequeños.

Finalmente, el apartado de ¡Alertas!, presenta un cuadro denominado "Comunicometro" donde se indican las habilidades de comunicación mínimas que debe tener el niño en este rango de edad; con esto, los adultos pueden ubicar si el trabajo de estimulación que han realizado ha sido suficiente o si requieren apoyar más en alguno de los aspectos del lenguaje. De ser este el caso, se le ofrecen sencillas alternativas para lograrlo, que van desde el empleo frecuente de las actividades y ejercicios que se mencionaron en la sección anterior; algunos ejercicios que refuerzan a los anteriores, más específicos; hasta la canalización a una institución especializada.

CAPITULO 1

**Desarrollo Infantil del Nacimiento a los
Seis Años**

El tema sobre el desarrollo infantil del nacimiento a los seis años se cubre a lo largo de este primer capítulo en las áreas motora, cognitiva y social. El desarrollo del lenguaje se aborda de una manera más completa en el segundo capítulo, por ser éste el tema central de nuestro trabajo.

Cabe mencionar que, aunque se marca un rango de edad específico para el logro de determinadas habilidades, el desarrollo en todos los niños se presenta de manera distinta, por lo que cada niño tiene una secuencia distinta, tal vez más rápida en algunas habilidades y más lenta en otras; estos rangos son sólo parámetros que permiten ubicar de manera general el desarrollo del niño.

DESARROLLO INFANTIL

Diversas investigaciones sobre desarrollo infantil han demostrado que los primeros años de vida son críticos para el desarrollo de la inteligencia, el comportamiento social, el lenguaje y la personalidad del niño (Leighton, 1985).

El desarrollo sigue una secuencia fundamental en los cambios de la conducta y el pensamiento, que se desenvuelven en forma ordenada y consistente en todos los individuos (Sroufe, 1996).

El desarrollo depende de tres factores:

1. Información de desarrollo preexistente en el organismo (genes).
2. Antecedentes de desarrollo (pasado).
3. Condiciones ambientales adecuadas.

Los dos primeros factores deben ser tomados como existentes en el organismo; ya que cada individuo posee un grupo de genes que contienen instrucciones básicas para el proceso de desarrollo. Las condiciones ambientales se refieren a los nutrientes, circunstancias y logros del organismo.

Dada la importancia de este proceso en la vida humana, diversos autores se han encargado de clasificar y describir los cambios que se presentan en la infancia, organizando su estudio por áreas: motora, cognitiva, social, emocional, de lenguaje; no porque cada una de ellas se presente de forma aislada, sino para que sea más sencillo su estudio y comprensión. Estas áreas se encuentran interrelacionadas, cada una de ellas tiene influencia sobre las otras y todas se desarrollan de forma simultánea. El progreso o rezago en cualquiera de ellas influye o afecta a las demás. Por esta razón es muy importante atender las necesidades del niño: de protección, alimentación, salud, afecto, interacción y estimulación, juego, entre otras; ya que la deficiencia de alguna de éstas puede alterar su desarrollo.

Cualquier trabajo encaminado a favorecer el desarrollo del niño, debe poner atención para no descuidar ninguna de las áreas de desarrollo, considerando la importancia y necesidad de la relación que existe entre ellas.

El principal objetivo de este trabajo es ofrecer una herramienta a las educadoras y a los padres de niños pequeños para estimular su lenguaje. Por lo tanto, es necesario presentar una breve descripción de las principales

características de cada una de las áreas del desarrollo infantil (motora, cognoscitiva y socio-emocional) por rangos de edad; con el propósito de mostrar una panorámica que permita comprender mejor la secuencia del desarrollo del lenguaje y los puntos clave para su estimulación.

DESARROLLO MOTOR

Piaget menciona que la capacidad para manipular físicamente y explorar el ambiente provee las experiencias necesarias para adquirir el conocimiento sobre cómo funciona el mundo. El control del movimiento es importante, porque le permite al niño explorar y dominar el ambiente, le permite jugar, alimentarse, y hasta hablar. Prueba de esto es que antes de la mitad del segundo año, los niños se comunican con movimientos: señalando objetos, moviendo las manos, etc.; con lo que los padres comienzan a entender las necesidades y deseos del niño, mediante la observación e interpretación de las acciones (Fetters, cit. Linder, 1990).

De acuerdo con Fetters, el desarrollo motor tiene dos principios básicos:

- Tiene un progreso cefalo-caudal (de la cabeza a los pies) y proximal-distal (de la línea media del cuerpo hacia fuera); a pesar de que el desarrollo lleva esta secuencia, todas las partes del cuerpo se desarrollan simultáneamente.
- El control del cuerpo ocurre primero en posición horizontal y después en la vertical. Es decir, los niños dominan primero el control de su cabeza en las posiciones prona (sobre su estómago) y supina (sobre la espalda) y gradualmente, el control es evidente en posiciones verticales (sentado o parado).

El desarrollo motor en esta etapa da grandes pasos en el logro de posiciones y movimientos que le permiten al niño integrarse al ambiente que le rodea, por lo que es necesario dividirlo en etapas: de 0 a 2 años, de 2 a 4 años y de 4 a 6 años. Debido a la gran cantidad de habilidades que logra el niño del nacimiento al año y medio, hemos dividido esta etapa en 3 periodos de seis meses cada uno.

A continuación se presentan los principales logros que tienen los niños en las áreas motor gruesa y fina, de acuerdo con la descripción de Susan Hall (Linder, 1990), cuyo trabajo ofrece una clasificación de habilidades en forma concreta y estructurada por etapas.

Desarrollo motor de los 0 a 6 meses:

En este periodo, el niño presenta movimientos giratorios de la cabeza, puede mantenerla momentáneamente en el aire, es capaz de sostener su peso sobre sus antebrazos y solamente puede rodar hacia un lado debido aún al pobre control de su peso. Es casi hasta el sexto mes que logra mantener su cabeza

por sí mismo. También puede juntar sus manos y llevarlas hacia los pies, o puede usarlas para alcanzar un objeto.

Cuando se sienta, su espalda está curva y su cadera inclinada hacia afuera. A los 4 meses aproximadamente, logra mantener su cabeza estable y contraer su barbilla para mirar al piso. Para los seis meses, ya puede sostenerse solo por un momento, extendiendo más su espalda y manteniendo las piernas abiertas. A los 5 ó 6 meses puede saltar cuando se le sostiene.

Los niños en estos primeros meses mantienen sus manos predominantemente cerradas, aunque también son capaces de entrelazarlas y de sostener un objeto pequeño en cada mano; de los 4 a los 8 meses presenta una oposición parcial del pulgar al agarrar un objeto. Debido al reflejo de prensión, en un principio no puede soltar los objetos, pero después lo hace involuntariamente.

Desarrollo motor de los 6 meses al año:

Para esta edad ya puede sostener su peso con los brazos extendidos, sus manos están predominantemente abiertas y tiene presentes las reacciones de equilibrio. Comienza a disgustarle mantenerse en una sola posición, por lo que rueda para cambiarla.

A los seis meses ya puede apoyarse sobre un mueble para ponerse de pie, a los siete meses comienza a arrastrarse y casi a finales de este período comienza a gatear sobre las manos y los pies; a los 8 meses ya es capaz de sentarse bien sin apoyo y puede caminar cuando lo toman de las dos manos. A partir de los nueve meses ya puede impulsarse para pararse solo, lo que permite que a los 11 ó 12 meses aproximadamente se desplace en cualquier dirección, aunque todavía puede caerse fácilmente.

Es capaz de jugar con juguetes empleando sus manos, también puede sostener, jugar, lanzar y soltar una pelota, aunque estas capacidades se perfeccionan a lo largo de varios meses más (16 ó 18 meses aproximadamente).

Logra mantener objetos en la palma de su mano, gracias a los dedos y a la oposición del pulgar. Desde los 7 hasta los 12 meses ya puede recoger con precisión un objeto pequeño, para los 10 meses estos objetos se sostienen entre el pulgar y el índice. A los 12 meses sus brazos se encuentran voluntariamente en posición supina y maneja perfectamente su pinza fina, es decir, sostiene los objetos pequeños entre la punta de los dedos pulgar e índice.

A partir de los 8 meses, puede soltar un objeto voluntariamente sobre una superficie. A los 10 meses puede soltarlo dentro de un recipiente sin flexionar la muñeca, aunque para soltarlo en un recipiente pequeño aún deja la mano sobre el borde del recipiente.

Desarrollo Infantil del Nacimiento a los Seis Años

Desarrollo de los 12 a los 18 meses:

A partir del año de edad, ya se sienta solo en una silla pequeña. Puede desplazarse en cualquier dirección sin titubear y rara vez se cae; cuando corre, lo hace aún torpemente y mirando hacia el piso.

A los quince meses sube las escaleras trepando, o agarrado de la mano de un adulto. Es hasta los 18 meses que comienza a bajar las escaleras apoyado en cuatro puntos o agarrado de la mano.

Para esta edad ya logró perfeccionar el juego y el lanzamiento de la pelota; y aproximadamente a los 15 meses, logra patearla hacia delante.

En este período puede sostener el crayón empuñado con el pulgar arriba.

Desarrollo de los 2 a 4 años

Es capaz de correr haciendo contacto con todo el pie, detenerse y volver a correr. A partir de los dos años, sube y baja de los muebles sin ayuda.

Antes de los dos años, separa cuentas para ensartar y tijeetea papel; después comienza a doblar el papel a la mitad, desabotonar botones grandes y logra sostener el crayón con los dedos.

A partir de los dos años y medio puede atrapar una pelota con los brazos, sosteniéndola contra su pecho; y es hasta los tres o cuatro años que puede atraparla con los codos al frente del cuerpo.

Hacia los tres años ya puede correr rodeando obstáculos o las esquinas. Comienza a brincar y saltar sobre un pie; y puede subir y bajar las escaleras alternando los pies.

A partir de los tres años, puede abotonar uno o dos botones solo; y a finales del tercer año ó a los cuatro, ya es capaz de sostener un lápiz entre el pulgar y el índice y/o anular, aunque aún no hay movimientos aislados de la mano (lo que se conoce como trípede estática).

Desarrollo de los 4 a 6 años

En este último período, ya domina casi todas las actividades motoras, ya camina empleando el patrón punta-talón; domina el brincar y saltar sobre un pie, y puede subir por sí mismo una escalera de mano.

También puede lanzar una pelota guiando su curso con los dedos. Ya ha logrado sostener el lápiz entre el pulgar y el índice y/o anular, descansando el lápiz sobre el resto de los dedos, y ya presenta movimientos finos en la mano

(a lo cual se le llama trípode dinámica); además ya puede colorear un dibujo sin salirse de los límites.

Este es a grandes rasgos, el desarrollo motor fino y grueso que siguen los niños, de acuerdo con la descripción que hace Susan Hall.

Enseguida se presenta una breve panorámica del desarrollo psicomotor, que le permite al niño tener una mayor habilidad en el desempeño de actividades tales como caminar, hablar, leer, escribir, orientarse en el espacio y en el tiempo, entre otras.

DESARROLLO PSICOMOTOR

De acuerdo con Durivage (1990) la psicomotricidad estudia la relación entre los movimientos y las funciones mentales, indaga la importancia del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje.

Para que el desarrollo psicomotor se dé adecuadamente, existen tres grandes líneas de desarrollo: la formación del esquema corporal, la estructura espacio-temporal y la lateralidad (Pérez y Abiega, 1986).

- † Formación del esquema corporal. El conocimiento del esquema corporal incluye el conocimiento de las características particulares de cada una de las partes del cuerpo (volumen, peso, estatura, color, etc.) a través de los sentidos; también es importante para el desarrollo de la identidad personal y del sentimiento de pertenencia al grupo. Este aspecto tiene consecuencias en la vida escolar, provocando avances o rezagos en el aprovechamiento académico, según conozcan y desarrollen las capacidades y potencialidades de sus propios cuerpos.
- † Formación de la estructura espacio-temporal. Esta abarca nociones fundamentales para que el niño pueda moverse y orientarse en el espacio, organizando y concretando sus movimientos en relación con otros objetos o personas. En los primeros años, los niños consideran a los objetos externos como extensiones de su cuerpo; sin embargo, en la medida en que el niño se desarrolla, su coordinación viso-manual, su percepción del espacio y la distancia se vuelven más objetivas. La noción de tiempo permite al niño adaptarse a los conceptos de duración, orden y sucesión de eventos que son básicos para la organización temporal.
- † Lateralidad. Se refiere a la identificación y al manejo de los lados derecho e izquierdo del cuerpo humano por medio de los hemisferios cerebrales (Fitzgerald, 1981). Esta identificación permite la realización de tareas tales como caminar, correr, brincar, escribir, comer y realizar cualquier actividad que requiera la utilización de las manos y/o los pies, orientándolos en cierta dirección.

Además de los anteriores, existe un tipo de desarrollo motor, más específico, que también nos interesa debido al objetivo de este trabajo, el desarrollo de los órganos que intervienen en la articulación de fonemas.

DESARROLLO MOTOR ORAL

Como lo citan Dickson, Hudson y Linder (1990), el desarrollo motor oral es importante para la producción de sonidos del habla. Además, la capacidad para comer y beber depende de éste; y éstas a su vez, dependen del control de la cabeza, cuello, labios, lengua, la quijada y de la deglución.

El control de la cabeza y el cuello se desarrollan en los primeros 6 meses, cuando el niño es capaz de sentarse sin soporte, con la cabeza derecha y puede moverla de un lado a otro y de arriba a abajo, desarrollando las funciones de succión y deglución.

Pequeñas cantidades de comida pueden introducirse en la boca del niño con una cuchara, el niño comenzará echando la lengua hacia delante sacando una mayor cantidad de alimento de la que retiene; pero conforme el niño gana control sobre sus labios y lengua, incrementará su participación en la adquisición y retención de alimentos.

Hacia el año de edad, el niño puede tomar de una taza, poniendo en contacto su quijada y labios, usando la lengua y los dientes como soporte. El adecuado cierre de sus labios le permitirá tomar los líquidos. A esta edad, el niño también puede morder y soltar con movimientos de arriba-abajo de la quijada. Para los 18 meses puede mover la quijada en un patrón de rotación diagonal y la lengua de un lado a otro para encontrar la comida.

Entre los 18 y 24 meses el niño puede inhibir el respirar mientras está masticando, puede tomar líquidos de una taza sin hacer pausa y cerrar los labios para retener el líquido cuando retira la taza. Su patrón de masticación es rotatorio, y su lengua tiene una mayor capacidad para mover la comida alrededor de la boca. Los labios pueden moverse independientemente de la quijada, de manera que la comida y la saliva permanecen en la boca mientras mastica.

A los 24 meses, puede manejar adecuadamente su lengua y labios, para coordinar la succión y deglución y así poder beber con popote. Entre los 24 y 36 meses de edad, el niño ya puede usar la lengua para quitar los residuos de comida de sus labios. Y ya para los 3 años, puede masticar muchos tipos de comida y bebidas en forma adecuada.

Desgraciadamente, los niños que tienen dificultad para controlar la musculatura oral, la respiración, y/o el tragar, tendrán también dificultad en producir varios de los sonidos necesarios para el habla. Por ejemplo, el sello de los labios es necesario para hacer sonidos explosivos como la /p/ y sonidos continuos como la /m/. El control de la lengua es necesario para la precisión en puntos de

articulación. Por ejemplo, la lengua debe ser jalada hacia atrás de la boca para hacer sonidos guturales como la /g/ y /k/. Por lo tanto, los niños con problemas motores orales necesitarán mayor ayuda para facilitar el desarrollo del control esencial para comer, tomar y hablar correctamente.

Después de describir el proceso motor y notar su papel para el desarrollo, pasaremos a la descripción de una de las áreas que tiene una importancia vital para el desarrollo del lenguaje, la cognoscitiva. De hecho, algunos autores como McCandles (1973) consideran al lenguaje como parte de la cognición; encontrando la controversia de la contribución exacta de cada una debido a las múltiples influencias entre ambas.

DESARROLLO COGNOSCITIVO

Existen distintas maneras de explicar los cambios y características del pensamiento del niño. Cada una de ellas responde a un enfoque teórico, por lo que no es posible plantear que hay un acuerdo universal en la forma de entender al niño.

Este apartado se apoyará en el estudio de Piaget sobre el desarrollo cognoscitivo de los niños, dicho estudio estuvo influenciado por la formación filosófica y biológica. La filosofía le condujo a poner énfasis en las formas básicas del conocimiento, como los conceptos de espacio y causalidad. La biología le condujo a creer que la inteligencia refleja tanto la organización y la forma en que el conocimiento se integra; como la adaptación, la forma en que el niño se ajusta a los retos del entorno. La adaptación tiene lugar por medio de procesos complementarios de asimilación y acomodación. En el primer caso, el individuo incorpora la nueva información haciéndola parte de su conocimiento y mediante la acomodación, la persona transforma la información que ya tenía en función de la nueva. El resultado final de la interacción entre estos procesos, es la equilibración. De esta manera se produce un cambio en el desarrollo (Vasta, 1996).

De acuerdo con Piaget, los niños atraviesan cuatro estadios o períodos de funcionamiento cognoscitivo; donde no es importante la edad, sino la secuencia en que se dan los estadios, que se consideran constantes en todos los niños.

Es importante entender que estos estadios:

- No se suman unos con otros; más bien se complementan y se autocorrelacionan; o sea, que en un mismo periodo pueden encontrarse manifestaciones de otros pasados o futuros.
- No están ligados inflexiblemente a las edades cronológicas; las edades sirven sólo como punto de referencia para indicar la época en que probablemente los niños presentarán determinadas características del desarrollo.

Desarrollo Infantil del Nacimiento a los Seis Años

- Todos los niños, de cualquier cultura o clase social, pasan por los periodos del desarrollo, pero el ritmo dependerá de las experiencias con el medio exterior.

PERIODOS DEL DESARROLLO DEL NIÑO DE ACUERDO CON PIAGET

PERIODO	EDAD APROXIMADA
Sensoriomotor	0 a 2 años
Preoperacional	2 a 7 años
Operaciones concretas	7 a 11 años
Operaciones formales	11 a 12 años en adelante

Nota: Debido al objetivo que persigue este trabajo sólo se considerarán los dos primeros periodos que describe Piaget, que van del nacimiento a los 6 años aproximadamente.

Período Sensoriomotor

Este período abarca desde el nacimiento hasta los dos años, aproximadamente; durante esta etapa el niño construye los conceptos de espacio, tiempo, causalidad, y la permanencia de los objetos; al final de esta etapa aparece el lenguaje que posteriormente le permitirá desarrollar su intelecto (Delval, 1994).

Las actividades del niño se basan esencialmente en los cinco sentidos y en el movimiento de sus miembros, lo cual le permite conocer mejor el espacio, las cosas y las personas que lo rodean (Pérez y Abiega, 1986). Sin embargo, en esta edad la actividad mental es limitada. Poco a poco el niño empieza a imitar (acción que es importante para el aprendizaje del mundo social) conductas motoras y vocales de otros, estas primeras imitaciones sólo pueden realizarse en el momento en que la acción es observada, como resultado de esta acción el niño internaliza esas conductas, y posteriormente es capaz de representaras independientemente del modelo (Landers, 2000).

A continuación se presenta la secuencia de desarrollo del proceso de imitación en el niño:

Inicialmente, el niño imita conductas de su propio repertorio; después, hacia los 8 meses imita conductas nuevas, para finalmente a los 12 meses, ser un imitador hábil.

Después de los 2 años, conforme el lenguaje llega a ser más complejo, la imitación se hace menos necesaria como una estrategia de aprendizaje.

Las habilidades incluidas en la imitación son: gestos, actos motores orales (besar, chupar) y sonidos (o no) del habla.

Una vez que el niño adquiere el entendimiento referencial, la imitación incluye aproximaciones de palabras y finalmente palabras (Linder, 1990).

Los comportamientos más importantes a lo largo de los dos primeros años son los siguientes: Una vez que desaparecen las conductas puramente reflejas del primer mes, el niño adquiere las llamadas "reacciones circulares primarias", relativas al propio cuerpo y que consisten en la repetición de una misma acción (ej. chuparse el dedo, jugar con sus manos, entre otras). Posteriormente se adquieren las "reacciones circulares secundarias", referentes a los objetos externos y manipulables. Entre los ocho y los doce meses, aproximadamente, comienza a aparecer la importante distinción entre medios y fines "reacciones circulares terciarias", donde el bebé percibe un objeto deseable y después se imagina como conseguirlo. Al hacerlo demuestra una conducta intencional genuina, sin embargo este avance cognitivo se consolida seis meses más tarde, cuando aparecen las conductas de soporte, en las que el niño es capaz de utilizar nuevos medios para obtener fines ya conocidos (Vasta, 1996).

Al final del periodo sensoriomotor el niño va descubriendo los principios de lo que llamamos "lógica" utilizando sus principales operaciones, referentes a las clases y relaciones. Lo esencial del desarrollo intelectual es la organización del mundo, construyendo su propia imagen, y al mismo tiempo la construcción de los procedimientos para organizarlo, que constituyen la inteligencia. El mundo va cobrando un sentido cada vez más preciso y paralelamente aumentan las posibilidades de actuar sobre él (Deval, 1994).

Periodo preoperacional

Al periodo que transcurre entre los 2 y 7 años Piaget lo ha denominado "preoperacional" o "inteligencia intuitiva", debido a que el sujeto no es capaz de realizar todavía operaciones.

Durante este período el niño comienza a insertarse en la sociedad adulta y adquiere el dominio del lenguaje (Pérez y Abiega, 1986). En ese sentido, el lenguaje tendrá un desarrollo impresionante, llegando a ser un instrumento que posibilitará logros cognitivos posteriores. En relación con ello conviene recordar que la adquisición del lenguaje no es algo aislado, sino que forma parte de la función semiótica, es decir, la capacidad de utilizar las representaciones de objetos o acontecimientos. Dicha función no tiene que ser necesariamente verbal, se desarrolla también con el dibujo, la imitación diferida, las imágenes mentales, y el juego simbólico, es decir con la ayuda de aquellos comportamientos que suponen algún tipo de representación (Carretero, 1993).

Este lenguaje no es igual al de los adultos, pero supone un avance extraordinario para el niño, porque implica la comprensión parcial de determinadas áreas de la realidad y la posibilidad de comunicar dicha comprensión a otros niños y adultos.

Por otro lado, en este período aparecen importantes tendencias en el contenido del pensamiento. Como lo son el animismo, el realismo y el artificialismo. De acuerdo con estas tendencias, los niños a esta edad tienden a confundir los aspectos objetivos con los subjetivos. Por ejemplo, suelen atribuir vida y características subjetivas a los objetos inanimados. También pueden confundir con frecuencia los sueños con la realidad y considerar que los fenómenos naturales, como las montañas o las tormentas, han sido realizados por el hombre. Como puede verse fácilmente, este tipo de ideas, aunque pueden parecer muy poco elaboradas y llenas de contradicciones, muestran sin embargo, una capacidad extraordinaria por parte de los niños para dar sentido al mundo que los rodea mediante los conocimientos que poseen (Carretero, 1993).

Dentro de esta etapa hay otros componentes que permiten desarrollar más las habilidades cognitivas en el niño, como la representación, la memoria y el juego:

Representación: Es la capacidad de pensar acerca de las propiedades de las cosas sin tener que actuar directamente sobre ellas. El desarrollo de la representación es la base de todo el desarrollo cognitivo durante el período preoperacional (Landers, 2000). Esta capacidad se presenta hasta que logre la adquisición del objeto permanente, con lo cual entenderá que los objetos físicos siguen existiendo y siguen siendo los mismos, aunque cambie su aspecto o desaparezca total o parcialmente de su vida (Carretero, 1993). Esto les dará la posibilidad de utilizar símbolos, y más tarde el lenguaje. Es decir, una vez que la mente del niño empieza a manejar objetos que son constantes, aunque cambien de aspecto, empezará a entender que los objetos se pueden representar mediante otros objetos o incluso mediante sonidos o dibujos.

Memoria: Para entender otra perspectiva, el niño debe ser capaz de recordar. La memoria es la habilidad para recibir, almacenar y recuperar información. Pronto el desarrollo es caracterizado por los cambios en la memoria, incluyendo el incremento en la capacidad para enfocar la atención, para conectar ideas en forma lógica y para idear estrategias para recordar. A los 4 ó 5 años, hay un mayor avance, ya que el niño comienza a recordar objetos más complejos, y monitorea y manipula su propia memoria.

Juego: Ayuda al desarrollo cognoscitivo, pues a través de la activa interacción, exploración, y observación del ambiente, el niño crea su propio aprendizaje. El juego facilita la transición a niveles más elevados de desarrollo cognitivo, le permite llevar a cabo acciones que son más avanzadas en términos de desarrollo que aquellas que realmente puede realizar. El juego alienta un sentimiento de autoestima y competencia, manteniendo y reforzando la capacidad del niño para una acción efectiva (Landers, 2000).

A cualquier edad los problemas e intereses de los niños son reflejados en su juego. A los 2 años, el juego solitario es común y la interacción social con otros niños es casi nula. El juego paralelo es común a los 3 años; en este tipo de

juego el niño es influenciado por las actividades de otro, pero realmente no cooperan en la realización de alguna tarea.

Hacia los 4 años de edad, el juego cooperativo comienza a predominar. Sin embargo, casi al término de los años preescolares, los niños gradualmente juegan más con otros niños; el niño preescolar emplea el juego simbólico, donde representa una realidad mediante construcciones más elaboradas de hechos y situaciones, que caracterizan el trabajo educativo (Pérez y Abiega, 1986).

Resumiendo, durante esta etapa el niño es capaz de usar representaciones en vez de acciones para resolver los problemas. Pensar es, consecuentemente más rápido, más eficaz, más flexible, y socialmente más compartible; situación que se favorece por la aparición del lenguaje.

En general, en esta etapa, apenas estará utilizando las formas no verbales y las verbales orales, pero en el periodo siguiente, el operacional concreto, empezará a representar sus conocimientos a través de formas verbales escritas y estará entonces, capacitado para leer y escribir.

Después de la etapa preoperacional, a partir de los 7 años, comienzan los periodos de operaciones concretas y posteriormente las formales, a partir de los 11 ó 12 años.

Una vez que se han mencionado las características de los procesos del pensamiento de los niños pequeños, también es importante considerar que el ambiente social y el afecto que éstos reciben son muy importantes para la producción del lenguaje infantil.

DESARROLLO SOCIAL

El establecimiento y la progresión de las relaciones personales es un tema central del desarrollo infantil; debido a que como ser social, los niños, se relacionan con diversos tipos de personas desde su nacimiento hasta la edad adulta, con sus padres, abuelos, hermanos, compañeros, maestros y demás.

El proceso de socialización comienza tan pronto como el niño nace y es especialmente importante durante la infancia temprana. Este es un proceso que requiere una participación activa tanto de los adultos como de los niños. Los adultos se encargan de seleccionar y crear los contextos sociales dentro de los cuales el niño experimentará el ambiente y aprenderá las reglas de conducta. Lo que los niños aprenden depende en gran parte de su interpretación del ambiente y de lo que consideren importante de toda la información disponible (Linder, 1990).

De acuerdo con Sroufe (1996) los recién nacidos están equipados con ciertas predisposiciones que les permiten participar en los intercambios sociales, esto les sirve para asegurar la respuesta para el cuidado por parte de los adultos. La predisposición incluye la habilidad de "señalar" sus necesidades a los adultos, la tendencia de ser atraído y activamente estimulado socialmente, y la

inclinación para engancharse con la conducta del adulto; por todo esto, se puede decir que están preparados para los requerimientos de la vida social que prevalece en la sociedad particular en la que nacieron; las interacciones a las que son introducidos y cuyas normas de conducta aprenden, sirven para integrarlos a su grupo cultural y a sus costumbres específicas.

Durante los primeros meses, la reciprocidad en la interacción social involucra un intercambio mutuo, primero el adulto debe comenzar los diálogos, debe llamar la atención del bebé e involucrarlo, modificando la estimulación de acuerdo a la respuesta del niño.

En estos primeros meses se presenta el "cuidado sensitivo" que se refiere a que los adultos están al pendiente de las necesidades y sentimientos de los niños y responden a ellos tan pronto como es posible. El niño responde a estas atenciones girando la cabeza hacia el cuerpo de quién lo toma, quien quiera que sea y reacciona ante la voz de su cuidador con movimientos de succión.

Mientras el niño se involucra más en las relaciones sociales, éstas se vuelven más complejas; hacia los dos meses de edad, los niños llegan a un punto de transición de su desarrollo, donde gracias al incremento de su eficiencia visual se vuelven más conscientes de su entorno y de las personas que le rodean. En este momento pueden establecer contacto visual directo con su interlocutor, tienen periodos de mirada aún más prolongados y se pueden provocar las primeras sonrisas sociales. Durante los siguientes meses, la interacción social se da sobre todo "cara a cara", y es entonces cuando el niño empieza a aprender las reglas que rigen dichas interacciones (Schaffer, 2000).

Durante los primeros meses, cuando prevalecen las interacciones cara a cara, el adulto y el niño prestan sobre todo atención a lo que sucede entre ellos, es decir, su atención se centra en las expresiones faciales o los sonidos, o también en los movimientos de ambos, brindando al niño la oportunidad de aprender acerca de los demás y de los mecanismos que se dan en esa interacción directa (Schaffer, 2000).

A partir de los cinco meses de edad, los niños prestan más atención al mundo de las cosas; ahora el interés principal está en la manera de estructurar su interacción en torno a temas externos, como juguetes, o demás objetos del ambiente.

En la segunda mitad del año, los niños llegan a anticipar las acciones de los otros y tienden a buscarlas, ahora ellos entran directamente en la relación de intercambio. A partir de los siete meses de edad, se da el cambio más importante, pues la sonrisa ya no es provocada en forma indiscriminada por todas las caras, sino sólo por las que le son familiares; esta sonrisa es la primera manifestación explícita de una emoción positiva dirigida primero a personas y después a cosas, pues está cargada de emoción, tratando de comunicar la alegría de la cercanía con los otros (Nieto, 1990).

Alrededor de los ocho o nueve meses de edad el niño ya puede combinar diferentes actividades en una secuencia coordinada, puede obedecer órdenes

simples, señalar e imitar las acciones que se le muestran con los objetos y seguir el gesto de señalamiento del adulto, sacudir la cabeza o decir "no" para rechazar y demostrar su afecto abrazando o besando.

Los cambios cognoscitivos que se dan durante el tercer trimestre de vida tienen una gran implicación en la conducta social, permitiendo que el niño se vuelva un compañero más adecuado que actúa de manera más recíproca e intencional en las situaciones sociales.

Uno de los mejores contextos para observar estos cambios son los juegos entre el adulto y el niño; los juegos son útiles porque permiten situaciones en las que los niños pueden adquirir habilidades sociales, ya que se trata de rutinas convencionales que requieren la participación de ambos (niño-adulto) y se basan en reglas claras, entre las cuáles las más comunes son la toma de turnos y la repetición de rutinas.

Hacia el final del primer año de vida, el juego se establece en forma definitiva como un grupo de rutinas, y el niño ha aprendido la regla básica de que los papeles de dar y tomar son recíprocos y también intercambiables.

Es importante señalar que el tipo de juego que empleen los niños, sirve como indicador de los cambios en las capacidades cognoscitivas y sociales que ocurren como parte de su desarrollo.

El desarrollo social en la segunda mitad del primer año es muy importante, ya que surgen emociones complejas, como el enojo por un objetivo no alcanzado, la excitación de la anticipación, y la sorpresa cuando algo esperado no llega. Aparece también la angustia hacia los extraños (llamado apego), esto por causa de la ansiedad de la separación que se da cuando la persona que se hace responsable de él, temporalmente se aleja, así como el gozo cuando regresa.

En los niños de 9 y 10 meses, se observa que el niño no sólo mirará el objeto sino también a su madre o a cualquier otra persona familiar antes de llevar a cabo una acción. El propósito es buscar indicios en la expresión o conducta de la otra persona que guíen la valoración que hace el niño de la situación; a este fenómeno se le llama empleo de referencias sociales.

A lo largo de sus primeros dos años de vida, se presenta un fenómeno denominado apego, que se refiere a la habilidad para crear relaciones y puede ser definido como un lazo de larga duración, emocionalmente significativo para un individuo en particular. El objeto del apego suele ser alguien que responde a los sentimientos del niño, creando un lazo que puede ser muy fuerte y emocionalmente cargado en ambas direcciones.

Los apegos pasan por marcados cambios de desarrollo, Bowlby identificó cuatro etapas (Schaffer, 2000):

Desarrollo Infantil del Nacimiento a los Seis Años

Nombre	Rango de edad (meses)	Características principales
1. Preapego	0-2	Respuesta social indiscriminada
2. Apego en formación	2-7	Reconocimiento de las personas que conoce
3. Apego bien definido	7-24	Protesta ante la separación; cautela ante los extraños; comunicación intencional.
4. Asociación corregida por los objetivos.	24	Relaciones más bilaterales; los niños comprenden las necesidades de sus padres

El inicio de las primeras relaciones de apego se determinan mediante el criterio de "angustia ante la separación" o "angustia de los 8 meses" que consiste en que, en ausencia de la figura materna, reacciona con temor ante la vista de un extraño y no se calma cuando queda en presencia de otras personas, al contrario. Esta etapa coincide con la IV fase de Piaget sobre la permanencia del objeto; donde la madre es el objeto afectivo y cognitivo por excelencia, por este motivo, en la interacción madre-hijo intervienen factores cognitivos que determinan su contenido.

Estas reacciones emocionales indican que el niño ha establecido un vínculo especial con las personas que lo cuidan, por primera vez son capaces de extrañar a la persona ausente, en la mayoría de los casos, la madre. Lo que parece importar en la elección de la persona, es la calidad de la interacción. El proveer una estimulación de cariño y diversión, es uno de los aspectos cualitativos: los individuos asociados con ese tipo de interacción son buscados y extrañados cuando están ausentes.

Dependiendo de la respuesta del cuidador, es el tipo de apego que logrará el niño, según Ainsworth hay tres clases de apego (Delval, 1996):

- **Apego seguro:** el niño busca la proximidad y el contacto con la figura de apego, especialmente durante los episodios de reunión. Manifiesta una clara preferencia por él o la cuidadora.
- **Apego ambivalente:** cuando el niño tiende a resistir la interacción y el contacto con él o la cuidadora aunque presenta también conductas de búsqueda de la proximidad y el contacto.
- **Apego de evitación:** el niño evita a la persona que le cuida durante los episodios de reunión. Tiende a tratar a un extraño de la misma manera, o a veces más positivamente que a su cuidador.

Como puede observarse, los requerimientos del niño en el primer año se centran en la ayuda del principal cuidador, pero para el final del segundo año el niño ya se ha desarrollado como una persona más autónoma; ahora es capaz de hacer muchas cosas sin ayuda, hacerlas por el mismo. Esto lo anima

a sentirse como independiente en el mundo. Al tiempo que se da la separación psicológica del niño, se da también un incremento en el proceso de socializar con otros, ya que un intercambio social maduro se caracteriza por la reciprocidad y la intencionalidad; la primera se refiere a saber que es necesario mantener una interacción por medio de la acción de ambos participantes y además requiere que sus papeles se coordinen y puedan ser intercambiados. La segunda surge hacia el final del primer año de vida y es la capacidad de planear la propia conducta y de anticipar sus consecuencias especialmente hacia niños de su edad. Los niños a esta edad son atraídos a hacer cosas con sus compañeros, particularmente el intercambio de objetos; esto da las bases para una relación de "amistad" entre compañeros (Sroufe, 1996).

Entre el tercer y séptimo año de edad los niños empiezan a aproximarse, pero siguen siendo incapaces de una colaboración continua entre ellos.

A partir del tercer año, se producen cambios en la conducta, los otros aparecen como compañeros de juego, simplemente para realizar una actividad. Las amistades no son muy profundas y pueden cambiarse en un plazo muy breve. Es hasta más o menos los 4 años que el niño ya no prefiere la compañía del adulto, ésta disminuye progresivamente a partir del momento en que el niño descubre los placeres de la relación entre pares.

A esta edad también se presenta una observación hostil de los otros, la agresividad es la respuesta social que va a dar el nacimiento al grupo, partiendo de las parejas que se forman alrededor de los 4-5 años por un sentimiento de hostilidad frente a un tercero; a partir de la solidaridad dirigida hacia el enemigo descubrirán las ventajas de estar o hacer algo juntos. Sin embargo, es hasta los 7 años que se puede dar una conducta esencialmente cooperativa entre los niños, por ejemplo en los juegos de reglas (Delval, 1994).

Durante la edad preescolar ocurre un desarrollo dramático en las conductas sociales y emocionales, el niño llega a tener más autoconfianza y comienza a explorar más ampliamente el mundo. Ya existen verdaderas relaciones entre compañeros; éstas son muy importantes, ya que durante este período los niños aprenden muchas cosas dentro de un grupo.

Los preescolares también tienen una auto-regulación; ya que pueden inhibir sus acciones, esperar por gratificaciones, y tolerar la frustración mucho más que los maternos. Los padres comienzan a esperar cosas de sus hijos, como el que se comporten adecuadamente y que obedezcan ciertas reglas; a este proceso de aprendizaje de lo que los padres y otras figuras de autoridad consideran como una conducta apropiada se llama "Socialización".

Junto con la auto-regulación aparecen también la agresión, empatía y el altruismo; todas estas conductas requieren que el niño se vea a él mismo como independiente y que sepa que puede causar sentimientos en los otros que son diferentes de los sentimientos que él está experimentando.

También se da el proceso de la identificación, donde los niños se esfuerzan para ser como sus padres, no sólo en las acciones, sino también en los pensamientos y sentimientos. Una parte de la identificación se da mediante el

concepto de género, a través de la adopción de las conductas, actitudes y valores del padre del mismo sexo.

Finalmente, el juego de los preescolares difiere notablemente de los niños menores, por las formas complejas de fantasía que involucran. Este juego de fantasía es una de las principales herramientas para la resolución de conflictos y el control sobre los temores y dolores; además de que la fantasía le permite al niño ponerse en el lugar de otros, mediante el juego de roles.

De esta manera la afectividad es uno de los aspectos indispensables para el desarrollo infantil. Un niño carente de afecto, no sólo no puede aprender a hablar, sino que puede detener su desarrollo integral, en cambio el niño que siente el cariño y protección de todos los que le rodean, manifiesta desde bebé sus deseos de relacionarse con los adultos que forman su mundo, lo que permitirá que desarrolle otras habilidades que le servirán en el futuro para interactuar (Nieto, 1990).

Después de haber revisado brevemente las características del desarrollo infantil en todas las áreas, podemos dar paso a la descripción detallada de nuestro objeto de estudio, el lenguaje.

En el siguiente capítulo se dará una panorámica de la anatomía y fisiología del aparato fonarticulador, cuya función es primordial para el habla, así como las principales características del desarrollo del lenguaje. También se mencionan las principales teorías que describen el proceso; las etapas de adquisición, y los componentes que integran lenguaje.

CAPITULO 2

Desarrollo del Lenguaje

En el presente capítulo se incluyen aquellos elementos que resultan importantes para comprender el proceso de adquisición del lenguaje infantil. El primer apartado contiene una breve explicación de la anatomía y fisiología, es decir, el sustento biológico que permite a los individuos articular el habla. El siguiente apartado proporciona al lector una visión de los autores más representativos sobre el proceso de adquisición del lenguaje: Chomsky, Piaget y Vygostky, lo que nos permite tener una visión más clara acerca de todos los elementos que intervienen en este proceso. El tercer apartado se centra en las características principales del lenguaje infantil y describe en forma detallada la secuencia de desarrollo que se presenta desde el nacimiento hasta los 6 años; finalmente se presenta una breve panorámica acerca de los componentes que contiene el lenguaje (uso, sonido, significado y reglas).

ANATOMÍA Y FISIOLÓGÍA DEL APARATO FONARTICULADOR

El lenguaje es un fenómeno cultural y social, que tiene como base el desarrollo de funciones neurológicas y psíquicas, que permite entablar comunicación con otros individuos a través de signos y símbolos (Bernaldo, 1999).

Existen dos formas de lenguaje:

- El lenguaje oral o habla, que se adquiere por imitación y retroalimentación desde el medio ambiente; compuesto por fonemas y por la interiorización del habla y su identificación posterior con el pensamiento.
- El lenguaje lecto-escrito, adquirido por imitación y adiestramiento (sobre las bases del lenguaje oral).

El tipo de lenguaje al cual nos referiremos es el oral, por lo que mencionaremos los órganos y sistemas que intervienen en su producción, explicando brevemente las funciones que cada uno de ellos realiza.

El Sistema Nervioso Central es el centro funcional del lenguaje, él rige todos los procesos referentes a la comprensión y expresión verbal (Nieto, 1984). Para tal efecto, existen áreas en el hemisferio izquierdo del cerebro, específicamente en el lóbulo temporoparietal, otra en el frontal inferior y también una pequeña área complementaria; que se relacionan directamente con el habla. Las áreas de Broca y de Wernicke están implicadas en la producción y comprensión del lenguaje (Brailowsky, 1992). Por tal motivo, el hemisferio izquierdo es conocido como el centro de la palabra (Eccles, 1975).

Además, el hemisferio izquierdo es un elemento importante en la descodificación de los sonidos de la lengua (Rondal, 1988).

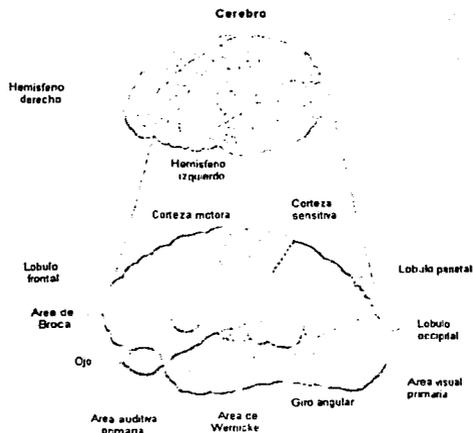


Figura 1. Localización cortical de las funciones cerebrales a partir de Broca.

En el esquema anterior se muestran los lóbulos y las áreas de especialización funcional. Las áreas de Broca y de Wernicke están implicadas en la producción y comprensión del lenguaje. En más del 90% de los casos estas áreas se sitúan en el hemisferio izquierdo. El giro angular integra la información visual y auditiva. Las áreas punteadas indican las funciones más elementales; mientras que las más oscuras son regiones que alcanzan su desarrollo máximo en el humano (Brailowsky, 1992).

El lenguaje requiere, además, del funcionamiento de sistemas sensoriales que transmiten la excitación captada por los órganos receptores hasta los centros nerviosos que interpretan la información recibida, lográndose así la percepción (Nieto, 1984).

Los pares craneales tienen una función importante en relación con la voz, el habla, el lenguaje oral y escrito, autores como Rondal (1988) señalan la acción primordial de cinco de ellos; ya que para la emisión de sonidos se requiere, de una vibración particular de las cuerdas vocales acompañada de la ubicación adecuada de las piezas del aparato bucolaríngeo. Varios nervios craneales aseguran la motricidad de estos elementos; los movimientos de la mandíbula inferior y los músculos masticadores están bajo el control del haz motor del *trigémino* (V); los músculos de la cara (labios, mejillas, etc.) son inervados por el *nervio facial* (VII) que permite una buena posición del orificio bucal para la

emisión y articulación de sonidos labiales del habla; el *glossofaríngeo* (IX) asegura la motricidad del velo paladar y de la faringe; el nervio recurrente que parte del *vago* o *neumogástrico* (X) funciona en la vida vegetativa, especialmente en la respiración, e inerva principalmente los músculos de la laringe para la producción de la voz (y accesoriamente los de la faringe); y el *nervio hipogloso* (XII) permite los movimientos de la lengua y de ciertos músculos del cuello, éste también analiza la acción gnóstica.

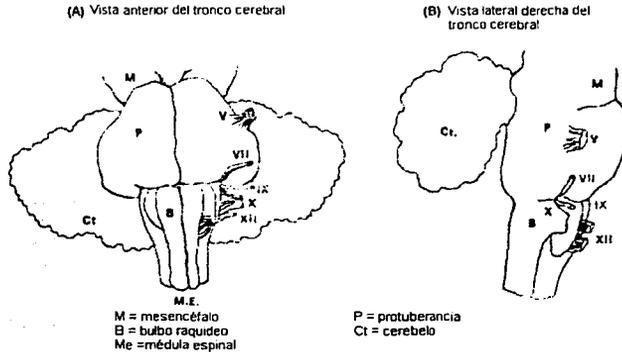


Figura 2. Esquemas de la emergencia de los nervios craneales que aseguran la motricidad del aparato fonador.

Sin embargo, autores como Nieto (1984) hacen referencia a todos los nervios craneales, debido a su intervención en la producción del lenguaje, tanto oral como escrito:

I. Olfatorio. La olfacción en conexión con el sistema emotivo y el rinencéfalo, pueden alterar el proceso de regulación de la voz.

II. Óptico. A nivel del habla, sirve para aprender las posiciones de salida del flujo vocal. También es fundamental para crear los sistemas de vivencia gráficas que van a permitir desarrollar el lenguaje escrito. Además capta todas las vivencias visibles para crear una memoria óptica, la cual se conecta con la memoria auditiva y las demás vías sensoriales, contribuyendo a formar los conceptos de las palabras.

III. Motor ocular común. Controla los movimientos del ojo y de elevación del parpadeo, apertura o cerradura del iris y del cristalino del globo ocular. En el habla, fija la atención en el hablante; y posibilita la lectura.

IV. Patético. Permite dirigir la mirada hacia abajo y hacia dentro, fundamentalmente para la lectura.

VI. Motor ocular externo. Tiene importancia principalmente en la lectura, por la movilidad ocular.

VIII. Auditivo. Con su rama coclear y vestibular, sirve para oír la producción de voz y del habla.

XI. Espinal. Permite el movimiento de los músculos esternocleidomastoideo y trapecio en la movilidad de la cabeza.

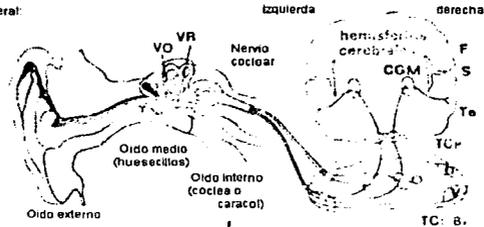
En la estructuración del lenguaje, todas las percepciones son importantes porque se integran los conceptos mentales referentes al significado de los signos verbales. Por ejemplo, para comprender la palabra "pera", las percepciones visuales, táctiles, gustativa, olfativas, transmiten una serie de informaciones que van configurando su concepto, el cual van a asociar de forma acústica (o significante), mediante la intervención de la vía auditiva (Nieto, 1984).

Sin embargo, en el proceso de aprendizaje del lenguaje en el niño, se requiere, predominantemente, la acción de la sensibilidad auditiva. Dicha sensibilidad, comienza con el sonido, que es una vibración del aire ambiental que produce una movilización del tímpano, que atraviesa los huesecillos del oído medio, transformando el mensaje aéreo en una señal mecánica. Estos movimientos, transfieren el mensaje al oído interno e inducen en él una movilización de los líquidos (conocidos como endolinfa). Esta señal, ahora hidráulica, desplaza diversas membranas y las pestañas de las células ciliadas del oído interno al nivel coclear. La información transmitida es transformada, finalmente, en una señal nerviosa; el movimiento de las pestañas provoca la liberación del neurotransmisor acetilcolina que induce un potencial de acción en la célula bipolar cuya dendrita se conecta con la célula ciliada. Esta célula nerviosa que se sitúa en el ganglio de Corti, posee un axón que participa en el nervio coclear, rama auditiva del VIII nervio craneano. A partir de este núcleo, la mayoría de los mensajes cruzan la línea mediana y se unen al colículo inferior, luego al tálamo y, por último, al área auditiva primaria del córtex cerebral, situada en la zona temporal (Rondal, 1988).

Después de la recepción del mensaje, la orden motriz para la producción del lenguaje oral parte del córtex cerebral, al nivel del área motriz primaria (delante de la Cisura de Rolando) y alcanza las motoneuronas que dirigen la motricidad periférica por la vía piramidal hacia la cápsula interna y los haces pirámides bulbares. Respecto al aparato fonador, la señal motriz se genera en la zona del córtex motor primario donde está representada la base de la circunvolución frontal ascendente. La porción de la vía piramidal que surge de esta región cerebral, el haz geniculado, alcanza entonces los núcleos motores de los nervios craneanos (V, VII, IX, X y XII) tras haber cruzado la línea mediana (córtex izquierdo-núcleo derecho y viceversa). Dado que el núcleo asegura la motricidad periférica homolateral, cada área cortical primaria controla la motricidad fonatoria del lado opuesto (Rondal, 1988).

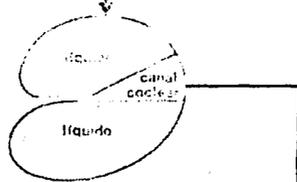
Desarrollo del Lenguaje

a) estructura general:

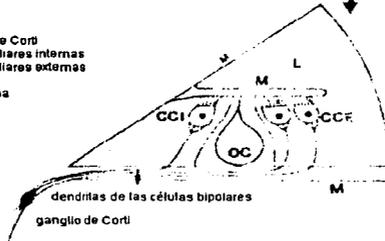


T: tímpano; VO: ventana oval; VR: ventana redonda; TC: BP: corte bulboprotuberancial del tronco cerebral; D: núcleo dorsal del VIII, V: núcleo ventral del VIII, O: oliva, TCP: tubérculo cuadrígeminis posteriores, COM: Cuerpo geniculado medio (tálamo); Te: lobulillo temporal; S: Cisura de Silvio; F: lobulillo frontal

b) estructura esquemática del oído interno (corte anteroposterior: el caracol está basculado en relación a la figura a); sección transversal de una de las espirales del caracol.



- OC = órgano de Corti
- CCI = células ciliares internas
- CCE = células ciliares externas
- L = líquido
- M = membrana



NEUROANATOMIA DEL SISTEMA AUDITIVO (esquema de un oído)

De acuerdo con Pascual (1990), en el proceso articulatorio interviene un conjunto de órganos que pueden dividirse de la siguiente manera:

1. Aparato respiratorio
2. Aparato fonador
3. Aparato resonador y Aparato articulador

Órganos de la Respiración

Los órganos que participan en esta función son los pulmones, los bronquios y la tráquea, siendo los primeros los que tienen un papel fundamental.

La respiración es una actividad rítmica producida por una excitación espontánea que tiene una doble función: por una parte, la de aportar el oxígeno necesario en la sangre, llamada "respiración vital", y por otra, proporcionar la cantidad de aire suficiente para poder realizar el acto de la fonación y activar los órganos articuladores.

Los movimientos que permiten la ventilación pulmonar son dos: la entrada del aire o *inspiración* que es casi uniforme, por estar producida por contracciones musculares, y la salida, o *espiración* que tiene un primer momento más rápido, para ser luego más larga y lenta, por estar producida por reacciones elásticas. La espiración mientras se habla, es de 8 a 12 veces más larga que la inspiración.

Las vías normales por las cuales se da el paso del aire para llegar hasta los pulmones y posteriormente ser expelido son: las fosas nasales, faringe, laringe, tráquea y bronquios.

Cuando la salida de la corriente de aire se utiliza para articular los fonemas, el camino a seguir es el siguiente: pulmones, bronquios, tráquea, laringe, una parte de la faringe y la boca; siguiendo por las fosas nasales solamente cuando se articulan los fonemas /m/, /n/ y /ñ/.

La presión atmosférica introduce el aire en los pulmones, al ser ensanchada la caja torácica por los músculos inspiradores que crean una presión negativa. La acción del diafragma es de gran importancia ya que es el centro del equilibrio torácico-abdominal. Este músculo que es la pared más móvil del tórax, permite la ventilación de la parte inferior de los pulmones, donde se presenta la mayor capacidad, colocando el esfuerzo de la respiración lejos del cuello y permitiendo la relajación del mismo.

Órganos de la Fonación

La laringe es el órgano esencial de la fonación. Es un órgano impar, simétrico, situado en la zona media anterior del cuello, tiene forma de pirámide triangular truncada, con la base dirigida hacia arriba; se comunica con la faringe de la que la separa la epiglotis, y su vértice truncado, se une a la traquearteria.

En la constitución interna de la laringe se pueden distinguir tres zonas: la de las cuerdas o ligamentos vocales, llamada zona glótica; la superior a ella o vestibulo laríngeo y la inferior o subglotis.

La zona Glótica es fundamental para la fonación, ya que ella produce el sonido laríngeo. Se presentan cuatro repliegues membranosos: dos superiores y dos inferiores. Los inferiores son las "cuerdas o ligamentos vocales" y las superiores se les denomina "falsas cuerdas". Las cuerdas vocales inferiores, son más gruesas que las superiores o falsas cuerdas.

Las cuerdas vocales verdaderas están situadas horizontalmente en dirección anteroposterior. Por su parte anterior están unidas al cartilago tiroides y por la superior a los dos cartilagos aritenoides.

La longitud de estos repliegues vocales es, aproximadamente de 20 a 25 mm. en el hombre y de 16 a 20 mm. en la mujer.

El espacio vacío que queda entre los dos ligamentos inferiores de las cuerdas vocales recibe el nombre de glotis. Este espacio se puede dividir en dos partes: una anterior de forma triangular, denominada glotis vocal o interligamentosa, y la otra formada por el espacio que queda entre los cartilagos aritenoides, que en la posición de descanso de la laringe, tiene una forma rectangular y se denomina glotis intercartilaginosa o respiratoria.

Entre las cuerdas vocales y los ligamentos superiores, existe un espacio denominado ventrículo de Morgagni, que comunica con la glotis; éste adquiere gran importancia en algunas teorías sobre la voz.

Los principales cartilagos que forman la laringe son: el cricoides que une la laringe con la tráquea, el tiroides que actúa como escudo protector de las cuerdas vocales, dos aritenoides situados en la parte posterior y superior del cricoides donde se insertan las cuerdas vocales; y la epiglottis, que es un fibrocartilago, que separa la laringe de la faringe y actúa en el momento de la deglución para impedir el paso de los alimentos a la laringe.

La laringe tiene dos funciones básicas, como pasaje del aire y como productora del sonido que recibe el nombre de voz.

Para que el sonido pueda producirse es necesario: a) que la corriente de aire tenga presión suficiente para separar las cuerdas vocales de su posición de descanso; b) que las cuerdas vocales se aproximen lo suficiente para cerrar el orificio glótico, dejando tan solo un estrecho paso de aire, que variará según los tonos, siendo mayor para el grave y menor para el agudo, y c) que las cuerdas vocales estén tensas.

Existen cuatro elementos constitutivos del sonido, que son: la intensidad, el tono, el timbre y la duración, los tres primeros tienen su origen en la laringe.

- La *intensidad* depende de la presión aérea espirada, de la longitud de la cuerda vocal y de su constitución, que determina una mayor o menor amplitud vibratoria de las cuerdas vocales.

Desarrollo del Lenguaje

- El **tono** está determinado por la frecuencia de las vibraciones o número de ellas que se dan por segundo. El sonido es agudo cuando es producido por un gran número de vibraciones, y es grave cuando los pliegues vocales se mueven con más lentitud. El tono varía con la velocidad de la corriente aérea, el sexo y de acuerdo al largo y al diámetro de las cuerdas vocales.
- La variación del **timbre** depende de la caja de resonancia, su constitución anatómica o sus alteraciones. La voz posee un timbre diferente según los individuos, la edad y el sexo. En los sonidos graves la voz es llena y de gran volumen, y va acompañada de la resonancia de las paredes torácicas. En los sonidos agudos, entran en resonancia las paredes supraglóticas.
- Para ser perceptible a la apreciación acústica, todo sonido requiere de un mínimo de **duración**, y los sonidos se acercan o alejan de él según la mayor o menor rapidez con que se hable.

En lo que se refiere a la fisiología periférica de la fonación, el principal activador del sistema es el aire espirado. En caso de vocalización, se advierte una adaptación del fenómeno respiratorio, caracterizado, sobre todo, por la ruptura de periodicidad del ciclo respiratorio (Rondal, 1988).

Generada por amplificación de la frecuencia del sonido laríngeo, por medio de la resonancia en las cavidades orales, cada **vocal** nace de una frecuencia propia (el formante). La amplificación adecuada de esta frecuencia fija, requiere el posicionamiento correcto del aparato fonador. De este modo, las diferentes vocales pueden ordenarse según dos ejes (Rondal, 1988):

- Las abiertas (a, e, o) o las cerradas (i, u), según la posición del aparato bucal.
- Las anteriores (a, e, i) o posteriores (o, u), según la resonancia que tenga, ya sea en la porción bucal o en la faríngea del aparato fonador.

Las **consonantes** proceden de los ruidos generados por el aire que circula en las cavidades supralaríngeas. Estas cavidades son la nariz y la boca. Las orales se organizan en tres ejes:

- Según las piezas supralaríngeas movilizadas y el tipo de movilización:
 - Oclusivas: oclusión breve seguida de una explosión.
 - Fricativas: formación de un canal entre los dientes, los labios y la punta de la lengua.
 - Líquidas: se refiere a los fonemas l y r, porque se fundan o licuan con otros, denominados licuantes (p, b, f, t, d, g, c).
- Según haya (sonoras) o no (sordas) un sonido laríngeo añadido.
- Según la posición anterior o posterior del estrechamiento del espacio entre la lengua y el paladar.

De lo que se obtiene la siguiente estructuración (Rondal, 1988):

Salida del aire	Movillización	Posición	Sonido	Fonema
NASALES		Anterior		<i>m</i>
		Mediana		<i>n</i>
		Posterior		<i>ɲ</i>
ORALES	Oclusivas	Anteriores	Sorda	<i>p</i>
			Sonora	<i>b</i>
		Medianas	Sorda	<i>t</i>
			Sonora	<i>d</i>
		Posteriores	Sorda	<i>k</i>
			sonora	<i>g</i>
	Fricativas	Anteriores	Sorda	<i>f</i>
			Sonora	<i>z</i>
		Medianas	Sorda	<i>s</i>
			Sonora	<i>(ch)</i>
		Posterior	Sorda	<i>j</i>
	Líquidas	Anteriores o medianas		<i>r, l</i>
	Vibrante	Mediana		<i>rr</i>

Órganos Resonadores y de la Articulación

Los órganos resonadores pueden dividirse en dos partes, según su ubicación, debajo de la glotis laríngea o por encima de ella. La primera está conformada por los pulmones, bronquios, traquearteria y la parte inferior de la laringe, es la zona infraglotica y se le puede llamar "aparato infrarresonador". Su acción se percibe durante la emisión de la voz normal, pues ésta tiene resonancia pectoral.

La segunda parte del aparato resonador está formada por la parte superior de la laringe, la faringe, la boca, las fosas nasales y los huesos huecos del cráneo y se le puede llamar "aparato suprarresonador" (Corredera, 1949).

Órganos de la Articulación

La corriente de aire productora del sonido, pasa de la zona laríngea a la región laringo-faríngea y a la farínge-oral, donde se va a realizar toda la división del material fónico.

En esta zona se encuentran los órganos, por los que se va a producir la articulación del sonido, siendo la boca el centro de todos ellos.

Los órganos que intervienen en la articulación se pueden dividir en dos grupos, según la movilidad que presenten en su papel de modificadores del sonido laríngeo. Así se pueden clasificar en: órganos activos y órganos pasivos (Pascual, 1990).

Órganos activos de la articulación

Labios. Además de las funciones vegetativas que poseen, son órganos fonéticos de gran importancia, de acuerdo a la variación de su abertura, constituyen un filtro para el sonido. Intervienen en la articulación de los fonemas bilabiales como /p/, /b/ y /m/ y los labiodentales, como /f/. También tienen un papel importante en la articulación de los fonemas vocálicos /o/ y /u/.

Lengua. Es el órgano que presenta mayor movilidad y es importante no sólo como órgano del gusto y táctil, interviniendo en la masticación, succión, deglución, etc., si no que es uno de los órganos fundamentales del habla, ya que bajo la acción de los 17 músculos que la forman produce los distintos fonemas.

La cara superior o dorso de la lengua, se puede dividir en tres regiones que, de delante a atrás se denominan: predorsal, mediodorsal y postdorsal. La punta de la lengua se denomina ápice.

La lengua actúa directamente en la articulación de los fonemas linguodentales o dentales: /t/, /d/; linguointerdentales: /z/; linguoalveolares o alveolares: /s/, /n/, /l/, /r/ y /ʃ/; linguopalatales o palatales: /y/, /ch/, /ll/, /ñ/, y linguovelares: /k/, /g/, /j/.

Órganos pasivos de la articulación

Como su nombre indica estos órganos intervienen de forma pasiva, con una movilidad muy escasa en la articulación de los fonemas, al ponerse en contacto con ellos los órganos activos anteriormente descritos.

Paladar. Constituye la parte superior de la cavidad bucal y se encuentra dividida en dos zonas: la anterior, ósea, que recibe el nombre de paladar duro, y la posterior, denominada paladar blando o velo del paladar.

La región palatina, con forma de bóveda, constituye una especie de tabique y separa las fosas nasales de la cavidad bucal.

El paladar duro comienza inmediatamente detrás de los alvéolos, y se divide en prepaladar, mediopaladar y postpaladar. El paladar blando o velo del paladar, se divide en zona prevelar y postvelar.

El velo palatino juega un papel de gran importancia en la articulación del habla, que sólo se ve rebasada por la de la lengua. De tal forma, que cuando el velo falta, el habla se desorganiza totalmente. Durante la fonación el velo se eleva, se engruesa y se dobla en ángulo recto, aunque no de la misma manera, al mismo nivel, ni toma la misma forma en los distintos fonemas. La mayor elevación se produce en la /g/ y por el contrario la /f/ y la /v/ requieren poca.

Desarrollo del Lenguaje

Alvéolos. Se encuentran entre los incisivos superiores y el comienzo del paladar duro, es una zona de transición. Al ponerse en contacto con la lengua, constituyen el punto de articulación de los fonemas alveolares.

Dientes. Estos son necesarios para la correcta articulación, principalmente de los fonemas labiodentales e interdentes, ya que constituyen el punto fijo para su articulación.

Fosas nasales. Estas intervienen si durante la emisión de un sonido desciende el velo del paladar, poniéndose en comunicación con la cavidad bucofaringea, haciendo que el aire fonador pase por encima del velo del paladar y salga a través de la cavidad nasal, lo que produce un filtro de los sonidos graves. Al cerrarse los órganos articulatorios bucales y pasar el aire a través del conducto nasal, se producen los fonemas nasales.

Una vez que se ha revisado el aspecto fisiológico que es parte importante para comprender el desarrollo armónico en el que se da el proceso de adquisición del lenguaje en los seres humanos; podemos dar paso a las teorías, que nos ayudarán a comprender desde diferentes perspectivas dicho proceso.

TEORÍAS DE LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

La Psicolingüística.

Hay dos enfoques que se encargan del estudio del lenguaje y estos son la lingüística y la psicolingüística.

Los lingüistas se ocupan de la descripción formal de una parte importante del conocimiento humano: la estructura del lenguaje. Esta estructura incluye los sonidos y significados lingüísticos y el complejo sistema de la gramática que relaciona los sonidos con los significados (Slobin, 1994; cit. en Salgado y Galicia, 1993).

La lingüística, se distingue generalmente entre habla y lenguaje; por habla se entiende el proceso concreto de comunicación de los hombres con ayuda de vocablos, pero por lenguaje se entiende el sistema de reglas gramaticales y de significado obtenidas por abstracción del verdadero proceso lingüístico (Schaff, 1967; cit. en Salgado y Galicia, 1993).

Para Valle 1991 (Salgado y Galicia, 1993) el objeto de la lingüística se puede definir como la búsqueda, descripción y explicación al nivel más formal posible de los elementos constituyentes de una lengua y de las relaciones de combinación entre ellas.

Un aspecto importante de este enfoque es que pretende describir el conocimiento que los hablantes oyentes, tienen de una lengua determinada; se trata en sí, del estudio de ciertos procesos o realidades acerca de los seres humanos, de ahí se desprende una psicologización. Por eso los seguidores de esta corriente consideran a la lingüística como una rama de la Psicología. De esta manera se hace posible la Psicolingüística, la cual reúne los fundamentos empíricos de la Psicología y de la Lingüística para estudiar los procesos mentales que subyacen la adquisición y el uso del lenguaje (Slobin 1971; cit. en León, 1990).

En resumen los lingüistas, como ya se mencionó, se ocupan de la descripción formal de una parte importante del conocimiento humano: la estructura del lenguaje, la cual incluye los sonidos y significados lingüísticos, y la gramática, que relaciona los sonidos con los significados.

De esta manera se busca saber como los niños adquieren tales sistemas cuando la gente produce y comprende efectivamente las oraciones.

Por otra parte, Fraisse (1977) define a la psicolingüística como: "El estudio de las relaciones entre las necesidades de expresión y comunicación y los medios que nos ofrece una lengua aprendida desde la más tierna edad o más tarde".

Los psicolingüistas se interesan por el conocimiento y la capacidad subyacente que debemos tener para poder utilizar el lenguaje y aprender en la infancia a usar la lengua. Se dice "conocimiento y capacidad subyacente" porque el

lenguaje como todos los sistemas del conocimiento humano, pueden inferirse sólo del estudio cuidadoso de la conducta manifiesta del acto de hablar y de comprender el habla.

Por tal motivo, es importante conocer la diferencia entre lengua y habla. Hablar es producir sonidos con significados; el habla es conducta, se le puede oír y registrar. En cambio no se puede grabar la lengua española (sólo puede grabarse el habla española). Porque la conocemos podemos entender lo que hablamos, la lengua es, algo que conocemos.

El objetivo de la psicolingüística es el estudio de las relaciones entre el mensaje pronunciado por un sujeto "A" y la forma en que es percibido por un sujeto "B" (Slobin, 1974; cit. en León, 1990).

Teoría de Chomsky.

Para Chomsky, la línea de demarcación entre la especie humana y las demás especies animales se establece mediante el lenguaje. En otras palabras, el lenguaje es una capacidad exclusivamente humana. Por eso, para él la lingüística tiene como objeto establecer una descripción del lenguaje humano que permita posteriormente describir cada una de las lenguas conocidas. Evidentemente, la creencia en la posibilidad de poder realizar una descripción de las características de todo lenguaje humano implica, a su vez, la creencia en la existencia de aspectos comunes en todas las lenguas habladas. Justamente, el trabajo de lingüística, según Chomsky, consistiría en el descubrimiento de estos aspectos lingüísticos comunes o universales (Vila, cit. en Palacios, Marchesi y Coll, 1995a).

Pero Chomsky va aún más lejos y señala dos nuevos aspectos que fueron cruciales para el nacimiento de la psicolingüística moderna. En primer lugar, afirma que la capacidad para hablar de los humanos está genéticamente determinada. Es decir, cree que dichos universales forman parte del código genético y, por tanto, la adquisición del lenguaje es simplemente un proceso de despliegamiento de capacidades innatas, de modo que los niños y las niñas aprenden a hablar de la misma forma como a los pájaros les crecen las alas. En segundo lugar, relaciona los universales lingüísticos con la sintaxis. En concreto, en sus primeras concepciones, cree que los primeros aspectos comunes de las lenguas habladas se describen mediante la sintaxis. Así, las producciones lingüísticas que realiza un hablante de una lengua determinada, responden a su conocimiento sintáctico, que subyace a las producciones infantiles en cada momento del desarrollo.

La influencia de Chomsky en las investigaciones sobre la adquisición del lenguaje ha sido importante. No hace falta decir que en esta concepción, todo aquello que es evolutivamente anterior al lenguaje en sentido estricto, es irrelevante para comprender la adquisición del lenguaje y, por tanto, las investigaciones comienzan cuando el niño ya es capaz de establecer combinaciones de dos palabras, este punto de vista fue complementado con la introducción de la semántica en los estudios sobre la adquisición del lenguaje y

en la lingüística en general. Existen producciones de una lengua determinada que sintácticamente son correctas, pero que nunca se emplean por un hablante. Por ejemplo, en castellano, difícilmente oiremos producciones como la piedra se comió a Juan o he visto dos arenas. De hecho, en el lenguaje, junto a restricciones sintácticas, también operan restricciones semánticas y por eso el sustantivo arena es incontable, y un verbo como comer no admite como sujeto gramatical al sustantivo piedra. Por tanto, el conocimiento que tiene un hablante de su lengua no es únicamente sintáctico sino también semántico (Vila, cit. en Patacíos y cols., 1995a).

Esta reflexión introdujo el tema del significado en las investigaciones sobre la adquisición del lenguaje. En otras palabras, en una producción lingüística existe una relación entre su forma y aquello que significa. No es lo mismo decir Juan ve a Pedro que Pedro ve a Juan. La forma en que se juntan y ordenan las mismas palabras determinan un significado u otro. Esto implica que para poder utilizar el lenguaje, debe existir un cierto conocimiento de realidad. Por eso, en los años setenta se aludió a los prerequisites cognitivos como condición para la aparición del lenguaje. Probablemente fue Piaget el responsable más conocido de esta perspectiva, para él la posibilidad de emplear y combinar las palabras responde a la aparición de una capacidad previa, la función simbólica, que el niño construye a lo largo del estadio sensoriomotor. En este planteamiento influyen diferentes aspectos de los cuales únicamente señalaremos dos. Primero, Piaget, a diferencia de Chomsky, no cree que sea el lenguaje el que define a la especie humana; para él, lo específicamente humano es una capacidad cognitiva general de la cual el lenguaje es expresión. Segundo, para Piaget, el lenguaje es un sistema simbólico y, por lo tanto, arbitrario. Por eso, para poder emplearlo el sujeto debe ante todo construir la capacidad para simbolizar.

Hasta ese momento tanto Chomsky como Piaget entendían el lenguaje como un sistema para representar la realidad y, por lo tanto, la expresión de su dominio por parte de los niños y las niñas comportaba necesariamente la invocación de capacidades innatas, bien construidas, que permitían justamente la representación. Pero, ya a mediados de los años setenta, tanto desde la filosofía del lenguaje como desde la propia lingüística, surgió una nueva perspectiva que acentuaba los aspectos comunicativos del lenguaje. Así, la conducta era vista fundamentalmente como el instrumento privilegiado que tenían los humanos para regular y controlar sus intercambios sociales. Por lo tanto, las descripciones lingüísticas no podían limitarse a estudiar el sistema independientemente de los individuos concretos que lo emplean y desde el contexto en que lo hacen. Desde este punto de vista, aprender a hablar no comportaba exclusivamente el conocimiento de reglas fonológicas, semánticas y sintácticas, sino también el conocimiento de como usarlas. La pragmática se incorporaba de esta forma a los estudios sobre la adquisición del lenguaje.

A decir de Azcoaga (1981), Noam Chomsky influyó de manera decisiva en el campo de la lingüística. Este autor hace referencia a lo que él denominó "saber implícito", dice que el niño al nacer posee un placer implícito de la gramática

universal, donde "un sistema de principios, condiciones y reglas son elementos o propiedades comunes a todas las lenguas humanas, no sólo por accidente, sino por necesidad biológica, no lógica".

El criterio para atribuirle conocimiento implícito de la gramática al hablante-oyente, es que esa atribución ayuda a explicar (y sin ella no debemos hacerlo), su habilidad en el uso del lenguaje. Otro de los conceptos de Chomsky que trajo una nueva perspectiva al lenguaje, fue su "Gramática Transformacional" la cual define como "el proceso de transformaciones u operaciones de la gramática, donde se generan más oraciones de complejo en la lingüística que pueden ser omitidas, substituidas, o agregadas a un cuadro de oraciones" (León, 1990).

La "capacidad" o "competencia" lingüística se basa en rasgos innatos, que son los mecanismos por medio de los cuales se adquiere el lenguaje y que se refieren al dominio de ciertas reglas con las que somos capaces de entender y formar nuevas oraciones.

El concepto de competencia lingüística que maneja Chomsky, tiene semejanza con lo que dice Nieto (1984); "La base innata sintáctica que posee el niño hace posible el enriquecimiento del lenguaje a pasos agigantados, lo cuál lleva consigo el desarrollo de las potencialidades infinitas de transformación del enunciado".

Confirmando lo anterior, Quezada (1964) nos dice que la lingüística debe tener en cuenta el hecho de la creatividad, es decir, el hecho de que el lenguaje, da lugar a un número potencialmente infinito de oraciones.

Teoría de Piaget.

Uno de los autores que ha estudiado los procesos cognitivos con relación al lenguaje es Piaget (Richelle, 1975), quien en su teoría del desarrollo cognitivo, menciona la interacción que tiene el pensamiento y los significados en relación con el desarrollo del lenguaje.

Piaget considera que todo ser vivo está dotado de una organización, una estructura interna, que tiende a conservarle y que se adapta al ambiente; el organismo "asimila" algunas de las características del medio y, a su vez, se "acomoda" a ellas (Luque y Palacios, cit. en Palacios y cols., 1995b).

Piaget ve una especie de dialéctica permanente entre el sujeto y su medio, de modo que el primero actúa sobre el segundo y se modifica al establecer contacto con él, el segundo ofrece estimulaciones y resiste al primero.

En la posición Piagetiana, el lenguaje se considera como una actividad cognitiva. El término cognitivo indica el conjunto de las ideas de la elaboración del conocimiento.

Para Piaget, no es el lenguaje el que estructura el pensamiento, el que da su forma a la lógica del sujeto; sino que por el contrario, este pensamiento es el que dirige. Piaget conservó la idea de un desarrollo primero individual y luego

social, ya que el desarrollo cognitivo individual es una condición previa al desarrollo de las interacciones sociales (Salgado y Galicia, 1993).

A su vez, también menciona que las primeras manifestaciones del lenguaje en el niño se pueden distinguir por no ser simbólicas, es decir, puede utilizar una palabra para referirse a muchas situaciones u objetos y las usa indistintamente, así el significado de las palabras no es constante en el niño, según Piaget las palabras para el niño tienen sentido personal y no social. Cuando el niño tiene aproximadamente 2 años, se nota un importante desarrollo en el lenguaje: utiliza las palabras de una manera simbólica y empieza a utilizar gradualmente palabras que representan cosas o acontecimientos ausentes. Es decir, el niño puede hablar de cosas o situaciones que acontecieron en el pasado, las cuales son evocadas mentalmente.

Así, de los 2 a los 4 años el niño utiliza un significado que es la palabra, sin embargo no las utiliza de la misma forma que el adulto, el significado que asigna a las palabras o el concepto asociado a ellas es algo muy primitivo, son pre-conceptos, los cuales a veces son demasiado generales y otras veces demasiado específicos; así, el simple hecho de que el niño utilice una palabra no exige necesariamente que le brinde lo que consideramos su significado convencional.

Durante el desarrollo del lenguaje, a partir de los 4 años, Piaget distingue dos tipos de funciones: el lenguaje comunicativo y el lenguaje no comunicativo.

Al lenguaje no comunicativo lo llamó "egocéntrico", el cual se puede dividir en tres tipos:

- a) Repetición
- b) Monólogo
- c) Monólogo colectivo

a) El lenguaje repetitivo se refiere a que el niño imita algo que acaba de oír, esto no es una función comunicativa y muchas veces el niño no es consciente de las repeticiones que hace.

b) El monólogo se da cuando el niño está solo, habla en voz alta, son monólogos largos, habla para sí mismo y tampoco tiene una función comunicativa.

c) El monólogo colectivo se presenta cuando el niño está con más niños de su misma edad y alguno de ellos habla sin que los demás lo escuchen, está con todos pero habla para sí mismo. La naturaleza egocéntrica del monólogo impide que los otros lo comprendan a pesar de que éste se encuentre en un grupo, sus frases no son comunicativas, este monólogo no es social.

El resto del lenguaje infantil es comunicativo o socializado, el niño ya considera el punto de vista del oyente e intenta transmitir la información aunque no hable en términos de las causas de los acontecimientos, tampoco intenta dar una prueba o una justificación lógica de lo que ha propuesto.

De esta manera Piaget considera que el lenguaje egocéntrico se caracteriza más en los niños de 4 años; después surge una disminución en el egocentrismo y un incremento en la comunicación, así el niño de 5 ó 6 años se subordina completamente a la función de comunicación (Salgado y Galicia, 1993).

Una de las funciones del lenguaje egocéntrico en el niño es la alegría o placer que le causa el hecho de repetir, el placer de utilizar esquemas y ejercicios; ya que la repetición no está motivada por el deseo de comunicar, sino por la necesidad de ejercer esquemas verbales.

La función del monólogo es cumplir los deseos del niño, cuando él no puede lograr algo a través de las acciones, lo hace por medio del lenguaje.

Otra función, es la de unir las acciones o nombres de objetos a palabras, ya que éstas y las acciones u objetos no están completamente diferenciados, es decir no pueden separar la palabra del objeto. Para él, la palabra tiene "características" del objeto, así al principio el objeto o acción y las palabras que lo sustituyen se hallan simultáneamente presentes y los dos aparecen como un todo, por lo tanto cuando juega, dibuja, entre otras, tiende a decir las palabras asociadas a los objetos o acciones.

En cuanto al monólogo colectivo, sus funciones son las mismas. Puede hacer repetición o bien su lenguaje lo utiliza para realizar sus deseos.

Piaget piensa que el lenguaje juega un papel limitado en la formación del pensamiento infantil y que el lenguaje no modela completamente las actividades mentales del niño, aún con sus nuevas habilidades en el lenguaje, el niño piensa de una manera "no verbal" utilizando símbolos mentales basados en la imitación. A pesar de esto, Piaget menciona que el lenguaje a través del adulto influye en la manera de considerar el mundo desde una perspectiva, sin embargo el pensamiento del niño depende menos de su lenguaje; es decir, el lenguaje no influye en el desarrollo de las operaciones lógicas, el niño interpreta las palabras en función de su propio sistema personal de significados. Aunque la cultura brinda al niño un lenguaje, este lenguaje no es socializado inmediatamente al pensamiento del niño. El pequeño distorsiona el lenguaje para adaptarlo a su propia estructura mental, consiguiendo un pensamiento maduro sólo tras un largo proceso de desarrollo en el que el papel del lenguaje es sólo un factor contribuyente.

Teoría de Vygotsky.

Vygotsky, influido por Marx y Spinoza, aplicó la lógica dialéctica y el materialismo histórico al estudio del desarrollo del hombre, y fue el primero en hablar de la evolución cultural del hombre y el desarrollo cultural del niño (Álvarez y Del Río, cit. en Palacios y cols., 1995b).

Vygotsky comprende que la vida del hombre no sería posible si ese hombre hubiera de valerse sólo del cerebro y las manos sin los instrumentos que son un producto social y argumenta que para entender al individuo primero debemos entender las relaciones sociales en las que se desenvuelve (Vygotsky 1981 cit. en Wertsch, 1995).

De esta manera, la formación de las funciones psicológicas superiores se dará a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en interacción o en cooperación social; dando lugar a lo que Vygotsky llamó proceso de mediación, el cual es gestionado por el adulto que "presta" al niño tener su propia visión del mundo para que éste construya poco a poco su mente, que será, una mente que funciona en el exterior con apoyos instrumentales y sociales externos (Álvarez y Del Río, cit. en Palacios y cols., 1995b).

Vygotsky distingue entre mediación instrumental y mediación social. La mediación instrumental interpersonal, se da entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta o colectiva, lo que construye el proceso de mediación que el sujeto empleará más tarde como actividad individual. La mediación social, se da primero entre personas "interpsicológica" y después en el interior del propio niño "intrapicológica". Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre los seres humanos en una cultura determinada (Vygotsky, 1978; cit. en Carretero, 1993).

De esta manera, una vez que el niño es capaz de dominar y construir correlatos mentales de los operadores externos, las funciones superiores van a interiorizarse y conformar la mente del niño; en otras palabras, una vez que el niño ha llegado al proceso de interiorización, podrá tener una adecuación más precisa a su nivel de actividad posible.

Vygotsky incorpora un concepto más a su teoría, la Zona de Desarrollo Próximo, la cual define como la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño, determinado a partir de la resolución independiente de problemas, y el nivel más elevado de desarrollo potencial, determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados (Carretero, 1993).

De acuerdo con Vygotsky, la instrucción en la zona de desarrollo próximo aviva la actividad del niño, despierta y pone en funcionamiento toda una serie de procesos de desarrollo. Estos son solamente posibles en la esfera de la interacción con las personas que rodean al niño y en la colaboración con sus compañeros, pero en el curso interno del desarrollo se convierten, finalmente, en propiedades internas del niño.

De esta manera, podemos resaltar la importancia que da Vygotsky a los adultos que se encuentran relacionados con el niño y su desarrollo, pues estos en su papel de mediadores, dan la posibilidad al niño de ir construyendo y

desarrollando habilidades mentales y psicológicas indispensables para la adquisición del lenguaje.

El lenguaje para este autor es una parte fundamental en la vida del niño, aparece en todo momento práctico-social: en el juego, en el trabajo y en la vida cotidiana, pues el niño sin darse cuenta aprende a utilizar el lenguaje y a comprenderlo. El lenguaje organiza su vida y su conducta, no sólo le sirve de comunicación, sino que también es un medio de pensamiento. En la edad escolar, el lenguaje se convierte en uno de los medios más importantes del pensamiento y en uno de los procesos rectores internos de la conducta del niño.

Para Vygotsky el desarrollo del lenguaje es una función psíquica que atraviesa por una serie de transiciones, inicialmente externas y posteriormente se convertirán en lenguaje interno, no audible. En sus primeras etapas es principalmente socializado, aparece cumpliendo una función de comunicación, como medio de influencia en las personas que lo rodean y como forma de interacción recíproca con los demás; pues el niño responde a las preguntas que le hacen, pide, informa o relata algo. Posteriormente aparece el lenguaje egocéntrico, con el que el niño piensa en voz alta para sí mismo cuando está ocupado en alguna actividad: dibujando, jugando o manipulando objetos, sin entrar en conversación con las personas que lo rodean; Este lenguaje egocéntrico interviene en la actividad del niño, reorganiza su conducta y modo de funcionar, comienza a cumplir las funciones intelectuales, pues el niño se pregunta a sí mismo, expresa las dificultades que tiene para resolver determinada situación y busca la solución a los problemas.

Vygotsky, menciona que el lenguaje egocéntrico cumple una función intelectual, es un modo de pensamiento infantil expresado en voz alta, cumple el papel de pensamiento verbal infantil, se ha convertido en un modo de pensar, es un modo interno de conducta, una forma peculiar de la actividad del intelecto infantil. En el lenguaje egocéntrico está el paso del lenguaje externo al interno, es el primer escalón en la forma del lenguaje interno y por lo tanto del pensamiento hablado en el niño, no desaparece de la conducta del niño, se transforma en lenguaje interno, esta transformación se da por el curso del desarrollo del lenguaje egocéntrico y se realiza en el límite de las edades preescolares y escolar.

El lenguaje juega un papel muy importante en el ser humano, su desarrollo es un proceso complejo, en el que intervienen funciones fisiológicas, la influencia social, así como los procesos cognitivos; no se puede hablar de su desarrollo basándose en un único factor, existen diversos aspectos que hacen posible su existencia.

Este desarrollo del lenguaje se inicia desde las etapas más tempranas de la infancia, en donde la participación del adulto es fundamental, esta influencia social marca en gran parte su evolución, siendo este lenguaje de tipo social-comunicativo. Posteriormente este lenguaje se transforma en egocéntrico, luego

se internaliza, elaborando lo que se llama lenguaje interno, el cual en su relación recíproca con los procesos de pensamiento permite elevar a este último a los niveles más elaborados y abstractos.

Después de revisar las principales teorías sobre la adquisición del lenguaje donde se explica la influencia de aspectos como la maduración fisiológica, el pensamiento, las interacciones sociales y los componentes universales del habla, es importante analizar los procesos de adquisición del lenguaje en el niño.

ETAPAS DE ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

El lenguaje es una de las principales características del hombre; a través de éste logra la comunicación con sus semejantes, y es justamente al analizar el proceso de socialización en el niño, que aparecen todas estas características. Este proceso comienza muy temprano dirigido principalmente, pero no exclusivamente, por la influencia de la madre.

Dentro de los dos primeros años de vida el niño comienza a comprender los significados del lenguaje de la madre y de las demás personas que lo rodean.

Por este tipo de influencias, el comportamiento va siendo gradualmente modelado y, por supuesto, va teniendo lugar el proceso de socialización. Este proceso comienza por las relaciones que se establecen entre el niño y los familiares que le rodean; pero pasa, a medida que se va ampliando el campo de sus contactos y el marco de su comprensión del lenguaje, a grados cada vez más elevados de socialización.

El proceso se cumple de una manera doble y simultánea: por una parte, la madre procede a modelar el comportamiento del niño, mediante las indicaciones del lenguaje. Por otra parte, el niño va entrando en relación con los objetos por medio del lenguaje materno (y de las personas que lo rodean) lo que convierte al lenguaje en un instrumento obligado de la socialización, y del manejo de la realidad.

Una vez que el niño ha incorporado el lenguaje como una función aceptablemente desarrollada, (alrededor de los 3 y 5 años) el progreso cognoscitivo tiene como vehículo principal al lenguaje. El diálogo consigo mismo, predominantemente con el uso del lenguaje exterior (soliloquios o diálogos con otros niños) va proporcionando en forma creciente contenidos cognoscitivos que van siendo patrimonio del niño.

Este proceso tiene su mayor desarrollo cuando se ha logrado por completo la función del lenguaje interior, o sea del pensamiento discursivo. Es allí, en esa etapa, en la que se inaugura una actividad del lenguaje que seguirá durante toda la vida, en la que éste desempeñará el papel principal de la formación y desarrollo de la actividad de la conciencia. El diálogo interior es el que da posibilidad a los diversos movimientos de aproximación y corrección que caracterizan a la actividad consciente, la consolidación de hábitos intelectuales que le son propios y las más profundas nociones de individualidad que la definen. Todo esto se logra mediante la participación principal y dominante del lenguaje. Este es el que proporciona la posibilidad del diálogo con las cosas (monólogo infantil) o con los demás, en los años de la primera infancia. Este es también, el que le da la materia para la actividad del pensamiento discursivo, que es igualmente uno de los componentes principales de la formación de la conciencia (Azcoaga, 1990).

Ahora bien, para el niño, el lenguaje es un medio útil para comunicar sus estados interiores, para obtener y proporcionar información y para participar en las actividades sociales obteniendo información del grupo que le rodea, por lo que los psicólogos se enfocan en el desarrollo del lenguaje desde el balbuceo infantil hasta el habla más moderna y gramaticalmente correcta (Papalia, 1985).

A continuación daremos una breve panorámica sobre las conductas que se presentan durante cada una de las etapas del proceso de adquisición del lenguaje infantil.

Habla prelingüística

La etapa denominada prelingüística es la primer etapa de comunicación que consideraremos, ésta abarca desde el nacimiento hasta la emisión de la primer palabra.

En esta etapa el niño va adquiriendo nociones acerca de la propiedad representativa de las palabras, algunas vinculadas a sus intereses biológicos, al reconocimiento de objetos y en las preferencias por unos u otros, así como en el perfeccionamiento de la prensión con una y dos manos y en la adopción de posiciones. En cuanto al desarrollo psíquico, se vuelven más complicadas las actividades sensoriomotoras; del mismo modo, hay una marcada selectividad de las actividades afectivas, que ahora diferencian personas y objetos determinados con relación a otros, y se ajustan de manera personal a diferentes contextos (Azcoaga, 1990).

Dentro de la etapa del habla prelingüística, autores como Papalia (1999), Nieto (1990) y Azcoaga (1990) mencionan que se encuentran los siguientes estadios que preceden a la primera palabra real:

1. *Llanto indiferenciado:*

Este llanto es una reacción refleja ante el medio ambiente, producida por la expiración del aliento. Es una comunicación, la única con la cual los bebés pueden señalar sus necesidades.

2. *Llanto diferenciado:*

Después del primer mes los padres o familiares del bebé, pueden distinguir con frecuencia distintas pautas, intensidades y tonos del llanto, lo que les permite identificar si siente hambre, enojo o dolor. De este modo, el llanto se convierte en un modo de comunicación más preciso.

3. *Sonidos simples y emisión de vocales:*

Hacia las seis semanas, los movimientos causales de los mecanismos del habla, producen sonidos simples llamados arrullos, estos pequeños gritos y gorjeos, por lo general son emitidos cuando el niño está con su madre. Este intercambio le sirve para que se dé la imitación de sonidos emitidos por el adulto, la cual se produce a los dos meses y medio o tres.

4. *Balbuceo:*

Este es una gimnasia vocal que se aproxima al lenguaje, comienza hacia los tres o cuatro meses cuando el bebé, repite una variedad de sonidos vocales y consonantes simples: "ma-ma-ma-ma", "ta-ta-ta-ta", "pa-pa-pa-pa". Balbucean con mayor probabilidad cuando están contentos y solos. Al principio, los niños sordos balbucean normalmente, pero pierden interés cuando no pueden oírse a sí mismos. En términos piagetianos, un bebé primero balbucea por simple deleite (reacción circular primaria) y luego por sus efectos sobre el ambiente (reacción circular secundaria).

La iniciación del balbuceo parece ser una cuestión de maduración física más que de exposición al lenguaje. A los cuatro meses, el niño comienza a ser capaz de jugar por sí mismo algún papel en el intercambio social. Responde con sonrisas y moviendo sus brazos y piernas con placer cuando la gente le habla. Comienza a descubrir su propia voz en sus gorjeos y gritos. Quizás la experiencia más importante en este estadio es la atención frecuente de las otras personas que le hablan y le proporcionan oportunidades para tener el tipo de experiencia mediante la que, aparentemente, llega a controlar sus sonidos.

5. *Laleo o imitación imperfecta:*

Durante la segunda mitad del primer año, es posible una serie de diálogo vocal, los bebés llegan a estar más atentos a los sonidos que se producen a su alrededor. Permanecen tranquilos mientras los oyen y cuando los sonidos se suspenden balbucean emocionados, repitiendo accidentalmente lo que han oído. Después, imitan sus propios sonidos.

6. *Ecolalia o imitación de los sonidos de otros:*

Alrededor de los nueve o diez meses el niño no es capaz de controlar su voz e imitar los sonidos que producen los demás, se le puede ayudar a utilizar los sonidos que hace espontáneamente como palabras. El niño comienza a darse cuenta entonces, de que el sonido ahora representa el objeto y, en consecuencia, produce el sonido cuando busca el objeto. El sonido se va pareciendo cada vez más al sonido que hacen los adultos y así comienza la configuración de la palabra. Esta es probablemente la forma en la que la mayoría de las familias ayudan al niño pequeño a aprender que los sonidos pueden representar objetos y acciones, es decir, aprender para que sirven las palabras. En los estadios del balbuceo, laleo y ecolalia los bebés adquieren su repertorio básico de sonidos. Una vez que pueden hacerlo y revestirlos de significados están listos para aprender el idioma de su cultura.

7. *Jerga expresiva:*

Durante el segundo año, muchos niños utilizan expresiones que suenan como frases con pausas, inflexiones y ritmo, pero las palabras en tales expresiones, no son más que sonidos sin significado. El lenguaje aún no es comunicativo.

Para que el niño pueda seguir avanzando en el lenguaje, debe ser capaz de imitar aquellos sonidos que son aceptados como representaciones de objetos y

acciones con los que son asociados, es decir, debe ser capaz de producir palabras reconocibles. Hacia los doce o quince meses, el niño al que se le ayuda de esta forma puede tener ya en su repertorio entre doce y veinte palabras basadas en sonidos.

Habla lingüística

Cuando los niños comienzan a expresarse con habla significativa, se le denomina habla lingüística, donde la adquisición de estereotipos fonemáticos sigue una constante consolidación de algunos de ellos, con la supresión de muchas otras producciones del juego vocal. La formación de nuevas palabras resulta de la actividad fisiológica de combinación (análisis y síntesis) de los estereotipos fonemáticos, ya que éstos han sido consolidados en la actividad del juego vocal y constituyen verdaderamente una unidad fisiológica dotada de la suficiente estabilidad que se seguirá reforzando en el futuro, por la repetición y por la estimulación auditiva en palabras con función comunicativa.

En este estadio hay una generalización primaria, propia de las palabras, ya que una de ellas puede representar una diversidad de objetos que pueden tener entre sí una relación más o menos circunstancial: la palabra biberón, puede extenderse a la sillita que usa el niño a la hora de comer, al babero, etc. Este estado de generalización primaria pasa insensiblemente a transformarse en la adquisición de significados para cada palabra, proceso que tiene una base fisiológica en la actividad analítico-sintética del analizador verbal y una base lingüística en el conjunto de las influencias culturales que rodean al niño.

Por obra de este proceso altamente dinámico y continuamente creciente, cada palabra va excluyendo (análisis) significados que no se corresponden con el uso corriente de la lengua y va adquiriendo otros que sí le son propios (síntesis). Así es como en el vocabulario de la primera infancia hay ciertas palabras que tienen un cierto sentido ocasional (neologismos) y que luego son usadas correctamente.

De esta manera se produce el paso del estadio sensoriomotor al pensamiento preoperatorio, caracterizado por una complejidad creciente de los esquemas de acción y por la posibilidad de trasladarlos de uno a otro conjunto de objetos. Posterior a este primer nivel lingüístico aparece el segundo periodo que coincide con el ingreso a la escuela y, por consiguiente, con el desarrollo de los procesos de aprendizaje pedagógico que tienen como material básico al lenguaje. Por consiguiente, las funciones lingüísticas se desenvuelven no sólo en el aprendizaje del nuevo código lecto-escrito, sino además en la transmisión de conocimientos mediante la comunicación verbal, y por fin, en la actividad del lenguaje interior o pensamiento discursivo (Azcoaga, 1990).

Azcoaga (1990), Hinojosa (1989) y Papalia (1985), mencionan que dentro de este nivel se encuentran los siguientes estadios:

1. Oración de una palabra (holofrase)

Cuando el niño pronuncia su primer palabra, que ocurre normalmente alrededor del año, está puede tener una gran variedad de significados, que han de ser interpretados por el contexto en el cual las usa. El niño señala la puerta y dice "sale" dependiendo de la situación, puede querer decir "quiero salir" o "mamá salió". Una sola palabra puede expresar un pensamiento concreto.

2. Oración de varias palabras:

Estas se presentan hacia los dos años, se caracterizan porque la mayoría de las emisiones constan de dos o más palabras o aproximaciones que los adultos usan, sin ser reconocidas como oraciones. Las primeras oraciones de varias palabras son combinaciones de sustantivos y verbos, sin artículos, preposiciones, ni adjetivos. Este tipo de lenguaje telegráfico, es un término que describe el lenguaje de esta etapa, ya que los niños omiten en sus expresiones las palabras que se omitirían en un telegrama como los artículos, preposiciones, nexos, etc. y solamente contiene palabras que entrañan significado en sí mismas.

3. Expresiones verbales gramaticalmente correctas:

A los tres años hay un dominio admirable del lenguaje. Poseen un vocabulario de unas 900 palabras; hablan con frases largas que incluyen todas las partes de la oración y tienen una buena captación de los principios gramaticales.

Por lo tanto, los niños entre tres y cuatro años usan tres o cuatro oraciones telegráficas, que incluyen sólo las palabras fundamentales. Su vocabulario incluye de 900 a 1200 palabras.

Entre los cuatro y los cinco años las frases de los niños tienen en promedio de cuatro a cinco palabras. Manejan preposiciones, emplean más verbos, entienden y hablan cerca de 1500 a 2000 palabras.

Entre los cinco y seis años, los niños comienzan a usar frases de seis a ocho palabras. Su lenguaje es menos egocéntrico, y más socializado; su vocabulario abarca ahora de 2000 a 2500 palabras.

Finalmente, los niños de entre seis y siete años poseen un habla muy parecida a la de los adultos, emplean todas las palabras del lenguaje y pueden usar un vocabulario que incluye de 3000 a 4000 palabras.

Una vez que hemos analizado las etapas por las que el niño atraviesa antes de lograr un lenguaje similar al del adulto, en el siguiente apartado haremos un desglose de aquellos componentes que integran el habla.

COMPONENTES DEL LENGUAJE

El lenguaje posee cuatro componentes básicos: la pragmática, la fonética, la semántica y la sintaxis.

Pragmática

La pragmática es definida por Bates como "las reglas que rigen el uso del lenguaje dentro de un contexto". Esta incluye los aspectos sociales de la comunicación (Linder, 1990).

Diversos investigadores coinciden en que el lenguaje infantil comienza mucho antes de la primer palabra, con la intención de comunicar. Al respecto, Bates y Camaioni definieron una secuencia de tres estadios en el desarrollo de la intencionalidad.

1. Perlocutorio. Del nacimiento a aproximadamente los 8 meses. En la infancia temprana, los sonidos y movimientos del bebé son primariamente reflexivos, con la interpretación de los padres ante estas conductas que tienen un cierto significado. Este período se caracteriza por el intercambio de sonrisas, vocalizaciones y contacto visual entre el niño y sus padres.
2. Illocutorio. De los 8 a los 11 meses de edad, el niño comienza a usar consistentemente varias conductas no verbales que brindan un intento de comunicación. El niño mostrará o señalará al adulto los objetos que desea; una amplia variedad de gestos y vocalizaciones son usados para llamar la atención y comunicar sus intenciones.
3. Locutorio. Se da paralelo al surgimiento del uso de palabras para comunicar las intenciones expresadas previamente en forma "no verbal". Hacia los años preescolares las palabras gradualmente dejan de estar unidas al contexto.

La pragmática tiene diversas funciones, Halliday (Linder, 1990) las describe de la siguiente manera:

1. Instrumental- para satisfacer los deseos o necesidades materiales del niño ("quiero una galleta")
2. Regulatoria- el niño la utiliza para controlar la conducta de otros ("no pegues")
3. Interactiva- para definir o participar en la interacción social ("mami y Ale vienen")
4. Personal- para expresar opiniones o sentimientos personales ("yo enojado")
5. Imaginativa- el niño la usa para enrolarse en la fantasía y crear un determinado ambiente ("yo soy la mamá")
6. Heurística- para buscar información, investigar la realidad y aprender acerca de las cosas ("¿qué es eso?")
7. Informativa- el niño puede proveer información ("mira mi playera roja")

Halliday encontró que formas simples de estas funciones se dan a partir de los dos años; posteriormente el habla de los niños entre los 2 y 7 años comienza a reflejar las funciones discursivas o de conversación. El discurso involucra la habilidad del niño para tomar turnos y cambiar de un tema a otro en una conversación.

Los primeros intercambios no verbales entre el niño y los adultos que le rodean son la base de las capacidades de conversación. Los niños pequeños se involucran en interacciones recíprocas con sus padres a través de miradas mutuas, imitaciones vocales, e intercambios físicos.

Los niños prelingüísticos pueden iniciar un tópico dándole atención al receptor e identificando un tema; conforme el niño adquiere más palabras, es capaz de proveer más información, así que el receptor puede determinar las relaciones semánticas, o significados entre las palabras; conforme mantiene un tópico, el niño debe aprender a tomar turnos en la conversación. Esta capacidad usualmente ocurre dentro del segundo año de vida, e incrementa conforme el niño madura y puede adicionar grandes cantidades de información al diálogo. Hacia los tres años y medio, el niño adquiere la habilidad de mantener una variedad de tópicos sobre varias secuencias. Esto ocurre como resultado del incremento de conocimiento y de las estructuras lingüísticas avanzadas.

El discurso refleja "lo apropiado" del estilo de comunicación; y además, refleja el deseo del niño a participar en una interacción (Linder, 1990).

Fonología

La fonología se refiere a los patrones de producción de sonido, y su función es hacer explícito el conocimiento que los hablantes tienen de los sonidos y su combinación para formar palabras y oraciones de su lengua, es decir, la articulación de los sonidos que forman las palabras (Salgado y Galicia, 1993).

La fonología se aboca al estudio del habla como sistema de representaciones abstractas de los sonidos pertenecientes a una lengua dada. A estas representaciones se les conoce como fonemas. Los fonemas son considerados como las unidades funcionales mínimas del lenguaje que establecen diferencias de significado entre las palabras (Díaz, 1989). Otras unidades lingüísticas, son las sílabas y las palabras, consideradas como constructos fonológicos para la construcción de un mensaje que va a manifestarse en la operación de procesos articulatorios del habla en un orden seriado (Folkins y Bleile, 1990).

El hecho de que el niño aprenda a percibir e identificar los fonemas y secuencias de éstos, no es suficiente para considerar que ha adquirido su sistema fonológico, el niño también debe aprender a producir los sonidos (Salgado y Galicia, 1993).

Los fonemas del español hablado en México son cinco vocálicos y diecisiete consonánticos, estos se desarrollan tempranamente en el habla del niño. Las primeras consonantes producidas por el niño son aquellas que se hacen con los labios y los dientes en la parte anterior de la boca (nasales y orales

oclusivas /b/, /d/, /p/ y /m/, seguidas por la /l/ y la /k/. Las Fricativas (aquellos sonidos realizados en la parte anterior de la boca, y emitiendo aire), como /f/, /v/, /s/, /z/ también son escuchados; aunque se presentan después de las oclusivas. Los sonidos vocales que se escuchan en las primeras palabras incluyen /a/, /i/, y /u/. Finalmente se producen las líquidas /l/ y /r/, y la vibrante /rr/ (Salgado y Galicia, 1993; Nieto, 1990). La secuencia del desarrollo de la fonología y estructura de las sílabas difiere grandemente en cada niño (Owens, 1988, cit. Linder, 1990).

Para entender más claramente la producción de los fonemas consonánticos del español hablado en México, el Dr. Raúl Ávila realizó una clasificación según su punto de articulación, es decir, según los órganos que intervienen al producir los diferentes fonemas y el punto donde se ponen en contacto. Y según el modo de articulación, o sea, la manera en que entran en contacto (Nieto, 1990). En la siguiente tabla puede observarse la siguiente clasificación:

Punto de Articulación	Labiales		Linguo-labiales		Palatales		Velares	
	Son.	Sord.	Son.	Sord.	Son.	Sord.	Son.	Sord.
Explosivos		p		t		ch		k
Explosivos y/o fricativos	b		d		y		g	
Fricativos		f		s		sh		j
Lateral			l					
Vibrantes			r-rr					
Nasales	m		n		ñ			

*Tomada de Nieto, 1990.

Y las vocales de acuerdo con Nieto (1984) pueden clasificarse tomando en cuenta el lugar en que se producen de la siguiente manera:

Lugar en que se producen	Vocales
Delanteros o palatales	i e
Medio	a
Posteriores o velares	o u

En la vocal media /a/ la lengua descansa en el piso de la boca, suavemente apoyada contra los dientes inferiores. En la articulación de las vocales palatales /i/ y /e/, el movimiento de la lengua se acentúa hacia adelante, y en las velares /o/ y /u/ la lengua se recoge hacia adentro, elevándose hacia el velo del paladar.

Como puede observarse, el desarrollo fonológico describe cómo se forman los estereotipos fisiológicos que controlan la articulación de los sonidos del habla.

Poco a poco las vocalizaciones infantiles que el niño repite progresan de las voces inarticuladas a las articuladas; este avance es regulado por el

funcionamiento nervioso de los circuitos sensorio-motores primarios, luego los secundarios y terciarios.

Los circuitos primarios producen sonidos imprecisos con variaciones no controladas debido a la inexistente coordinación auditivo-motora; en esta etapa el niño puede producir fonemas ajenos a la lengua materna.

Cuando interviene el control auditivo-fónico, los fonemas se van definiendo con mayor precisión y por falta de estimulación se pierden aquellos sonidos que no pertenecen al habla del ambiente del niño.

De esta forma, las primeras palabras articuladas del niño, de acuerdo a las normas del habla adulta son monosilábicas, consistentes en un patrón de consonante y vocal (CV), o viceversa (VC). Los patrones duplicados CVCV también están presentes; de ahí que las primeras palabras del niño sean generalmente papá y mamá. (Nieto, 1990)

Para el tiempo en que el niño tiene aproximadamente 25 palabras, demuestra la emergencia de un sistema fonológico. Invariablemente, conforme el niño comienza a crear palabras, comete algunos errores fonológicos. Los patrones de sonidos conocidos son sustituidos por otros que aún no han sido dominados, o sonidos más complejos son alterados u omitidos. Estos errores resultan de patrones de simplificaciones que los niños usan cuando aprenden a pronunciar las palabras (Linder, 1990).

Semántica

La semántica se refiere a las reglas para el establecimiento del significado de las palabras y su combinación (Hinojosa, 1989).

Como lo menciona Nieto (1990) la semántica analiza las relaciones conceptuales entre las palabras, la arbitrariedad y ambigüedad del significado. La arbitrariedad se refiere a la falta de relación entre el vocablo y el objeto que simboliza; y la ambigüedad consiste en que los términos no tienen un significado único, sino varios, permitiendo que la misma idea pueda ser expresada de diferentes maneras.

La semántica está muy relacionada con el área de la pragmática. Las primeras palabras de los niños son aproximaciones de las palabras de los adultos y se refieren a objetos o situaciones particulares. Hacia los 18 meses de edad, el niño tiene un léxico de aproximadamente 50 palabras, además de las palabras referenciales, el niño posee palabras de acción (verbos) y adverbios, pronombres personales, palabras sociales "gracias, por favor", y palabras funcionales "esto, eso" (Nelson, 1973; cit. Linder, 1990).

Las palabras del niño demuestran su conceptualización del mundo. Conforme se incrementan las experiencias con personas, objetos, y eventos, las palabras suelen generalizar el significado hacia referentes más específicos. El niño comienza a extender los significados de las palabras para incluir varias personas u objetos con atributos específicos.

La adquisición de las habilidades cognitivas de la permanencia del objeto, constancia del objeto y causalidad son necesarias para que el niño pueda expresar significados de relación. Las categorías de relación incluyen estados de pertenencia, de existencia, inexistencia, desaparición, acción, locación, posesión, y características de los objetos, personas o situaciones. Conforme el niño madura, su lenguaje refleja un mayor entendimiento categorial, o incremento en la habilidad para agrupar conceptos.

El niño debe estar expuesto a una variedad de situaciones que le permitan expandir su conocimiento base. El desarrollo de conocimiento relacional y categórico es asistido a través de la organización de objetos, el agrupar objetos dentro de una actividad es importante, así los niños pueden agrupar perceptualmente las características y funciones de los objetos.

El lenguaje receptivo, o comprensión del lenguaje tiene un papel muy importante en la semántica, ya que éste se determina a través de la dirección del niño para responder hacia conductas, imágenes, o preguntas. El entendimiento receptivo está determinado a través de la observación de las conductas semánticas y cognitivas que reflejan la percepción del niño. Históricamente el lenguaje receptivo precede el lenguaje expresivo; por lo tanto, cualquier relación usada por el niño, debe ser primero comprendida por él.

Como ya se había mencionado, existe una estrecha relación entre el desarrollo de las capacidades cognitivas y la comprensión y producción del lenguaje. Por ejemplo, para comprender el qué, dónde, quién, cuándo, cómo y por qué, el niño debe entender la causa, manera y tiempo para responder apropiadamente. Los términos de temporalidad (antes, después), términos relacionales (más, menos) y los locativos (atrás, delante) están estrechamente relacionados con el desarrollo cognitivo del niño. Las preposiciones usualmente siguen una progresión desde aquellas que se refieren a él mismo, hacia aquellas que están fuera de él. Los términos espaciales se desarrollan en una progresión vertical arriba-abajo a horizontal-frontal, y después a horizontal-lateral.

Una etapa final del desarrollo del concepto involucra la capacidad para pensar más abstractamente, representada por la capacidad del niño de hablar sobre el lenguaje, ésta se denomina "conocimiento metalingüístico" (Linder, 1990).

Sintaxis

La sintaxis se refiere al sistema de reglas para combinar las palabras o símbolos dentro de frases significativas y enunciados, incluyendo las partes del habla, el orden de las palabras, y la estructura de la oración (Linder, 1990). Nieto (1990) menciona que el componente sintáctico tiene 2 aspectos:

1. Estructura: se refiere a la mecanización del procesamiento del lenguaje en una organización.

2. Transformación: es el contenido referencial del lenguaje; es la manera de expresar las ideas en infinitas formas sintácticas.

El desarrollo sintáctico puede ser analizado cuando el niño comienza a combinar palabras en expresiones de dos o tres palabras. Las partes del habla que el niño usa pueden ser identificadas en combinación con el análisis de las relaciones semánticas. Los pronombres, verbos, adjetivos, preposiciones y negativos aparecen a los dos años de edad. Los adverbios y las conjunciones son vistos a partir de los tres y cuatro años de edad.

La estructura básica de la oración (sujeto + verbo) y las formas básicas de la oración, incluyendo declarativos, imperativos, negativos, y preguntas son adquiridas entre los 18 meses y los 3 años de edad. Los niños comienzan a usar oraciones compuestas, dos oraciones independientes unidas por una conjunción entre los 2 y los 2 y medio años. La estructura de una oración compleja, con una cláusula independiente y otra dependiente ("yo tome el libro que estaba sobre la mesa") aparece entre los 2 y los 3 años. Las oraciones complejas son cada vez más sofisticadas en los años escolares.

En el desarrollo sintáctico, el niño emplea diversas estrategias que producen errores. Esos errores demuestran que el niño ha generalizado reglas específicas para el uso de ciertas palabras. Permitir al niño que cometa esos errores es importante, como lo es el modelar las formas apropiadas y proveer muchas oportunidades para la generalización de reglas a través de palabras y situaciones (Linder, 1990).

La revisión de cada uno de los componentes, nos brinda una panorámica general de la manera en que el niño construye y da forma a su lenguaje con relación al de los adultos.

Como puede observarse, el lenguaje es muy amplio, pueden estudiarse muchos de los aspectos que lo conforman como un conjunto o cada uno por individual. Para efectos de este trabajo, consideraremos la estimulación del habla. Esta estimulación está enfocada principalmente en el aspecto fonológico y aunque la producción que escuchamos implica también el desarrollo pragmático, semántico y sintáctico del lenguaje; consideramos que si enfocamos los esfuerzos de estimulación a la producción de palabras será más sencillo para los padres y educadoras, que si nos enfocamos en cualquiera de los demás componentes del lenguaje, debido a la complejidad que poseen y al tiempo y capacitación que requerirían para lograrlo.

Para cumplir con nuestro objetivo, se ha revisado esta información que señala las características principales que integran el lenguaje del niño; pero también es necesario considerar específicamente todas aquellas influencias del medio ambiente familiar, social y escolar que enriquecen este proceso de adquisición.

Por lo que el siguiente capítulo tratará la importancia de esta interacción, así como también se incluirá una breve panorámica de algunos de los programas que existen en el país en la educación formal y manuales con los que se puede trabajar para estimular el lenguaje en los niños. Por último, se incluirá un apartado con actividades que diferentes autores proponen para favorecer el lenguaje en los pequeños.

CAPITULO 3

**Estimulación en la Adquisición del
Lenguaje**

En este capítulo se señalará la importancia del medio externo para el proceso de adquisición del lenguaje; esta influencia se considerará desde el hogar donde los padres juegan un papel de fundamental, ya que el seno familiar es el primer ambiente con el que se enfrenta el pequeño, por lo que a partir de su nacimiento comenzará a adoptar el estilo y características de su familia, en todos los ámbitos de su desarrollo. Posteriormente, se revisará el ambiente escolar ya que es el siguiente ambiente con el que se encuentra el niño después de la familia y también juega un papel crucial en el desarrollo infantil. El segundo apartado de este capítulo contiene una breve revisión de los programas que existen actualmente en la educación formal para la estimulación del lenguaje en el nivel preescolar, así como también algunos manuales que diversos autores han desarrollado para apoyar a los adultos en su labor como estimuladores del lenguaje en niños. Finalmente, se presentan algunas actividades que a nuestra consideración, toman en cuenta los procesos y las capacidades que posee el niño y además fomentan que el equipo que forman los adultos (educadoras y padres) se apoye entre sí para enriquecer el proceso de adquisición del lenguaje de los niños.

INFLUENCIA DE LOS ADULTOS Y EL MEDIO AMBIENTE

Desde el nacimiento hasta el momento en que articula su primer palabra, el niño se encuentra rodeado de estímulos que favorecen la adquisición y desarrollo de su lenguaje.

De acuerdo con Pomerleau (1992), el lenguaje, tanto receptivo como productivo (comprensión y producción), se desarrolla dentro de un contexto social; gracias al establecimiento de medios para comunicar información y al aprendizaje de las reglas que rigen el intercambio humano. Por ejemplo: la "sincronía interaccional", las conductas interactivas madre-hijo durante el amamantamiento, los juegos de los padres con el niño y la adquisición de ciertas actividades motrices que son requisitos para la comunicación, como las "co-orientaciones visuales", los gestos de designación y señalamiento y la protoconversación.

Para el lenguaje receptivo, el niño adquiere habilidades de interacción y conversación en modos no vocales durante sus intercambios con las personas de su entorno, sobre todo su madre. Estas habilidades posibilitan futuras interacciones y conversaciones verbales.

Desde su nacimiento, el niño produce sonidos vocales con forma muy elemental que no son articulaciones propiamente dichas. En un principio, estas emisiones consisten en respuestas de tipo reflejo, que se presentan por estimulaciones externas, o bien, por estados orgánicos particulares.

Los sonidos se deben a las funciones vegetativas como las de deglutir, succionar, digerir y sonidos de bienestar provenientes de la relajación del aparato vocal, que tiene la lengua caída hacia el paladar con un excedente de saliva en la boca (Pomerleau, 1992).

El lactante rápidamente aprende a ejercer control gracias al señalamiento y la comunicación de sus actividades vocales reflejas. Descubre que el emitir llantos diferentes tiene efectos diferentes. Estos comportamientos vocales, sin estar directamente ligados al desarrollo fonológico de la palabra, tienen un papel importante en el desarrollo de la comunicación verbal.

También desde muy temprana edad, el lactante presenta actividades vocales cuyos efectos sobre el ambiente habrán de favorecer este modo de expresión. Algunas de estas producciones vocales se presentan en continuidad fonética con el lenguaje hablado; por ejemplo, el balbuceo, éste poco a poco se va transformando y moldeando con la exposición repetida a la lengua hablada en el entorno.

Estas producciones vocales dependen, para su desarrollo, de la interacción con el ambiente; es decir, participan tanto la maduración del aparato fonarticulador, como el contacto con el medio ambiente.

Otras muestran principalmente una continuidad funcional (o pragmática) con el lenguaje hablado, como el llanto u otros ruidos vocales, y propician la adquisición, por el niño, de un control sobre su entorno (Pomerleau, 1992).

Hacia los 10 ó 12 meses, las producciones vocales de los niños reproducen la entonación del lenguaje que escuchan a su alrededor. Con lo que podría creerse que sostienen una conversación, con entonaciones exclamativas, interrogativas o de otra índole.

El lenguaje se adquiere primordialmente en un contexto de interacción padre-hijo. Por lo tanto, el análisis de los factores que influyen en la adquisición del lenguaje debe concentrarse en las habilidades sociales del niño y sus capacidades para entrar en contacto e interactuar con su entorno.

En un principio, el niño está expuesto a una amplia variedad de ruidos procedentes de su entorno, incluyendo los complejos sonidos que le dirigen otras personas. A fin de comprender los mensajes que tales sonidos contienen, el niño separa los ruidos que oye en verbales y no verbales, dividiendo luego los verbales en palabras y en los sonidos individuales que forman a éstas (fonemas); de tal forma que a los pocos días de nacido responde de modo sensible al lenguaje hablado o a otros sonidos de timbre similar al de la voz humana. De hecho, el lenguaje hablado parece ser grato para el bebé (Villiers, 1980). Se ha demostrado que los sonidos con baja frecuencia tranquilizan, mientras que los de alta frecuencia provocan reacciones de angustia; y muy por el contrario, aquellos incluidos en el rango de frecuencias propias a la voz humana suscitan un estado de vigilia y alerta en el niño (Pomerleau, 1992).

La sincronía motriz de los contactos adulto-niño podrían considerarse precursores de la comunicación preverbal. El "hablar" en coro, reír juntos o dedicarse a actividades comunes favorecen la interacción.

Dentro de este contexto social que influye en el desarrollo del lenguaje del niño, se encuentra un núcleo, la familia. Esta es la fuente primaria desde la cual el niño crece y se desarrolla; donde él puede encontrar los estímulos y las respuestas para una maduración armónica. En su entorno será donde adquirirá la necesidad y la capacidad de comunicarse; de la misma forma, cualquier alteración en las interrelaciones familiares puede frenar el desarrollo psicoafectivo del niño.

Los padres son maestros del niño, ellos le enseñan a través de la palabra y el ejemplo, es decir, mediante lo que ellos dicen y hacen. Cuando existe una amplia participación de los padres en los procesos educativos de sus hijos, pueden influir en tal grado, que los niños pueden ganar habilidades académicas, un autoconcepto positivo, y una mayor inteligencia verbal.

Para el niño, aprender la lengua, no implica solamente aprender el vocabulario y la gramática, sino aprender los constructos que dan significado a las actividades en las cuales las palabras y enunciados se refieren a una visión particular del mundo que le rodea y su lugar dentro de él (Wells, 1983).

Para tal efecto, la personalidad y la conducta de los padres, su relación entre sí y las relaciones del niño, con los hermanos u otros miembros de la familia con los que conviva, juegan un papel muy importante. Las condiciones afectivas de los primeros años marcan de manera determinante el desarrollo de la personalidad y la actitud verbal, ya que para que el lenguaje vaya desarrollándose se requiere la necesidad emocional de comunicarse.

Aserlind y Milner en 1963 reportan que la cantidad de intercambios comunicativos que tenga el niño con los adultos es el factor más importante para el desarrollo del lenguaje oral; ya que los niños que poseían un mejor lenguaje oral, pertenecían a familias que generalmente realizaban diversas actividades juntas, como el desayuno; por lo tanto, los niños conversaban activamente con los adultos mientras desayunaban. De esta manera, también recibían mayores demostraciones de afecto por parte de los adultos. Al parecer, existe un período crítico para el desarrollo del lenguaje, donde es necesaria una calidad emocional y lingüística que apoye, y no deteriore, la comunicación (May, 1975).

Otro punto que apoya el desarrollo infantil, se refiere a las interacciones padres-hijo, que durante el primer año de vida permiten al niño adquirir una serie de conocimientos y experiencias, además de establecer precursores de las capacidades de referencia y de conversación. Esto debido a que la mayoría de las conversaciones entre los padres y el hijo tienen lugar dentro de contextos familiares y se refieren a objetos que se encuentran presentes en dicha situación, de esta forma, el niño adquiere una idea de cuáles son las frases que los padres emplean al respecto. Esto simplifica la tarea infantil de relacionar las palabras y las frases de los adultos con los objetos y acontecimientos que describen.

Un factor que también apoya el desarrollo del lenguaje infantil, es el tipo de lenguaje que los padres emplean con sus hijos pequeños, éste difiere del que emplean los adultos entre sí (Villiers, 1980). Los padres ajustan la longitud y la complejidad de lo que dicen a la capacidad lingüística de sus hijos, este lenguaje consiste en frases breves, sencillas y gramaticalmente correctas, que se refieren a los objetos, personas y eventos concretos que se encuentran presentes en la situación actual del niño. Los padres realizan una producción más lenta, con variaciones en los matices de entonación acompañadas por una pronunciación y acentuación más exageradas; además de aspectos expresivos y gestuales muy enfáticos. Es sumamente repetitivo, y los padres cambian las consonantes difíciles, sustituyéndolas por otras más sencillas; y finalmente, ajustan las frases a las capacidades psicolingüísticas de su hijo, es decir, cuanto menos desarrollada esté la comprensión del lenguaje por parte de un niño, más breves y sencillas serán las frases y más las repeticiones de éstas por parte de los padres (Brown, cit. Pomerleau, 1992).

Esto se controla tanto por el niño como por el adulto; ya que los signos de incompreensión por parte del niño dan lugar, a una reducción de la longitud de las frases que se le dirigen. El uso de un timbre alto de voz y palabras destinadas a niños muy pequeños y que contienen sonidos verbales simplificados, reflejan la concepción que posee el adulto acerca del modo de hablar de los niños.

A este tipo de lenguaje, Moreau y Richelle lo denominaron "Lenguaje Dirigido al Niño" (Brown, cit. Pomerleau, 1992).

El LDN no es exclusivo de las madres, también los padres, personal de la casa cuna y niños de 4 años lo poseen y ponen en práctica.

Una investigación de Rheingold, Gewirtz y Ross en 1959, revela que lactantes de 3 meses de edad incrementan, en relación con una fase anterior sin estimulación, su frecuencia de vocalizaciones cuando los adultos de su entorno hacen seguir éstas por sonrisas, emisiones vocales de tipo LDN, estimulaciones táctiles, etc. Por lo tanto, los balbuceos de los lactantes son reforzados por estimulaciones sociales subsecuentes, donde de manera inconsciente, sus padres le inculcan un estilo y un modo de conversación particular (Pomerleau, 1992).

De igual forma, para niños un poco mayores (3 ó 4 años), los padres con frecuencia amplían o parafrasean lo que dicen. De este modo llenan las lagunas gramaticales que deja el niño y suministran más información acerca de la situación que éste intenta describir con sus palabras.

Sin embargo, la variedad del aporte del lenguaje al niño puede ser más relevante para él que las ampliaciones frecuentes; por ejemplo, cuando el niño dice "el perrito come", y el padre responde "Si, el perrito tiene hambre", se enriquece la interacción verbal entre el adulto y el niño (Villiers, 1980).

Animar verbalmente al niño durante los primeros estadios del desarrollo del lenguaje puede proporcionarle motivación para intentar comunicar algo.

Cuando comienza por primera vez a pronunciar palabras, el hecho de poder obtener los objetos que desea es motivación suficiente para aprender palabras nuevas. Más tarde, cuando va adquiriendo formas gramaticales sencillas, el hecho de ser entendido y poder comunicar sus deseos más eficazmente es lo importante.

Por lo tanto, el lenguaje del niño debe ser mantenido mediante gratificaciones naturales como la comunicación y el reconocimiento social, el obtener y transmitir información y el logro de lo que desea (Villiers, 1980).

Importancia del habla materna

El ambiente verbal del niño está formado por todas las personas que hablan a su alrededor. Pero no todas desempeñan el mismo papel en la adquisición, los miembros más decisivos del ambiente son aquellos que no sólo hablan alrededor del niño, sino que le hablan; específicamente aquellos que ocupan un puesto capital en su universo al asegurarle la satisfacción de sus necesidades (Richelle, 1975).

Dentro de la influencia familiar, existe un aspecto que es fundamentalmente relevante para el desarrollo del lenguaje en el niño: la presencia de una figura materna estable, ya que parece ser una condición necesaria para el desarrollo normal del niño; la conducta específica de la madre y el tipo de estímulos que proporcione a su hijo (no solo afectivos, sino también sensoriales) serán los elementos que determinarán el curso que siga el desarrollo psicológico del niño, e incluso su desarrollo físico (Bralic, 1978).

De igual forma, el desarrollo cognitivo y social se ven afectados por la autoimagen de la madre, su autoestima, confianza y responsividad emocional; las restricciones y el tipo de disciplina impuesta al niño; la estimulación del lenguaje que le dé; y las oportunidades de juego exploratorio y materiales apropiados también impactan en el desarrollo del niño (Grantham, 1998).

Sin duda, la madre ocupa el lugar privilegiado, formando la díada madre-niño; ya que la calidad de la relación verbal entre ambos es sólo un aspecto de una relación global, donde los intercambios verbales no revestirían la misma significación para el aprendizaje del lenguaje, si no estuviesen rodeados por los comportamientos afectivamente gratificantes (la madre se aproxima, ríe, aprueba, y recompensa con caricias y besos al niño) (Richelle, 1975). Cabe mencionar, que el padre también participa en este aprendizaje; aunque generalmente se ha observado que los padres pasan menos tiempo con sus hijos que las madres, incluso cuando están en casa; esto no indica que ellos no tengan la capacidad de cuidar e influir en el proceso de adquisición del lenguaje de sus hijos, sino más bien, que ellos interactúan mayormente con los niños mediante la estimulación física y el juego (Vasta, 1996).

De acuerdo con Rosenthal (Pomerteau, 1992), un modo coactivo de vocalización existe desde los primeros días de vida. Ella observa que el recién

nacido inicia, sus vocalizaciones cuando la madre ya se encuentra vocalizando. Entonces, esta última continuaría haciéndolo en un modo coactivo.

Hacia la edad de 3 meses, el lactante y su madre muestran una tendencia dominante a vocalizar en concierto.

Este modo coactivo de intercambio no constituye una conversación o un diálogo propiamente dicho (la conversación implica la regla esencial de la alternancia de papeles). Esta aparecería durante la segunda mitad del primer año.

Las madres responden a los balbuceos y otras vocalizaciones de los bebés; hablan en forma cálida, con voces expresivas para atender sus necesidades y jugar con ellos; y recitan pequeñas rimas, versos o cuentos con patrones rítmicos de sonidos (Neuman, Copple y Bredekamp, 1999).

Mientras más pequeños sean los niños, las vocalizaciones maternas incluyen un mayor número de matices de entonación y variaciones melódicas. Las madres parecen adaptar de manera espontánea su nivel de lenguaje a las capacidades de comprensión del niño. Investigaciones de Moerk y Schneiderman (Pomerleau, 1992) señalan que el niño controla directamente la complejidad de los enunciados de su madre. La menor muestra de incompreensión por parte suya suscita automáticamente una nueva formulación del enunciado, la cual se traduce por una reducción en su longitud.

De esta manera, la madre se coloca a la "altura del niño", imitando los enunciados que produce el niño tres veces más de lo que éste repite los suyos; haciendo extensiones de los mismos, que no son una imitación estricta sin incorporar elementos correctivos o enriquecimientos limitados. Por lo que las reproducciones que la madre hace de los enunciados del niño lo conducen a consolidar, completar y modificar sus comportamientos verbales.

La madre que frecuentemente da nombres a las cosas que el niño observa, responde positiva y prontamente al balbuceo en las etapas tempranas, y etiqueta las acciones que el niño realiza y los sentimientos que el niño expresa, tiene una poderosa herramienta para ayudar al niño a avanzar en las habilidades del lenguaje (Abidin, 1980).

De esta manera, el niño no sólo adquiere el estilo de conversación de la familia; sino que el primer uso del lenguaje por parte del niño refleja el estilo verbal de su madre. Las madres que se pasan la mayor parte del tiempo señalando objetos y designando sus cualidades tienden a tener hijos referenciales; las que utilizan el lenguaje para dirigir el comportamiento de su hijo, tienden a tener hijos expresivos, o sea, que manifiestan deseos personales o aspectos de interacción social (Villiers, 1980).

Como puede verse, la importancia del contexto familiar es determinante para el proceso de adquisición del lenguaje del niño, pero no definitiva, y los cambios

que puede haber en el contexto social entre el hogar y la escuela necesitan ser tomados en cuenta (Grieve, Tunner y Pratt, 1983).

Influencia del medio escolar

Los centros de educación inicial, ya sean públicos o privados tienen el objetivo de ofrecer a los niños un lugar de convivencia con pares que permita la socialización, con actividades para desarrollar sus capacidades. Esto facilita el desarrollo de habilidades creativas, conductas de colaboración tempranas, y permite al niño iniciar la aceptación de reglas sociales mínimas para la convivencia, las cuales se le enseñarán mediante el juego.

Dentro de la escuela, el niño desarrolla una incipiente conciencia del rol social que le toca representar en el grupo.

Dado que los padres y las madres son el primer y más importante maestro para el niño, la relación entre la familia y la escuela será crucial para el éxito académico y emocional de los pequeños (Macías, 1996).

La escuela puede ejercer una gran influencia en el desarrollo de las habilidades lingüísticas; aunque hay que admitir que muchos aspectos del lenguaje oral, en gran medida, ya son hábitos en el momento en que el niño ingresa al jardín de niños o a primer grado (May, 1975).

Dentro del salón de clases, la maestra no es la única persona que influye en el desarrollo de un niño. En general, cuanto más tiempo esté un niño en la escuela, mayor será la influencia de sus compañeros y menor la de sus padres y maestros (May, 1975). Esto puede observarse claramente cuando, en el inicio de su escolaridad, los niños utilizan deliberadamente palabras o expresiones tomadas de nuevos amigos, a fin de ensayar los nuevos papeles que van asumiendo como miembros de una sociedad más amplia (Villiers, 1980).

Respecto a la adquisición del lenguaje, lo que la escuela debe proveer, es la oportunidad de desarrollar y extender las habilidades de conversación, poniéndolas en práctica en la exploración de nuevas ideas y experiencias que el currículo escolar proporcione, de esta forma los niños desarrollarán la seguridad y las habilidades para usar el "habla" como un medio de entendimiento y control del mundo en el que viven (Wells, 1983).

Importancia de la educadora

Dentro del ambiente preescolar, existen adultos clave para el desarrollo del lenguaje y la formación de la personalidad de los niños: las educadoras, puericultistas y asistentes educativas; con fines prácticos, en este apartado, a cualquiera de estas personas se les denominará maestra; ya que de una forma u otra todas desempeñan ese papel en el salón de clases.

Las maestras son las especialistas en el cuidado de los niños, y son frecuentemente las primeras personas a quien los padres piden ayuda. Los padres llegan a los centros buscando a las maestras quienes conocen los procesos del desarrollo de los niños y quienes pueden trabajar con ellos (Miles y Williams, 1989).

El estilo de trabajo de las maestras de niños pequeños, ofrece una gran variedad de actividades que permiten el óptimo desarrollo infantil; para la adquisición y/o desarrollo de habilidades, están más involucradas en actividades de grupos pequeños; el proceso enseñanza-aprendizaje se da a través de la interacción maestra-niño (a través de movimientos corporales, el tono de voz, expresiones faciales o falta de ellos, y los gestos verbales y no verbales), más que a través de lecturas y demostraciones.

El juego es el medio más utilizado por las maestras para el aprendizaje de los preescolares dentro del salón de clases. Los niños tienen la opción de elegir actividades; debido a que las maestras les presentan materiales en abundancia que fomentan en los niños el interés y la interacción.

Las respuestas de las maestras dentro del salón de clases son automáticas y algunas veces se presentan sin planearlas. Las maestras intuitivamente recurren a su conocimiento y técnicas; y a lo largo del día ellas aplican esa combinación de conocimiento y experiencia, que enriquece enormemente el trabajo que realizan diariamente (Miles y Williams, 1989).

En este sentido, si las educadoras tienen una actitud comprensiva y cordial hacia los niños y son organizadas y estimulantes, fomentan el desarrollo del lenguaje. Proporcionando un ambiente lleno de oportunidades y alentando una participación productiva y confiada de los niños (May, 1975).

La personalidad de la maestra tiene gran influencia e impacto en la personalidad de los niños; ya que cuando una maestra exhibe un sentido de honestidad, seguridad y apoyo, ellos repiten esos sentimientos y conductas. De igual forma, el entendimiento, el consuelo, la calidez y la aceptación crean un ambiente donde los niños se pueden sentir a salvo, seguros y guiados; debido a que reflejará el respeto que tiene hacia los niños como individuos únicos, sus características, sus patrones de crecimiento, sus sentimientos y su especial capacidad para aprender.

La maestra tiene el papel único de la enseñanza formal del niño, y si logra al mismo tiempo ser cariñosa, y firme cuando exprese desaprobación, puede crear una atmósfera en la cual ambos, maestra y niños, pueden trabajar y jugar; y así promover el óptimo desarrollo de éstos últimos.

Las maestras son un eslabón importante en el aprendizaje infantil; debido a que ellas pueden tener un contacto frecuente con los padres. Estos, en su afán de buscar el bienestar de sus hijos, recurren a ellas constantemente; por esta

razón pueden formar una especie de "equipo" que tenga como objetivo el adecuado desarrollo del niño.

Miles y Williams (1989) señalan que la razón por la cual los padres y los maestros son los adultos más importantes en la vida del niño, es porque cada uno tiene conocimientos y habilidades para sostener una relación productiva, donde ambos tienen la necesidad del otro. A ninguna otra edad tal relación es más importante que en los años que preceden la escuela.

Los padres tienen un conocimiento diferente acerca del niño; conocen la historia física, médica, social e intelectual. Traen consigo el sentido de continuidad acerca del niño: proveen un contexto en el cual el maestro puede ver al niño en su totalidad.

Por otra parte, las maestras dan al "equipo" otra perspectiva, ven a los niños individualmente, desde una perspectiva que está balanceada por la observación y la comparación en términos de desarrollo con los otros niños.

Cuando los padres se sienten aceptados y apoyados por el personal de la escuela, éstos pueden aumentar su autoconfianza y seguridad; por lo que estarán dispuestos a trabajar en conjunto de forma constructiva, y de esta manera podrán ocurrir los cambios necesarios para el niño.

Casi cualquier contacto entre la maestra y los padres puede considerarse como educación a padres. La maestra interpreta la conducta del niño a sus padres, sugiere alternativas para tratar los problemas, les muestra juegos y juguetes apropiados, les menciona libros y artículos, y refuerza sus habilidades e interés (Miles y Williams, 1989).

Finalmente, la perspectiva de los maestros proviene de todo el conocimiento de los principios del desarrollo, las técnicas de apoyo, habilidades observacionales y objetividad. Compartiendo su información, cada uno tiene una imagen más amplia de la totalidad del niño. Mientras los padres y las maestras sean más sensibles hacia el otro, crecerán en su entendimiento sobre su rol "único" como maestros del niño.

Por tal motivo, es importante que en toda educación, ya sea familiar o escolar, se ayude a los niños mediante una buena relación afectiva y contactos satisfactorios con los que lo rodean (Delval, 1994).

Una vez que se ha señalado la vital importancia del rol de los adultos en el proceso de adquisición del lenguaje para los niños, consideramos útil el que los adultos conozcan algunos de los programas de educación formal y manuales que proponen objetivos y actividades que permiten estimular el lenguaje infantil por parte de los adultos.

PROGRAMAS EDUCATIVOS

El objetivo de este apartado es describir algunos de los programas y documentos que existen para la educación del niño pequeño, analizando brevemente la propuesta que tienen para la estimulación del lenguaje.

Este apartado se ha organizado en dos partes, en la primera parte se revisarán algunos de los programas que se aplican actualmente en la educación formal en el país: Programa de Educación Inicial (PEI), Programa de Educación Preescolar (PEP), el Programa del ISSSTE, el Proyecto Nezahualpilli y el Currículum con Orientación Cognoscitiva (COC) ubicando claramente el objetivo, la metodología, el rol del adulto y la estrategia que usan para fomentar el lenguaje.

En la segunda parte, se revisarán algunos manuales y libros, que sin ser programas oficiales, ofrecen actividades que apoyan la estimulación del lenguaje en niños normales y le permiten al lector, en algunos casos, corregir defectos simples en aquellos niños que presenten un problema.

Programa de Educación Inicial (PEI)

En la actualidad, en el Programa de Educación Inicial de la SEP, atiende a 400,000 niños aproximadamente, el servicio se ofrece lo mismo en instituciones (CENDI) muy bien equipadas con infraestructura y especialistas, que en centros con pocos recursos; o a través de la modalidad no formal, en zonas rurales, urbano-marginadas e indígenas, en toda la República Mexicana. El servicio se caracteriza por brindar al niño una educación integral, apoyada en la participación activa del adulto y centrada en el desarrollo de aspectos referidos a su persona, a su relación con los demás y con el entorno (PEI, 1992).

El programa de Educación Inicial busca mejorar la calidad de la interacción que se establece con el niño, desde su nacimiento hasta los 6 años de edad, a través del respeto de las necesidades e intereses que marcan su desarrollo y de la conducción del potencial hacia el logro de habilidades y cualidades socialmente necesarias para su desempeño educativo.

Algunos de los objetivos generales son:

- Promover el desarrollo personal del niño a través de situaciones y oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad.
- Contribuir al conocimiento y al manejo de la interacción social del niño, estimulándolo para participar en acciones de integración y mejoramiento en la familia, la comunidad y la escuela.
- Enriquecer las prácticas de cuidados y atención a los niños menores de cuatro años por parte de los padres de familia y los grupos sociales donde conviven los menores.

Y como objetivos particulares:

- Propiciar oportunidades que permitan aplicar y consolidar los procesos cognoscitivos en el niño.
- Estimular, mejorar y enriquecer el proceso de adquisición y dominio del lenguaje en el niño.
- Ejercitar el control y la coordinación de los movimientos del cuerpo.
- Fomentar la interacción, comunicación y adquisición de valores en el medio familiar para propiciar la participación y mejoramiento de la atención del niño.
- Conformar las habilidades elementales para el ingreso y adaptación del niño a la escuela primaria.

El marco de trabajo se basa en tres contenidos educativos:

- A) *Area de desarrollo personal*: trata de brindar oportunidades para que los niños estructuren su propia personalidad, y está relacionada con procesos que el mismo niño tiene que realizar; por ejemplo, el reconocimiento de las partes del cuerpo, la capacidad para comprender mensajes verbales, y el reconocimiento y la manifestación emocional.
- B) *Area de desarrollo social*: la acción educativa es fundamentalmente sociocultural; mediante ella las generaciones comparten costumbres, tradiciones, concepciones y comportamientos particulares. Este desarrollo se realiza junto al grupo de adultos, en compañía y en interacción con ellos.
- C) *Area de desarrollo ambiental*: se ubica que el desarrollo de los niños y la cultura de su grupo social está en relación con los recursos naturales y la forma en que estén organizados con su entorno.

Las áreas de desarrollo se conciben como campos que orientan el quehacer formativo en este nivel y están estrechamente ligadas al tipo de relaciones que el ser humano establece con su medio social y natural.

De éstas surge la elección de temáticas, que no son situaciones didácticas tal cual, sino delimitantes de la acción educativa, y conforman los centros de atención para el desglose de contenidos. La elección de los contenidos está relacionada con la demanda de los usuarios.

Los ejes constituyen la parte más tangible del Programa; son el elemento básico para el diseño de las acciones educativas de la Educación Inicial.

Dentro del programa las actividades se categorizan en: dirigidas o propositivas (conjunto de acciones sistemáticas y secuenciadas) y las libres o indagatorias (que propician el desarrollo de las capacidades del niño de acuerdo al interés que muestre en la realización de las actividades).

Los adultos, deben tomar el papel de propiciador de mejores condiciones de desarrollo y orientadores de la actividad infantil, que potencien las capacidades de los niños. Mediante actividades que sean motivantes y de interés, y que de manera integral se adapten a la comunidad en la cual vive el niño. También se consideran los tipos de interacción, es decir, adulto-niño (y viceversa), niño-

niño, y adulto-adulto; que permiten una mejor planeación de las actividades y una mayor convivencia, básica en la sociedad mexicana.

Para el tema de lenguaje, se manejan dos contenidos: la expresión y la comprensión verbal. Para el desarrollo de este tema, se pretende que la educadora lleve a cabo actividades que permitan a los niños expresarse, desde los primeros balbuceos, la designación de objetos, animales o personas, ideas y opiniones, hasta la emisión de oraciones gramaticalmente estructuradas y bien articuladas.

También manejan la parte de comprensión de estructuras verbales como: instrucciones y oraciones sencillas, o la identificación de sonidos y personajes dentro de historias. Dentro de estas propuestas de actividades, El PEI maneja un pequeño recuadro donde se dan algunas sugerencias de cómo trabajar con los niños.

Este programa, a pesar de estar estructurado, es presentado de manera muy general, ya que informa a las educadoras de lo que el niño debe hacer en determinado periodo de su infancia pero no le dice como hacerlo, ni la importancia de estimularlo, pues presenta muy pocas actividades para realizar. Con respecto al área del lenguaje las actividades también se presentan de manera general, esto quizá se debe a que consideran que el lenguaje se desarrolla de forma "natural" en el niño conforme va creciendo, por lo que no se le da la importancia debida. Tampoco toma en cuenta a aquellos niños que requieren de atención especial por presentar alguna deficiencia en su lenguaje, disminuyendo así el pleno desarrollo de este.

Programa de Educación Preescolar (PEP)

En este programa se considera el desarrollo infantil como un proceso complejo, que desde antes del nacimiento, se transforma y se constituye por diferentes dimensiones (afectiva, social, intelectual y física). Este se produce a través de la relación del niño con su medio natural y social.

Los objetivos son que el niño desarrolle:

- Su autonomía e identidad personal
- La socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos
- Formas de expresión creativas a través del lenguaje de su pensamiento y de su cuerpo, para obtener aprendizajes formales.

El principio fundamental del programa es el de la "globalización", que considera el desarrollo infantil como un proceso integral. Se trabaja por proyectos, planeando juegos y actividades que respondan a las necesidades e intereses del desarrollo integral del niño. Un proyecto comprende diferentes etapas: surgimiento, elección, planeación, realización, término y evaluación.

Para desarrollar un proyecto es necesario:

1. Definirlos a partir de fuentes de experiencia del niño.
2. Organizar juegos y actividades que respondan a los aspectos del desarrollo afectivo, intelectual, físico y social del niño.
3. Dar importancia al juego, la creatividad y la expresión libre del niño durante las actividades cotidianas.
4. Considerar al docente como guía, promotor, orientador y coordinador del proceso educativo.

El docente, tiene la función de guía, promotor, orientador y coordinador del proceso educativo; de igual forma, debe ser visto por el niño como el referente afectivo en quien puede confiar.

En el bloque de juegos y actividades relacionadas con el lenguaje, el docente tratará de crear un ambiente de relaciones donde los niños de 4 a 6 años, hablen con libertad y se sientan seguros para expresar sus ideas y emociones. Tratará de crear un ambiente rico y estimulante que incluya todo tipo de materiales de lectura y escritura.

Propiciará diversas oportunidades cotidianas para que los niños se comuniquen con otras personas y entre ellos.

Puede propiciar que el niño haga relatos y conversaciones (sobre: historias personales, inventadas, hechos vividos en común, sueños y cuentos); descripción de imágenes, fotografías, escenas reales de acontecimientos, animales, personas, objetos, etc. Inventar cuentos y palabras, investigar distintas formas de decir lo mismo, imitar personajes, jugar a hacer mímica; y para los más grandes jugar con adivinanzas, trabalenguas, rimas, chistes y leer cuentos para sus compañeros y adultos. Proveer experiencias en las que vivan la utilidad de la lectura y escritura, enriquecer el área de biblioteca, pegar en las paredes palabras y letreros.

En el PEP, se maneja que la capacidad de jugar con el lenguaje y de sonreír son indicadores muy importantes del desarrollo de un niño.

Si bien el PEP considera que el desarrollo del niño debe entenderse como un todo, en donde cada una de las áreas del desarrollo son dependientes y están estrechamente relacionadas entre sí; al dar propuestas de actividades, se descuida el trabajo específico en ciertas áreas, tal es el caso del lenguaje.

Otro punto importante es que en su propuesta de trabajo no incluye opciones sobre que hacer ante la presencia de un problema o un retardo en el desarrollo con algún pequeño. Y desde el punto de vista del lector, la información se presenta de forma poco atractiva.

Programa del ISSSTE

Este programa contempla aspectos del desarrollo y de la teoría psicogenética, contiene dos elementos básicos: la planeación, que pretende abordar el proceso enseñanza-aprendizaje como un todo; y la integración que busca la armonía del desarrollo y aprendizaje infantil a partir de la interacción con el

medio físico, la interrelación con el medio social y la afirmación de la identidad personal (ISSSTE, 1994).

Los objetivos generales del programa son:

- Promover el desarrollo integral del niño.
- Promover la formación de una personalidad equilibrada, crítica y solidaria.
- Propiciar el logro de la identidad personal y de la socialización por medio de la participación activa, toma de decisiones y solución de problemas cotidianos.
- Desencadenar procesos reflexivos en el niño, que permitan lograr el pensamiento lógico.
- Brindar alternativas educativas que contribuyan a que el niño sea capaz de tomar decisiones.

La metodología es "globalizadora", es decir, una organización integral y unificada de las acciones y los elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje. El programa plantea rutinas de trabajo (apertura, organización, realización y culminación), considerando los siguientes elementos:

- Las unidades de proyecto: que son contenidos temáticos que abarcan todos los aspectos relativos al medio físico y natural que rodea al niño.
- Los proyectos específicos: son propuestas de acción planteadas por la educadora y los niños como posibilidades para resolver problemas sencillos.
- Las actividades educativas: son las acciones intencionadas, llevadas a cabo a través del juego y con recursos didácticos específicos, con la finalidad de realizar y concretar proyectos específicos.

En este programa, la maestra es un guía del niño; y de acuerdo con la etapa del desarrollo que tiene el niño, tiene un rol específico. Para lactantes es más afectivo, por la dependencia que presenta el niño hacia el adulto; para los maternos tiene mayor atención y reconocimiento ante todo lo que realice el niño, y para preescolares se muestra más abierto permitiéndole desenvolverse, opinar y tomar decisiones.

Los contenidos de desarrollo están estructurados a partir de los aspectos que de manera intrínseca y simultánea operan en la construcción del conocimiento, es decir, no se manejan actividades específicas para cada una de las áreas del desarrollo; más bien, cada una de las áreas del desarrollo se encuentra inmersa, en diferentes momentos y modalidades, en las actividades que los adultos llevan a cabo con los niños.

Este programa hace un análisis y compilación de las principales teorías del desarrollo y da una explicación del desarrollo del niño de los 0 a los 6 años; esta información se explica al personal de las estancias en forma sencilla, lo que enriquece a los demás subprogramas (área pedagógica, capacitación y

actualización para el personal, y orientación y apoyo a padres), lo que realmente lo consolida como un Programa Integral Educativo. Un aspecto muy importante es que clasifican las actividades a desarrollar en los Proyectos por rangos de edad, pero además le explican al personal el por qué de las mismas en términos de desarrollo y la importancia de su estimulación en el niño para su futura inserción en la sociedad.

Currículo con Orientación Cognoscitiva (COC)

Este programa tiene como marco de referencia la teoría del desarrollo de Jean Piaget; la consideran como una estructura general que postula una educación que da importancia a la solución de problemas y a la toma de decisiones por parte de los niños y de los adultos – High Scope se propuso crear un marco de trabajo que proporcione educación válida en términos de desarrollo-. El programa se centra en el niño como la parte más importante (Hohmann, 1990).

Las metas del COC son establecer en el niño:

1. Habilidades para decidir acerca de lo que se va a hacer y cómo se va a hacer.
2. Habilidades para definir y solucionar problemas.
3. Habilidades para identificar metas personales y capacidad para completar tareas autoelegidas.
4. Habilidades para participar con otros niños y adultos en la planeación en grupo, el esfuerzo cooperativo y el liderazgo compartido.
5. Habilidades de expresión (hablar, escribir, dramatizar y representar gráficamente las experiencias, sentimientos e ideas).
6. Habilidades para comprender la manera en que otras personas se expresan a través del lenguaje o de las representaciones escritas, artísticas y gráficas.
7. La apertura a los puntos de vista, valores y conducta de los demás.

En general, proponen un apoyo en el desarrollo de la autonomía moral, social, afectiva e intelectual del niño, garantizando un desarrollo integral.

El concepto de que los niños aprenden mejor de la actividad autoiniciada, es una de las proposiciones más importantes que el educador puede derivar del trabajo de Piaget.

El espacio se organiza en áreas de trabajo, con materiales ordenados y etiquetados que permiten que se dé un aprendizaje activo. Existen cuatro áreas básicas: construcción, del hogar, de arte, y el área tranquila; sin embargo el maestro puede acondicionar otras si el interés de los niños así lo requiere.

La manera en que un maestro dispone y arregla el espacio físico de un salón de clase, afecta el contexto en el que la enseñanza y el aprendizaje pueden ocurrir.

El rol que juega el maestro en este programa es el de guía; él es el que planea las actividades guiándose por las experiencias clave, que son actividades

generales y procesos que se derivan de las características cognitivas más importante de los niños preescolares y que guían la planeación y la enseñanza de la maestra; éstas son: aprendizaje activo (experimentación e interacción social), lenguaje, representación, clasificación, seriación, número, espacio y tiempo.

Las estrategias básicas de enseñanza son el *proporcionar materiales* que provean un ambiente rico y estimulante, que invite al niño a la acción y a la experimentación. También el *hacer preguntas* que reten las capacidades que están emergiendo. Finalmente, *apoyar y extender los planes de los niños*.

Para el lenguaje, proponen que no sea una carga del proceso de enseñanza/aprendizaje, sino que debe estar implícito en el "aprendizaje activo"; el adulto debe introducir nuevo vocabulario, conceptos y formas lingüísticas que tengan relación con una actividad concreta emprendida por el niño.

Mediante un proceso de planeación y con base en una experiencia compartida, las interacciones adulto-niño abarcan el pasado y el futuro, a fin de que el niño domine conceptos abstractos y así se pueda convertir en un mejor comunicador y solucionador de problemas (Hohmann, 1990).

Este Programa tiene una estructura muy clara y bien definida, donde al igual que en el programa del ISSSTE, se trabaja por proyectos, éstos planean actividades donde consideran las áreas del desarrollo como un todo que debe estimularse en conjunto, y aunque las actividades se clasifican de acuerdo a las capacidades del niño, no se hace referencia alguna a posibles problemas en el desarrollo de los mismos, lo que limita un poco su campo de acción.

Proyecto Nezahualpilli

Este es un proyecto que se entiende como una estrategia educativa, que abarca aspectos de carácter pedagógico, psicológico, antropológico, sociológico, etc. Se utiliza una metodología de Investigación-acción, es decir, un proceso planificado de acción, observación, reflexión y evaluación, de carácter cíclico, conducido y negociado por los agentes implicados (niños preescolares, padres de familia y profesionistas), con el propósito de mejorar o modificar la práctica educativa.

Su currículo consta de seis ámbitos:

1. Planeación: las actividades que realizan los niños y los padres de familia dependen de los intereses y necesidades de los mismos.
2. Metodología: en el trabajo con los niños, es prioritario el contacto con materiales de trabajo, el juego, la experimentación, etc.; mientras que en el de los adultos es indispensable la discusión en grupo (se pretende que tanto los niños como los adultos cuestionen su propia realidad).
3. Contenidos: dependen de cada comunidad y de sus necesidades (tanto de espacio como de tiempo).

4. **Organización:** se basa en las decisiones y en la participación de los distintos agentes educativos, su finalidad es impulsar la autonomía en el proceso enseñanza-aprendizaje.
5. **Recursos:** se elaboran los materiales con base en la realidad de las comunidades.
6. **Evaluación:** donde se cuestiona la propia práctica sin un perfil definido.

La gran meta del proyecto es lograr la autonomía del niño (y la comunidad) mediante el fomento de la creatividad, independencia, responsabilidad, autoestima, solidaridad, etc., que le permitan resolver un problema real y concreto.

Sin ánimo de realizar ninguna generalización con pretensiones teóricas, se propone como principal objetivo, el comprender desde dentro del medio escolar (donde viven y actúan los niños, padres y profesores); pues es necesario comprender el mundo tal y como lo comprenden los actores para poder explicar sus conductas (Bisquerria, 1996).

Por tal motivo, no se encuentra en el proyecto del Nezahualpilli una lista de objetivos de aprendizaje y actividades a cumplirse al pie de la letra, sino que hacen énfasis en la conceptualización y en la metodología.

Tienen áreas para trabajar, como el lenguaje, ciencias naturales, exploración bibliográfica, actividades de expresión, juego, dramatización, construcción, ensambles, etc.

El educador utiliza el método de acuerdo con las características del medio, y por educador no sólo se entiende al maestro normalista, sino que también pueden ser los padres de familia. Este debe impulsar la búsqueda de soluciones, generando situaciones que lleven a razonar, discutir, experimentar y resolver preguntas.

El papel de los padres dentro de este programa es la autogestión, que consiste en dirigir su propio proceso educativo y el de sus hijos, y a la vez apropiarse de él.

El lenguaje es entendido como medio de comunicación que siempre tiene utilidad, en especial para el proceso de la lecto-escritura; pero como ya se había mencionado, debido a la propia orientación del programa, no existe un objetivo o un plan en específico de trabajo para desarrollar con los niños.

El programa del Nezahualpilli contempla varios aspectos que quizás muchos de los programas revisados no toman en cuenta, como el hecho de trabajar de acuerdo a las necesidades observadas en la población atendida, lo que da un carácter de realismo al contribuir con la problemática.

Por otra parte, este programa se caracteriza por la flexibilidad para modificarse y adaptarse a las situaciones que se presentan en el grupo. Lo que le da la posibilidad de aprovechar al máximo los recursos que resultan de este. Quizás una de las limitaciones de este programa es que a pesar de considerar en conjunto la teoría con las características de la población, tiene poca difusión.

MANUALES DE ESTIMULACION DEL LENGUAJE

En el trabajo que realiza Monfort (1993) reconoce en el lenguaje de los niños un medio para que éstos desarrollen características importantes como lo son la personalidad y el comportamiento; pues el lenguaje se entiende como un medio de información y cultura, además de ser un factor importante de identificación a un grupo social. De esta manera bajo esta panorámica propone actividades que apoyen cada proceso del desarrollo de los niños, pues considera que una actividad cualquiera como psicomotricidad por ejemplo, puede servir para trabajar aspectos sensoriales y así obtener una mayor socialización en los niños a través de ejercicios en grupo, ya que durante estos eventos los niños realizan ciertas operaciones de observación y razonamiento lógico, pues el propósito es dar una mayor consciencia de su existencia y de sus características que ayuden en su desarrollo general.

El contenido del libro de Margarita Nieto (1990) está dedicado a las sugerencias pedagógicas que pueden ser útiles en todos los casos del retardo del lenguaje.

Un aspecto importante de este trabajo es que está dirigido tanto a terapeutas especializados como a maestros, psicólogos y a padres interesados en ayudar a los niños que presentan deficiencias en su expresión oral.

Las actividades que presenta el libro están dirigidas a la psicomotricidad, la educación auditiva, el uso del lenguaje verbal, la dramatización y la expresión corporal.

El programa de actividades lingüísticas para el jardín comunitario de Paz Berruecos (1985), está dirigido a lograr la máxima sociabilización del niño a través del lenguaje.

Este programa incluye actividades de estimulación sensoriomotora y lingüística, ya que resalta la importancia de esta última durante los primeros años de vida. En este programa el punto central es la comunicación. Es decir, comunicación entre los profesionales que lo llevan a cabo, comunicación entre los niños y sus padres; comunicación entre los padres y los hijos y comunicación entre los propios niños. Todo esto con el objeto de lograr despertar la fuerza activa del niño en el medio escolar y familiar para hacerlo independiente y feliz.

En los tres libros anteriores se presenta la información de manera tal, que tanto padres como educadoras pueden utilizarlos, además de dar una breve explicación de lo que es el lenguaje, sus componentes básicos y la importancia de éste en el desarrollo de los niños. También explican detalladamente el por qué de las actividades, además de no utilizar un lenguaje tan técnico. Otro punto importante es que en los tres, la socialización del niño es un factor relevante, pues éstos mencionan que la comunicación con sus semejantes hacen despertar en el niño la fuerza activa para hacerlo independiente y feliz.

Con referencia al libro de Nieto, es importante mencionar que retoma la problemática del retardo simple en el lenguaje y da sugerencias para la corrección de éstos. También da ejercicios de fácil manejo y aplicación.

En general los tres libros son de gran utilidad para educadoras y padres interesados en el pleno desarrollo de los niños.

El manual para educadoras "Niños pequeños en acción" de Hohmann (1990) está basado en el supuesto de que el aprendizaje activo se encuentra en el proceso del desarrollo y de las características cognoscitivas más importantes de los niños "preoperacionales", denominadas "experiencias clave", las cuales están diseñadas para concientizar a los maestros acerca de los contenidos y procesos intelectuales básicos con los que puede enriquecerse y ampliarse cualquier actividad. Lo relevante de este programa es que las actividades que presenta pueden ser iniciadas tanto por los adultos como por los niños, así como también brinda estrategias para apoyar y estimular el trabajo conjunto entre los padres y el equipo de maestras. El papel del adulto en este programa es el de instigar o estimular la solución de problemas, no olvidando que se puede correr el riesgo de que el objetivo del trabajo se salga del alcance del adulto por no saber conducir la actividad, ya que no hay que olvidar que los niños deciden que hacer.

En el libro de Pilar Pascual (1995) se maneja la problemática de la dislalia o trastorno en la articulación del lenguaje, la cual no presenta mayor gravedad si es tratada a tiempo. A lo largo del libro se presentan diversas actividades para la rehabilitación de este trastorno. Por medio de la programación de actividades, las cuales se pueden adaptar a un caso en particular. Este libro tiene un carácter eminentemente práctico, ya que está orientado a la rehabilitación del niño dislábico, además de estar adaptado para poder ser utilizado por reeducadores, profesores y padres que se enfrentan a este problema. A pesar de ser un libro dedicado a la corrección de la dislalia, presenta actividades físicas que también pueden ser aplicadas con facilidad a los niños que no presentan esta alteración pues son ejercicios que pueden adaptarse según la necesidad y edad de los niños, además de ser divertidos y sencillos.

A continuación se muestran dos tablas que señalan los contenidos de cada uno de estos programas y manuales, con la finalidad de hacer más sencillo al lector la comprensión de las categorías o temas que abarca cada uno de ellos.

TABLA 1

PROGRAMAS QUE MANEJAN EL LENGUAJE: COMPARACIÓN DE ACUERDO A SU CONTENIDO

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	PROGRAMAS EDUCATIVOS				
	Programa de Educación Inicial	Programa de Educación Preescolar	Programa del ISSSTE	Currículo con Orientación Cognoscitiva	Programa Nezahualcótlil
Rango de edad que contempla.	0-6	4-6	0-6	3-6	3-6
Proporciona información concreta y clara, acerca del proceso de adquisición y aprendizaje del lenguaje durante la etapa Prelingüística y Lingüística.	x	✓	✓	✓	x
Presenta un orden cronológico en cuanto a logros y limitaciones del Proceso de Adquisición del Lenguaje.	✓	✓	✓	✓	x
Proporciona información de la interrelación del lenguaje con otras áreas del desarrollo.	∞	✓	✓	✓	∞
Marca una diferenciación entre la comprensión y la expresión verbal.	✓	x	x	∞	x
Propone la estimulación del lenguaje a partir de las experiencias cotidianas y de acuerdo al nivel de maduración del niño.	✓	✓	✓	✓	✓
Contiene información acerca de casos donde se requiere atención especial.	x	x	x	x	x
Sugiere actividades para el tratamiento de retardos simples del lenguaje.	x	x	x	x	x
Sugiere un trabajo conjunto entre padres y maestros.	x	x	x	x	✓
Considera al ambiente como un medio de estimulación.	✓	✓	✓	✓	✓
Presenta flexibilidad de aplicación de acuerdo al escenario y población.	x	∞	∞	∞	✓
Permite la comprensión de la información por medio de la utilización de elementos didácticos.	x	x	x	✓	✓

✓ Cubre el criterio

∞ La información tiende a ser ambigua

x No cubre el criterio

Como puede observarse, estos programas, constituyen propuestas curriculares, y en la gran mayoría presentan información sobre el desarrollo del lenguaje de manera muy general y contemplan pocos objetivos específicos para su estimulación.

La siguiente tabla muestra los contenidos de los manuales de lenguaje que analizamos en la sección anterior. Estos persiguen distintos objetivos, por lo que los símbolos con los que se califican no significan necesariamente que estén completos o incompletos, sino el tipo de información que presentan.

TABLA 2

MANUALES QUE MANEJAN EL LENGUAJE: COMPARACIÓN DE ACUERDO A SU CONTENIDO

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	TEXTOS ESPECIALIZADOS				
	MONFORT	NIETO	PAZ	HOHMANN	PASCUAL
Está dirigido a cualquier tipo de lector (especialistas, maestras y padres).	✓	✓	✓	✗	✗
Proporciona información, acerca del desarrollo infantil en general, y específicamente del lenguaje durante la etapa Prelingüística y Lingüística.	✗	✗	x	✓	x
Presenta un orden cronológico en cuanto a logros y limitaciones del Proceso de Adquisición del Lenguaje.	✓	✓	x	✗	x
Marca una diferenciación entre la comprensión y la expresión verbal.	✗	✓	x	✗	x
Considera la estimulación del lenguaje en los dos contextos básicos del niño (el hogar y la escuela) a partir de las experiencias cotidianas y de acuerdo al nivel de maduración del niño.	✓	✓	✓	✓	✓
Contiene información de prevención y tratamiento de casos donde se requiere atención especial.	x	✓	x	x	✓
Sugiere actividades para el tratamiento de retardos simples del lenguaje.	x	✓	x	x	✓
Sugiere un trabajo conjunto entre padres y maestros.	✓	✓	✓	✓	✓
Considera al ambiente como un medio de estimulación.	✓	✓	✓	✓	✓
Presenta flexibilidad de aplicación de acuerdo al escenario y población.	✓	✗	✗	✓	✓
Permite la comprensión de la información por medio de la utilización de elementos didácticos.	✓	✓	✓	✓	✓

✓ Cubre el criterio

✗ La información tiende a ser ambigua

x No cubre el criterio

Nuestra propuesta trata de integrar en un solo manual todos aquellos elementos importantes tanto de los contenidos curriculares, como de las bondades de los manuales. De acuerdo a nuestra experiencia, éstos fueron los que consideramos necesarios para el óptimo desarrollo del proceso de adquisición del lenguaje. Además, permite que los adultos de manera sencilla estén informados para así poder estimular, prevenir, diagnosticar, intervenir o canalizar a los niños que así lo requieran.

Estamos conscientes de que a consideración de algunos autores, a pesar de que nuestro manual contempla todos estos aspectos, requiere una mayor profundidad en los temas. Sin embargo, el objetivo de nuestro trabajo es presentar a los adultos los elementos indispensables para estimular el lenguaje infantil de manera accesible, puesto que ya existen otros textos que tratan a profundidad cada uno de éstos.

Después de haber señalado las principales características de los programas vigentes en el país y de algunos manuales para la estimulación del lenguaje, consideramos que sería conveniente mencionar varios ejercicios y actividades que debido a sus características han sido empleadas para fomentar la articulación de los fonemas en los niños pequeños.

ACTIVIDADES QUE ESTIMULAN EL LENGUAJE INFANTIL

Para la elaboración de este apartado se realizó una revisión de diversos manuales de estimulación de lenguaje: Hohmann *"Niños pequeños en acción. Manual para educadoras"* (1990), Monfort *"El niño que habla. El lenguaje oral en el Preescolar"* (1994), Nieto *"Retardo del lenguaje: sugerencias pedagógicas"* (1990), Pascual *"La Dislalia. Naturaleza, diagnóstico y rehabilitación"* (1995) y Paz *"Programa de actividades lingüísticas para el jardín comunitario"* (1985). Después de la revisión de las actividades que contenía cada uno de éstos, realizamos una selección de aquellas actividades, que permitieran estimular de forma sencilla el lenguaje, de manera que cualquier adulto, ya sean los padres o las maestras, pudieran aplicarlos en la cotidianidad de su hogar o dentro del salón de clases y así estimular el lenguaje de los pequeños.

Con el propósito de tener una panorámica de la amplia gama de actividades que se encuentran disponibles para la estimulación del lenguaje, se organizaron y clasificaron las más relevantes.

En la organización de éstas, intentamos seguir una secuencia de desarrollo, es decir, se seleccionaron y conjuntaron las actividades que los niños pueden realizar primero de acuerdo a su desarrollo, como son las motoras orales, ejercicios de psicomotricidad, la expresión de sentimientos mediante el habla, juegos y canciones que involucran la imitación, la atención y la discriminación; hasta las más complejas como la conciencia sintáctica (donde intervienen una gran variedad de habilidades perceptuales, motoras, sociales, cognitivas y del lenguaje).

El lenguaje es una herramienta del pensamiento como medio de comunicación, y como tal, debe ser apoyado por los adultos. Debe estar implícito en lo que se denomina aprendizaje activo, integrándose a la experiencia directa; por tal motivo, es importante permitir que los niños descubran las cosas por sí mismos, estimularlos para que hablen acerca de sus descubrimientos, pues el resultado de tal experiencia incrementa el uso del lenguaje.

A continuación se presentarán algunos ejercicios que están encaminados a éste fin.

EJERCICIOS MOTORES

Empezaremos con los ejercicios motores ya que, el desarrollo de las habilidades motrices representa un antecedente importante para la adquisición del lenguaje, Piaget considera que gracias a la actividad motriz los pequeños interactúan y aprenden del medio ambiente, pues la influencia de los movimientos sobre la conducta del niño repercute en el desarrollo de su expresividad, en el dominio de sus emociones y desarrollo de la independencia y habilidades cognitivas.

La psicomotricidad incluye numerosos aspectos, pero aquí sólo se tratarán los relacionados a la progresión verbal del niño.

Motricidad Oral

El primer requisito necesario para la adquisición del lenguaje, como se había mencionado en el capítulo 2, es la maduración adecuada del aparato fonoarticulador. Por esta razón, un punto que no se puede dejar pasar por alto en el desarrollo lingüístico, es el de la alimentación, ya que ésta en un principio debe de ser primordialmente líquida: como jugos de frutas, para después agregar papillas de frutas, cereales y verduras; posteriormente, se continúa con alimentos picados, para finalmente ir incorporando alimentos más sólidos.

Seguir la secuencia anterior, le permitirá a todos los órganos fonoarticuladores hacerse más fuertes; por ejemplo: el tono muscular de la lengua será mayor, siendo indispensable este movimiento para la articulación de la mayoría de los fonemas. Una vez que el niño ha aprendido a tragar, utilizar la cuchara y beber de un vaso o taza, tendrá mayor agilidad y flexibilidad en los órganos bucofaciales que intervienen en la producción del habla; para mejorar ésta motricidad se encuentran los siguientes ejercicios:

Juegos de motricidad buco-facial

En general, el niño normal, gracias a los movimientos reflejos de succión y a los movimientos de masticación, presenta una motricidad buco-facial suficiente. Lo que provoca la dificultad articulatoria es la asociación entre un movimiento determinado y un fonema, no la realización en sí del movimiento.

A continuación se presentan una serie de ejercicios que sirven para fortalecer el aparato fonoarticulador, dichos ejercicios han sido tomados de Margarita Nieto (1990).

Juegos de soplar: Apagar velas, hacer burbujas de jabón, jugar con espanta suegras (a veces, ciertos niños encuentran menos dificultad en soplar a través de tubos que sin su ayuda); con globos inflados, pedirle al niño que los mueva de lugar soplando sobre ellos (no se recomienda para preescolares, ya que es un ejercicio excesivo). También puede favorecer el mover bolitas de papel (este ejercicio se puede hacer en competencias con varios niños).

Juegos de inflar las mejillas: se les pide a los niños que imaginen que tienen un dulce en las mejillas y que lo pasan de un lugar a otro.

Juego de lengua: pedirle al niño que con su lengua trate de alcanzar su nariz, que con la lengua haga que sus mejillas crezcan (el adulto puede hacer la muestra), se les puede colocar cajeta o algún dulce cremoso alrededor de la boca.

Juegos con los labios: pedirle a los niños que jueguen a que son mimos, para que puedan imitar distintas expresiones faciales; en ellas intervienen con frecuencia movimientos de labios hacia delante, hacia atrás, hacia arriba, abajo; o también se les puede pedir que hagan caras de tristeza, alegría, o de enojo, etc.

Por otra parte, para aprender y posteriormente empezar a incrementar el lenguaje verbal, resulta indispensable el dominio y control del cuerpo, por esta razón, a continuación se presentan una serie de actividades que permiten desarrollar tales habilidades.

Coordinación dinámica general

La coordinación dinámica general atañe a la sincronización de un movimiento con otro, indispensable en la automatización motora para el arrastre, el caminar, correr, saltar, etc.

Primero se da la reproducción de movimientos corporales que realiza un lactante, que van desde moverse hacia los lados, arrastrarse, gatear, arrodillarse, sentarse en cuclillas, hasta sentarse en el suelo, avanzar hacia delante, y luego hacia cualquier dirección.

Siguiendo los pasos en esta escala de evolución motriz, llega el momento en que el niño se puede levantar y mantener el equilibrio para luego caminar. Una vez que logra dominar sus movimientos puede explorar su entorno, lo que le permitirá tener un mayor conocimiento de su medio. Generalmente, en los niños pequeños, este aprendizaje del medio se realiza a través del juego.

Los juegos facilitan el desarrollo físico y lingüístico de los niños de manera coordinada; a través de ellos, los adultos ayudan a la integración del esquema corporal para que los niños conozcan mejor su cuerpo y el léxico alrededor de este campo semántico, como verbos nuevos y expresiones relacionadas con el espacio.

Ejercicios para la psicomotricidad (Paz, 1985).

1. Se indica a los niños que se pongan de pie con los brazos arriba y luego que se doblen, hasta tocar la punta de sus pies. Luego se enderezan poniéndose en puntillas y estirando los brazos.

2. Se pide al niño que primero se ponga en posición de firmes, posteriormente, que balancee con fuerza los brazos hacia atrás y adelante. A continuación se le pide que se incline hacia adelante y balancee con fuerza sus brazos de un lado a otro.
3. Se pide al niño que se siente y separe sus piernas y que trate de alcanzar las rodillas con la cabeza y la punta de los pies con los dedos de la mano.
4. Se pide al niño que se acueste, y eleve sus piernas lo más alto que pueda, posteriormente, que las regrese al piso lentamente.
5. Se pide al niño que se eche marometas hacia adelante.
6. En parejas, se pide a los niños que se sienten frente a frente, uniendo la planta de sus pies. Tomándose de las manos, uno jalará al otro, alternando el turno.

Ejercicios con pelotas y balones

- Lanzar y recoger la pelota con una o ambas manos.
- Aventar la pelota de una mano a otra.
- Botar la pelota con una o ambas manos.
- Botar la pelota y hacer otra actividad (aplaudir, dar un salto, dar una vuelta, agacharse, entre otras), antes de volver a botar.
- Aventar la pelota contra la pared y atraparla con una o ambas manos.
- Con 2 ó más niños se hará un círculo, en el centro se coloca un adulto con una canasta y los niños tratan de encestar.

Ejercicios con cuerdas.

- Saltar la cuerda, para conseguir reacciones rápidas.
- Simular que la cuerda es una víbora y pedirles que salten sobre ella sin pisarla.
- Saltar la cuerda alternando los pies sin desplazarse.
- Saltar la cuerda corriendo hacia adelante.

Ejercicios que favorecen el Equilibrio

- Poner una cuerda en el piso simulando un camino, para que el niño procure seguirlo sin caer al "precipicio".
- Pedirle al niño que sobre un pie extienda sus brazos simulando que es un avión que está volando.
- Pedirle al niño que salte sobre un pie siguiendo una dirección determinada.
- Pedirle al niño que simule ser un pato y que camine en cucuillas tomando sus tobillos.

A lo largo del apartado se irán observando más actividades que tiene que ver con la actividad motriz de los niños, pero que también están relacionadas con otros aspectos del desarrollo del lenguaje.

EXPERIENCIAS CLAVE PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

Autores como Hohmann (1990), consideran que una forma importante de estimular el lenguaje de los niños, consiste en aprovechar cualquier experiencia cotidiana. Al principio, la estimulación debe de estar orientada a desarrollar al máximo los sentidos (gusto, tacto, olfato, vista y oído). Posteriormente, una vez que el niño empieza a emitir sonidos, el adulto debe ir modelándolos, para enseñarle lo que serán sus primeras palabras. Una vez que el pequeño es capaz de comunicarse por medio del lenguaje verbal, los adultos puedan brindar oportunidades para la interacción y la cooperación entre los niños, apoyando y estimulando el desempeño de los roles; o bien, iniciando tareas en grupo, en las cuales cada niño debe coordinar su esfuerzo con alguien más. Los adultos también pueden promover las conversaciones entre los niños al dirigir la pregunta de un niño a otro, al pedirle a un niño que vea lo que hizo otro para resolver un problema similar, y al solicitar a un niño que ayude a otro. Estos tipos de intercambios ayudan a los niños a darse cuenta de que la comunicación va más allá de la simple conversación; también significa escuchar, pensar y compartir ideas.

Los niños frecuentemente hacen comentarios que parecen "salir de la nada", porque han estado siguiendo los procesos de su propio pensamiento sin informar a los demás sobre éstos, el adulto que conoce al o a los niños y se da cuenta de sus experiencias inmediatas y pasadas, a menudo puede ayudar a complementar el contexto de sus comentarios, y de esta forma hacer posible que las conversaciones surjan o continúen; ya que los niños aprenden más sobre su mundo cuando expresan con sus propias palabras sus ideas, descubrimientos, problemas y observaciones.

Otro punto importante es que si bien, las conversaciones de los niños con los adultos son significativas para éstos, los niños deben sentir que los adultos desean y disfrutan estos intercambios. Al usar un tono de voz convencional en lugar de un tono "disciplinario" o "meloso", se demuestra la disposición para hablar con ellos; también es importante mirar al niño y al objeto que éste pueda estar mostrando. Para hacer saber al niño que lo que dice y hace es realmente importante, hay que establecer contacto físico con él, solo si demuestra deseos de ser tocado. También es importante aprender y recordar los intereses particulares de cada niño.

Los adultos que refuerzan y respetan el rol que los niños desempeñan en la conversación, normalmente escuchan como hablan y reconocen las ideas de los niños al incluirlas en su propia conversación. Esta forma de tratar con los niños requiere concentrarse en lo que ellos dicen y no en la forma en que lo dicen. Las preocupaciones por la gramática, o la pronunciación, están fuera de lugar cuando los niños están empezando a usar el lenguaje como herramienta de comunicación. Respetar y aceptar la forma de expresión de cada niño es de gran importancia para su desarrollo lingüístico.

Expresión de sentimientos con palabras

El lenguaje da a los niños un medio socialmente correcto de comunicar sus sentimientos de tristeza, rabia, temor, frustración, entusiasmo, amistad y deleite. El lenguaje sienta las bases para hacer frente a un conflicto en forma cooperativa y resolutiva, como una opción a la agresividad, al proporcionar a los niños una forma de delinear los problemas, pensar detenidamente en ellos y encontrar las soluciones. La expresión de los sentimientos en palabras también ayuda a los niños a empezar a comprender que los puntos de vista de otras personas a menudo son diferentes de los propios.

Los niños tienen mayores posibilidades de expresar y hablar sobre sus sentimientos en una atmósfera de cuidados y seguridad. Una buena forma de hacer esto, es establecer límites claros y mantenerlos constantes. Los adultos deben formular un conjunto simple y razonable de reglas, y hablar con los niños sobre las razones para ellas y las posibles consecuencias de transgredirlas.

Otra forma de aportar seguridad y racionalidad al ambiente es crear el hábito de acompañar al "No" con una explicación.

Al establecer un ambiente en el que los niños se sientan en la libertad de expresar y discutir sus sentimientos y observaciones, los adultos deben estar listos para hacer frente a las preocupaciones de los niños en forma comprensiva, pero realista; esto incluye discutir, más que evitar preguntas que los niños hacen sobre temas embarazosos o atemorizantes. En algunas ocasiones se puede devolver al niño la pregunta, y esto da al adulto la oportunidad de saber cuál es la comprensión que tiene el niño; a veces, todo lo que el niño desea es una respuesta afirmativa o que le de seguridad, en lugar de una larga explicación.

El conflicto es una cosa común entre los niños de edad preescolar, y surge de la frustración y la impaciencia. Los niños con frecuencia recurren a los golpes, patadas, mordiscos, empujones y gritos. Los adultos pueden ayudar a los niños a reemplazar el abuso físico por el lenguaje (no agresivo) y a localizar o generar materiales o procedimientos alternos. Lo primero que hay que hacer, es detener al niño agresor y preguntarle cuál es el problema, hablar brevemente con él diciéndole que pegar lastima pero que hablar y preguntar tiene muchas más probabilidades de producir el resultado deseado.

Los adultos pueden ayudar a los niños a aprender a evitar algunos conflictos o situaciones desagradables, ayudándolos verbalmente a prever lo que sucederá después.

Los niños en esta edad con frecuencia son más capaces de acciones altruistas de lo que pueden creer los adultos. Los adultos pueden apoyar la inclinación de los niños a responder a las necesidades de otros, pidiéndoles describir cómo piensan que se sienten otras personas en una situación específica.

Descripción de objetos, sucesos y relaciones

El contenido de las conversaciones es el foco de experiencia clave. Aun cuando es muy importante elogiar a los niños, es igualmente importante proporcionar estímulos y apoyos verbales a su nascente habilidad, para conectar el lenguaje con las acciones y experiencias. Los niños de tres y cuatro años tienen la capacidad para generar descripciones cada vez más precisas de objetos, sucesos y relaciones. Con el apoyo y estímulo de los adultos que reconocen y aprecian esta habilidad, los niños pueden aprender a expresar sus pensamientos y observaciones con mayor claridad.

Para el desarrollo del lenguaje descriptivo es esencial proporcionar a los niños cosas interesantes para que las exploren y usen. Los niños no describirán las cosas si no existe nada en el ambiente que les entusiasme y que les atraiga. Explorarán, manipularán, usarán, harán experimentos y en consecuencia hablarán acerca de las cosas, los sucesos y los lugares que los intrigan o desafían, y que no han visto nunca antes.

Los niños hacen muchas preguntas, algunas de las cuales pueden contestarse por sí mismos si se les estimula en ese sentido; contestarlas implica: hacer, conjuntar y describir las observaciones que originalmente solicitaron a alguien más. Cuanto mayor sea la frecuencia con la que se les devuelvan las preguntas: "¿Qué crees tú?", o "No sé, ¿Cómo podríamos investigar?", los niños tendrán más oportunidades de pensar y describir sus observaciones.

Cuando los adultos conversan con los niños durante el transcurso del día, deben ser precisos en su propio lenguaje para que lo que digan tenga algún contenido, y los niños puedan escuchar e imitar el lenguaje que solicita descriptivamente. En lugar de decir: "Esto va por allá", el adulto podría decir: "Este juguete va sobre la repisa de color azul, junto con los demás juguetes eléctricos".

Autores como, Hohmann, (1990); Paz, (1985) y Monfort, (1994), concuerdan que una de las muchas razones para leer cuentos a los niños es que les brinda la oportunidad de escuchar el lenguaje descriptivo usando una forma imaginativa.

Los libros ilustrados.

Un libro que únicamente contiene dibujos constituye el primer acercamiento de los niños a la comunicación impresa, sobre todo si su aspecto externo (el color, el tema de los dibujos, la encuadernación) se ajusta a su edad y a sus intereses.

Entre el año y medio y los dos años y medio puede promoverse la enumeración (¿qué hay allí?, ¿cómo se llama esto?, ¿qué hace este?). Posteriormente hay que potenciar una expresión más estructurada a través de:

- Lectura de un libro ilustrado donde el adulto pueda señalar las figuras y haga participar a los niños con preguntas.

- Invitar al niño a contar un cuento que ya conozca frente a alguien que no conozca.
- Ejercitar la comprensión y la memoria de los niños preguntándoles sobre una página con un contenido específico.
- Utilizar un libro ilustrado, para iniciar una sesión conversacional.

Los cuentos.

Los cuentos tienen un valor realmente importante durante la etapa preescolar, por múltiples razones:

- Introduce al niño en el mundo de la imaginación y la fantasía, basta observar a un grupo de niños escuchando a un adulto expresivo para saber que ellos están viendo lo que escuchan. Los cuentos desarrollan una capacidad imaginativa incipiente que deberá desarrollarse después con actividades expresivas.
- Permite una participación activa a los niños; esto dependerá de la capacidad del adulto de mantener la atención gracias a su expresividad y a las actividades que realice para lograr tal efecto.
 - Si el cuento es largo, se puede interrumpir con una actividad dinámica (por ejemplo dramatizar una determinada secuencia de lo que se leyó) para después continuar con la lectura del cuento.
 - La lectura puede detenerse de vez en cuando para que los niños completen la frase o digan la frase siguiente. A veces ocurre que ellos recrean el cuento, introduciendo variantes que se pueden aprovechar.
 - Pedir que repitan en eco ciertas expresiones o gritos.
 - Se puede jugar con ciertas inflexiones de voz en los diálogos.
 - Puede hacer ruidos de fondo (animales, viento, lluvia, vehículos, etc.)
 - También, puede hacer historias donde haya equivocaciones, y pedir a los niños que corrijan cada equivocación. A partir de una equivocación inicial, que continúen el cuento de forma lógica, y a su vez, que cuenten un cuento equivocándose.

Por ejemplo:

- Érase una vez 5 enanitos en el bosque ...
- ¡No! ¡siete!
- Sí, siete...bueno, entonces iban con Cenicienta...
- No es Cenicienta, ¡es Blanca Nieves!
- Es cierto, Blanca Nieves y les dice: que va con su amiga la bruja...
- ¡no es su amiga!, ¡sí que se va a cuidar de la bruja!
- Etcétera.

Diversion con el lenguaje

El juego es una necesidad psicológica del niño; por medio del juego puede explorar, experimentar, probar ideas y ser creativo, constructivo e independiente.

A continuación se mencionarán algunas actividades que pueden adecuarse y seleccionarse de acuerdo a las necesidades específicas del niño. Lo más importante es hacer de estas actividades algo novedoso y divertido para el niño (Nieto, 1990).

- ✓ Juegos de agua: El agua favorece la concentración y la relajación. El niño puede jugar en la tina, haciendo burbujas de jabón, o barquitos de papel, entre otros.
- ✓ Juegos tradicionales en grupo: estos juegos poseen valores de la tradición oral que se transmite a través del tiempo y el espacio; es recomendable que se practiquen aquellos juegos que se acostumbren en la comunidad donde vive el niño.
- ✓ Juegos de competencia: se refiere a juegos de destreza física e intelectual. El adulto participa como animador de los niños tímidos, reforzando la confianza en sí mismos. Si el adulto tiene oportunidad de observar a los niños en sus juegos, puede captar sus características individuales y sus interrelaciones, esto es; quién es el líder, quién es agresivo, inhibido, tímido, etc. Una vez conocido el rol de cada niño, puede organizar nuevos juegos y procurar que poco a poco el más agresivo y el más tímido lo sean menos y se integren mejor al grupo.

Ahora bien, las siguientes actividades se encuentran ordenadas de acuerdo a las habilidades que el niño va adquiriendo durante el proceso lingüístico.

Es importante desarrollar en el niño habilidades tales como la imitación, la atención y la discriminación, ya que éstas le permitirán tener un mayor dominio en la adquisición del proceso lingüístico. Los siguientes ejercicios son una alternativa para estimular estas habilidades.

Juegos de imitación (Monfort, 1994).

Normalmente los fonemas se conciben ligados al lenguaje, a la significación. Para empezar los juegos de imitación, se le debe hacer ver a los niños que pueden producir fonemas y sílabas sin estar "atados" al modelo inmodificable de una palabra.

Los ruidos: existen una serie de ruidos más o menos convencionales, tales como: ay, ah, oh, mmmh, sshhh, uuh, plaf, brrmmm, jajaja, buhuhu, ding que se asocian fácilmente con acciones o expresiones faciales (dolor, risa, susto, coche..) y se prestan a un juego de adivinanzas, iniciado por el adulto y se deja después a la improvisación de los niños.

Posteriormente, se puede hacer lo mismo con los grupos de los animales: guau, miau, kikiriki..., entre otros.

No se intenta conseguir directamente una gran claridad de articulación, pero, a través de estos juegos, se subrayan los contrastes y diferencias sin aburrir al niño y de forma indirecta.

Después de pronunciar sonidos aislados, se puede pasar al uso de canciones que involucren movimiento y ejecuciones, lo que hace más divertido el ejercicio.

Estos ejercicios deben de poner énfasis en el ritmo de su ejecución y en la simultaneidad del texto con la acción que le corresponde, se invita a que cada adulto sea creativo y lo cambie de acuerdo a las necesidades particulares.

Pica, pica: (hacer el gesto de pincharse una mano con el dedo de la otra).

Au, Au: (gesto de lástima, manos en la cabeza)

Pupa, pupa: (gesto de dolor).

Uuuuuu: (se esconde la cara en las manos).

Bota, bota, la pelota.

Bota, bota el pelotón: (movimiento de botar una pelota).

Pío, pío, pío,
dice el pajarito.

Guau, guau, guau,
dice el perro feo.

Miau, miau, miau,
dice el gato listo.

¿Y que dice el patito?

No dice ni pío.

***Si los niños son muy pequeños, se forma cada animal con las manos, o sólo se repiten las onomatopeyas.

Para realizar otro juego de creación del habla se utiliza una marioneta, y se les explica a los niños que se trata de un "amiguito" de otro país (o de otro planeta) que habla otro idioma. Después se les dice a los niños que van a aprender algunas palabras de ese idioma.

Por ejemplo, se les pregunta: ¿Cómo se dice "mano" en ese idioma?, y se induce a los niños a que imaginen una palabra nueva para designar la mano. Por fin, alguien dice "tica".

Entonces el amiguito de otro planeta mandará: "Levantar la tica y ponerla en la cabeza. Juntar las ticas..., entre otras".

Y así se sigue con dos o tres palabras más, que incluso se podrán combinar en una misma frase. Si los niños dicen que "cabeza", en ese idioma extraño, se dice "tum", entonces el amiguito podrá mandar: "Poner la tica en la tum".

Este ejercicio suele divertir mucho a los niños que, con frecuencia, se acuerdan del nuevo "vocabulario" más tiempo que el propio adulto.

Otro ejercicio que podemos realizar con los niños para entrenar la pronunciación de ciertos fonemas o ciertas sílabas dentro de las palabras, sin interrumpir la expresión espontánea, es realizando el juego de completar la última palabra de una frase. Se pide a los niños que se sienten en círculo y se les va diciendo una frase a cada uno para que la complete. Por ejemplo, se puede establecer una lista de frases en función de lo que se quiera trabajar con los niños; por ejemplo, para el entrenamiento del fonema /k/

El niño duerme en su
Con la leche se puede hacer el
En invierno hace frío y en verano hace
Se respira por la nariz y se come por la

Si se quiere entrenar los sinfonos con // (p,l,b,l,c,l...)

La nieve es de color
En las alas, los pájaros tienen
En verano, vamos a bañarnos en la
He visto una película de risa con el gordo y el

De esta manera aunque se dirija la pregunta a un solo niño, todos los niños estarán buscando la palabra que falta y, por lo menos, se la estarán diciendo "por dentro"; el ejercicio es siempre colectivo.

Juegos de atención y discriminación (Monfort, 1994)

- **Ruido-silencio:** mediante ejercicios de desplazamiento, se introducen consignas basadas en la presencia o ausencia de un ruido.

Ejemplo: Se comenta a los niños que están en la época de las cavernas y que unos dinosaurios los están buscando, por lo cual deben caminar sobre las puntas de los pies para no hacer mucho ruido. Se les explica que mientras se toca ligeramente la campana, pueden caminar, cuando el sonido pare, deben quedarse inmóviles para que los dinosaurios no los descubran.

- **Sonido-sonido:** mediante ejercicios de desplazamiento o posturas se dan consignas basadas en la discriminación de dos sonidos.

Ejemplo: los niños en círculo alrededor de una silla bailan la danza de la lluvia, como los indios. De acuerdo a como el adulto aplauda los niños pisarán despacio ó fuerte.

***En vez de asociar los sonidos con desplazamientos, se pueden asociar con posturas (manos arriba, manos abajo).

La distinción entre sonidos a partir de ahora podrá hacerse según distintos parámetros:

- ⇒ Intensidad: asociar sonidos fuertes, débiles e intermedios.
- ⇒ Duración: asociar sonidos de duración variable a una realización motriz.

Pero también se pueden hacer ruidos con la boca y pasar alternativamente a juegos de discriminación a partir del habla.

Otro logro que debemos estimular en los pequeños, es que puedan producir las palabras correctamente ya sin la repetición del adulto, para lo cual alguno juegos como la lotería resultan útiles.

Juegos de lotería

Muchas veces, los niños son capaces de pronunciar correctamente en repetición, pero se equivocan cuando la palabra sale de su propia iniciativa. Por tal motivo, resulta importante proporcionarles situaciones donde utilicen intensivamente dentro de las palabras el fonema en cuestión, sin repetición previa, dando también una retroalimentación correctiva (Paz, 1985).

Para esta actividad se utiliza el juego de la "lotería", utilizando cartones grandes (1 m, por 60cm.), divididos en 8, 12 ó 16 cuadros; en cada cuadro se pinta o se pega un dibujo, representando objetos o animales cuyo nombre contenga un fonema determinado

Para jugar hace falta tener los mismos dibujos en fichas independientes.

Se pide a los niños (recomendable para niños de 4 y 5 años) que se dividan en equipos, según el número de cartones, a cada equipo se le da un cartón grande y las fichas individuales de cada cartón se mezclan, boca abajo, en el centro del salón o espacio en el que se encuentren.

Por turno, un niño de cada equipo va escogiendo una ficha y la coloca en su sitio del cartón correspondiente. El equipo que termine primero de llenar su cartón, es el equipo ganador.

La idea es que con la emoción del juego, al escoger la ficha, los niños nombren automáticamente la palabra del dibujo, estimulando la articulación intensiva de un fonema determinado sin recurrir a la repetición. Incluso, como se trata de un mensaje espontáneo, se puede insistir un poco en corregir una articulación correcta.

Para variar un poco el juego se les puede pedir a los niños, que cada vez que digan una palabra tienen que inventar una frase con esta palabra antes de colocarla en el cartón. Una vez que el niño ha dicho la frase, todo el equipo debe repetirla antes de colocarla.

Una vez que el pequeño empieza a incrementar su vocabulario, es necesario promover en el niño la capacidad de combinar y asociar las palabras que ya posee con otras nuevas de manera adecuadamente. Para este fin, los siguientes ejercicios resultan muy útiles.

Manipulación de palabras

Un ejercicio de sintaxis consiste en descubrir un concepto complejo a partir de un solo elemento significativo.

Un ejemplo podría ser jugar sobre el tema de los oficios, aquí se les presentan a los niños figuras donde deben adivinar el oficio de los muñecos, a partir de la herramienta o prenda que exhiben. Los dibujos deben pasarse rápidamente, intentando estimular la rapidez de evocación (Nieto, 1990).

Otra manera de estimular el lenguaje de los niños es a través de la asociación de las palabras y conceptos, en donde se toman como referencia cuatro niveles progresivos de asociación (Monfort, 1994):

- Asociación por identidad: juntar las cosas iguales, empleando objetos o dibujos (por ejemplo el juego de la lotería).
 - Asociación por similitud: aquí los objetivos no son exactamente iguales; representan el mismo concepto como un zapato de mujer y otro de hombre, un coche viejo y otro moderno...
- (Estos dos juegos se pueden realizar a partir de los dos años.)

- Asociación por familias semánticas: el niño tiene que unir con una raya los dibujos de las cosas que pertenecen "a la misma familia", "que sirven para lo mismo".
- Asociación por complementariedad: se utiliza la misma técnica que en el ejercicio anterior. Estos juegos se pueden realizar a partir de los tres años hasta los seis: la dificultad reside en la naturaleza de los elementos empleados (es más fácil unir gato y perro que pez y mosca, más fácil unir cuchara y plato que mano y pañuelo).

Aunque se pueden realizar de forma dinámica, es más conveniente desarrollarlos de forma individual, con material gráfico.

Otro manera de realizar el juego de asociación de conceptos por complementariedad es sin soporte gráfico, se le pide a los niños que se sienten alrededor de un círculo o por equipo en donde se pregunta "¿qué hacemos?"

- Cuando estamos cansados ...¿qué hacemos?
- Cuando nos duele algo...¿qué hacemos?
- Cuando tenemos hambre...¿qué hacemos?

- Cuando tenemos calor...¿qué hacemos?
- Cuando tenemos sed...¿qué hacemos?
- Cuando estamos contentos...¿qué hacemos?
- Cuando tenemos miedo...¿qué hacemos?
- Cuando no hay clases...¿qué hacemos?

Otro tipo de ejercicios consiste en realizar asociaciones gramaticales, a través de preguntas y respuestas. Para generar esta situación se le pide a los niños que busquen tres cosas que puedan hacer un "pájaro" (o un niño, una foca, un coche, la boca...). Esto con la finalidad de buscar verbos (Monfort, 1994).

Para buscar sujetos, se les puede indicar: "Digan tres animales o personas que puedan "cantar" (o saltar, hablar, comer, correr, nadar, brillar, vivir, en un nido...).

Para buscar objetos: "Pinten tres cosas que se puedan comer" (o comprar, mirar, limpiar...)

Para buscar complementos: "Digan tres sitios donde se pueda dormir " (o comer, pasear, jugar...) "Tres sitios donde no hay agua". "Dos días en que recibes regalos".

Al igual que en juegos anteriores, conviene estimular la rapidez de evocación, pero sin angustiar a los niños, haciéndolo bajo la forma de un juego de concurso.

Otra forma para estimular el lenguaje es a través de un juego denominado "Prohibido nombrar ". Para realizar este juego se coloca una serie de objetos frente a los niños y se les va a pedir que los vayan tomando de uno en uno pero sin nombrarlos directamente. Por ejemplo:

- Toma lo que sirve para comer.
- Toma el animal que nos da leche.
- Toma lo que sirve para escribir.
- Toma lo que sirve para protegernos cuando llueve. Y así podemos seguir preguntando varias cosas.

Después, los niños vuelven a colocar los objetos en el suelo y, por turno, deben indicar lo que el adulto tiene que colocar en la mesa, pero sin decir como se llama.

Otra forma de realizar el juego consiste en dibujar cosas en el pizarrón y hacer que los niños se indiquen entre sí o por parejas, cuál es el dibujo que deben borrar, pero siempre sin nombrarlo.

Para que los niños no se inclinen siempre hacia los objetos más fáciles, se puede intervenir, indicándole al niño que da la instrucción cuál es el objeto que quiere que se borre (con un gesto o diciéndoselo al oído).

La variante de complejidad está evidentemente en el parecido de los objetos: cuanto más parecidos sean los objetos, más información deberá dar y más precisión deberá tener la definición.

Ser capaz de explicar en que consiste un objeto, un animal o una persona sin nombrarlo es justamente la esencia de la definición y estos juegos van preparando a los niños para que lo realicen con mayor velocidad.

Cuando el niño es capaz de combinar y asociar las palabras, se pueden empezar a trabajar en el niño los conceptos de semejanza y seriación.

Las Semejanzas

Los juegos de asociación preparan lógicamente a los de descubrir semejanzas entre los objetos, personas o animales. Una vez que se ha observado que los niños realizan correctamente los ejercicios de asociación, se puede plantear la situación de una forma exclusivamente verbal:

"La leche y el agua no son iguales pero se parecen. ¿Por qué se parecen?"
(En caso de no obtener una respuesta, se puede utilizar un mecanismo de inducción: "¿se parecen por que los dos se comen?")

De esta manera se puede realizar una lista de parejas de objetos, animales o personas en función de su uso:

- pan-pastel
- zapato-botas
- martillo-sERRUCHO
- tambor-guitarra
- lápiz-pluma (son las más fáciles)

Por pertenecer a una misma familia

- vaca-caballo
- ojos-nariz
- flor-árbol

Por la forma

- rueda-pelota
- tubo-palo

Las Seriaciones

Un tema muy interesante en las relaciones entre el lenguaje y pensamiento es la disociación entre la esencia y las características, entre el sustantivo y el adjetivo.

Dentro de los ejercicios de seriación por tamaño, como los que se presentan a continuación, hay un campo muy propicio a las manipulaciones del lenguaje (Monfort, 1994).

Se pide a un niño, una descripción de estas series, en donde generalmente se obtiene la siguiente información: una pequeña, un poco pequeña, una grande, una muy grande; y donde se observa la ausencia de términos comparativos como "más" y "menos".

Esto es el reflejo del pensamiento sincrético, que aún no es capaz de extraer de los dos objetos una dimensión abstracta y realizar una actividad en función de ella, superando los datos perceptivos.

Resulta, entonces, interesante utilizar las seriaciones de tamaño (también hay seriaciones cromáticas y numéricas) para introducir estos términos y, también, el concepto de relatividad.

Para realizar un ejercicio de comprensión sobre una serie ya hecha se le pregunta a los niños lo siguiente:

"Enséñame la más grande, la más pequeña, una que sea más pequeña que ésta, una que sea más grande que ésta, una que sea más grande que ésta, y más pequeña que ésta, todas las que son más grandes que ésta..."

La presentación de estas consignas demuestra al niño que tal o cual objeto puede ser a la vez "pequeño" si lo comparamos con otro más grande, y "grande" si lo comparamos con otro más pequeño.

Es importante tratar de llevar al niño a la utilización obligada de los términos comparativos.

Le enseñamos una flor:

- ¿Cómo es?
- Grande...,pequeña.

Añadimos otra, más pequeña:

- ¿Y ahora?
- Esta es pequeña y ésta (la primera) es grande.

Añadimos otra, más grande:

- ¿Y ahora?
- Bueno, ahora, ésta es más grande, y ésta (la primera) se ha quedado en medio..., es mediana (se pone muy orgulloso de saber esta palabra).

A través de este ejercicio, el niño emplea tres términos distintos para la misma flor: pequeña, grande y mediana; y esto es lo que se busca.

También es de mucha utilidad mostrar al niño pequeñas historietas cómicas para que utilicen expresiones de este tipo. Por ejemplo, "más alto que tú, el más alto", entre otras.

La conciencia sintáctica

El objetivo de esta actividad, es hacer conciente al niño de las palabras para que después, en su escritura, sea capaz de discernirlas y separarlas (Monfort, 1994).

La técnica principal es el grafismo, que se da mediante el simbolismo, partiendo de un dibujo:

A partir de un dibujo, se le puede preguntar a los niños lo siguiente:

- ¿Qué pasa en el dibujo?
- Es una niña viendo una flor.
- Ahora, se le pide que ayude a cambiar el dibujo. ¿quién está viendo?
- La niña
- Bueno, hay que dibujar la cara de la niña (se dibuja la cara en el pizarrón).

- Y que hace la niña?
- Ve la flor
- ¿Con qué ve la flor?
- Con los ojos.
- Muy bien, entonces para decir que "ve", tenemos que pintar los ojitos ¿verdad? (hay que explicar esta técnica hasta que le sea clara al niño)

- ¿Y que está viendo?
- Una flor
- Entonces, hay que dibujarla. Y ya tenemos la frase (se indica cada uno de los dibujos con el dedo) "la niña ve la flor"

- Bien, ahora tú, "Fernando", puedes borrar un dibujo y dibujar otro para que la frase diga: " la niña ve la taza" (Si el niño lo entiende, lo cambiará para obtener lo que se le pide)

-Ahora, "Melissa", va a pintar la frase: [el niño ve la taza]

—Ahora, Sandra, va a dibujar la frase: [el niño agarra la taza] (Esto es más difícil, porque es probable que entienda el simbolismo, pero no puede crearlo; entonces se le puede ayudar con la pregunta:)

—¿Con qué se agarran las cosas?

A partir de estos ejercicios, se plantean situaciones en las que los niños deben inventar los cambios que se irán haciendo, con la observación de cambiar un solo elemento cada vez. Es importante explicarle a los niños que la lectura se hace siempre de izquierda a derecha.

Posteriormente, una vez que el niño es capaz de utilizar los conceptos anteriores, es importante incluir otros elementos como son: la comprensión de frases donde se utilizan preposiciones, una sucesión temporal y los nexos.

Actividades donde los niños pueden comprender el número y orden de las palabras son (Monfort, 1994):

a) Ejercicios de comprensión morfo-sintáctica: en estos ejercicios es importante distinguir los de comprensión semántica (donde se busca que el niño entienda el sentido de las palabras) y los ejercicios de comprensión morfo-sintáctica (donde se busca que entienda el sentido de una frase a través de su estructuración).

- Ordenes compuestas de preposiciones:

- "Toma el lápiz que tiene Sofía."
- "Toma el gato que araña la puerta."

(Procurando que la situación implique la comprensión de los dos términos de la orden: tiene que haber varias niñas con un lápiz en la mano y varios gatos arañando diversos objetos.)

- Sucesión de órdenes (retención y sucesión temporal):

- "Abre la boca y cierra los ojos."
- "Toca tu oreja, toma un lápiz y apaga la luz."
- "Cierra el cuento, quitate los zapatos, sube a la silla y canta una canción."

(Es necesario tener precaución con la elección de las consignas, pues no deben tener relación entre sí; por ejemplo, una orden como "toma el lápiz y ponlo encima de la mesa", en realidad, aunque tenga dos proposiciones, es una sola consigna, porque la segunda implica la primera).

- Variación en la sucesión temporal:

- "Toma el lápiz y después cierra la puerta."

(Debe realizarse en el mismo orden cronológico que la frase.)

- "Antes de levantarte abróchate la camisa."

- "Apaga la luz después de haber tirado el papel".
(Debe realizarse en el orden cronológico inverso al de la frase.)

- Colocación de la palabra en la frase:
Los ejercicios se realizan mediante la elección de dibujos.
 - "Dame el dibujo donde el niño empuja al camión."

b) Ejercicios de construcción de frases:

Esta actividad se realiza con los niños intentando dar determinados modelos de construcción sintáctica a partir de elementos gráficos, recalcando también las posibles variaciones del orden de las palabras (Monfort, 1994).

Se parte de la realización progresiva de un dibujo, como el ejemplo siguiente:

- ¿Qué es?
- ¡Una jirafa!
- ¿Cómo es la jirafa?
- Muy grande.
- Vamos a decirlo todo junto (se enseñan los dibujos).
- Una jirafa muy grande.

- ¿Qué hace la jirafa muy grande?
- Se come una flor.
- Ahora todo junto...
- Una jirafa muy grande se come una flor.
- ¿Cuándo lo hace?
- Por la mañana.
- Otra vez, todo lo que hemos dicho...
- (Se señalan con el dedo las distintas partes del dibujo en el orden: jirafa, flor, sol.)
- Una jirafa muy grande se come una flor por la mañana.
- Ahora de otra forma.

(Se señalan los dibujos en el orden sol-jirafa-flor.)

- ¿Dónde se come la flor la jirafa?
- Debajo de un árbol.

Según el orden en que se señalan los dibujos, los niños van a decir:
"Por la mañana, una jirafa muy grande se come una flor debajo de un árbol."
O "Debajo de un árbol, por la mañana, una jirafa muy grande se come una flor".
O "Debajo de un árbol, una jirafa muy grande se come una flor por la mañana..."

Los propios lectores pueden ver, cómo los niños, adivinan el contenido del siguiente dibujo, que ya implica la construcción de varias frases: lo importante es introducir un solo elemento a la vez y que este elemento sea representado gráficamente. Este ejercicio permite introducir estructuras con proposiciones subordinadas.

El empleo de los nexos

Estos contienen elementos concretos relacionados con el espacio (y, con, hasta, dentro, fuera...) y con todo el tiempo (y, antes, después...), (Hohmann, 1990).

Ejercicio de Comprensión:

Por turno se manda a los niños a pintar cosas en el pizarrón, precisando su colocación:

"Marco, pinta una estrella. Diego, una luna debajo de la estrella. Fernanda, un sol al lado de la luna. Denisse, un corazón debajo del sol. Luis, una pelota al lado del corazón y debajo de la luna...", hasta obtener un conjunto de nueve figuras.

Ahora, los niños deben mandarse unos a otros a borrar uno de estos dibujos con la prohibición de nombrarlo directamente. Tienen que decir, por ejemplo: "Borra lo que está debajo del sol". La intención es que después de haber escuchado los modelos de la primera parte del ejercicio, esta parte ya no les sea difícil.

Los nexos que requieren de un especial trabajo mental y lingüístico, son los que se refieren a la organización derecha-izquierda.

Estos se desarrollan primero, en el propio esquema corporal, mediante:

La disociación lateral sobre el eje corporal: imitación de movimientos y posturas asimétricas, actividades realizadas sólo con una parte del cuerpo. Luego, partiendo de una referencia externa (el lado izquierdo del pizarrón, el lado derecho de la puerta...), entre otras.

Jugar con las frases para lograr la organización del discurso

Combinar frases para expresar un conjunto de hechos e ideas supone la coordinación de numerosos mecanismos cognitivos y lingüísticos (Nieto, 1995). El discurso espontáneo de los niños (si les pedimos que nos cuenten sobre algo que hallan realizado el fin de semana o la actividad del día anterior), permite observar que:

- Si una situación ha sido motivadora, los niños presentan una retención bastante alta.

- El niño no intenta contar todo el suceso, sino que enumera detalles aislados y la sucesión corresponde generalmente a la importancia de los contenidos: primero citan lo que más llamó su atención y sólo después buscan otros elementos.

De esta observación, se obtiene que lo que le cuesta trabajo al niño, es estructurar cronológicamente su discurso; pero lo importante de esta observación es el aspecto social de la comunicación, ya que hablar no sólo sirve para representar la realidad, sino también para transmitirla a los demás, lo que requiere una secuencia progresiva y objetiva, que tome en cuenta la información que poseen los demás.

Para trabajar sobre la ordenación y la correlación cronológica se encuentran las historietas. En este tipo de ejercicios se pueden presentar a los niños pequeñas historietas con dibujos en láminas mezcladas, donde el niño tenga que construir la historia y al final se le puede preguntar por qué acomodó de esa manera las láminas.

Este tipo de ejercicios le permiten al niño tener una estructura mental del tiempo, una estructura espacial orientada de izquierda a derecha y una estructuración cronológica de un discurso.

Un ejercicio importante que facilita la noción del tiempo en el niño, son los calendarios. Estos se pueden realizar con los niños a partir de los tres años.

Tres años.

A esta edad, se emplea la semana como unidad a trabajar, y el objetivo es tener en cuenta las distintas actividades del tiempo para que se pueda hacer un trabajo de observación y de razonamiento sobre él.

Se utiliza un cartón dividido en siete columnas, cada una separada por una franja negra, representando cada uno de los días de la semana. Para cada uno de ellos, al final del día se decide cuál ha sido la cosa más importante que se realizó durante el día, y el adulto lo representa de alguna forma en la columna del día. Esto va a permitir una visualización del tiempo transcurrido y realizar actividades lingüísticas como: ¿Qué hicimos el día de ayer?, ¿Cómo estuvo el clima? ¿Cuántos días ha llovido?, etc.

También se puede trabajar con el futuro, si se sabe que dentro de algunos días hay algún acontecimiento en particular (fiesta, cumpleaños, excursión, vacaciones) se puede dibujar y preguntar: ¿Cuántos días faltan para "la fiesta de tu amigo?"

En un principio el sábado y el domingo se dejan en blanco, al menos que el niño se acuerde con precisión de algo importante.

Cuatro años

Se van introduciendo los nombres de los días oralmente y se intenta hacer recordar a los niños sus actividades del fin de semana. Se van a intensificar las preguntas periódicas sobre nociones temporales y juntando las semanas, se llega a la noción del mes.

Aunque se han presentado las denominaciones de los días y los meses, no se insiste para que se memoricen.

Cinco años en adelante

A partir de este momento, ya se abarca todo el mes, y se va añadiendo el nombre gráfico del día y su número.

El trabajo sobre el mes entero permite hacer preguntas sobre pasado y futuro a más largo plazo. En estos calendarios, los niños tienen la libertad de añadir elementos personales, aparte del dibujo común que se elige al final del día, ya que el hecho de poder ver y hablar las cosas realizadas hace varios días e incluso semanas tiene un efecto estructurador de gran importancia.

La información anterior pone de manifiesto que el adulto es un factor importante para que los niños adquieran e incrementen el lenguaje oral, por tal motivo el adulto puede aprovechar diversas experiencias clave para estimular el lenguaje.

La información que se revisó en este capítulo, trata la importancia de la participación de los adultos y su medio ambiente, algunos programas educativos para Educación Inicial vigentes en el país y manuales de estimulación del lenguaje. También se mencionaron algunas actividades de estimulación; pero también es necesario conocer el problema más frecuente en este periodo preescolar, para poder apoyar el desarrollo del lenguaje infantil en caso de algún retardo en la articulación, por este motivo, en el siguiente capítulo se presentará una breve revisión al respecto.

CAPITULO 4

**Características de la Dislalia Funcional y
Ejercicios para su Reeducación**

El propósito de este capítulo es presentar a padres y educadoras (educadoras, puericultistas y asistentes educativas), una panorámica sobre las principales características de la Dislalia Funcional, que consiste en la omisión o deformación de los fonemas en el momento de su articulación.

Dicha alteración, se presenta frecuentemente en los niños pequeños, por lo que consideramos importante que los adultos se encuentren informados y así puedan intervenir si es necesario. Para su corrección, la Dislalia Funcional no requiere de equipo o aparatos sofisticados, ni tampoco requiere la intervención de un profesionalista experto en el tema; por el contrario, cualquier adulto puede realizar los ejercicios que estimulen o permitan reeducar la articulación de aquellos fonemas que se le dificulten al niño. Azcoaga y Corredera definen la Reeducción como la enseñanza de un nuevo fonema articulado adecuadamente.

El capítulo incluye también una descripción de actividades y ejercicios concretos y accesibles (ejercicios de respiración, la gimnasia lingual, la gimnasia labial, la gimnasia de la mandíbula, el tratamiento directo de la articulación y su integración en el lenguaje espontáneo, y los ejercicios de expresión dirigida y espontánea) para estimular el desarrollo del lenguaje de los niños pequeños, o en su defecto, dar alternativas de reeducación para aquellos niños que presentan deficiencias simples en la producción y articulación de fonemas, debidas al establecimiento de hábitos inadecuados o por una estimulación deficiente.

Esta información se retomó básicamente de dos programas, uno de ellos es la propuesta que hace Corredera (1949), en la cual el autor realiza una descripción minuciosa y detallada de los elementos que conforman el aparato fonoarticulador, sus funciones y los trastornos que pueden presentarse en la articulación, y de ahí hace la propuesta de la ortofonía como técnica para la corrección de los fonemas mal articulados. El segundo programa que se revisó para la elaboración de este capítulo, es el de Pilar Pascual (1995), el cual sirve como complemento al de Corredera, pues proporciona información en un lenguaje más sencillo y además, proporciona ejercicios concretos y de fácil ejecución.

Después de revisar ambos programas, se realizó una integración que ofrece los elementos centrales de la fisiología de la articulación de los fonemas y los ejercicios más sencillos que permitan a los adultos estimular y reeducar el lenguaje articulado y al mismo tiempo, puedan organizar un plan de trabajo novedoso y divertido para los niños.

DISLALIA FUNCIONAL

Retardos del lenguaje

Los retardos en el lenguaje no son considerados una patología, éstos pueden deberse a situaciones ambientales que pueden ocasionar un retardo pasajero en el desarrollo lingüístico del niño; pero que puede superarse en cuanto se modifica la acción externa que lo provoca, algunos ejemplos son:

- Enfermedades prolongadas que han mantenido al niño en cama, con escasas probabilidades de comunicación oral con otras personas.
- Ambiente poco estimulante.
- Presión de los padres que le exigen perfección articulatoria desde edades tempranas y lo critican continuamente, lo que le ocasiona un bloqueo.

Azcoaga (1990) agrupa las perturbaciones del habla en: alteraciones de la resonancia (rinolalias), alteraciones del ritmo y prosodias (tartamudez y disprosodias), alteraciones de la voz (disfonías) y alteraciones de la articulación (dislalias); estas últimas se pueden clasificar, a su vez, en:

A. Dislalias Neurológicas

- Por alteración de la parte central de los analizadores del lenguaje (dislalias afásicas y anártricas)
- Aferentes (dislalias audiógenas)
- Por alteraciones de la coordinación neuromuscular (dislalias disártricas)

B. Dislalias Psicógenas

- Por deficiencia mental (dislalias alálicas)
- Por neurosis y psicosis

C. Dislalias Instrumentales

- Por malformaciones y deformaciones anatómicas (dislalias orgánicas)
- Por consolidación de hábitos incorrectos (dislalias funcionales)

Como puede apreciarse, en las dislalias hay tres niveles de generación de trastornos de articulación: un nivel neurológico cuya patógena está determinada por trastornos del sistema nervioso; un nivel psicógeno, causante de alteraciones de la articulación por un compromiso global de la inteligencia o del comportamiento y del pensamiento y, en última instancia, aquellas alteraciones de los puntos de articulación que dependen de factores anatómicos o de procesos de aprendizaje incorrectos.

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

De esta clasificación, nosotros nos referiremos, a las dislalias funcionales. Estas son dislalias sistematizadas por deformaciones y omisiones de fonemas ocasionadas por ciertos vicios de articulación. En ocasiones, los malos hábitos respiratorios y deglutorios también generan dislalias; por ejemplo, la succión de un dedo, al mismo tiempo que origina deformaciones anatómicas, puede ser causa de una dislalia funcional.

Dislalia Funcional

La etiología de la dislalia funcional es muy variada, algunos factores que la caracterizan son (Pascual, 1995):

- a) La escasa habilidad motora: el lenguaje está estrechamente ligado a las funciones de la motricidad; si existe un defecto, éste irá desapareciendo al mismo tiempo que ésta se va desarrollando.
- b) Dificultades en la percepción del espacio y el tiempo: el lenguaje comienza a surgir en el niño por imitación de movimientos y sonidos; y es muy difícil que puedan darse los movimientos si no es capaz de percibirlos tal como son.
- c) Falta de comprensión o discriminación auditiva: algunos niños tienen dificultades en la discriminación acústica de los fonemas por insuficiente diferenciación; por tal motivo, estos niños no podrán imitar los diferentes sonidos, porque no son capaces de discriminarlos como tales. La educación auditiva y rítmica será, por tanto, un medio para que logren hablar con perfección.
- d) Factores psicológicos: cualquier trastorno de tipo afectivo puede incidir sobre el lenguaje del niño, haciendo que quede fijado en etapas anteriores, impidiendo la evolución normal del desarrollo. La falta de cariño, la inadaptación familiar, la actitud ansiosa de los padres, la existencia de rechazo hacia el niño, falta de alguno de los padres, etc., puede ocasionar un trastorno en el desarrollo de la personalidad del niño que se refleje en la expresión de su lenguaje, ya que existe una interacción continuada entre el lenguaje y la personalidad.
- e) Factores ambientales: el ambiente es un factor de gran importancia en la evolución del niño, que junto con los elementos o capacidades personales, determinarán su desarrollo y maduración.
- f) Factores hereditarios: es raro que se presente, pero cuando existe, puede ser reforzado por la imitación de los errores que cometen al hablar los familiares, si es que éstos persisten en ellos.

La dislalia funcional puede darse en cualquier fonema, los problemas más frecuentes son la sustitución, omisión o deformación de la /r/, /k/, /l/, /s/, /z/ y /ch/. En ocasiones, el niño se percató de que articula mal y quisiera corregirse,

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

trata de imitar a los demás, pero sus órganos no obedecen con facilidad y no encuentran el movimiento concreto que deben realizar para pronunciar un sonido correctamente.

Los tipos de errores que se presentan en la dislalia funcional son:

- **Sustitución:** en el que un sonido es reemplazado por otro. El niño se siente incapaz de pronunciar una articulación concreta y en su lugar emite otra que le resulta más fácil. Esta puede darse al principio, en medio o al final de la palabra. Este es el error más frecuente y tiene una mayor dificultad para su corrección; ya que una vez superada la articulación, cuando el niño es capaz de emitir correctamente el fonema ausente, tiene que integrarlo en su lenguaje espontáneo. Y ésta es la dificultad, ya que tenía fijada cada palabra con la articulación defectuosa. En estos casos es más sencillo enseñarle palabras nuevas con el fonema, para después pasar a la generalización.
- **Omisión:** es otra forma que tiene el niño para salvar su dificultad articulatoria, esta omisión se pueda dar en cualquier lugar de la palabra. A veces sólo omite la consonante que no sabe pronunciar, pero en ocasiones también puede omitir la sílaba completa. Cuando se trata de sílabas dobles en las que hay que articular dos consonantes seguidas (sinfonos) y existe dificultad para la medial, lo más común es su omisión, por ejemplo: dice "futa" por "fruta", etc.
- **Inserción:** es el tipo de error que se presenta con menos frecuencia, y se refiere a la forma de afrontar el sonido que al niño le resulta difícil, intercalando junto a él otro sonido que no corresponde a esa palabra y lo convierte en un vicio de dicción, en lugar de decir "plato", dirá "palato".
- **Distorsión:** el fonema se da de forma incorrecta o deformada, pero no es sustituido por otro fonema concreto, sino que su articulación se hace de forma aproximada a la correcta. Generalmente se debe a la posición imperfecta de los órganos de la articulación, a la forma de la salida del aire, a la vibración o no de las cuerdas vocales, etc. Este es el error, junto con la sustitución, que se presenta con mayor frecuencia en las dislalias funcionales.

La rehabilitación de las dislalias en el niño, busca el máximo de capacidad lingüística en el individuo afectado con el objeto de lograr su adecuada inserción en el medio familiar, social y escolar.

Este tratamiento es básicamente **educativo**, puesto que se fija objetivos que tienden a colocar al niño a la altura de las actividades y acciones que son

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

comunes en el niño normal y que él no ha podido cumplir por su misma condición.

Los recursos *reeducativos* de la rehabilitación según Azcoaga (1990) son:

- 1) Reeducción motora y psicomotora.
- 2) Terapia ocupacional.
- 3) Reeducción logopédica y ortofónica.
- 4) Reeducción psicopedagógica.

Cada una de ellas tiene sus propias técnicas y oportunidad de aplicación, determinadas por el plan individualizado a la problemática particular de cada niño.

Para este trabajo nos enfocaremos en la reeducación ortofónica, debido a su sencillez de aplicación y materiales requeridos, y a la brevedad del tratamiento, dando la oportunidad para que se lleve a cabo dentro del horario escolar o en el hogar sin mayores complicaciones.

Reeducación Ortofónica

Corredera menciona que la Ortofonía *"es una rama de las ciencias que se ocupa de la investigación de los defectos de la voz y de la palabra en sus orígenes, del análisis de las manifestaciones de esos defectos y del tratamiento científico adecuado para su corrección"*.

Los procedimientos para la corrección de todos los defectos son pedagógicos y excluyen toda posibilidad de molestia en los órganos. Tampoco se emplean instrumentos que puedan ocasionar dolor; un abatelenguas, es el único instrumento necesario (Corredera, 1949).

De esta manera, la reeducación ortofónica concierne al aspecto fonológico de la locución y tiene el objetivo general de perfeccionar la inteligibilidad del proceso de comunicación. Esta permite, por un lado, el logro de estereotipos fonemáticos o su corrección y por otra, aplicarlos, en la organización de estereotipos motores verbales hasta el nivel gramatical correcto; es decir, favorecer la mediación de éste en los procesos del pensamiento, del mismo modo que en los recursos de la comunicación (Azcoaga, 1990).

Las técnicas que se utilizan en esta reeducación tienen fundamentación fisiológica y aspiran inicialmente a la organización de estereotipos motores y luego a estereotipos motores verbales mediante recursos que pueden ser activos o pasivos (Azcoaga, 1990).

En las técnicas pasivas, los estímulos se aplican sobre los grupos musculares involucrados. Entre ellas se cuentan recursos quinésicos, tales como la masoterapia, la movilización pasiva, electroterapia, dispositivos mecánicos y otros.

Las técnicas activas aplican diversos estímulos que permiten originariamente la elaboración de reflejos condicionados simples y más tarde, estereotipos motores. Más adelante se usa la imitación inmediata de distintos movimientos y posiciones de los órganos orofaciales que coinciden con los puntos de articulación más importantes. En la aplicación de estos recursos es imperativo considerar los fundamentos genéticos en lo que concierne a la capacidad de atención, las motivaciones elegidas y otros aspectos ligados con el nivel del desarrollo del niño. También la ejercitación varía según ese nivel, puesto que se aspira a lograr la sinergia, fuerza y coordinación de los músculos correspondientes.

Algunos recursos informales de aplicación en los niños más pequeños son los conocidos juegos de soplo, la sorbición, y otras funciones alimentarias. Se utilizan también juegos dramatizados que permitirán llegar a la imitación inmediata.

A partir de los tres años, las técnicas activas (que permiten los estereotipos motores) consisten en la imitación de emisiones vocálicas, posturas de lengua, mandíbula, labios y músculos de la respiración, en forma directa, con el reeducador frente al niño.

Tanto el analizador auditivo como el visual intervienen en el proceso de aprendizaje que llevará a la consolidación de estereotipos fonemáticos. En la imitación participan tanto la visión como la audición, pero a medida que esto progresa se va logrando la "interiorización" del modelo imitado —en este caso, el punto de articulación correspondiente— lo que a su vez es la condición para su automatización y uso en la actividad flexible que impone la elocución del lenguaje, etapa final que corresponde a la verdadera utilidad del proceso de aprendizaje anterior.

Esta breve panorámica acerca de las características de la dislalia y el papel que juega la reeducación ortofónica para la correcta articulación de los fonemas permite tener una visión más clara de las alteraciones que se pudieran presentar, y con base en la detección, pueden darse alternativas que apoyen al niño.

A continuación se presentan algunos ejercicios y actividades que cumplen con este fin, empezando con los ejercicios respiratorios, ya que como se mencionó en el capítulo 2, de acuerdo con Rondal (1988), para la emisión de sonidos se requiere de una vibración particular de las cuerdas vocales, por lo que se hace indispensable la modulación del aire mediante una adecuada respiración. Después se mencionarán otros ejercicios para los demás órganos que participan en la producción de fonemas, como la boca, la lengua, los labios y la mandíbula; para finalmente mencionar los tratamientos directos que se aplican para tener una articulación correcta.

EJERCICIOS RESPIRATORIOS

Un buen dominio de las funciones respiratorias supondrá una facilitación para la corrección; el aprender a respirar correctamente es el primer paso para una buena fonación. La mayoría de los niños con problemas de articulación presentan una marcada dificultad para seguir los ejercicios respiratorios; su respiración suele ser muy superficial, entrecortada y con escaso dominio para modular la expulsión del aire en el soplo. Estos ejercicios pueden llevarse a cabo directamente, sin ayuda de aparatos, o bien ayudados de algún material simple (Pascual, 1995), por ejemplo:

PRIMERA SERIE

Con la boca cerrada enérgicamente:

- 1er. Ejercicio - inspiración nasal, lenta, regular, total.
 - ⇒ Retención del aire
 - ⇒ Espiración nasal, lenta.
- 2do. Ejercicio - inspiración nasal, lenta, regular, total.
 - ⇒ Retención del aire
 - ⇒ Espiración nasal, rápida.
- 3er. Ejercicio - inspiración nasal, lenta, regular, total.
 - ⇒ Retención del aire
 - ⇒ Espiración nasal, entrecortada, 3 ó 4 espiraciones, sin inspirar nuevamente.
- 4to. Ejercicio - inspiración nasal rápida.
 - ⇒ Retención del aire
 - ⇒ Espiración nasal, lenta.
- 5to. Ejercicio - inspiración nasal rápida.
 - ⇒ Retención del aire
 - ⇒ Espiración nasal, rápida.

Los ejercicios deben repetirse varias veces.

SEGUNDA SERIE

Con la boca cerrada con energía. Labios unidos. Colocar sobre una mesa bolitas de algodón, o trocitos de papel.

- 1er. Ejercicio - inspiración nasal, lenta, regular, total.
 - ⇒ Retención del aire
 - ⇒ Espiración nasal, brusca, tratando de alejar.
- 2do. Ejercicio - en la misma forma, oprimiendo una ventana nasal con el dedo índice, para realizar el ejercicio con la otra ventana nasal, alternar la ventana que se oprime.
- 3er. Ejercicio - colocar una vela encendida sobre la mesa:

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

- ⇒ Inspiración nasal, como en los casos anteriores
- ⇒ Retención del aire.
- ⇒ Espiración nasal, lenta, tratando de hacer mover, con la corriente de aire espirado, la llama de la vela, sin llegar a apagarla. En este ejercicio el adulto colocará la vela a la altura de la corriente, y el niño echará la cabeza algo hacia atrás.

4to. Ejercicio - el mismo ejercicio con la vela, como en el 2do. caso, oprimiendo una ventana nasal y alternando.

5to. Ejercicio - inspiración lenta, regular, total.

- ⇒ Retención del aire.
- ⇒ Espiración nasal, violenta, tratando de apagar la llama de la vela. Se repetirá el ejercicio, alejando unos centímetros cada vez la vela.

Si el niño tiende a abrir la boca para respirar, se le hará mantener, oprimido por los labios, un pequeño objeto, plano, de metal, caucho, de poco espesor y fácilmente desinfectable con alcohol (Corredera, 1949).

EJERCICIOS BUCOFACIALES

Para facilitar una correcta articulación es preciso ejercitar y agilizar previamente los órganos que intervienen en la misma, ya que, aunque no exista defecto orgánico alguno, en muchos casos una articulación imperfecta es debida a una falta de desarrollo y habilidad motriz general que afecta también a los órganos bucofaciales.

El niño, por imitación, realizará los ejercicios que lleve a cabo el reeducador. Sentados ambos frente al espejo, podrá realizar los ejercicios que el reeducador realiza y a la vez comparar con ellos sus propios movimientos, pudiendo advertir los progresos que van siguiendo a medida que va adquiriendo mayor agilidad, coordinación y fuerza en sus músculos, logrando las posiciones que coincidan con los puntos de articulación más importantes.

Gimnasia lingual

La lengua es un órgano muy movable, que entra en juego en la masticación, la deglución, la succión y la articulación de muchos fonemas. Su agilidad, flexibilidad, energía funcional y el control de su motricidad son de gran importancia para una perfecta articulación del lenguaje. Los ejercicios de lengua, por tanto, serán imprescindibles en la mayoría de los casos de rehabilitación de la dislalia (Pascual, 1995).

De acuerdo con Nieto (1990), en este tipo de ejercicios, se encuentra la gimnasia pasiva y la activa.

Se entiende por **gimnasia lingual pasiva** la serie de ejercicios en que el paciente no tiene que realizar esfuerzo alguno. El terapeuta manipula directamente sobre la lengua o se vale de aparatos para excitar la sensibilidad lingual.

Se recomienda especialmente la práctica de masaje vibratorio usando un vibrador o un cepillo eléctrico de cerdas finas de acción giratoria y vibrátil, el cual se aplica en el cuello siguiendo una línea horizontal a nivel del tiroides, por ser ahí donde se encuentran las terminaciones de un filete del nervio laríngeo superior que transmite sensibilidad a la lengua.

La ganancia que se obtiene en la sensibilidad lingual repercute en un mejor dominio de la articulación.

En la **gimnasia lingual activa** el pequeño interviene directamente. Cuando la destreza lingual es escasa, se puede incitar al niño a moverla dándole a chupar y lamer paletas de dulce.

Si la lengua del niño es espástica y rígida, se fomentará la práctica de movimientos linguales cortos y rápidos, tendientes a lograr la flexibilidad de este órgano.

Cuando se observan movimientos involuntarios en la lengua, los movimientos que se practiquen deben ser más lentos, procurando que el niño pueda mantener inmóvil la lengua durante cierto tiempo.

También se pondrá especial atención en la disociación de los movimientos linguales de los espasmos musculares de otras partes del cuerpo. Cuando la musculatura lingual es hipotónica los ejercicios que se practiquen deben hacerse en forma rígida, firme y marcada.

En los casos de extrema torpeza lingual, será necesario repasar la mecánica y práctica de funciones motrices previas al habla: masticación, deglución, soplo, absorción.

Para dar a la lengua la agilidad y movilidad necesarias, pueden realizarse los siguientes ejercicios (Corredera, 1949):

- 1) Sacar la lengua lenta y luego rápidamente.
- 2) Llevarla hacia arriba, abajo, derecha e izquierda.
- 3) Hacer movimientos circulares de derecha a izquierda, y viceversa.
- 4) Doblar la lengua arriba y hacia atrás, con la ayuda de los incisivos superiores.
- 5) Doblar hacia abajo y hacia atrás, con la ayuda de los incisivos inferiores.
- 6) Juntar sus bordes, formando un canal longitudinal "de taquito"
- 7) Golpear la cara anterior y posterior de los incisivos superiores.
- 8) Tocar con la punta de la lengua los molares superiores, el paladar y las protuberancias alveolares superiores.
- 9) Tocar el paladar con la parte posterior de la lengua, es decir, con el dorso.
- 10) Realizar movimientos vibratorios, como si articulara la /r/.
- 11) Articular rápidamente:
 - a) t---i; t---l; t---
 - b) d---l; d---l; d---

Características de la Distalía Funcional y Ejercicios para su Reeducción

- c) c---l; c---l;.....
- d) t---r; t---r;.....
- e) d---r; t---r;
- f) c---r; c---;.....

Gimnasia labial

Los labios participan en la fonación activamente para la producción de vocales, fonemas labiales y en general en la inteligibilidad global de la palabra. Su rehabilitación funcional sigue los mismos lineamientos de la gimnasia lingual (Nieto, 1990).

Gimnasia Labial Pasiva

La masoterapia o masaje digital o vibratorio se aplica alrededor de los labios y en el centro de las mejillas, trazando un pequeño círculo. Actuando con los dedos, se estira o frunce los labios superior e inferior, o los dos juntos a la vez.

Gimnasia Labial Activa

Aquí ya interviene activamente el niño, procurando el control sensoriomotriz de sus movimientos labiales, guiándose por la vista.

Si los labios del niño son flácidos hay que procurar que haga ejercicios de fuerza. Si son espásticos, se procurará la práctica de movimientos cortos y rápidos. Si se observan movimientos involuntarios, se procurará el control del sostenimiento postural.

Algunos ejercicios que se pueden seleccionar según las necesidades fisiológicas del niño observadas y a través del análisis funcional de la articulación de fonemas labiales son (Pascual, 1995):

1. Apretar los labios y aflojarlos sin abrir la boca.
2. Separar ligeramente y juntar los labios con rapidez.
3. Sonreír sin abrir la boca y a continuación reír.
4. Proyectar los labios unidos y seguidamente, manteniéndolos unidos; estirar la boca como si fuera a sonreír.
5. Realizar el ejercicio anterior con los labios entre abiertos.
6. Morderse el labio inferior con los dientes superiores y a la inversa.
7. Sostener un lápiz o cualquier otro objeto, sólo con los labios.
8. Rápidos movimientos de unión y separación de los labios, articulando el sonido /p/.
9. Pasar de forma rápida de la articulación de la "a" a la "o" y a la "u" y después de la "a" a la "e" y a la "i", exagerando los movimientos.
10. Inflar las mejillas y al apretarlas con las manos, hacer explosión con los labios.
11. Repetir el ejercicio anterior, pero al apretar las mejillas no expulsar el aire, sino retenerlo, manteniendo apretados los labios.
12. Hacer chasquear los labios con el sonido de un beso.

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducación

13. Movimiento pasivo del labio inferior, que relajado, se deja mover por el reeducador con movimientos verticales y horizontales.
14. Zumbido de los labios, pidiéndole al niño que imite el sonido del avión.
15. Vibración de los labios, imitando el sonido de una moto.
16. Mantener sobre el labio superior y por el sujeto mismo, un lápiz a modo de bigote.
17. Pedir al niño que estire los labios a la vez que el terapeuta intenta encogerse los o arrugárselos y a la inversa, con el fin de aumentar la fuerza muscular labial.
18. Llevar los labios fruncidos de derecha a izquierda.

Gimnasia de mandíbula

1. Abrir y cerrar la boca con distintos ritmos.
2. Ejercicios de mascar o realizar movimientos similares.
3. Imitar el movimiento del bostezo.
4. Apretar los dientes y aflojarlos.
5. Realizar movimientos laterales de la mandíbula inferior, llevándola, sucesivamente, a uno y otro lado.
6. Movimientos pasivos de la mandíbula inferior, que relajada, se deja mover por el reeducador con movimientos verticales

Llegado el momento de reforzar las adquisiciones logradas en cuanto a destreza de los órganos de la articulación, para reforzar la producción fonemática, se recomienda la práctica constante y variada de rimas y canciones que contengan los fonemas que se están corrigiendo (Nieto, 1990).

TRATAMIENTO DIRECTO DE LA ARTICULACIÓN

Este tipo de tratamiento tiene una finalidad, enseñar al niño dislábico una correcta articulación y su automatización para ser integrada en su lenguaje espontáneo.

Este tratamiento se realiza al mismo tiempo que el tratamiento indirecto, pero siempre se inicia por el indirecto que facilita y posibilita el trabajar una articulación determinada.

Este tipo de tratamiento tiene 5 tipos de ejercicios:

Ejercicios articulatorios

Estos son individualizados, se llevan a cabo sentados frente a un espejo, el niño y el reeducador. Este irá mostrando las posiciones y movimientos de los órganos de la articulación, que se deben dar para cada fonema que sea preciso corregir, para que puedan ser observados e imitados por el niño. Además de la observación directa por parte del niño, el reeducador se puede ayudar, cuando

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

sea preciso, de un depresor (abatelenguas o palillos), con el cual facilite las posiciones deseadas.

Esta es una tabla de la edad promedio en que los niños mexicanos pronuncian un determinado fonema español, según la Batería de Evaluación de la Lengua Española (BELE), que puede servir para ubicar los fonemas que los niños deben pronunciar adecuadamente de acuerdo a su edad.

FONEMAS O GRUPOS DE FONEMAS	POSICIÓN I - INICIAL IV- INTERVOCALICA F- FINAL	EDAD DE ADQUISICIÓN EN AÑOS Y MESES
Oclusivas Sordas:		
/p/	I	2.0
/t/	IV	2.6
/k/	I	2.0
	IV	2.0
	I	2.0
	IV	2.0
Oclusivas Sonoras:		
/b/	I	2.0
/d/	IV	2.0
/g/	I	2.6
	IV	3.0
	I	2.0
	IV	3.0
Fricativas:		
/s/	I	2.0
	IV	2.6
	F	2.0
/f/	I	2.6
	IV	2.6
/x/	I	3.0
	IV	2.6
Africadas:		
/çh/	I	2.0
	IV	2.6
/çl/	I	2.6
	IV	2.0
Nasales:		
/m/	I	2.0
	IV	2.0
/n/	I	2.0
	IV	2.0
	F	2.0
/ɲ/	I	2.6
Líquida Lateral		
/l/	I	3.0

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

FONEMAS O GRUPOS DE FONEMAS	POSICIÓN I - INICIAL IV- INTERVOCALICA F- FINAL	EDAD DE ADQUISICIÓN EN AÑOS Y MESES
	IV	2.0
	F	2.0
Líquidas Centrales:		
<i>/r/</i>	IV	4.0
	F	5.0
<i>/rr/</i>	I	5.0
	IV	5.0
Vocales:		
<i>/a/</i>	I	2.0
<i>/e/</i>	I	3.0
<i>/i/</i>	I	2.0
<i>/o/</i>	I	2.0
<i>/u/</i>	I	2.0
Diptongos:		
<i>/au/</i>		5.0
<i>/ua/</i>		2.0
<i>/ei/</i>		4.0
<i>/ue/</i>		3.6
<i>/ie/</i>		3.6
Homosilábicos:		
<i>/pl/</i>		4.0
<i>/bl/</i>		3.0
<i>/kl/</i>		4.0
<i>/tl/</i>		4.0
<i>/tr/</i>		5.0
<i>/br/</i>		5.0
<i>/kr/</i>		5.0
<i>/gr/</i>		5.0
Heterosilábicos:		
<i>/rt/</i>		5.0
<i>/sk/</i>		3.6
<i>/ng/</i>		3.0
<i>/st/</i>		3.6
Combinaciones:		
<i>/mbr/</i>		5.0
<i>/str/</i>		5.0
Polisilábicos:		
3 sílabas		3.0
Más de 3 sílabas		4.0

Es necesario recordar, que el niño dislábico ya tiene grabada la relación entre el objeto y la palabra, tal como él la pronuncia; por ello es conveniente que con la realización de los ejercicios, no se trate de corregir el fonema, sino que se trate

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducación

de enseñarle uno nuevo, para que una vez que lo haya conseguido, sustituya el defectuoso. Es decir, la reeducación, forma sonidos nuevos correctos, con nuevas asociaciones motrices que anulan las defectuosas.

Si se realiza una corrección de varias articulaciones a la vez, se llevará a cabo un buen ejercicio de elasticidad y se ahorrará tiempo; pero se debe ser cuidadoso en no tratar, al mismo tiempo, fonemas cuyos movimientos puedan confundirse, como /l/ y /n/, /ch/ y /s/.

Este tipo de ejercicios deben de ser de corta duración para evitar que el niño se fatigue, con ejercicios de dos o tres minutos de duración y con pausas intermedias, para continuar repitiéndose varias veces, en cada sesión. Con la repetición se conseguirán las asociaciones necesarias entre el sonido exacto de un fonema y los movimientos precisos de articulación elaborando así los estereotipos correctos de los fonemas trabajados.

A través de los ejercicios de articulación, se enseñará al niño el sonido que tiene ausente o defectuoso, tanto de forma aislada, como con la sílaba directa o inversa en combinación con las distintas vocales, para tratar de que lo integre en su lenguaje espontáneo.

A continuación se describen las posiciones de los fonemas, que si son defectuosas ocasionan una emisión equivocada; así como también la técnica para su correcta articulación; de acuerdo a los textos de Corredera y Pascual.

FONEMA /a/

La lengua debe permanecer plana en el suelo de la boca, con la punta detrás de los incisivos inferiores, haciendo uso si es necesario del depresor (abatelenguas o palillos), presentando una mayor abertura de los labios que las demás vocales.

Si se arquea la lengua o se retira al fondo de la boca, resulta un sonido entre /e/ y /a/ o entre /a/ y /o/, respectivamente. Si la /a/ está nasalizada, por descenso del velo del paladar, es preciso hacer notar al niño, sobre su mano, la emisión de aire caliente por la boca, cuando la /a/ es bien pronunciada. Se le puede ayudar a conseguirlo articulando "iaia" o emitiendo con fuerza "pa".

FONEMA /e/

Los labios están entreabiertos, los dientes separados y en distinto plano (incisivos inferiores detrás de los superiores). La punta de la lengua está apoyada en la cara interna de los incisivos inferiores, elevando y arqueando el dorso, que toca el paladar a la altura de los molares, quedando un canal en el centro por donde pasa el aire sonoro.

Cuando baja demasiado la lengua en su base y no toca el paladar, cambia la /e/ por /a/, o si eleva demasiado la lengua y estrecha el canal de salida del aire, sustituye la /e/ por /i/. En el primer caso, frente al espejo y con ayuda del depresor, se le enseñará la posición tipo, tocándole las partes del paladar

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

donde debe apoyar la lengua. Para facilitar este trabajo, repetir "i, e, a" sin alterar el orden.

Si el defecto está en el estrechamiento del canal, se debe presionar el centro de la lengua con el depresor a fin de ensanchar el canal.

FONEMA /i/

Ligera abertura labial alargada, con las comisuras de los labios hacia atrás. Los dientes se aproximan, sin tocarse y en distinto plano (incisivos inferiores detrás de los superiores). La punta de la lengua se apoya en la cara interna de los incisivos inferiores y el dorso se eleva, tocando el paladar, dejando en el centro un pequeño canal para la salida del aire.

Este fonema se ve alterado si se separan mucho los labios o los dientes, o varía la posición de la lengua, dando un sonido de /e/. En este caso se requiere hacer ejercicios de labios e indicar la posición de la lengua primero sin voz y luego emitiendo sonido. Si cierra excesivamente el canal de salida del aire y suena como /y/ es conveniente ayudar con el depresor a abrir un poco el canal. Si se articula rápidamente "i, a" la segunda vocal ayuda a abrir la primera.

FONEMA /o/

Los labios avanzan hacia delante, tomando una forma ovalada, con los incisivos un poco separados. La lengua se retira hacia atrás elevando el dorso hacia el velo del paladar y tocando con la punta los alvéolos de los incisivos inferiores.

Si el niño abre demasiado la boca y el sonido parece /a/, conviene acercar los labios y redondear su abertura.

Si la lengua no retrocede y el sonido se asemeja a una /e/ se empujará suavemente con el depresor, procurando que se levante la parte posterior.

Si la abertura de la boca es muy estrecha, y el sonido que emite parece /u/, es necesario separarle los labios y hacerle notar que cuando la /o/ está bien articulada, la salida de aire apenas logra percibirse sobre la mano, mientras que con la /u/ se percibe claramente.

FONEMA /u/

Para la articulación de este fonema, los labios avanzan, separándose de la cara anterior de los incisivos formando una pequeña abertura circular, manteniendo los dientes separados. La lengua se retira hacia el fondo de la boca, elevándose hacia el velo del paladar, pero sin llegar a tocarlo. La punta de la lengua se separa de los alvéolos inferiores.

Si la abertura de los labios es muy grande y la lengua no se retrae lo suficiente y resulta un sonido parecido a la /o/, se requiere realizar gimnasia labial y ayudar al retroceso de la lengua empujándola suavemente con el depresor. Se

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

le puede hacer notar la salida del aire, al articular la /u/ correctamente, sobre su mano.

Si la base de la lengua se eleva demasiado, estrechando excesivamente la salida del aire, el depresor debe colocarse en el centro de la lengua, haciéndole articular sucesivamente "a, o, u" presionando suavemente para evitar en la /u/ una elevación excesiva.

La articulación de los fonemas consonantes presenta una mayor dificultad que las vocales, por lo que es aquí donde se presentan más problemas de dislalías.

- A) Articulaciones oclusivas: los sonidos oclusivos de la primera y segunda zona de articulación, esto es, los bilabiales /p/, /b/ y los linguodentales /t/, /d/ presentan menos problemas y son más fáciles de lograr que los que se llevan a cabo en la zona velar como la /k/ y la /g/. En los dos primeros, el niño puede controlar más fácilmente su formación, no sólo por el oído, sino también por la vista (el punto de articulación es más visible).

FONEMA /p/

Es una consonante bilabial oclusiva sorda. Se articula con los labios juntos y un poco fruncidos, y los incisivos ligeramente separados. La lengua toma la posición del fonema que le siga. El aire que se acumula en la boca hace presión sobre los labios; se produce al separar éstos bruscamente y dejar salir el aire.

Su defecto es conocido como *betacismo* y aparece en pocas ocasiones. Puede suceder que el niño no cierre los labios, dejando salir el aire y haciendo un sonido fricativo. Para corregirlo basta con que el niño centre su atención en la posición exacta, sentado frente al espejo, haciéndole notar la salida explosiva del aire sobre su mano. También se puede articular el fonema frente a la llama de una vela para que note el movimiento de la flama ante la salida del aire.

Si el sonido es nasalizado, por el descenso del velo del paladar, es necesario hacerle observar, mediante el tacto, que las alas de la nariz no deben vibrar durante la articulación, o poniendo un espejo bajo las fosas nasales, que se empañará por la salida del aire, si se da la nasalización.

Otra forma de obtener este fonema, es obstruir los conductos nasales, pedirle al niño que infle las mejillas y cierre fuertemente los labios. Después se le pide que abra repentinamente los labios, y con el empuje del aire que tiene en la boca, conseguirá el sonido deseado.

FONEMA /b/

Este es un fonema bilabial, oclusivo, sonoro. Se articula igual que la /p/ pero la tensión muscular labial es más débil y se da la vibración de las cuerdas vocales; su defecto también se denomina *betacismo* y es poco frecuente.

En algunos casos el sonido /b/ se realiza sin vibraciones, siendo sustituida por /p/. Para conseguir la vibración de las cuerdas se coloca la mano del niño en la parte anterior del cuello del reeducador, o poniendo el dedo sobre el labio inferior, mientras éste articula /p/ y /b/; de esa forma percibirá la diferencia en la vibración de la segunda. Luego tratará de realizarlo él imitándolo.

Se puede observar la diferencia de la salida del aire, cuando se articula frente a una vela, o sobre el dorso de la mano, como en el fonema anterior.

Otra forma de lograr la /b/ es haciéndole articular la /a/ e ir cerrando paulatinamente, hasta quedar una pequeña abertura, aproximándose así a la /b/. O también, es partir del sonido auxiliar /m/, donde se le pide al niño que pronuncie la sílaba "ma", prolongada y clara, obstruyendo al mismo tiempo los dos conductos nasales, obligando de esta forma a la salida bucal del aire, con la obtención de la sílaba "ba".

Si el sonido está nasalizado, se hace lo mismo que con la /p/.

FONEMA /t/

Es un fonema linguodental, oclusivo sordo. Este se articula con los labios entreabiertos y los incisivos ligeramente separados. La punta de la lengua se apoya en la cara interna de los incisivos superiores y sus bordes se apoyan en las arcadas dentales, impidiendo así la salida del aire. Al separar bruscamente la punta de la lengua se produce el sonido /t/.

Los defectos de la /t/ son llamados *deltacismos*, no se presentan con frecuencia, por el contrario, constantemente es la /t/ la que sustituye a otros sonidos como /k/, /z/ y /ch/.

Puede suceder que su articulación se haga con vibraciones laríngeas, colocando la punta de la lengua en los incisivos superiores, resultando el fonema /d/. En este caso es necesario hacerle notar la diferencia entre la vibración y su ausencia, al situar la mano en la parte anterior del cuello del reeducador o percibiendo la salida del aire en el dorso de la mano.

Cuando los bordes de la lengua no se apoyan en las arcadas dentales, el aire sale lateralmente, produciendo un sonido parecido a la /t/; para este caso es necesario conseguir la postura correcta de los laterales de la lengua con el depresor y apretar las mejillas contra los molares, evitando la salida del aire.

Si se apoya gran parte de la lengua en el paladar, la /t/ sale defectuosa; para facilitarla se puede comenzar a articular situando la punta de la lengua entre los incisivos, para ir la retirando después, hasta situarla en la cara posterior de los incisivos superiores.

Otra forma de obtener la /t/, si el niño domina la /d/, es hacerle pronunciar en voz baja "dada" varias veces y así obtener "tata", ya que con la voz susurrada se pierde la sonoridad.

El que se pueda articular correctamente la /t/ permitirá la obtención de otras consonantes, ya que funciona como sonido auxiliar.

FONEMA /d/

Es un fonema linguodental, oclusivo sonoro. Su articulación, en cuanto a los órganos articulatorios es semejante al anterior, con la diferencia de que aquí se da vibración de las cuerdas vocales. Los labios permanecen entreabiertos y los dientes más separados que para la /t/. La punta de la lengua apoyada en la cara interna de los incisivos superiores, sobresaliendo ligeramente de ellos y sus bordes laterales apoyados en las arcadas dentales del maxilar superior. Como la tensión lingual no es intensa, la salida del aire es suave.

Cuando la /d/ aparece al final de la palabra se articula como fricativa.

Los defectos de este fonema se denominan *deltacismo*.

En ocasiones la articulación de este fonema no va acompañada de vibraciones de las cuerdas, convirtiéndola en sorda y sustituyéndola por /t/ o /z/. Para el primer caso hay que hacerle notar las vibraciones laringeas mediante el tacto, alternando la /t/ y la /d/. Para la /z/ hay que hacerle ver la variación del punto de articulación de la /d/ dental y la /z/ interdental.

Si hace mucha presión con la punta de la lengua y deja salir el aire lateralmente, le saldrá una /l/. En este caso se le puede ayudar con el depresor, para que los bordes laterales de la lengua toquen las arcadas dentales superiores y con la mano oprimir las mejillas contra los molares, a fin de impedir la salida indebida del aire. Si presenta dificultad también se puede articular como interdental, asomando la punta de la lengua entre los incisivos y el resto en la misma forma que al hacerla dental.

Otra forma de obtener la /d/ es partiendo del sonido auxiliar /n/, si éste es dominado por el niño; se le hace repetir "nana", con movimientos enérgicos y violentos y posteriormente se le tapa la nariz para evitar la salida nasal del aire para terminar articulando "dada".

FONEMA /k/

Es una consonante linguovelar, oclusiva sorda.

Para su articulación los labios se separan permitiendo ver la lengua. Los dientes están separados aproximadamente 1 cm. La punta de la lengua toca los alvéolos inferiores y la parte posterior se levanta, apoyando el postdorso con fuerza contra el velo del paladar, realizando la oclusión que cierra la salida del aire espirado. Esta posición del postdorso varía según la vocal que le siga. Si va la /e/ o /i/ se apoya en la región postpalatar y la lengua avanza hacia la cara interna de los incisivos inferiores; si le sigue la /o/ o la /u/ el punto de apoyo es velar o paladar blando.

El velo permanece levantado y la glotis permanece inactiva, por lo que es un fonema oral sordo. El aire se acumula en la parte posterior de la boca y cuando la lengua se desplaza y se separa del velo del paladar por la presión del aire, éste sale originando el sonido correspondiente.

Los defectos de este fonema se denominan *kappacismos* y son frecuentes en las dislalias infantiles por ser un fonema difícil de articular. Generalmente es sustituido por /t/, al situar la punta de la lengua tras los incisivos superiores, sin elevar la parte posterior hacia el velo.

Para obtener esta articulación se puede usar el sonido auxiliar /t/ haciendo pronunciar al niño "tata" con energía, al tiempo se presiona con el depresor la punta de la lengua, empujándola hacia el fondo de la cavidad bucal, para que su base se ponga en contacto con el paladar; obteniendo así la /k/, el niño sentirá la explosión del sonido. Posteriormente es necesario crear la automatización en forma escalonada; es decir, primero es necesario que se sature el sonido /k/ para después, gradualmente, ir disminuyendo la fuerza de presión que se ejerce sobre su lengua, hasta que por fin sea capaz de pronunciarla solo. Este ejercicio se repetirá con las distintas vocales, siempre partiendo del sonido /t/ por las ligeras variaciones que pueda haber en las posiciones según la vocal que siga.

Si el niño llegara a presentar una negativa al empujarle la lengua, se le puede hacer la cabeza ligeramente hacia atrás, facilitando así que la lengua vaya hacia su base. Si en esa postura se presiona la punta de la lengua con el dedo, se produce un reflejo de defensa, con el cual el postdorso de la lengua toca el velo del paladar, obteniendo así la posición deseada para la articulación del fonema.

Si el niño articula la /g/, se le puede pedir que articule "gaga" en voz baja y repetidamente y así, al perder la sonoridad con la voz susurrada, se puede obtener "ka".

También a partir del sonido /ch/, se puede obtener, haciéndole pronunciar la "ch" de forma rápida y al mismo tiempo, con los dedos índice y pulgar, levantar hacia arriba la mandíbula inferior.

Cuando el niño sustituya el sonido /k/ por /t/ y no sepa distinguir en que palabras debe decir cada uno, es necesario realizar ejercicios de audición fonemática, para que perciba las diferencias de los sonidos, primero valiéndose de la vista y el oído y después sólo por el oído.

FONEMA /g/

El fonema /g/ es una consonante linguovelar, oclusiva sonora; se articula como la /k/, pero con vibración de las cuerdas vocales. La punta de la lengua se apoya en los alvéolos inferiores, tocando con el postdorso el velo del paladar. Como en el fonema anterior, el punto de contacto se adelanta si le sigue la /e/ o la /i/. Aplicando la mano sobre la parte anterior del cuello, se perciben con claridad las vibraciones laringeas.

Los defectos de esta articulación se llaman *gammacismos*. Cuando el niño apoya la lengua en los alvéolos superiores, en lugar de los inferiores, sustituye el sonido correcto por /t/ y si la apoya tras los incisivos superiores obtiene /t/ o /d/ en lugar de /g/.

Una manera de obtener este fonema, si domina la /k/ es a partir de ésta, añadiéndole las vibraciones laringeas, que percibirá por el tacto sobre la garganta del reeducador y luego sobre la suya. Con este mismo fonema /k/, si se le antepone el fonema /n/, se obtiene la sonoridad precisa; haciéndole repetir al niño "enke" o "enki", tapándole al mismo tiempo los orificios nasales así se obtiene la /g/ sonora.

Otro sonido auxiliar que puede ser usado es la /d/, se le hace repetir "dada" y con el depresor se hace, sobre el predorso de la lengua, una ligera presión hacia atrás, obteniendo así la /g/.

Otra forma es mediante las gárgaras, ya que logra poner en contacto el postdorso de la lengua con el velo del paladar y automatizar este movimiento.

- B) **Articulaciones Fricativas:** se refiere a aquellos sonidos que se producen al estrechar el canal bucal, por donde pasa el aire, sin llegar a cerrar por completo los órganos que intervienen en su articulación, produciendo un sonido de fricción o frotamiento. Mientras que las oclusivas eran momentáneas, éstas son continuas, ya que pueden prolongar su articulación. Para la corrección de estos fonemas, es conveniente comenzar por la educación del soplo, ya que la modulación del aire es la característica principal de los sonidos fricativos. Las articulaciones fricativas están formadas por la labiodental /f/, la linguointerdental /z/, la linguoalveolar /s/, la linguopalatal /y/ y la linguovelar /j/.

FONEMA /f/

Este es una consonante labiodental, fricativa, sorda. Se articula colocando el labio inferior bajo el borde de los incisivos superiores y levantando ligeramente el labio superior de forma tal, que se vean un poco los incisivos superiores, dejando escapar el aire entre los dientes y el labio. La punta de la lengua se coloca detrás de los incisivos inferiores, sus bordes están un poco levantados para acentuar el surco central. El velo del paladar se cierra y no hay vibraciones en la laringe.

En ocasiones, aunque exista una adecuada colocación de labios y dientes, se emite la /s/, por arquear excesivamente la lengua; para obtener el sonido exacto de manera sencilla, se le hace al niño soplar y al mismo tiempo con el dedo índice se presiona ligeramente su labio inferior, para colocar bajo la línea media de los incisivos inferiores y se le pide que siga soplando; de esta posición y de manera continua se emite la /a/ obteniendo así "fa". También se le puede decir que se muerda los labios, el superior y el inferior y de ésta última postura, pasar al soplo. Posteriormente se alternará la articulación de la /f/ y la /s/ para que pueda percibir la forma y el sonido distinto que produce la salida del aire.

Puede suceder también, que articule este fonema a la inversa, esto es, apoyando el labio superior en los incisivos inferiores; para su corrección se procederá igual que en el caso anterior, logrando la posición correcta a partir del soplo, y a la vez que se presiona sobre el labio inferior, inmovilizando el maxilar inferior evitando que lo adelante, para que logre mecanizar la posición correcta.

FONEMA /z/

El fonema /z/ es linguointerdental, fricativo sordo. Para su articulación, la punta de la lengua se estrecha y se sitúa entre los incisivos superiores e inferiores, sin cerrar completamente la salida del aire, tocando con sus bordes los molares, para evitar la salida lateral del aire.

EL defecto más frecuente es el seseo, en el cual el fonema /z/ es sustituido por /s/, pero en regiones españolas e hispanoamericanas este no es considerado un defecto, ya que lo ven como una variedad del dialecto regional. Su corrección es sencilla y se supera fácilmente colocando la lengua en la posición correcta, y se le pide al niño que sople sobre su mano, para que pueda percibir la salida del aire. De la espiración sin sonido, se pasa a la espiración sonora, obteniendo así una articulación correcta.

FONEMA /s/

La consonante /s/ es linguoalveolar, fricativa sorda. Se logra articular con los labios entreabiertos y las comisuras retiradas un poco hacia los lados. Los dientes se encuentran ligeramente retirados y la punta de la lengua se apoya en los alvéolos de los incisivos inferiores, dejando una pequeña abertura redondeada. Los bordes de la lengua tocan los molares superiores y las encías, evitando la salida lateral del aire, formando un canal estrecho central por donde pasa el aire que choca contra los dientes superiores y sale rozando el borde de los incisivos.

Los defectos de esta articulación se dan frecuentemente y se denominan *sigmatismos*, son originados generalmente por la posición incorrecta de la lengua durante la articulación o por la falsa posición de los dientes o los labios. Este defecto se corrige en poco tiempo; en el desarrollo del lenguaje la /s/ durante mucho tiempo es imprecisa, constituyendo una dislalia de evolución. Cuando este defecto aparece en el período de transición de una dentición a otra, no debe ser tratado hasta que los nuevos dientes no son lo bastante grandes, ya que puede tratarse de un problema de evolución que se supera de forma natural.

El *sigmatismo* toma diversos nombres según la causa que lo genere; el *sigmatismo interdental* es el más frecuente, ya que la punta de la lengua se introduce entre los incisivos resultando el sonido de la /z/, este tipo de sigmatismo es normal cuando se caen los incisivos de leche. En ocasiones éste se produce cuando se da una respiración bucal constante, por existir algún obstáculo en la respiración nasal, lo que hace que el niño tenga la lengua continuamente fuera.

En el *sigmatismo dental* la lengua se apoya fuertemente contra los alvéolos inferiores, impidiendo que se forme el canal medio y por lo tanto, el aire sale extendido entre los dientes. Si la punta de la lengua se apoya en los alvéolos superiores, se produce el sonido oclusivo de la /t/.

El *sigmatismo labiodental*, que aparece pocas veces, es producido al dar salida al aire entre el labio inferior y los incisivos superiores, resultando una articulación parecida a la /f/.

El *sigmatismo labial*, es producido al proyectar hacia delante ambos labios; el aire espirado penetra en el espacio que queda entre los dientes y los labios y produce un sonido parecido a una mezcla entre /f/ y /ch/.

El *sigmatismo palatal*, se presenta cuando la punta de la lengua se lleva hacia atrás, aproximándose al paladar. La /s/ palatal obtenida se parece al sonido /ch/.

El *sigmatismo lateral*, se produce al elevarse sólo la lengua por un lado, dirigiendo la corriente de aire espirado hacia el lado opuesto, saliendo entre los caninos y los premolares, para chocar contra la mejilla; el lado de la boca por donde sale el aire se retira hacia atrás. También puede darse el caso que, apoyando la lengua en las protuberancias de los incisivos superiores, sus bordes no toquen los molares, dejando escapar el aire lateralmente, sustituyendo la /s/ por /l/.

Finalmente, el *sigmatismo nasal* es provocado por una función anormal del velo del paladar; la oclusión del velo del paladar debe ser perfecta en los sonidos silbantes, pues la menor disminución de la misma, produce una perturbación de estos sonidos, al dejar salir parte del aire por las fosas nasales.

Es importante considerar, para la corrección del sigmatismo, que el sujeto no encuentra la diferencia entre el sonido que produce y el sonido correcto, por lo tanto cree que lo pronuncia adecuadamente, entonces, no se trata de una corrección, sino de la creación de un sonido nuevo. Como estimulación previa, son de gran utilidad todos los ejercicios de sople y la agilización de la lengua.

Para iniciar, debe colocarse al niño frente al espejo y enseñarle la posición correcta de los órganos para este fonema; puede ayudarse con el depresor, especialmente en el sigmatismo interdental, colocando la punta del depresor entre los dientes, obligando a la lengua a quedar abajo y apoyada tras los incisivos inferiores, entonces se le pide al niño que expulse el aire por la abertura de los dientes, en su parte central. También se puede ayudar con la mano a la extensión de los labios, ya que las comisuras deben estar algo retiradas hacia los lados. Si el usar el depresor causa dificultades, pueden utilizarse dos palillos que se sitúen entre los incisivos y los caninos y que, cruzándose dentro de la boca, mantengan la lengua bajo ellos en la posición adecuada. Si se consigue una buena articulación por cualquiera de estos medios, será necesario seguirlos utilizando varias veces hasta que se logre la mecanización de la postura correcta y ya pueda conseguirse sin su ayuda.

Otra forma de lograr la /s/ puede ser a partir del sonido auxiliar /f/; ya que se le hace articular éste, que tiene una posición de lengua semejante con el aire concentrado en la línea media. En ese momento se jala el labio inferior hacia abajo, quedando los incisivos unos sobre otros, produciendo la /s/. También puede articularse una /f/ susurrada, cada vez más débil, hasta que acabe sonando como /s/.

En el sigmatismo lateral se puede hacer soplar al niño con la punta de la lengua ligeramente afuera, resbalando el aire a lo largo de la línea media de la misma. Después, se le hace retirar la punta de la lengua detrás de los incisivos inferiores, mientras sigue saliendo el aire, a la vez que se unen los dientes, obteniendo el sonido deseado. Otro procedimiento que puede ser usado para el sigmatismo lateral es el oprimir las mejillas contra los molares para impedir la salida del aire, que es dirigido hacia los incisivos.

Para el sigmatismo nasal será conveniente taponar la nariz durante la articulación para que el aire se vea obligado a salir por la boca; puede colocársele un pequeño espejo bajo las fosas nasales y se le puede hacer notar la diferencia entre la salida o no de aire, mediante lo empañado o transparente que quede después de la emisión. Esta observación puede servir para la corrección de cualquier fonema nasalizado.

En el sigmatismo palatal, además de enseñarle la postura correcta y tratar de conseguirla ayudándole si es preciso con el depresor o los palillos, es conveniente hacerle notar, sobre el dorso de su mano, la diferencia de la salida del aire dependiendo el fonema.

FONEMA /y/

Este fonema es linguopalatal, fricativo sonoro. En su articulación los labios permanecen entreabiertos y los incisivos ligeramente separados. El dorso de la lengua se adhiere a la parte media y anterior del paladar, dejando en el centro un pequeño canal por donde corre el aire; los bordes tocan la arcada dental superior, desde los caninos hacia atrás. La punta se sitúa tras los incisivos inferiores. Como es una consonante sonora, las cuerdas vibran durante su emisión.

Cuando se apoya excesivamente la lengua contra el paladar y se cierra el canal de salida del aire, se produce un defecto, ya que lo convierte en un fonema oclusivo y se articula como /ch/. Aquí debe iniciarse con la posición correcta de la lengua, ayudándole, si es necesario, con el depresor, para mantener abierto el canal de salida del aire. Al mismo tiempo se le puede hacer notar la diferencia entre la /ch/ y la /y/, por la sonoridad de esta última, que se puede percibir por las vibraciones laríngicas.

Para lograr esta articulación, también se puede partir del sonido auxiliar /i/, sin dejar de producir este fonema, se va estrechando el canal de salida del aire, hasta conseguir el fonema /y/. O también, si se repite deprisa "ia, ia, ia" hasta acabar en "ya".

FONEMA /j/

La consonante /j/ es linguovelar, fricativa sorda. Para su articulación los labios y los dientes permanecen entreabiertos; la lengua se ensancha, estando su parte anterior tocando los alvéolos de los incisivos inferiores. El postdorso se acerca al velo del paladar sin llegar a cerrar la salida de la corriente de aire, el cual sale por el canal formado por la lengua y el velo del paladar.

El defecto de este fonema es conocido como *gotacismo* y puede darse al levantar demasiado la lengua contra el velo del paladar, cerrando así la salida del aire y convirtiéndola en oclusiva /k/. Para corregirlo, se le hará observar al niño la posición correcta y se le ayudará con el depresor a despegar el dorso de la lengua, que facilite que el canal de salida del aire permanezca abierto.

Este fonema se puede obtener también a partir del sonido auxiliar /g/, que tiene el mismo punto de articulación, con la oposición que se da entre oclusiva y

fricativa y entre sonora y sorda. Haciendo gárgaras se perciben fácilmente las vibraciones laringeas del fonema /g/, después se tratará de quitarle sonoridad, constatando a través del tacto las diferencias entre /j/ y /g/.

- C) Articulaciones africadas: son aquellas en las que interviene un momento de oclusión seguido de un momento de fricación, que se articulan en el mismo punto, en español sólo existe una consonante africada, la /ch/.

FONEMA /ch/

Este fonema es linguopalatal, africado sordo. Para ser articulado, los labios avanzan hacia delante y se separan un poco entre sí dejando ver los dientes que también están un poco separados. El predorso de la lengua se apoya en la región prepalatal, formando en principio la oclusión momentánea, que evita la salida del aire, mientras los bordes tocan los molares. En un segundo tiempo, el predorso de la lengua se separa del paladar, produciendo la fricación con la salida del aire por un estrecho canal formado por el dorso de la lengua y el paladar. La punta de la lengua no tiene ninguna función especial en la producción de este fonema. Como es una articulación sorda, no existen vibraciones de las cuerdas vocales.

El defecto de este fonema puede darse al no apoyar la lengua contra el paladar, situándose al mismo tiempo tras los incisivos inferiores, articulando la /s/.

Primero hay que indicar al niño la posición que toma la lengua, articulando frente al dorso de su mano la /ch/ y la /s/, para que pueda percibir la diferencia en la salida del aire, que en la /ch/ es más violenta y más caliente, mientras que en la /s/ sale con más suavidad, en forma silbante y más fresco. De igual forma, notará la diferencia si articula ambos fonemas frente a una vela encendida.

También se puede conseguir esta articulación a partir del sonido /ñ/, si éste se domina, por tener el mismo punto de articulación linguopalatal. Se debe pedir al niño que sitúe la lengua en la posición de /ñ/, después colocar el depresor entre los dientes para evitar el silbido de la /s/, pidiéndole que articule la /ch/, a partir de esa postura, de forma explosiva.

Otra forma de lograr el fonema será imitando un estomudo sobre la mano o tratando de imitar el sonido del tren.

- D) Articulaciones nasales: son aquellas que se producen en el cerrarse el canal bucal de salida del aire y al descender el velo del paladar, realizándose el paso del aire a través de las fosas nasales. Las consonantes nasales son la bilabial /m/, la linguoalveolar /n/ y la linguopalatal /ñ/. Todas son sonoras.

FONEMA /m/

La consonante /m/ es un fonema nasal, bilabial, sonoro. Para su articulación los labios se unen, con una tensión muscular media, impidiendo la salida del aire. La punta de la lengua se apoya tras los incisivos inferiores y el resto de la misma queda extendida en el piso de la boca. El velo del paladar desciende, permitiendo la salida del aire por las fosas nasales y las cuerdas vocales vibran.

El defecto en este fonema se conoce como *mitacismo*, y se presenta al entreabrirse los labios en el momento de la articulación, con lo cual el aire sale por la boca, obteniendo un sonido semejante a la /b/.

Cuando hay dificultad para articular este fonema como cualquier otro nasal, es conveniente realizar ejercicios respiratorios con espiración nasal, para facilitar la salida de aire por las fosas nasales; luego se le pedirá al niño que cierre los labios con presión y que coloque un dedo sobre el ala de su nariz, para percibir las vibraciones de la misma en la salida del aire. Otra forma, es a través del espejo, donde se empañará si la espiración es por las fosas nasales.

También se puede obtener a partir de la /a/ pronunciando una /a/ larga y cerrando poco a poco los labios hasta convertirse en /m/. Otra forma es a partir de la /n/, si ésta se domina, se le pide al niño que la articule prolongando el sonido nasal y después se le pide que cierre los labios, para obtener así la /m/.

FONEMA /n/

Es un fonema nasal, linguoalveolar, sonoro. Para su articulación, los labios y dientes deben permanecer ligeramente entreabiertos. Los bordes de la lengua se adhieren a los molares superiores en su cara interna, el dorso toca una parte del prepaladar y la punta se une a los alvéolos superiores, cerrando así la parte central de la cavidad bucal e impidiendo la salida del aire. El velo del paladar desciende, permitiendo la salida del aire por las fosas nasales, acompañado de vibraciones laríngeas.

Si el niño presenta dificultades para su articulación, es necesario comenzar con los ejercicios respiratorios, de espiración nasal, hasta que consiga dominar la expulsión del aire por la nariz.

De la misma forma que con la /m/ puede notar la salida del aire a través del espejo bajo las fosas nasales, que se empañará con la emisión de la /n/; o también apoyando su dedo en el ala de la nariz donde podrá percibir las vibraciones de la misma.

Si al tratar de articular la /n/ no une los bordes de la lengua a los molares superiores, haciendo un sonido similar a la /l/, además de los ejercicios respiratorios, hay que enseñarle la posición correcta de la lengua, ayudándole con el depresor, a que la adhiera lateralmente para evitar la salida del aire.

Si sustituye la /n/ por /m/ al cerrar los labios y los dientes y no apoya la punta de la lengua contra los alvéolos superiores, debe insistirse en la postura de la lengua, sujetándole con los dedos la boca, para que la mantenga entreabierta y al tiempo se le pondrá el depresor entre los dientes para evitar que los una.

FONEMA /ñ/

Esta consonante es nasal, linguopalatal, sonora. Para articularla se requiere que los labios estén ligeramente entreabiertos, menos que en el fonema /n/ y los dientes casi juntos. El dorso de la lengua se apoya contra el paladar, comenzando el contacto desde los alvéolos de los incisivos superiores. Los bordes laterales tocan la cara interna de los molares y la punta queda detrás de los incisivos inferiores sin tocarlos; el velo del paladar desciende y el aire sale por la nariz, acompañado de vibraciones laríngeas.

Para que el niño pueda constatar la salida del aire se pueden utilizar los métodos descritos para la /m/ y la /n/.

Si el dorso de la lengua no toca el paladar y sólo lo hacen la punta y los bordes, sustituyendo la /ñ/ por /n/, se le debe indicar que apoye con energía la lengua contra el velo del paladar, ayudándole si es necesario, con el depresor a que levante la lengua en el centro para que pueda tocar el paladar con ella.

Otro modo de lograr la articulación correcta es haciéndole pronunciar al niño "nia", "nio", "niu", para que fácilmente pueda pasar a "ña", "ñe", "ñu". O también, si articula bien la /n/ se puede partir de este sonido, que tiene el mismo punto de articulación al ser linguopalatal, para conseguir la posición tipo para la /ñ/, insistiendo en el aspecto nasal de esta última.

- E) Articulaciones laterales: en estas consonantes se da un contacto de la lengua con el paladar en la parte media del canal bucal, permitiendo la salida del aire por ambos lados de la lengua, o por uno solo. Estas articulaciones son dos, la linguoalveolar /l/ y la linguopalatal /ll/ siendo ambas sonoras, por vibración de las cuerdas vocales.

FONEMA /l/

Este fonema es lateral, linguoalveolar, sonoro y para su articulación los labios deben permanecer entreabiertos y los dientes algo separados, permitiendo ver la cara posterior de la lengua, cuya punta se apoya en los alvéolos de los incisivos superiores y sus bordes en las encías, quedando a ambos lados una abertura lateral por donde sale el aire, que choca con la cara interna de las mejillas, haciéndolas vibrar. Esta vibración se puede percibir si se toca suavemente la mejilla con la mano. Las cuerdas vocales vibran con la emisión del fonema.

El defecto de este fonema es conocido como *lambdacismo* y puede ser originada por falta de agilidad de la lengua, para lo cual es necesario lograr primero su agilización. En otros casos el error articulatorio se debe al cierre lateral de la lengua, impidiendo la salida del aire que se realiza entonces de forma nasal, asemejando la /n/; en este caso, para la corrección, se tiene que hacer una emisión sin voz, tratando de conseguir la postura adecuada de la lengua, posteriormente le hacemos respirar al niño, con una inspiración nasal profunda y una espiración bucal violenta que le haga mover ligeramente las

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

mejillas. Después de realizar este primer paso, con la posición tipo, se le pedirá que lo repita, pero ya con voz, emitiendo un sonido continuo; entonces se le indicará que suelte la lengua y diga /a/, obteniendo así fácilmente la sílaba "la".

Para facilitar la abertura lateral de la lengua que permita la salida del aire, se puede introducir el depresor o un palillo de dientes entre el borde de la lengua y los molares. Es conveniente hacerle notar al niño la salida lateral del aire, al percibir las vibraciones de las mejillas al tocarlas.

FONEMA /l/

Es un fonema lateral, linguopalatal sonoro. Para poder articularlo, los labios deben permanecer entreabiertos y los dientes ligeramente separados. La punta de la lengua se sitúa detrás de los incisivos inferiores, mientras que el dorso se eleva, tocando el paladar, los bordes laterales se separan ligeramente, a la altura de los molares, dejando un pequeño canal lateral que permite la salida del aire que choca contra las mejillas haciéndolas vibrar. Durante su articulación las cuerdas vocales vibran. En algunas regiones españolas e hispanoamericanas, es sustituido por el sonido /lʎ/ y es conocido como *yeísmo*, y no es considerado como defecto.

Las alteraciones se dan cuando en lugar de aplicar el dorso de la lengua contra el paladar, se aplica la punta, sustituyendo el sonido por el de la /ll/. Para corregirlo se le indicará al niño, frente al espejo, la posición adecuada de la lengua, para este fin puede usarse el depresor para empujar el dorso y así tocar el paladar, en ese momento realizará la espiración. También se puede obtener partiendo del sonido /ch/, si éste lo da correcto; haciendo que coloque la lengua como si fuera a articular este sonido, pero sin hacerlo, facilitando la emisión de la /ll/. Si el niño no presenta vibraciones laríngeas, a través del tacto se le hará notar las vibraciones de las cuerdas vocales.

- F) Articulaciones vibrantes: éstas se caracterizan porque en ellas se da una serie de interrupciones momentáneas durante la salida del aire fonador, producidas por el contacto entre la punta de la lengua y los alvéolos, dándose siempre una vibración de las cuerdas vocales durante la emisión del sonido. En español existen dos consonantes vibrantes, ambas linguoalveolares, una vibrante simple /r/ y otra múltiple /rr/.

FONEMA /r/

El fonema /r/ es un fonema vibrante simple, linguoalveolar sonoro. Se articula con los labios entreabiertos, permitiendo ver la cara inferior de la lengua levantada hacia el paladar; sus bordes laterales se apoyan en las encías y molares superiores, impidiendo así la salida lateral del aire, y la punta toca los alvéolos de los incisivos superiores. El aire se acumula en la cavidad formada

por la lengua y el paladar. Al pronunciar el fonema, la punta de la lengua se separa momentáneamente y al desaparecer la breve oclusión, el aire sale en forma de pequeña explosión, ésta es fácilmente perceptible al colocar el dorso de la mano frente a la boca. Se da una vibración pasiva de la lengua, gracias a la presión de la corriente de aire espirado. La regulación del tono muscular de la lengua es lo más importante para la pronunciación de este fonema.

El defecto de esta articulación se denomina *rotacismo*, tanto de la simple como de la múltiple, y es muy frecuente en las dislalias funcionales.

La sustitución de la /r/ por otros fonemas se denomina *pararrotacismo*, es frecuente en las dislalias de evolución, por lo que su pronunciación adecuada aparece tarde, aproximadamente a los 4 años. El *rotacismo* puede tener distintas denominaciones según el lugar donde aparezca el fonema deformado.

El *rotacismo labial* se origina cuando la vibración se da en los labios y no en la lengua o entre el labio inferior y los incisivos superiores; aunque este rotacismo es poco frecuente.

El *rotacismo interdental* se presenta cuando la lengua se sitúa entre los dientes, vibrando en contacto con los incisivos superiores, produciendo un sonido seseante.

El *rotacismo bucal* se da cuando el aire es desviado lateralmente, entre la lengua y las mejillas, haciéndolas vibrar y sustituyendo la /r/ por la /l/.

El *rotacismo velar* es producido por las vibraciones del paladar blando, articulando el dorso de la lengua contra él, produciendo el sonido de la /g/.

El *rotacismo uvular*, se puede considerar como una variedad del anterior, es la forma que aparece con mayor frecuencia en las dislalias; la vibración se da en la úvula o campanilla y el sonido emitido es el de la /r/ francesa.

El tratamiento de los fonemas vibrantes es el más largo. Como en la articulación de este fonema juega un papel muy importante la lengua, su tono muscular y su agilidad, es indispensable comenzar el tratamiento con los ejercicios de lengua para lograr movilidad. Otra forma de tratamiento indirecto, es a través de la colocación de la punta de la lengua en contacto con los alvéolos superiores y hacer soplar al niño en esta posición.

Paralelamente a estos ejercicios, se debe iniciar el tratamiento directo de la articulación, partiendo de la pronunciación de /t/ y /d/ para las cuales la lengua tiene que situarse en una posición semejante a la /r/. Frente al espejo se le hace pronunciar al niño, sin ninguna tensión en la lengua y lo más bajo posible, los sonidos "t, d, t, d, ...", "t, l, t, l," o "la, la, la..." después de una inspiración profunda y mientras dura la espiración, haciendo recaer la fuerza del acento sobre la /t/. Es necesario que esto se haga suavemente, con movimientos linguales lo más pequeños posible, haciéndole acelerar el ritmo poco a poco, hasta hacerlo rápidamente. Al realizar este ejercicio, no hay que enfocarlo en que debe pronunciar la /r/, pues en este caso se esforzará en pronunciar el fonema en la forma defectuosa que solía hacerlo, más bien, debe conseguirse el fonema a través de los sonidos auxiliares y lograr así un fonema nuevo.

Otra forma de ejercicios será hacer pronunciar al niño una /d/ prolongada, para que el aire pase entre la punta de la lengua y la parte anterior del paladar, produciendo un zumbido, durante el cual se deja sentir la vibración de la punta de la lengua. En los casos de rotacismo bucal, al desviarse el aire lateralmente y hacer vibrar las mejillas, se colocará la mano del niño sobre la

mejilla del reeducador para que perciba la vibración de ésta al pronunciar la *ll* y la no vibración de la *lr*. De igual forma, se le puede hacer notar la explosión de aire de la *lr* que no se produce en la *ll*, mediante la colocación del dorso de la mano frente a la boca. Para facilitar la pronunciación de este fonema se le puede ayudar oprimiéndole las mejillas contra los molares, para evitar la salida lateral del aire.

Si se presenta el caso en que pueda pronunciar correctamente la combinación "tra" conviene partir de ella para lograr la *lr*; se le hace repetir esta sílaba alargando cada vez más la *lr* "tra, trra, trrra..." para ir, poco a poco, separando la consonante inicial "t.ra, t.ra, t.ra, ra, ...". Este ejercicio se puede repetir con el resto de las vocales.

FONEMA / rr/

Es una consonante vibrante múltiple, linguoalveolar, sonora. Para articularla, los órganos se colocan como en la *lr*, pero aquí la punta de la lengua vibra varias veces, al formar varias oclusiones contra los alvéolos. La punta de la lengua hace presión sobre la protuberancia alveolar, pero la presión del aire vence su resistencia permitiendo la salida del aire. La resistencia lingual hace a la lengua volver a su posición primitiva, repitiendo con rapidez el mismo movimiento, dando lugar a la salida del aire en pequeñas explosiones. La pronunciación correcta de este fonema exige una gran habilidad de la lengua.

Los defectos de este fonema son los mismos que los descritos para la *lr*; al igual que la corrección sigue los mismos pasos que en el caso anterior; ya que para la adquisición de la *lrr* es necesario ejercitar primero la *lr*.

Cuando se da el caso que el niño domina la vibrante simple, la *lr* puede ser utilizada como sonido auxiliar para conseguir más fácilmente la *lrr*. Se le puede hacer articular una *lr* prolongada, muy bajo y con la menor fuerza posible. Entonces, se le hace avanzar la mandíbula inferior hacia delante y ayudando el reeducador con sus dedos sobre las mejillas del niño, le lleva los labios también hacia delante, continuando con la pronunciación de la *lr* suave, que irá acercándose cada vez más a la vibrante múltiple.

También es conveniente, frente al espejo, indicarle al niño la posición tipo del fonema, así como la salida del aire, que él percibirá sobre su mano.

Otra forma de obtenerlo, es a través de las combinaciones "tra, para..." o de las sílabas inversas "ar..." haciéndole alargar la *lr*, como en el fonema anterior.

- G) **Sinfones:** se refiere a aquellos grupos fónicos en los que aparecen dos consonantes seguidas de una vocal. El fonema intermedio *ll* o *lr*, reciben el nombre de líquido, gracias a que se unen a otro, llamado licuante, como la *lp*, *lb*, *ll*, *lv*, *ld*, *lg*, *lc*. Formando los siguientes sinfones: pr, br, fr, tr, dr, gr, cr, pl, bl, fl, tl, gl, cl. La *ld* no se licua con la *ll*.

La ausencia o sustitución de los sinfones (consonante líquida intermedia) son defectos muy frecuentes en las dislalias, por ejemplo, dicen "banco" en vez de

"blanco" o "tlen" por "tren"; para la corrección de este grupo de fonemas, pueden clasificarse en dos grupos; pero para la corrección, en cualquiera de los casos, es muy importante que el niño articule bien los fonemas que intervienen en los fonemas a tratar.

a) Sinfonos en cuya articulación intervienen órganos diferentes, como en bl, ya que la /b/ se da por la separación de los labios y la /l/ por la posición de la lengua. En este grupo se encuentran pr, br, fr, pl, bl y fl.

En estos casos, es necesario que el reeducador, frente al espejo, le pida al niño que articule, para el grupo bl, la /l/. Sin mover la lengua de la posición de este fonema, se le hace llevar los labios a la posición de la /b/, tratando de que pronuncie los dos fonemas al mismo tiempo y de forma continua "l - b - l - bl - bl"; consiguiendo así, fácilmente el sinfón propuesto y/o el resto de este grupo.

b) Sinfonos en donde el mismo órgano, la lengua, entra en actividad variando sólo su posición para uno u otro fonema; lo que hace más difícil su articulación. Para su corrección, puede utilizarse el método anterior de hacer articular lentamente y de forma aislada pero continua, cada uno de los fonemas, para irlos uniendo poco a poco. Pero además puede ayudar el introducir una vocal auxiliar que irá desapareciendo gradualmente; por ejemplo en "tra", se comienza haciendo repetir rápidamente "tara... tara... tara", haciendo que ponga la fuerza articuladora en la segunda sílaba y articulando la primera vocal átona y muy breve, convirtiéndola así en "tra". Se procede igual con los demás sinfonos dr, gr, cr, tl, gl y cl.

Utilización del ritmo como un medio de articulación correcta

El ritmo sirve para integrar la articulación que ya se ha corregido en el lenguaje espontáneo del niño, ya que flexibiliza el movimiento y le permite, sin cansarlo, automatizar e interiorizar cada articulación, hasta llegar a incorporarla en el lenguaje espontáneo.

El tratamiento directo tiene una primera fase (la anterior) donde se enseña la perfecta pronunciación de los fonemas, pero esta fase no es suficiente para la reeducación; es necesario que la nueva forma de expresión que logra el niño, aunque de forma aislada, entre a formar parte de su lenguaje de diálogo. Y para este fin podemos utilizar el ritmo.

Se emplean los fonemas tratados unidos a sencillas estructuras rítmicas como: pa- pa- pa, pa- pa- pa, pa- pa- pa, o bien cha, cha - cha, cha - cha - cha, cha, cha - cha, etc.

También se puede utilizar el fonema en sílaba directa o inversa dentro de la misma estructura: sa - sa - sa, as - as, sa - sa - sa, as - as; la - la, al - al, la - la.

Igualmente se podrá trabajar a la vez con los sonidos que confunde para que aprenda a discriminarlos: tra - tra, tar - tar, tra - tra, tar - tar.

La combinación del fonema trabajado con las distintas vocales es de gran utilidad por las ligeras trasposiciones del punto de articulación que a veces se dan: ra - ra - ra, ri, ra - ra - ra, ri.

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

Finalmente, también se puede combinar el fonema trabajado con otro u otros que ya domine para flexibilizar el movimiento: re - re, te, re - re, te, re - re, te.

Ejercicios de repetición

Conforme se va consiguiendo que el niño articule correctamente el fonema que tenía ausente o defectuoso, mediante los ejercicios de articulación y ritmo, es preciso llevar un tratamiento paralelo para que lo integre a su lenguaje espontáneo; ya que aunque el niño en forma aislada pronuncie correctamente el fonema, en su expresión libre vuelve a la forma defectuosa.

Uno de los medios para fijar el fonema correcto, son los ejercicios de repetición. Estos ejercicios comienzan con palabras que contengan el sonido a tratar en las distintas posiciones (inicial, intervocálica, final). El reeducador debe pronunciar despacio la palabra que será repetida por el niño.

A continuación se mencionarán algunas palabras que contienen los fonemas tratados en sus distintas posiciones que pueden dar una pauta para este tipo de ejercicios (Corredera, 1949):

FONEMA /a/

Ama, ala, asa, ata, agua, papa, nata, taza, sala, cara, manzana, manga, saltar, marca, larga.

FONEMA /e/

Ese, ele, este, era, mete, bese, debe, teme, nene, pegue, desde, verme, tenle, cerque, vence.

FONEMA /i/

Isa, iré, ir, irme, pipa, tiza, lima, risa, mire, vino, pista, fiesta, pinza, mil, peine.

FONEMA /o/

Oso, ola, ojo, oro, codo, gorro, loro, topo, mozo, sol, toldo, bolso, corcho, colchón.

FONEMA /u/

Uno, uso, uña, uva, mula, buque, churro, cuna, fuma, nube, punta, pulpo, susto, fuimos, puente.

FONEMA /b/

Bata, bebé, bigote, botella, bueno, loba, sube, subida, abogado, abuelo, cabalgar, beber, subirse, bolsa, busca.

FONEMA /t/

Taza, tela, tijera, torero, tulipán, ataque, botella, título, gastar, atención, Matilde, atormenta, tumbado.

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducación

FONEMA /d/

Dame, deja, dice, dominó, ducha, nadaba, madera, medida, maduro, danza, modesto, disco, adorno, dulce.

FONEMA /k/

Casa, quema, quita, conejo, cuchara, pecado, paquete, poquito, escoba, sacude, cálculo, Raquel, quince, acorta, curva.

FONEMA /g/

Gato, guerra, guitarra, goma, gusano, pagado, juguete, águila, bigote, figura, rogar, garganta, guinda, golpe, gusta.

FONEMA /f/

Fama, fecha, físico, folleto, fusil, búfalo, aferra, afila, refuerza, bufanda, festejo, filmar, reforma.

FONEMA /z/

Zapato, ceniza, zorro, zumo, calzado, azote, azúcar, rezar, escozor, azul, paz, pez, bizco, juzgar, luz.

FONEMA /s/

Sapo, semilla, sirena, sonido, subida, pesado, meseta, pasillo, tesoro, resumen, saltar, servicio, simpático, resorte, asunto, limones, pollos, pasta, siesta, listo, suspiro.

FONEMA /y/

Ya, yema, yegua, yodo, yugo, payaso, oye, joyero, bayoneta, ayuda, leyenda, mayordomo, mayúscula.

FONEMA /j/

Jabali, jefe, jinete, Josefa, juguete, mojado, tejeré, cajita, mejora, orejudo, jasmín, mujer, cajón, justicia.

FONEMA /ch/

Chaqueta, chino, chocolate, chupón, machaca, mechero, cachito, pecho, lechuga, echar, chiste, pichón, chango.

FONEMA /m/

Mapa, mesa, mira, moreno, muñeca, tomate, caramelo, camino, cómodo, amuleto, martes, remendar, mil, montar, multa.

FONEMA /n/

Navaja, nene, nido, noveno, número, mañana, conejo, animal, anoche, llanura, canal, nervio, norte, nunca, comer, fin, camión, betún, canto, venda, pinta.

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

FONEMA /ñ/

Leña, tiñe, reñí, daño, ceñudo, mañana, añejo, meñique, señorita, pañuelo, señal, bañista, reñir, peñón, español.

FONEMA /l/

Lata, leche, liso, lobo, luna, calado, maleta, colina, paloma, peludo, largo, lento, listo, melón, columna, dedal, papel, fácil, farol, azul, calma, selva, mil, polvo.

FONEMA /ll/

Llama, lleva, allí, lloro, lluvia, callado, galleta, pollito, bellota, callos, taller, pellizco, sillón, pollos.

FONEMA /r/

Caramelo, arena, marino, aroma, oruga, caras, marisco, farol, pintar, comer, subir, pastor, curva, martillo, perdido, firmado, surtido, mirar, arder, morir, servir.

FONEMA /rr/

Rata, remo, risa, rapta, garrafa, carreta, derrite, cerrojo, serrucho, renta, barril, rosquilla, honrado, alrededor, Enrique, enroscar, Israel.

Grupo pl

Plato, pleno, pliego, plomo, plumero, copla, sople, súplica, aplomo, emplumar.

Grupo bl

Blanco, bledo, blindado, bloque, blusa, tablado, roble, tabiilla, pueblo.

Grupo tl

Atlántico, atlas, atleta, atlético.

Grupo cl

Clase, clemente, clima, cloro, reclama, tecleo, inclina, ancla, recluta.

Grupo gl

Glacial, glicerina, globo, glucosa, regla, inglés, renglón, arregla, epiglotis.

Grupo fl

Flaco, flecha, afligido, florero, fluido, chiflado, reflejo, aflige, aflora, afluyente.

Grupo pr

Prado, premio, prisa, propina, prudente, lepra, apresar, capricho, aprobar, apruebo.

Grupo br

Brazo, brecha, brisa, broma, brújula, sobrado, pobreza, sobrino, libro, abruma.

Grupo tr

Trabajo, trepa, trineo, trozo, truco, letra, atreve, patria, cuatro.

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

Grupo dr

Dragón, drenar, madrina, droga, piedra, madre, ladrido, cuadro, madrugá.

Grupo cr

Cráneo, crece, criado, cromo, crudo, micro, lacre, escribe, acróbata, cruzado.

Grupo gr

Gratis, greca, grifo, grosero, grupo, logra, vinagre, agrio, agrupar.

Grupo fr

Frase, freno, frito, frotá, frutero, cofre, sufre, África, afronta, frutería.

Ejercicios de expresión dirigida

Están dirigidos a crear automatismos necesarios para dominar la articulación correcta de un determinado fonema.

Con otro tipo de ejercicios se intenta que el niño utilice palabras que contengan, en una u otra posición, el fonema que está trabajando.

Una forma de llevar a cabo estos ejercicios es por medio de dibujos y láminas que contengan un objeto o presenten acciones en cuyos nombres esté contenido el fonema. A partir de las láminas, se puede iniciar una serie de preguntas y una conversación que obligue al niño a decir palabras, de forma espontánea, que contengan la articulación que ya sabe dar, aunque no la tenga totalmente automatizada.

También se pueden realizar juegos en los que se le pida al niño que diga palabras que contengan un fonema, alternando, unas veces el fonema que se está tratando y otras, otro diferente.

Otra forma, será la conversación directa con preguntas, elegidas por el reeducador, en función de palabras que contengan el fonema tratado y con las que el niño se verá obligado a responder.

Ejercicios de expresión espontánea

A través de estos ejercicios se irá motivando al niño para que se exprese espontáneamente, siendo éste, el último paso para conseguir una total rehabilitación.

Para facilitar la expresión espontánea se pueden utilizar láminas, libros y cualquier dato ocasional de la vida del niño y de su entorno, que le motive a expresarse y que facilite el entablar un diálogo con el reeducador o iniciar una narración.

Cuando en esta forma de expresión domina la articulación o articulaciones que tenía ausentes o defectuosas, se puede dar totalmente por superada la dislalia funcional que padecía.

Características de la Dislalia Funcional y Ejercicios para su Reeducción

De esta manera, siguiendo no sólo los ejercicios articulatorios, sino que aprovechando otros recursos como la repetición, el ritmo y la expresión espontánea y dirigida, se puede dar una rehabilitación completa al niño, donde se reeduque la huella fisiopsicológica equivocada que los órganos del aparato fonarticulador habían estado usando para articular un determinado fonema. Al lograr que el niño pronuncie adecuadamente, se le facilitará su inserción en un grupo, ya sea familiar, escolar o social, en el que el lenguaje oral es la forma principal de comunicación.

Para concluir este apartado, es importante recalcar que cada ejercicio o actividad que aquí se menciona, está pensada para que tanto padres como educadoras, tengan alternativas de fácil aplicación, que estimulen y corrijan el lenguaje de los niños pequeños de la forma más natural posible. Teniendo como objetivo, el lograr que un problema sencillo de lenguaje, en este caso una dislalia funcional, no interfiera en otras áreas del desarrollo de los niños. También es necesario señalar que cada uno de estos ejercicios puede modificarse o adaptarse de acuerdo a las necesidades específicas del niño.

Ya que nuestro objetivo es apoyar a padres y maestros que enfrentan algún problema sencillo del Desarrollo del Lenguaje, el siguiente capítulo presenta nuestra propuesta: "Manual de Estimulación del Lenguaje para Niños Pequeños".

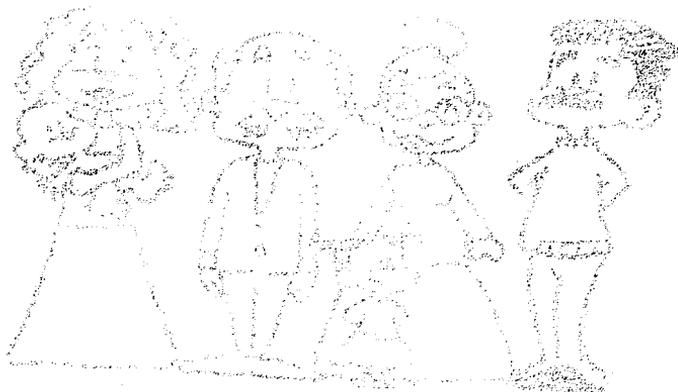
CAPITULO 5

**Manual de Estimulación del Lenguaje
para Niños Pequeños**

Manual de Estimulación de Lenguaje para Niños Pequeños



Manual de Estimulación de Lenguaje para Niños Pequeños



Elaborado por:

Mayeli Laurel Ortega
Suhail Sánchez Huerta
Walleli Uribe García

Diseño:

Eduardo Rojas Solís
Suhail Sánchez Huerta

PRESENTACIÓN

Este manual pretende proporcionar una alternativa de trabajo a padres y educadoras para estimular el desarrollo del lenguaje en los niños de 0 a 6. En nuestra experiencia en Instituciones Educativas se pudo observar que no se consideran objetivos específicos para desarrollar en los niños habilidades lingüísticas, con lo que se desaprovechan oportunidades claves para estimular verbalmente a los niños.

Este manual incluye información y algunas sugerencias de trabajo prácticas, sencillas y de fácil aplicación tanto para el niño como para el adulto, aprovechando las experiencias cotidianas del niño con su medio ambiente, así como fomentando un vínculo en las interacciones sociales entre los miembros de su familia y la escuela.

El lector podrá encontrar en este manual información sobre las características del desarrollo infantil de los 0 a los 6 años (incluyendo el desarrollo motor, cognoscitivo, social, motor oral y especialmente del lenguaje), la importancia de la interacción de los adultos para la adquisición del habla en el niño; así como también información sobre una de las dificultades más frecuentes, la producción correcta del habla, la cual puede ser ocasionada por hábitos inadecuados, dificultades en la articulación de fonemas y falta de estimulación. Pueden encontrarse, además, actividades que estimulan el habla, y finalmente una guía de evaluación llamada "Comunicómetro" que describe las características del lenguaje más sobresalientes de un determinado periodo de edad e incluye información sobre las acciones a tomar y las opciones de canalización de acuerdo al avance del niño.

Este manual se encuentra organizado en tres secciones, que comprenden tres etapas de la vida del niño:

La primera sección **Lactantes**, abarca del nacimiento hasta los dos años, en esta etapa el principal interés es el conocimiento del mundo, a través de interacciones con él, que lo llevarán a desarrollar habilidades motoras, sociales y de comunicación. La segunda sección **Maternales** cubre, de los 2 a los 4 años, en esta etapa el niño perfecciona el habla como sistema de comunicación, y comienza a ser autónomo y a tener mayores relaciones con los niños de su edad. Por último, de los 4 a los 6 años, la etapa **Preescolar**, cuando el niño se convierte en un ser independiente y socialmente adaptado.

Cada sección cuenta con un pequeño icono que identifica la etapa del desarrollo de la que se está hablando: lactantes, maternales o preescolares. Además de apoyos didácticos (tipo de letras e ilustraciones) que permiten la fácil ubicación de los conceptos o conductas a realizar.

Cada sección se encuentra dividida por apartados, el primero de ellos se denomina **"¿Qué es lo que puedo hacer?"**, en donde se da un panorama sobre el desarrollo motriz, del pensamiento y social de los niños según la etapa.

El siguiente apartado se titula **"¿Cuáles son mis logros en el lenguaje?"**, en donde se presenta una descripción del proceso de adquisición del lenguaje infantil; este apartado tiene a su vez dos secciones que señalan la diferencia en el desarrollo del niño en cuanto a lo que entiende y cómo lo entiende **"¿Qué cosas entiendo?"**, y a lo que puede comunicar **"¿Qué cosas digo y cómo lo hago?"**.

El tercer apartado se llama **"¿Por qué es importante que estés a mi lado en el proceso de adquisición del habla?"**, en donde se busca resaltar la importancia de la interacción de los adultos en cada una de las tres etapas. Se presentan también, ideas para realizar actividades que estimulan la producción de lenguaje por medio de cantos, juegos, ejercicios, etc.

Finalmente, se encuentra el apartado titulado **"¡Alertas!"** cuya función es indicar a los adultos las habilidades de comunicación mínimas que debe realizar el niño a determinado rango de edad; mediante el "Comunicómetro", los padres y maestras pueden ubicar si el trabajo de estimulación que han realizado ha sido suficiente o requieren apoyar más al niño en una habilidad determinada. De ser necesario, se presentan algunas alternativas sencillas para lograrlo.

Lactantes



0 - 2 Años



¿Qué es lo que puedo hacer?

Mi actividad motriz

0-5 meses

A lo largo del primer año el principal logro, es el control y equilibrio de mi cuerpo. Inicialmente mis **movimientos son involuntarios** (reflejos); sin embargo poco a poco empiezo a controlar mi cabeza, posteriormente, intento alcanzar objetos hasta que lo logro, lo que me permite utilizar y ejercitar mis manos, después logro también soltarlos. Cuando éstos están lejos de mí, ruedo sobre mi estómago para obtenerlos. A los 5 meses ya puedo sentarme si me apoyas con una almohada.



6 meses-1 año



A esta edad ya logro sentarme sin ayuda, puedo pasar objetos de una mano a otra, gatear y también comienzo a levantarme sujetándome de muebles o barandales. Casi al cumplir el año agarro los objetos con la punta de los dedos, y logro mantenerme parado sin apoyo por algunos instantes, así como también caminar sujetándome de tus manos. En ocasiones puedo caminar antes del año, dependiendo de mi habilidad y del apoyo que reciba de ti.

1- 2 años

A esta edad puedo agarrar los crayones para garabatear; puedo formar torres de 2 ó 3 cubos, agarro los objetos pequeños con la punta de mi dedo índice y pulgar, lo que me permite voltear las páginas de un libro, aunque sean 2 ó 3 por vez. Ya camino sin ayuda y cada vez lo hago más rápido, puedo sentarme solito en una silla pequeña sin apoyo, comienzo a subir escalones apoyándome de paredes y barandales. También puedo jugar con la pelota lanzándola hacia arriba y pateándola hacia enfrente.



Lactantes

Mi pensamiento

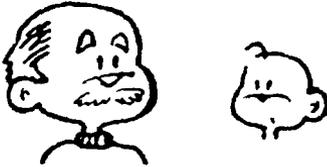


Desde que soy un recién nacido soy capaz de responder y aprender de los estímulos ambientales a través de mis sentidos, por ejemplo: el gusto y el tacto – Mis **manos y boca**, son las principales vías por las que empiezo a conocer el mundo-; el sentido del olfato me permite reconocer a mi mami por su olor; por medio del oído reconozco la voz de las personas que me hablan o los sonidos ambientales; y por último, con el sentido de la vista soy capaz de reconocer caras y objetos interesantes para mí.

Durante mis primeros meses de vida, puedes observar que me chupo los dedos y miro y toco mis manos y pies constantemente, pues mi principal interés es **conocer mi cuerpo**; posteriormente, en la segunda mitad de mi primer año, si tengo al alcance objetos llamativos mi interés se orientará a éstos, por lo que intento alcanzarlos y explorarlos.



Uno de mis logros antes del año es que comienzo a inferir las relaciones de "**causa y efecto**", es decir, cuando realizo una acción, es porque espero que pase algo. Por ejemplo: si tengo un objeto en la mano y lo tiro al piso, estoy esperando que me prestes atención devolviéndomelo; debo reconocer que en un principio lo hice sin querer, pero después descubrí la ventaja que tenía hacerlo!. Otro de mis logros es la capacidad para buscar objetos de mi interés; ya que en un principio sólo presto atención cuando veo los objetos, después los buscaré aunque no estén a la vista.



Otra de mis estrategias para aprender es la imitación, ya que me permite aprender de lo que veo y escucho de las personas que me rodean. En mis primeras imitaciones necesito la presencia del modelo, posteriormente logro hacerlo sin éste.

Y finalmente a través de las primeras palabras comienzo a expresarte mis ideas acerca de lo que he aprendido y conocido del mundo.



Estos logros en mi pensamiento se irán perfeccionando a lo largo de mis primeros dos años de vida.

Lactantes

Mi relación con otros.

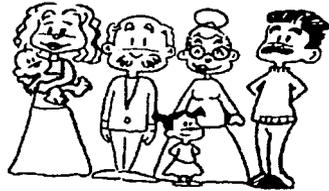
Durante esta etapa es indispensable el apoyo y ayuda de las personas que me cuidan, pues este contacto me permite descubrir las cosas que están en el mundo y adquirir conocimientos y experiencias.



Mi **mami** juega un papel muy importante, ya que hace que aprenda situaciones nuevas acerca del mundo, por medio de la interacción y la comunicación que establece conmigo, pues se vuelve mi principal **proveedora de estímulos**, no sólo físicos y afectivos, sino también sensoriales.

De esta manera, cuando ella se acerca, ríe, aprueba y recompensa con caricias y besos, no sólo me hace sentir muy querido, sino que también me motiva para comunicarme y transmitir mis deseos, sentimientos y necesidades.

Como puedes ver, mi mami es muy importante, pero también hay otras personas que influyen de diferente forma en mi desarrollo; como mi **papi**, él interactúa conmigo utilizando más la estimulación física y el juego. El resto de mi familia también influye atendiéndome y dándome mucho cariño.



En caso de que vaya a la escuela, mi **maestra** ocupa un lugar primordial, ya que a través del cuidado diario y las rutinas de trabajo que planea, me ofrece muchas oportunidades que estimulan mi desarrollo y además me permite adquirir conductas socialmente apropiadas.

En este periodo de mi vida, los **adultos** más que los niños, son las personas con las que prefiero interactuar, ya que ellos son los que me proveen de **sustento, salud y seguridad**.

En este periodo es muy importante la relación que establecen los adultos conmigo, sin embargo hay una relación especial con la persona que responde a mis sentimientos y necesidades, por lo cuál es una relación emocionalmente fuerte, que los autores han denominado "**apego**" y puedes darte cuenta de esto cuando me separan de mi mami, comienzo a llorar, por que me angustia el estar lejos de ella.



Lactantes

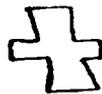
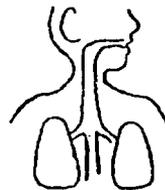
El juego es el principal medio para relacionarme con los adultos, ya que son capaces de reconocer inmediatamente las señales que les doy (ya sean de placer o disgusto, aumentando o disminuyendo su actividad); mis primeros **juegos** son **motores**, como agarrar objetos llamativos, golpetear, soltar y tirar objetos y lanzar pelotas; éstos se van perfeccionando conforme voy adquiriendo un mayor control de mi cuerpo y sobre todo si me encuentro en un ambiente estimulante.



¿Cuáles son mis logros en el lenguaje?

Inicialmente la única forma de comunicarme contigo y mostrarte mis necesidades, es a través del **llanto**, poco a poco y en la medida en que voy adquiriendo mayor control de mi cuerpo hago gestos, balbuceos, vocalizaciones, hasta pronunciar mis primeras palabras.

Para producir las palabras, cuento con 5 reflejos orales: búsqueda, mordida, succión, deglución y el nauseoso; además, también requiero del adecuado desarrollo y maduración biológica del **aparato fonarticulador**, que se compone a su vez del aparato respiratorio, el fonador y el articulador. La maduración de éste, depende en gran medida de la estimulación que tenga; la manera más importante de estimularlo y ejercitarlo es a través del tipo de alimentación y la forma en que me alimentan. Cuando soy un recién nacido, mis alimentos son líquidos (leche, té, entre otros), cuando los succiono empleo mis labios y lengua; posteriormente mi alimentación es a base de papillas y alimentos picados, por lo que se ejercitan aún más mis labios y lengua. Cuando mi alimentación es sólida, ejercito también mi paladar y quijada y los músculos que intervienen en la deglución.



Es importante que consideres que esta transición al igual que el proceso de dentición agilizan y dan fuerza a los músculos que me permitirán hablar. Si deseas conocer un poco más acerca de éste, busca el **Anexo #1**.

Lactantes

Desde bebé comienzo a tener un *intercambio comunicativo* contigo, aunque parezca que es hasta que pronuncio mi primer palabra que lo hago. Mis principales vías para comunicarme contigo en los primeros meses son la risa y el llanto; cuando lloro, es para llamar tu atención y cuando dejo de hacerlo, expreso que la necesidad que tenía ha sido cubierta.

Las actividades de cuidado como la alimentación, el cambio de pañal, el baño; así como los juegos cara a cara, brindan valiosas oportunidades para la comunicación temprana de mis necesidades, humor, intereses y afecto.

Atendiendo los sonidos del entorno y las voces en particular, puedo involucrarme en una interacción más compleja que va desde voltear a verte cuando escucho que me hablas y seguirte con la mirada para atender un objeto determinado, hasta involucrarme en un intercambio vocal contigo, a través del **balbuceo**. Las primeras combinaciones que hago son: "ba", "pa", "ma" y "da". Después las duplico: papa, papa,. Posteriormente haré combinaciones más largas papa, papa, papa... gracias a los sonidos que produzco al azar y a que constantemente modelas el sonido adecuado, mis primeras palabras son generalmente papá y mamá.

Poco a poco y en la medida en que tú interactúas y hablas conmigo, aprendo a hacer señales, tomar turnos en el diálogo, a fijarme en las expresiones faciales y hacer gestulaciones para llamar tu atención, una vez que la consigo puedo señalarte lo que me gusta, o protestar cuando algo me molesta o agrada. También puedo seguir instrucciones simples como: "mandar besitos", "hacer ojitos", entre otras.



Es importante que consideres que esto puedo llevarlo a cabo gracias a que me mantengo muy atento a todos los sonidos del medio, a las cosas que me dices y la forma en que me las dices.

Por ejemplo: cuando interactúas conmigo alargando la secuencia de mi balbuceo, repitiendo y remarcando las palabras que digo y además adiciones nuevos sonidos o palabras; me permites ampliar mi repertorio y aumentar mi comprensión. También cuando haces más expresiva la entonación de lo que me platicas y además exageras tus gestos o movimientos, lo comprendo mucho mejor y además me enseñas formas para que yo lo haga también.

Lactantes

Finalmente, después de que produzco mi primera palabra, poco a poco voy ampliando mi vocabulario, lo que demuestra mi capacidad para usar palabras (símbolos abstractos) que se refieren a personas, objetos o eventos que se encuentran en mi ambiente inmediato.

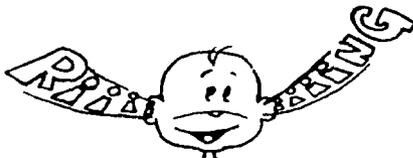


El que pueda comunicarme contigo, representa varios logros: implica que entiendo lo que me dices y lo que sucede a mi alrededor, que puedo imitar los movimientos y sonidos (vocales y corporales) y que además me intereso en interactuar contigo.



¿Qué cosas entiendo?

Un elemento *indispensable y fundamental* para el desarrollo de mi lenguaje, es la **audición**, gracias a esta capacidad para oír, desde bebé reconozco la voz de mi mamá y de las personas que están conmigo frecuentemente. Puedo voltear y mirar a las personas que me hablan o a la fuente de sonido (si es un juguete o un caja musical).



Recuerda que desde muy pequeñito soy capaz de entender las palabras antes de que pueda decirlas.

Lactantes

Antes de los 5 meses, puedo seguir tu mirada hacia un objeto o persona determinada, lo que indica que entiendo tu deseo porque ponga atención a lo que tú observas.



Posteriormente, conforme voy creciendo, comienzo a entender el *sistema del lenguaje* que utilizas, por lo que empiezo a hacer asociaciones entre los sonidos que tú produces y las personas, objetos y situaciones que están a mi alrededor. Así, cuando me dices los nombres de los objetos, los escucho muy bien y si en otra ocasión lo mencionas, yo trataré en un principio, de localizarlo, para después saber a quién o qué te refieres y entender lo que me quieres comunicar.

Para cuando cumpla un año, ya soy capaz de seguir una instrucción sencilla, si lo que me pides se encuentra en mi ambiente inmediato y me das algunas pistas!. Por ejemplo: si es la hora de la comida me pides la cuchara, seguramente lo haré.



A partir de este momento y hasta que cumpla 2 años, me dedicaré a realizar nuevas asociaciones de palabras con objetos, personas o situaciones de mi vida diaria y por lo mismo podré entenderte mejor y seguir instrucciones más complicadas que contengan más pasos y poco a poco ya no necesitaré las pistas para realizarlas adecuadamente. Por ejemplo: si estamos viendo un cuento, y me preguntas por el cochinito, sin indicármelo, yo te señalaré dónde está.



¿Qué cosas digo y cómo lo hago?

En una primera etapa, mi habla se denomina "*prelingüística*" porque apenas voy a adquirir las primeras nociones sobre la propiedad de las palabras para representar los objetos. Desde mi nacimiento hasta los 8 meses aproximadamente, los sonidos y movimientos que produzco son **reflejos** y requieren de tu interpretación para darle un significado.

Mi primer intento por señalarte mis necesidades es a través del **llanto**, en una reacción refleja ante una necesidad. Poco tiempo después, y gracias a tus reacciones y la de todos los que me rodean, mi llanto tiene una variedad de intensidades y tonos, con lo que puedes distinguir si tengo hambre, enojo o algo me duele.

Lactantes

A partir de mi sexta semana comienzo a producir pequeños **gritos y gorjeos** que me ayudan para poder imitar algunos de los sonidos que hacen ustedes, los adultos.

Posteriormente, entre mis 3 ó 4 meses, comienzo con una excelente gimnasia vocal, los **balbuceos**, donde repito una variedad de sonidos vocales y consonantes simples, como "ma-ma-ma-ma" "ta-ta-ta-ta"; éstos generalmente los hago cuando estoy muy contento y después los produzco por el efecto que causan en el ambiente. Por ejemplo: cuando produzco algún sonido que se asemeja al nombre de alguien que convive frecuentemente conmigo, se acercará a mí y me sonreirá complacido y por lo tanto me prestará atención y así volveré a pronunciar más sonidos.

Es importante que consideres que mis balbuceos se deben en gran medida a la maduración física de mi aparato fonoarticulador, pero también al modelamiento y a la repetición de palabras que realizas cuando te diriges a mí.



También soy capaz de participar en un "*intercambio de información*", ya que respondo con sonrisas y moviendo mis brazos y piernas cuando me hablan; esto gracias a que pongo mucha atención a la gente que me habla y a los eventos de mi entorno.

Durante la segunda mitad de mi primer año, comienzo algo que puede parecerte una conversación, el **laleo**; ya que cuando escucho algún sonido me quedo muy tranquilo y callado, y cuando éstos se suspenden comienzo a balbucear, repitiendo accidentalmente alguno de los sonidos que he escuchado.

En este momento puedes ayudarme a utilizar los sonidos que produzco espontáneamente, para posteriormente utilizarlas como palabras. Por ejemplo: "maaa-maaa-maaa" y tú me dices "ma-má", "ma-má", "mamá".

Esto da paso a la **ecolalia**, a los 9 ó 10 meses, que es cuando aún no controlo mi voz y se me dificulta imitar los sonidos del lenguaje que tú usas.

En el período de la ecolalia, comienzo a darme cuenta de que los sonidos representan objetos y/o personas, así que me esfuerzo por hacer que mis sonidos se parezcan más a los tuyos, y así comienzo a producir palabras o aproximaciones de palabras, por ejemplo: "che" cuando quiero decirte "leche".

Lactantes

Pero también puedo utilizar varias conductas no verbales para tratar de comunicarte algo o llamar tu atención; como mostrarte o **señalarte** los objetos que deseo, mediante gestos y movimientos de mi cuerpo.



En los estadios de balbuceo, laleo y ecolalia los bebés adquirimos nuestro repertorio básico de sonidos.

Tú te preguntarás cómo es que de estas vocalizaciones llego a producir las **palabras** (o aproximaciones de palabras), no es así?. Bueno, pues se debe a que en un principio mis sonidos son poco precisos y con variaciones donde no puedo coordinar lo que oigo con lo que trato de pronunciar; por este motivo es que puedo llegar a producir fonemas ajenos a mi idioma. Cuando controlo lo que oigo y lo que pronuncio, los sonidos se van definiendo con mayor precisión y por falta de estimulación pierdo aquellos sonidos que no pertenecen al habla de mi ambiente. De esta forma, mis primeras palabras son de una sola sílaba, es decir, una consonante y una vocal, o viceversa. Los patrones duplicados también están presentes; de ahí que mis primeras palabras, como ya te había mencionado, sean "mamá" y "papá".

Una vez que imito los sonidos de palabras reconocibles, y formo estas asociaciones hacia los 12 ó 15 meses, puedo tener entre 12 y 20 palabras en mi repertorio; aunque aún no entienda el significado exacto de cada una de ellas.

Para cuando tengo año y medio o dos años, ya puedo utilizar poco más de 50 palabras, que incluyen palabras referenciales ("aquí", "allá"), verbos, pronombres personales y palabras sociales ("gracias", "por favor").

A los 18 meses aproximadamente, empiezo a adquirir los fonemas o sonidos, lo que me lleva a formar mis primeras frases simples, como: "mira, nene".



Lactantes



¿Por qué es importante que estés a mi lado en el proceso de adquisición del habla?

Como puedes ver, durante estos primeros dos años de vida lo importante para mí, es comprender y aprender todo acerca del mundo. A pesar de que no es hasta después del primer año aproximadamente, cuando pronuncio mi primer palabra, desde muy pequeño estoy muy atento a los sonidos que escucho; así que no desaproveches cualquier situación, por sencilla que parezca, para estimular mi capacidad para hablar, hablándome o platicándome sobre los eventos, objetos o personas que me rodean. Es indispensable que convengas conmigo, pues aunque no entiendo todo lo que me dices estaré aprendiendo la forma y estilo de tu conversación, que será la base para mi lenguaje posterior. De igual forma, es importante que me permitas manipular y explorar el ambiente para que pueda descubrir situaciones nuevas.



Por otra parte, un elemento que debe estar siempre presente en el transcurso de mi desarrollo y sobre todo en la adquisición del lenguaje son los intercambios sociales positivos con los adultos que me cuidan, como lo son mis papis, hermanos, abuelos, entre otros; puesto que con su apoyo y comprensión me sentiré motivado y seguro, y *sobre todo muy dispuesto a querer comunicar todo lo que aprendo y siento.*

Si voy a la escuela, mi maestra se vuelve una figura especial para mí, pues cuenta con conocimientos, técnicas y habilidades, y además comparte con mis papis la enorme responsabilidad y gusto por enseñarme a ser más independiente y ayudarme a ser una persona más sociable.

Algunos puntos que puedes tomar en cuenta para estimular mi lenguaje:

Establece constantemente diálogos conmigo, por ejemplo: al vestirme, puedes tocar las partes de mi cuerpo, nombrándolas junto con la ropa que me pones y enseñándome para que sirven. Por ejemplo: cuando tomas mi brazo, aprovecha y dime "este es tu brazo".



Lactantes



Mantén contactos positivos conmigo, como: reír, cantar, jugar, platicar y realizar actividades juntos; ya que éstos marcan de manera determinante el desarrollo de mi personalidad y mi habilidad verbal.

Una forma para identificar e interactuar con las personas y objetos que me rodean es el juego; a través de éste puedes ganar mi atención y animarme para que mire y **manipule los objetos**, de preferencia de colores y sonidos llamativos, al tiempo que haces comentarios acerca de ellos.

Cuando hables conmigo, hazlo con un tono suave y cordial, dándole mayor énfasis a las palabras clave; **dirígete a mí utilizando frases breves, sencillas y gramaticalmente correctas**.

Una magnífica ocasión puede ser después del baño y por ejemplo me dices: "Que lindo mi bebé, ya está *limpio* porque está recién *bañado*!"



Responde siempre a mis intentos de comunicación o aproximaciones de palabras que voy haciendo, enseñándome el nombre de las cosas que me causan interés y explicándome cosas sobre éstas. Cuando me estás vistiendo, y me vas a poner el pantalón, y yo te digo "on", explícame que es azul, pequeño, y muy bonito y dime "pan-ta-lón"; si a esto respondo ¿on? Tú contesta "Si, muy bien, es tu pantalón"

Cuando juegues conmigo, o me vistas o alimentos, imita los sonidos que hago. Una vez que contesto a tu imitación, puedes aprovechar para **hacer sonidos y palabras diferentes para que mi repertorio vocal aumente**. Siguiendo con el ejemplo del baño, cuando comienzo a vocalizar "a-a-a...", aprovéchalo y completa la palabra "a-a-gua".



También puedes aprovechar y preguntarme "¿Dónde está tu cabeza?"... dame un poco de tiempo para responder, y si me toco la cabeza, dime "¡Si, esa es tu cabeza!" y repite nuevamente, "cabeza".

Como puedes darte cuenta, lo importante no es sólo que imites mis sonidos, sino que **tú hagas de éstos palabras que sean nuevas para mí**.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Lactantes

Me encanta escuchar las voces de las personas que me cuidan, por lo que el simple hecho de **platicar conmigo estableciendo contacto visual y respetando turnos** es enriquecedor para mi desarrollo lingüístico.



Acompaña de gestos y movimientos exagerados tus palabras; por ejemplo cuando me digas "hola", haz también el movimiento con tu mano. De igual forma, puedes ayudarme a reconocer los sonidos del ambiente como: el timbre, llave de agua, el reloj, etc.



Pon mis juguetes preferidos en un lugar usual, cuando sea tiempo para jugar, mira hacia ese lugar familiar y espera a que yo siga tu mirada; después pídemle que encuentre la pelota, mientras tú la estás mirando. (Adaptado de Bricker, 1990)

Si se presenta alguna situación en la que requiera de tu ayuda, pretende no notarlo de inmediato, dándome **oportunidad de llamar tu atención por mí mismo** (deja sonar el teléfono, el timbre de la puerta o la alarma del reloj), para que yo emita algún sonido y te señale el objeto que suena. (Adaptado de Bricker, 1990)



Trata de no adivinar quién o qué es lo que prefiero, y permite que me esfuerce en comunicártelo a través de gestos, señalamientos o aproximaciones de palabras; por ejemplo: digo "más" y extiendi mi brazo con un vaso en la mano, que indica que deseo más agua. Así, tú puedes preguntarme ¿Quieres más agua? y agregar "Si... quieres más agua porque tienes sed, pero dime "mami tengo sed".

Una sugerencia muy rica, es que me muestres mi fruta o comida favorita, la nombres varias veces y después me la des a comer mmmhhh!. En esta actividad, también puedes picarla o rebanarla y después enseñármela completa.



Quando estoy en la escuela, mis maestras pueden enriquecer aún más las actividades que acabo de mencionar. Gracias a que ellas cuentan con estrategias, conocimientos y habilidades; además de materiales y la posibilidad de trabajar en grupo, lo que me permite desarrollar mi habilidad lingüística.

Lactantes

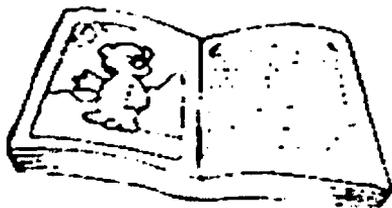
Denme frecuentes oportunidades para que interactúe con mis compañeros; para esta actividad puedes aprovechar las conductas sociales como el saludo en las mañanas, cuando alguno de mis compañeros llegue, invítanos a decirle "hola" o "buenos días", para familiarizarnos con los nombres de los niños de la sala. Por ejemplo:

- Mario, saluda a Carlitos, dile: "Buenos días Carlitos, "cómo estás?"
- Ahora tú contéstale Carlitos, dile: "Muy bien Mario; y tú ¿cómo estás?"

También es recomendable, que cada vez que se dirijan a alguno de nosotros lo hagan por nuestro nombre y lo repitan varias veces, para que empecemos a reconocernos y podamos seguir instrucciones; por ejemplo: "Edith siéntate junto a Lucy".



Cuando observes que un compañerito y yo tomamos un mismo juguete, y que eso origina un conflicto, en un primer momento sólo observa si podemos solucionar la situación mediante la comunicación, antes de intervenir; si tomamos una conducta adecuada, refuérzala; si no, ayúdanos a solucionarlo buscando otras opciones "¿Qué pueden hacer para que los 2 jueguen con el coche?". O mediante una breve explicación y/o sugerencia "Memo, que te parece si primero le prestas 10 minutos el coche a Lalo y luego él te lo presta a ti?".



Es recomendable que desde muy temprana edad, me **cuentes cuentos**, al hacerlo **usa una entonación exagerada y acompaña**la con gestos y expresiones cálidas.

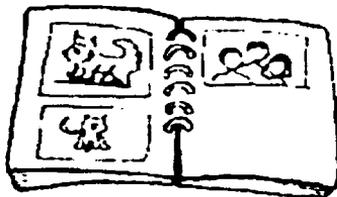
Para que ponga mayor atención elige **libros con ilustraciones grandes y colores llamativos**.

En un principio, **señala algún dibujo y dí su nombre**, después de unos meses yo mismo podré señalar los objetos, personas y animales cuando tú los nombras. Posteriormente,

cuando comienzo a articular algunas palabras puedes animarme para que nombre las cosas que veo en el libro o te platique acerca de las cosas que veo; por ejemplo: si en el libro hay un gato, tú ayúdame a que diga su nombre, dime "ga-a-a _ _", con el fin de que yo diga "gato".

Lactantes

Haz un álbum de fotos acerca de mi vida, con fotos de mi familia, y mis juguetes o mascota preferida, así puedes usarla para contarme historias y para que te señale a personas que conozco. Y tú puedes aprovechar para enseñarme palabras nuevas.



Juguemos "Simón dice:..." Para este juego es importante que al dar la instrucción esta sea realizada por ti y de esta manera yo pueda imitarla. Por ejemplo: Simón dice que todos se agarren los codos, tú agarras tus codos y nos invitas a que lo hagamos contigo. Poco a poco verás que conforme vaya asociando y aprendiendo nuevas palabras ya no será necesario que tú nos modeles, sólo será necesario que des la instrucción.

Debes animarme cuando pronuncie cualquier aproximación de palabra. Recuerda que con la práctica, y poco a poco, lo haré correctamente

¡ALERTAS!

En este apartado encontrarás las conductas que debo lograr a determinada edad y que no puedes descuidar, puesto que afectarían el desarrollo de mi lenguaje. Puedes checar las conductas que ya realizo mediante el "Comunicómetro". Si aún no logro hacerlas adecuadamente, te daré unas sugerencias para que me estimules, y en el caso de que requiera otro tipo de apoyo, te diré que puedes hacer para encontrar la atención adecuada.

Instrucciones: Localiza el apartado en el que me encuentro según el rango de edad, lee las conductas que se señalan (éstas están organizadas por edad de aparición, es decir, las que puedo realizar más tempranamente se encuentran primero) y pon una palomita en el cuadrito "SI" a aquellas que ya logro realizar adecuadamente, o pon una "X" si aún no logro hacerla.

COMUNICOMETRO		
Conducta	Respondo	
	SI	NO
0 a 3 meses		
Presto atención a los sonidos (cuando escucho algo me quedo quieto volteando en dirección a éste, además sonrió y/o fijo la mirada)		
Presento los reflejos orales como el de succión (al introducir un objeto a la boca, realizo movimientos de succión rítmicos) o el de búsqueda (al hacer contacto con mi mejilla, muevo mi cabeza para poner en mi boca el objeto e iniciar los movimientos de succión)		
Succiono sin derramar leche con movimientos de lengua de arriba hacia abajo y de adentro hacia afuera.		
Total		
4 a 6 meses		
Respondo con vocalizaciones cuando alguien me habla		
Baluceo frecuentemente (ba, ba, ba..., ma, ma, ma...)		
Comunico mi disgusto o alegría a través de gestos.		
Busco a papá y/o mamá cuando me preguntan ¿dónde está?		
Total		
7 meses a 1 año		
Volteo cuando me hablan por mi nombre y reconozco a los miembros de mi familia (papis, hermanos y abuelitos)		
Como haciendo movimientos de arriba hacia abajo con mi quijada		
Como con cuchara, sin derramar el alimento		
Señalo objetos y hago vocalizaciones para referirme a ellos (cuando quiero agua, señalo mi vaso y digo "aa-aa-a-a...")		
Repito sonidos nuevos que me enseñan, como las onomatopeyas "miau-miau y gua-gua", entre otros		
Asocio la palabra con la acción (cuando dices vamos a la calle se que vamos a pasear)		
Puedo decir alguna de estas palabras: "mamá, papá y no"		
Total		

Lactantes

13 a 18 meses		
Comprendo órdenes simples como: "toma la pelota", si van acompañadas por gestos		
Bebo en taza derramando en ocasiones un poco de líquido		
Mastico con un patrón rotatorio "muevo mi boca en círculos"		
Digo mi nombre, o una aproximación a él ("Eto" por Beto)		
Tengo un vocabulario mínimo de 20 palabras en las que se pueden incluir partes de mi cuerpo, juguetes conocidos, y/o cosas que se encuentran en mi ambiente)		
Total		
19 a 24 meses		
Puedo seguir instrucciones de 2 a 3 pasos ("deja tu pelota en la caja y ven a comer")		
Comprendo los verbos ("comer, dormir, jugar, bañar, etc.")		
Puedo mover mi lengua para quitar la comida que se encuentra a los lados de mi boca		
Mastico la comida con la boca cerrada		
Puedo tomar de una taza un poco de líquido sin hacer pausas, y cuando la retiro de mis labios no lo derramo		
Poseo en mi vocabulario un mínimo de 50 palabras		
Total		

Ahora suma el total de conductas logradas (las que marcaste con palomita). En caso de que realice todas las conductas esperadas, ¡FELICIDADES!, esto se debe a tu gran trabajo y esfuerzo. No olvides compartir conmigo este logro.

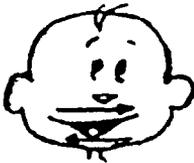
En caso de que aún tenga "X", o sea que me falte realizar algunas conductas, no te preocupes y sigue las sugerencias de estimulación de acuerdo al número de conductas que no realizo.

Número de conductas no realizadas	Plan de acción
0 a 1	Lee y practica conmigo las actividades de estimulación que vienen incluidas en la sección del manual "¿Por qué es importante que estés a mi lado en la adquisición del habla?" Las actividades que están escritas con <i> cursivas </i> puedes trabajarlas con los ejercicios de articulación que apoyan mis habilidades para producir palabras.
2 a 3	Si ya practicaste conmigo los ejercicios del apartado "¿Por qué es importante que estés a mi lado en la adquisición del habla?", y aún me cuesta trabajo no te desesperes, pues lo más probable es que requiera más práctica. Si a pesar de la práctica consideras que necesito la ayuda de un profesional, visita a mi maestra, mi pediatra y/o la psicóloga de la escuela, y plantéales tu duda.
4 o más	Es importante que consultes a los especialistas y/o también visites alguna de las Instituciones que te sugiero en el anexo 3.

Lactantes

Para finalizar esta sección, te presento a continuación algunos ejercicios para mejorar mi motricidad oral, éstos me ayudarán a tener más fuerza y agilidad en los músculos que intervienen en la formación de sonidos.

1. Dame un masaje suave en mis encías y lengua, utilizando guantes de cirujano. Estos masajes se deben realizar como tú te lavas los dientes, de arriba hacia abajo y en las muelas con movimientos circulares.
2. Para darle fuerza a mis labios:
 - Dame masaje con tus dedos alrededor de mis labios y en el centro de las mejillas
 - Pídemelo que apriete y afloje mis labios sin abrir la boca
 - Pídemelo que haga tronar mis labios como si te fuera a dar un "besito"
 - Invítame a realizar sonidos como el de un avión o una moto, y/o a jugar "caras y gestos"



3. * Para ejercitar mi mandíbula:
 - Pídemelo que imite un bostezo
 - Pídemelo que mueva mi mandíbula de un lado a otro.
4. * Para agilizar mi lengua:
 - Puedes darme dulces suaves que pueda masticar, como el "sugus" o las gomitas.
 - Dame un "duvalin" y pídemelo que lo quite del rededor de mi boca con la lengua en movimientos circulares.
 - Podemos jugar a hacer la lengua de taquito y boca de pescado.

Para estos ejercicios, es preferible que tú los hagas primero para que me sea más fácil imitarlos y los pueda realizar correctamente.

* Estos ejercicios fueron tomados del libro de Margarita Nieto de 1990 "Retardo del lenguaje: sugerencias pedagógicas"

Maternales



2 - 4 Años



¿Qué es lo que puedo hacer?

Mi actividad motriz.

Una característica de esta etapa, es la **autonomía** que muestro al realizar movimientos, pues cada vez es menor la ayuda que requiero.

2 a 3 años.

A los dos años, puedo imitar el trazo de una línea vertical y de un círculo; además mis torres son más grandes pues pueden ser de hasta ocho cubos, comienzo a hacer puentes con tres cubos y puedo alinearlos.



Cuando veo un cuento doy vuelta a las páginas de una en una, y comienzo a utilizar las tijeras.

También puedo agarrar mi vaso (a menudo con una mano) y mi cuchara con seguridad.

Puedo sentarme solo en una silla pequeña, soy capaz de correr rodeando los obstáculos, subo y bajo escalones apoyando mis dos pies. Puedo saltar hacia abajo desde un escalón con los pies juntos, y brincar y saltar en mi lugar, así como equilibrarme en un pie.



3 a 4 años.

Ahora puedo copiar un círculo y una cruz, también dibujo figuras humanas de tres partes; además, sostengo el lápiz entre mi pulgar y el índice y/o anular, y comienzo a recortar líneas. Puedo construir torres de diez cubos e imito un puente de tres. Mi habilidad para vestirme ha mejorado mucho, ya que puedo abotonarme solo, ponerme los zapatos y quitarme algunas prendas simples.



Puedo variar mi ritmo cuando corro, es decir, puedo girar o pararme repentinamente. También puedo pedalear un triciclo, brincar y saltar en un pie, al subir escaleras ya lo hago alternando mis pies y tengo mayor resistencia y una mejor coordinación de mis movimientos.



En la hora de la comida, utilizo los cubiertos, aunque se me dificulta hacerlo correctamente; también puedo verter líquido de una jarra pequeña para llenar mi taza.

Maternales

Mi pensamiento.

A partir de esta etapa mi pensamiento se desarrolla en un continuo, existen diversas operaciones que aparecen casi simultáneamente y se van perfeccionando conforme transcurre el tiempo y adquiero mayor experiencia.

Un logro fundamental del avance de mi pensamiento es el **lenguaje** ya que mediante palabras te expreso todo lo que pienso y siento; pero de eso te hablaré más adelante.



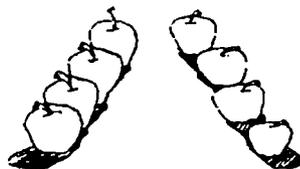
Mi **memoria** también juega un papel muy importante ya que me permite reconocer y recordar objetos y eventos, estos recuerdos me servirán para formar imágenes de ellos dentro de mi mente aunque no estén presentes. Estas representaciones me ayudarán a entender y organizar adecuadamente lo que quiero decir, y así mejorará mi habla.

Durante esta etapa mi habilidad para descubrir la **relación causa-efecto** aumenta en relación con la etapa anterior; por ejemplo: me doy cuenta que cuando accionas un interruptor se enciende la luz de mi cuarto aunque aún no comprendo exactamente como pasa.

Algo que me caracteriza a esta edad es que me cuesta trabajo diferenciar la realidad de la fantasía un ejemplo de esto, es cuando le doy vida a objetos que no la tienen como mis juguetes o el coche de papá.



Otra característica de mi pensamiento es que solo puedo atender una parte de la situación a la vez (tamaño, longitud, forma y/o cantidad), por lo que en ocasiones mis respuestas no son tan lógicas. Por ejemplo: cuando haces dos hileras con cinco manzanas cada una, pero en una dejas más espacio entre ellas para hacerla más larga, y cuando me preguntas dónde hay más manzanas, te diré que en la hilera más larga, considerando únicamente la longitud y no el número de manzanas.



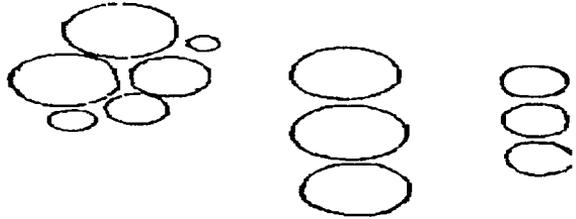
Maternales



También me cuesta trabajo entender que una situación se puede resolver de varias maneras. Si me das diez monedas y de repente me la cambias por una de 10 pesos, para mi no es "lógico" que sea equivalente, aunque tú me lo expliques, ya que mi pensamiento está relacionado con lo que "veo" y si tenía diez monedas, pienso que es más que "una" que vale lo mismo.

Es común que durante esta etapa mi pensamiento sea "egocéntrico", es decir, que no pueda ver las cosas desde el punto de vista de los demás, pues supongo que los otros piensan igual que yo.

Durante esta etapa es común que agrupe los objetos sólo para formar una figura (como una casa), o para unir figuras por sólo una de sus características, por ejemplo su color, su tamaño o su forma.



Mi relación con otros.

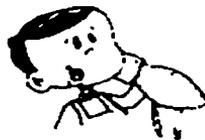
Principalmente me desarrollo como persona **autónoma**, pues ya soy capaz de hacer muchas cosas por mí mismo, además durante el segundo año empiezo a **relacionarme con otros niños**, pero generalmente tengo sólo dos amiguitos, es por esta razón que las amistades a mi edad no son muy duraderas pero comienzo a descubrir el placer que me brinda estar con niños de mi edad.

También durante este periodo comienzo a identificar y dar respuesta a los diferentes estados de ánimo de los demás, por ejemplo, si te encuentras tenso trato de reconfortarte y hacerte sentir mejor.

Ya que durante esta etapa voy adquiriendo independencia de mi mami, es común observar en mi conducta algunas resistencias ante las indicaciones de los adultos, esto se debe a que intento integrarme a mi medio ambiente y a que durante esta etapa los adultos sólo son un soporte y apoyo para mi desarrollo.

Maternales

Mi juego incluye otros elementos, como simbolizar (hacer que un objeto represente a otro). Supongamos que trato de hablar por teléfono, en un principio, mi zapato será el teléfono, posteriormente comenzaré a utilizar partes de mi cuerpo para representarlo, o sea que "ahora, mi mano será el teléfono". Por último, incluiré a mi muñeca para simbolizar que hablo con otra persona, recordando alguna conversación que haya escuchado de mis papis.



¿Cuáles son mis logros en el lenguaje?

A los dos años empiezo a expresarme con un habla que se asemeja más a la tuya, por lo que ya puedo platicar con otra persona.

La formación de nuevas palabras es el resultado de las características de mi pensamiento y de mi capacidad para usar "*símbolos abstractos*" que se refieren a personas, objetos o eventos, que no necesitan estar presentes, los cuales se seguirán reforzando en el futuro por escucharlos constantemente.

Durante esta etapa hago una *sobreextensión* de las palabras, es decir, una palabra hace alusión a objetos o conductas que se involucran en una situación. La palabra "leche" se generaliza a todos los objetos que se relacionan con mi alimentación.

Alrededor de los dos años y medio continuo combinando palabras; estos intentos de oraciones suelen ser dos palabras que representan ideas diferentes; por ejemplo: "nene llora, duele?", como puedes observar estas primeras oraciones son combinaciones de sustantivos y verbos, pero no incluyen artículos, preposiciones ni adjetivos, tal como si fuera un **telegrama**.

Posteriormente notarás que mis oraciones comienzan a ser más parecidas a la forma en la que hablas, pues comienzo a decir: "ve el perrito" o "¿mira la pelota? Aunque todavía utilizo gestos para comunicarme, empiezo a reemplazarlos poco a poco por palabras.

Mi habla comienza a ser más relevante ante los comentarios de otros, además de que mis oraciones son cada vez más claras.

Maternales

A partir de mis tres años se incrementa mi atención ante la comunicación, ya que busco la forma de aclarar y corregir mis frases si es que no las entiendes, mi pronunciación va mejorando notablemente. Además, cuando hablo con niños de mi edad mi lenguaje se amplía muchísimo.

Mis oraciones incluyen más palabras, y preguntas como ¿qué es eso?, también utilizo pronombres como "yo, tú y nosotros", y disfruto de hablar mucho conmigo mismo, además poseo un vocabulario que incluye de 400 a 1000 palabras aproximadamente.



Durante esta etapa mis **oraciones** suelen ser **informativas**, ya que me sirven para satisfacer mis deseos o necesidades "quiero una galleta"; para controlar la conducta de otros "no me pegues"; también como interacción social "mami y Ale vienen"; para expresar mis emociones "estoy enojado"; en la hora del juego "yo soy la mamá"; para investigar sobre las cosas "¿qué es esto?"; así como para dar información "mira mi blusa rosa".

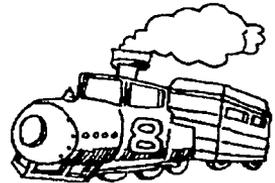
Recuerda que el número de palabras que posea, dependerá de la exposición que tenga a ellas, es decir, qué tanto hables conmigo.



¿Qué cosas entiendo?

Puedes darte cuenta que a través de la relación que tengo con personas, objetos y eventos **aumenta mi comprensión** acerca del significado de las palabras, ya que puedo expresarme de diferentes maneras gracias a que conozco sus características y funciones.

Por tal motivo, si me pides que te diga una palabra larga, lo más probable es que te conteste tren o cuerda porque centro mi atención en las características del tren que es "largo" y no en la palabra.



Maternales

Todavía durante algún tiempo pensaré que las palabras son una propiedad de las cosas, pues aún no diferencio entre el objeto y su significado.

Durante esta etapa utilizo la palabra "mañana" para referirme a cualquier tiempo futuro y "ayer" cuando tiene que ver con el pasado; por ejemplo: cuando me preguntas que hice ayer, es común que te responda que fui al mar y nade mucho, sin tomar en cuenta que esto lo hice hace un mes, durante las vacaciones.



En algunas ocasiones suelo confundir algunas oraciones complejas cuando involucran dos o más actividades, ya que en el orden en que me las dices es como las entiendo y realizo; por ejemplo: si mi mamá me dice que "Vamos a comer un rico pastel de chocolate, pero después de que te acabes la comida", le pediré primero el pastel y después la comida, pues así lo entiendo yo, por el orden de las palabras en la frase.



¿Qué cosas digo y cómo lo hago?

Como se mencionó anteriormente, a partir de los dos años, paso por una etapa denominada lenguaje telegráfico, porque mis frases son cortas, tipo **telegrama**, ya que contienen solo lo esencial, dos o tres palabras, sin artículos ni preposiciones: "mira mamá", "pelota fútbol", te regalo". Generalmente, mi mamá completa mis frases y hace que éstas suenen mucho mejor porque les agrega información; además, la entonación que utiliza es especial, pues es mucho más marcada que en el lenguaje que utiliza con otros adultos, lo que me ayuda muchísimo para adquirir un mayor número de palabras.

En cuanto a mi producción de palabras puedes notar que difieren de las de los adultos, ya que todavía no logro pronunciarlas adecuadamente, por ejemplo: si alguien me pregunta mi nombre diré "Yoyi" en lugar de "Rodri".

También es común que use onomatopeyas: digo "pio-pio" en lugar de "pajarito".



Es a partir de los tres años cuando se observa en mi lenguaje un dominio considerable, pues poseo un vocabulario con **frases largas** que incluyen todas las partes de una oración: "mamá, quiero una galleta", así como una buena pronunciación de éstas, claro que aún tengo dificultades para pronunciar algunas palabras, pero estoy en proceso de hacerlo bien, por ejemplo: "abochai" por "abrochar".

Maternales

También, muy frecuentemente digo: "cabo" en lugar de "quepo" o "ponido" en lugar de "puesto", y así entre otras que me habrás escuchado decir. Pero esto es porque hago *generalizaciones de las reglas gramaticales* que escucho de tí; es decir, a muchos de los verbos les doy la misma terminación, pero no te preocupes esto es sólo mientras las aprendo bien.

También es común que durante esta edad hable solito, pero esto lo hago por que así puedo satisfacer la necesidad que tengo de ir entendiendo mi lenguaje, pues lo hago con la finalidad de escucharme, más no de comunicarme con otros.

A continuación te voy a presentar una serie de tablas donde aparecen los fonemas que adquiero, dependiendo mi rango de edad. Estas tablas son una adaptación de la que aparece en la Batería de Evaluación de la Lengua Española (BELE).

EDAD DE ADQUISICIÓN	FONEMAS	PALABRAS COMUNES	
Entre los dos años y dos años y medio.	"p"	Pato, pon, Pepe, papá, pica.	
	"t"	Taza, tela, botella, tuna, tina.	
	"k"	Casa, conejo, cuchara, escoba.	
	"b"	Bebé, sube, abuelo, boisa, lobo.	
	"d"	Dame, madera, disco, dulce, dado.	
	"s"	Sapo, tesoro, limones, saltar, pesado.	
	"f"	Fútbol, bufanda, fiesta, foco, faro.	
	"ch"	Chocolate, chupón, lechuga, chango.	
	"y"	Yema, yegua, payaso, ayuda, oye.	
	"m"	Mesa, mapa, muñeca, mil, tomate.	
	"n"	Nene, nido, camión, animal, comen.	
	"ñ"	Leña, mañana, señal, pañuelo.	
	Vocales		
	"a"	Agua, papa, mango, ala, manzana.	
	"i"	Pipa, piña, niño, lindo, dime.	
	"o"	Oso, topo, sol, colchón, bolso.	
"u"	Uno, uña, nube, puente, pulpo.		
Diptongo			
"ua"	Juan, cuando, agua, púa, guante.		

Maternales

EDAD DE ADQUISICION	FONEMAS	PALABRAS COMUNES
Entre los tres años y tres años y medio.	"g"	Gato, gusano, figura, juguete.
	"j"	Mojado, jinete, cajita, cajón, jefe.
	"l"	Leche, luna, largo, melón, papel.
	Vocales	
	"e"	Desde, nene, verme, ese, besar.
	Diptongos	
	"ue"	Duele, pueblo, huevo, huele.
	"ie"	Diente, liebre, aliento, miembro.
	Homosilábicos	
	"b"	Blanco, blusa, blindado, bloque.
Heterosilábicos		
"sk"	Casco, máscara, mosca, mascar.	
"ng"	Mango, chango, tango, pongo.	
"ls"	Bolsa, calzado, pulso, calzón.	
Polisilábicos		
		Maleta, marino, español, galleta.

EDAD DE ADQUISICION	FONEMAS	PALABRAS COMUNES
A los cuatro años	"r"	Arena, cruga, comer, pastor.
	Diptongos	
	"ei"	Peine, keiko, reina, ley.
	Homosilábicos	
	"pl"	Plato, plumero, sople, plátano.
	"k"	Clase, cima, teta, anda.
"fl"	Flecha, flaco, flor, chiflar, reflejo.	
Polisilábicos		
		Mariposa, chocolate, mayonesa.

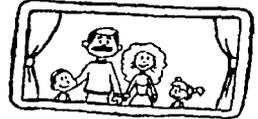
Por medio de éstas puedes darte una idea de las palabras que puedo pronunciar y así tú podrás incitarme a que las pronuncie correctamente, y enseñarme palabras nuevas que contengan esos sonidos.

Maternales



¿Por qué es importante que estés a mi lado en la adquisición de nuevas palabras?

Porque el lenguaje lo adquiero primordialmente en un **contexto de interacción social** en el cual se encuentran ustedes, mi familia. Por que es ahí donde encuentro los estímulos y las respuestas para desarrollar mi necesidad de comunicarme, ya que cuando comienzo a pronunciar por primera vez palabras, el hecho de poder obtener los objetos que deseo es motivación suficiente para aprender palabras nuevas. Para tal efecto, tu personalidad, tu conducta y la relación con otros miembros de la familia con los que convivo, juegan un papel muy importante, pues para desarrollar mi lenguaje requiero de la necesidad emocional de comunicarme.



Una característica importante es que para dirigirte a mi, empleas un lenguaje que difiere del que utilizas para comunicarte con otros adultos, pues con frecuencia me explicas y comentas a que se refieren las palabras que estás usando y además estructuras las frases correctamente, de esta manera llenas las lagunas gramaticales que tengo.



Por otra parte, la escuela es el lugar donde tengo la oportunidad de convivir con otros niños de mi edad y me sirve para socializar, también me facilita el desarrollo de habilidades creativas, conductas de colaboración, y me permite iniciar la aceptación de reglas sociales para la convivencia.

En cuanto al lenguaje, dentro de la escuela tengo la oportunidad de desarrollar y extender mis habilidades de **conversación**, poniéndolas en práctica en la exploración de nuevas ideas y experiencias que mis maestras me proporcionen, de esta forma desarrollaré la seguridad y las habilidades para usar el habla como un medio de entendimiento y control del mundo en el que vivo.

En este sentido, mi maestra fomenta el desarrollo de mi lenguaje si muestra una actitud comprensiva y cordial hacia mí y los demás niños, así como también si presenta actividades donde nos permita utilizar ampliamente el lenguaje (el saludo, la comida, el juego o el trabajo, etc.) y nos ayude a solucionar conflictos por medio del diálogo. De igual forma, si emplea frases sencillas con explicaciones claras.

Debido a que mi maestra es un factor muy importante en mi aprendizaje y tiene contacto frecuente con mis padres, pueden formar una especie de equipo, donde el objetivo principal sea mi adecuado desarrollo.



Maternales

Para seguir estimulando mi habla, puedes tomar en cuenta los siguientes puntos:

Conversa frecuentemente conmigo, para que practique la toma de turnos y ubique y adapte la conversación cuando cambies de tema.

Si has observado que no hablo mucho y utilizo muchos gestos, **motívame a pedirte las cosas con palabras**, dime que me ayudarás si te digo lo que deseo; cuando comience a hacerlo, felicítame, ya que con esto me esforzaré por hacerlo con más frecuencia.



Una vez que mi habla sea más fluida, **permíteme explorar objetos y pídemme que te los describa según su forma y/o uso**, dependiendo siempre de mis conocimientos; con esta actividad permitirás ampliar mi vocabulario. (Adaptado de Hohmann, 1990)



También puedes pedirme que te explique lo que hacen mis compañeros o que te hable sobre algún lugar de mi interés. (parque, feria, etc.)

Quando te haga una pregunta, toma en cuenta que quizá yo mismo me la pueda contestar, así que devuélvemela y eso hará que tenga mayor **oportunidad de pensar y describir mis observaciones**. (Adaptado de Hohmann, 1990 y Bricker, 1990))



El hecho de que me ayudes a expresar mis sentimientos, me ayuda a comprender que los puntos de vista de las otras personas son diferentes a los míos, por tal motivo es importante que te muestres comprensivo cuando platicues conmigo. (Adaptado de Hohmann, 1990)

Quando te haga preguntas que en cierto momento te puedan parecer embarazosas, indaga que es lo que quiero saber, de dónde surgió la pregunta, y partiendo de eso, puedes darme una respuesta adecuada a mi curiosidad.

Maternales



Los ejercicios facilitan mi desarrollo físico y lingüístico, ya que a través de ellos, me ayudas a conocer mejor mi cuerpo y el vocabulario que gira alrededor de él, por ejemplo: al decirme que me ponga de pie con los brazos arriba y luego los doble hasta tocar la punta de mis pies, estás estimulando mi comprensión de tu habla, así como mi actividad motriz, además de que es bastante divertido! (Tomado de Pascual, 1995)

Un juego que me facilita la producción de fonemas es asociar las acciones con sonidos y para lograrlo puedes decirme que harás algunos gestos y yo tendré que hacer los sonidos que se asocian a éste. Por ejemplo: gesto de dolor- ay!, ay!,... o de risa- ja, ja, ja... este juego puedes comenzar como unas adivinanzas, para que posteriormente yo lo continúe. (Tomado de Nieto, 1990)



También puedes variarlo con los grupos de animales: perro-gua, gua...; gato-miau, miau... ;entre otros.

Otro juego que puedes realizar conmigo es el de los oficios, donde me muestras diferentes figuras y tengo que adivinar que hacen, dependiendo de la ropa o herramientas que tengan, este juego me ayuda a **ampliar mi vocabulario** a través de lo que veo. (Tomado de Monfort, 1994)

Un juego muy divertido es el de "prohibido nombrar". En este juego me pides que tome objetos (que haz colocado anteriormente sobre una mesa) pero no los nombras directamente, por ejemplo:

- Dame lo que sirve para escribir
 - Dame lo que sirve para comer
- Etcétera.



Después vuelvo a colocar todos los objetos en su lugar y entonces seré ahora yo quien te indique lo que quiero que me des, este ejercicio me sirve para darme cuenta de la función de las cosas además de que me permites emplear el vocabulario que ya poseo. (Adaptado de Monfort, 1994)

Maternales

Otro ejercicio que puedes realizar conmigo para entrenar la **pronunciación** de algún fonema, es realizar el juego de completar frases, en el cual me pides que complete una frase que estás diciendo. No olvides que en este ejercicio puedes realizar una lista de oraciones con el fonema que quieras trabajar; por ejemplo, para el fonema b:

Respiramos por la nariz y comemos por la _____
Los pies están abajo y la cabeza está _____



Los libros, me brindan la oportunidad de escuchar el lenguaje además de introducirme al mundo de lo fantástico y la imaginación. A mi edad me gustan los cuentos de hadas donde predominen los dibujos, también me gustan los cuentos con animalitos y los que incluyen música. Una vez que me lo has contado puedes **pedirme que te lo explique**, o quizá hasta te lo pueda repetir de memoria. Puedes preguntarme ¿cómo se llamaba el personaje del cuento? o ¿cuál era el color de su ropa?, esto lo puedes lograr si por ejemplo me dices:

Adulto- Erase una vez la bella durmiente

Niño- No! Es cenicienta

Adulto- Cierto, cenicienta que tenía su zapatilla de cartón

Niño - No es de cartón, es de cristal

Etcétera...

También puedes enseñarme canciones que estén de moda o que tú te sepas, como pimpón, la muñeca fea, etc.

Recuerda retomar los puntos de la sección de lactantes , pues te pueden ayudar a darle paso a estos últimos que te mencioné, por ejemplo:

- Establecer constantemente diálogos conmigo.
- Utilizar el estilo de habla materna (tono suave y cordial, énfasis en palabras clave, frases breves, sencillas y gramaticalmente correctas.
- Tratar de no adivinar mis necesidades, dándome oportunidad de expresarlas por mí mismo con palabras.
- Aprovechar las situaciones sociales o de conflicto para reforzarme el uso de lenguaje.

Podría decirte muchas más actividades, pero sé que eres muy creativo y que conoces aún más y si no, sabrás adecuar éstas a mis intereses y necesidades particulares, no olvidando que lo más importante es que muestres interés en lo que digo, ya que me haces sentir bien y me motivas a tener mayor comunicación contigo.

¡ALERTAS!

En este apartado encontrarás las conductas que debo lograr a determinada edad y que no puedes descuidar, puesto que afectarían el desarrollo de mi lenguaje. Puedes checar las conductas que ya realizo mediante el "Comunicómetro". Si aún no logro hacerlas adecuadamente, te daré unas sugerencias para que me estimes, y en el caso de que requiera otro tipo de apoyo, te diré que puedes hacer para encontrar la atención adecuada.

Instrucciones: Localiza el apartado en el que me encuentro según el rango de edad, lee las conductas que se señalan (éstas están organizadas por edad de aparición, es decir, las que puedo realizar más tempranamente se encuentran primero) y pon una palomita en el cuadrito "SI" a aquellas que ya logro realizar adecuadamente, o pon una

COMUNICOMETRO		
Conducta	Respondo	
	SI	NO
2 a 3 años		
Pregunto frecuentemente ¿por qué? para aclarar mis dudas		
Comprendo y uso palabras como "gracias" y "por favor", entre otras		
Sigo instrucciones de mínimo dos pasos ("Levanta tus juguetes, y lávate las manos, porque vamos a comer")		
Hablo usando pronombres como: mio, mi, tú, yo, él, entre otros		
Tengo un vocabulario de mínimo 100 palabras, alrededor de los 2 años y medio empiezo a utilizar artículos (la, el), preposiciones (a, con, de) y adjetivos (bonito, grande)		
Repito oraciones de más de 5 palabras		
Pronuncio adecuadamente palabras que contienen los sonidos "P", "K", "B", "D", "M", como: "pelo", "cama", "vaso", "dedo", "mano".		
Total		
3 a 4 años		
Puedo seguir instrucciones complejas con 4 o más pasos "Muy bien, vamos a guardar el material en su lugar, nos formamos y nos bajamos a lavar las manos para ir al comedor"		
Pronuncio adecuadamente palabras que contengan el sonido "G" y "L", y los diptongos "ie", "ue"; como: "gato", "luz", "cuento", "diente" a los 3 años y medio aproximadamente.		
Puedo hablar sobre un tema que no esté físicamente presente (como platicarte de cuando fui al parque)		
Total		

Maternales

Ahora suma el total de conductas logradas (las que marcaste con palomita). En caso de que realice todas las conductas esperadas, ¡**FELICIDADES!**!, esto se debe a tu gran trabajo y esfuerzo. No olvides compartir conmigo este logro.

En caso de que aún tenga "X", o sea que me falte realizar algunas conductas, no te preocupes y sigue las sugerencias de estimulación de acuerdo al número de conductas que no realizo.

Número de conductas no realizadas	Plan de acción
0 a 1	Continúa trabajando con las actividades de estimulación que vienen incluidas en la sección del manual "¿Por qué es importante que estés a mi lado en la adquisición de nuevas palabras?" Las actividades que están escritas con <i>cursivas</i> puedes trabajarlas con los ejercicios que se encuentran al final de este apartado.
2 a 3	Es conveniente que busques la orientación de especialistas como mi maestra, mi pediatra y la psicóloga de la escuela.
4 o más	Es importante que consultes a los especialistas y/o también que visites alguna de las Instituciones que te sugiero en el anexo 3.

Para finalizar esta sección, puedes continuar con los ejercicios para mejorar los movimientos que necesito para articular adecuadamente las palabras, te presento a continuación algunos ejercicios que me ayudarán a tener más fuerza y agilidad en los músculos que intervienen en la formación de sonidos.

Para ejercitar mis labios:

- ✓ Sigue jugando conmigo "caras y gestos"
- ✓ Pídemme que apriete y afloje mis labios y/o que los estire como si fuera a sonreír sin abrir la boca
- ✓ Trata de que me muerda el labio inferior con mis dientes superiores y viceversa
- ✓ Propicia que realice sonidos como los del "avión" o una "moto".

Para ejercitar mi lengua:

- ✓ Pon cajeta alrededor de los labios (que es un poco más espesa que el "duvalin", e implica un mayor esfuerzo) y pídemme que me la quite con mi lengua haciendo movimientos circulares.

Maternales

Para ejercitar mi mandíbula:

- ✓ Dame a mascar algún dulce chicloso, que no sea "chicle"

Los ejercicios respiratorios son de gran ayuda para mí ahora que estoy aprendiendo nuevos sonidos, así como su adecuada pronunciación. Por ejemplo, puedes pedirme que:

- ✓ Inspire y saque el aire por la nariz lentamente.
- ✓ Inspire lentamente y saque rápido el aire con la boca, después de haberlo retenido por unos cuantos segundos.
- ✓ Inspire aire, lo retenga unos segundos y luego lo saque con pequeñas pausas por la boca.
- ✓ Sople bolitas de papel o algodón sacando el aire por la nariz y luego por la boca; haciendo que se muevan primero lento, luego rápido y luego poco a poco.
- ✓ Sople para apagar las velitas de mi pastel de cumpleaños, rápido o lento según quiera que "baile" la flamita, esto es muy divertido.

Durante esta etapa de adquisición de los fonemas o sonidos es común que me cueste trabajo pronunciar algunos de ellos, por eso es importante que cuente con tu apoyo y me *modeles* la pronunciación de éstos. En este caso recuerda revisar el **Anexo 2**, donde aparece de forma sencilla la manera adecuada para articularlos.

También es común que me cueste trabajo ordenar mis oraciones correctamente, te pido que seas paciente, ya que este es un proceso que se va ir mejorando con el tiempo. No me presiones a que salte de un proceso de adquisición de mi lenguaje a otro; porque quizá lo único que logres sea dañar mi autoestima. Poco a poco iré pronunciando más palabras y diciendo las frases en la forma adecuada.

QUE NO SE TE OLVIDE:

Lo más importante en estos casos es que estés informado, para poder comprender porque se están presentando situaciones que no permiten mi pleno desarrollo lingüístico, para que así puedas apoyarme y pueda superar más fácilmente mis dificultades.

Preescolares



4 - 6 Años

Preescolares



¿Qué es lo que puedo hacer?

Mi actividad motriz

Ya es muy buena, y puedo realizar casi cualquier movimiento con **destreza**; por lo que puedo valerme por mí mismo en la mayoría de las situaciones y ser más creativo.

4-5 años

A los cuatro años, puedo copiar un cuadrado y dibujar una figura humana de más de cuatro partes, recorto figuras como el triángulo y el cuadrado; también puedo desamarrar mis agujetas con destreza y comienzo a amarrarlas.

Puedo correr, saltar con uno o ambos pies, subo y bajo escaleras por mí mismo sin ningún apoyo; ya soy un experto con la pelota, así que puedo botarla, cacharla, lanzarla y patearla en cualquier dirección.



5-6 años



A partir de mis cinco años mi *coordinación viso-manual* mejora, así que puedo agarrar adecuadamente el lápiz, como si fuera a escribir con movimientos independientes de mi mano y dedos; por lo que ya logro escribir algunas letras o mi nombre completo si me lo enseñan. También puedo hacer dibujos con más detalles y colorear con crayón sin salirme del contorno de la figura, ya recorto cualquier figura. Todas estas habilidades me ayudarán en el proceso de **lecto-escritura**.

Cuando me visto ya no necesito tanto tu ayuda, pues logro abotonar botones pequeños y abrocharme los cierres de mis ropas. Mi *lateralidad* se define, lo que me permite orientarme para realizar actividades que involucran el movimiento de mis manos y pies.



También puedo conducir una bici; inicialmente con ayuda, lo que me dará confianza para hacerlo yo solito.

Preescolares

Mi pensamiento

Mi capacidad para asimilar e integrar información es mayor, además tengo una gran **imaginación** y hago muchas preguntas (preparate!!!)

Me gusta mucho jugar "a como si... fuera el doctor, la maestra, el papá, entre otros". Mis imitaciones de estos roles son más complejas, ya que utilizo más objetos para representar los instrumentos de trabajo de cada uno de ellos.



Comienzo a entender el concepto de tiempo y desde los cuatro años me puedes enseñar las estaciones; para que pueda entender y aprenderme los meses y días, tendrás que esperar un poco más, casi a los cinco años.

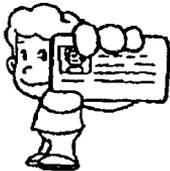
Soy capaz de diferenciar entre niños y niñas, entre la realidad y la fantasía; puedo clasificar los objetos de acuerdo a su tamaño, color o forma, y hasta puedo hacerlo con dos cualidades diferentes al mismo tiempo: "todos los triángulos rojos y luego los clasifico en los chicos y los grandes".



Cuando se me presenta un problema, puedo resolverlo más fácilmente gracias a que ya manejo los conceptos de tiempo y espacio, causa - efecto y de representación. Por ejemplo: si me encuentro jugando con mi hermano y de repente discutimos porque queremos el mismo juguete, y se me ocurre que primero lo utilice él y luego yo, logro solucionar de una manera más eficaz el problema.

Como ya te había mencionado, puedo reconocer y hacer algunas letras y números; también puedo contar más de 10 objetos.

Puedo seguir instrucciones de varios pasos, como: "recoge tus juguetes y vete a lavar las manos para que comamos", podré realizarlo todo y luego me dirigiré a la mesa para terminar la instrucción que me diste.



Ah!, y algo que me encanta es que, a mis cinco años aproximadamente y si me han enseñado, ya te puedo decir mi nombre completo, cuántos años tengo, dónde vivo y hasta el día de mi cumpleaños. Esto es gracias a que mi memoria puede conectar mis ideas y lo que me pasa en una forma lógica.

Preescolares

Mi relación con otros

A mis cuatro años ya soy **más independiente** de ti, me gusta inventar y contar grandes historias y practico mucho la toma de turnos; también debo reconocer que me gusta reír y hacer mucho ruido.



Para los 5 ó 6 años ya estoy inmerso en la sociedad adulta, comienzo a tomar en cuenta el punto de vista del otro y acepto cuando me porto mal, porque ya sé que debo (o no) hacer o decir. A veces empujo o le pego a alguno de mis compañeros, por lo que necesito tu supervisión. A pesar de eso, tengo verdaderas **relaciones con mis compañeros**; éstas son muy importantes debido a que aprendo muchas cosas estando en un grupo, como dar, recibir y compartir; o aprendo los juegos de reglas y cooperación.

También paso por el proceso de *identificación*, donde me esfuerzo por ser como mi papi o mi mami, dependiendo de si soy niño o niña; a través de mis acciones, pensamientos, sentimientos y valores.



Estar en la escuela, también me permite desarrollar y extender mis conversaciones, y así tener nuevas ideas y experiencias.

En comparación con los niños de 3 y 4 años, yo ya puedo controlar mis acciones, esperar por un premio y ser más tolerante cuando las cosas no salen como quiero.



A través del juego, puedo realizar muchas actividades que son más avanzadas en términos de desarrollo, mediante mi **imaginación y fantasía**, resuelvo mis conflictos y enfrento lo que me da miedo; puedo convertirme en un superhéroe, en bombero, en papá o doctor, entre otros.

Preescolares



¿Cuáles son mis logros en el lenguaje?

Mi lenguaje ya es muy similar al tuyo, pues contiene más preposiciones y verbos, es decir, mis frases ya son más completas "mis juguetes están en la mesa"; con lo que puedo expresar mis pensamientos de forma adecuada. Ya son muy pocos los problemas que tengo para articular adecuadamente los fonemas.

A partir de los 4 años empiezo a separar el *lenguaje no comunicativo* del *comunicativo*.

El lenguaje no comunicativo es cuando:

- Repito como una simple imitación lo que acabo de oír.
- Hablo para mí mismo en voz alta, lo que se conoce como monólogo.
- Hablo para mí mismo aunque esté con otros niños, y no me preocupó por que los demás me escuchen, a esto se le conoce como monólogo colectivo.

Como puedes darte cuenta, mi lenguaje hasta los 4 años es "*egocéntrico*" ya que sólo tiene la función de repetir y aún no tengo tanto interés en comunicarme con los demás; sólo utilizo mi lenguaje para lograr algo, identificar mis acciones o los objetos con un nombre, es decir, las palabras aún poseen las características del objeto, por eso cuando juego, dibujo o realizo cualquier otra actividad, digo las palabras asociadas a los objetos o acciones.

A los 5 años mi lenguaje es parte fundamental, pues aparece en todos los momentos de mi vida cotidiana, como la escuela, el juego, entre otras; y se convierte en el principal vehículo de mi pensamiento.

Para finales de este período preescolar, mi *lenguaje comunicativo* es **socializado**, ya que ahora si considero el punto de vista de la persona que me escucha y por lo tanto, intento transmitirle alguna información. Por ejemplo: a la hora de la comida, puedo felicitar a mi mamá cuando cocina una sopa muy rica.



Preescolares

Por esta razón, mi **habla** se vuelve más **significativa**, se le denomina *habla lingüística*, y es cuando todos los fonemas se consolidan, no sólo fisiológicamente, sino también por la estimulación que recibo del ambiente. A partir de los 4 años, si mi desarrollo está en el nivel requerido, mi lenguaje me permitirá aprender con mayor facilidad el nuevo código lecto-escrito, requisito indispensable de la etapa escolar que me espera en la escuela primaria.



¿Qué cosas entiendo?

En esta etapa ya comprendo claramente la mayoría de las conversaciones que escucho a mi alrededor, pues ya no necesito un "contexto" determinado para entender el lenguaje que ustedes los adultos manejan.



¿Qué cosas digo y cómo lo hago?

Bueno, mis frases entre los 4 y 5 años tienen en promedio cuatro o cinco palabras, y ya domino 1,500 palabras aproximadamente. A los 5 ó 6 años, mis frases contienen de seis a ocho palabras y mi vocabulario ya es de 2,200 palabras; y sabes qué? me gusta mucho decir los trabalenguas, rimas y pequeñas canciones que me enseñan.

Para mis 6 años, es importante que consideres que ya debo haber adquirido todos los fonemas; pero también puede que necesite un poco más de tiempo y práctica para que los pronuncie correctamente.

Preescolares

En la estructuración de frases aún cometo errores, debido a que tiendo a generalizar algunas reglas que son específicas para algunas palabras; por ejemplo, te digo "¿qué está escrito ahí mamá?", en lugar de decirte "¿qué está escrito ahí mamá?".

En la tabla se encuentran los fonemas que adquiero en este periodo de mi vida.

Los fonemas que aún pueden costarme trabajo pronunciar son: f, z, s y j.

EDAD DE ADQUISICIÓN	FONEMAS	PALABRAS COMUNES
A los 4 años	"r"	Aroma, farol, pintar, perder.
	Diptongo "ei"	Keiko, peine, ley, reina.
	"rr"	Ratón, rima, rinoceronte.
	Diptongo "au"	Paula, jaula, Laura.
A los 5 años	Homosilábicos "tr"	Tren, trampa, travieso.
	"br"	Broma, brisa, brotar, brazo.
	"kr"	Crema, micro, crepas.
	"gr"	Grano, grueso, grosero.
	Heterosilábicos "tr"	Cartera, pancarta, partir.
	Combinaciones "mbr"	Miembro, membrillo.
	"str"	Estrella, campeste.



¿Por qué es importante que estés a mi lado en el perfeccionamiento del habla?

Lo más importante es que me apoyes para que sea más independiente, pero también requiero que estés pendiente y disponible para aquellas actividades que sobrepasen mis capacidades.

El medio más fácil para enseñarme algo, al igual que cuando soy más pequeño, es a través del juego, en la interacción en actividades cotidianas.

En la escuela, mis maestras recurren constantemente a su conocimiento, técnicas y experiencia, lo que enriquece enormemente mi ambiente, porque lo hace estimulante; además, cuando mis maestras son comprensivas, pueden fomentar mi expresión verbal, gracias a que me siento seguro y en confianza para contarles todo lo que me interesa, preocupa y gusta.



Es importante que el lenguaje esté inmerso en todas mis experiencias, ya que aprendo nuevas palabras a través de mis propios descubrimientos, ya que ellos me estimulan a describir lo que me sucedió,

a expresar mis dudas e ideas al respecto y así me intereso por conocer más y más cosas!!!.

Preescolares

Una forma en que puedes fomentar la expresión de mis ideas, es hacerme sentir seguro, así como mostrar interés y comprensión hacia mi.

Ahora te daré algunas sugerencias para que estimules mi lenguaje:

Implementa actividades que nos impulsen a generar ideas verbalmente, evaluar soluciones y predecir el resultado; por ejemplo: germinar un frijolito. Tú debes ir explicándonos los pasos al mismo tiempo que lo vas haciendo para que nos sea más claro, por ejemplo:

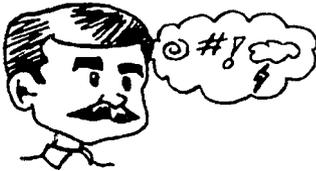
- Vamos a poner algodón en este frasco o recipiente.
- Ahora le echamos poquita agua.
- Luego colocamos el frijolito entre el algodón.
- Y finalmente, me explicas qué será lo que ocurrirá, con el paso del tiempo le irán saliendo pequeñas ramitas.



*** En todo este proceso, puedes irme haciendo preguntas sobre las cosas que me vas enseñando (el color, tamaño, olor, textura, etc.)

HaZ posible que surjan o continúen conversaciones, ya que aprendo más cuando expreso con mis propias palabras mis ideas, descubrimientos, problemas y observaciones, y cuando se habla de cosas que realmente están en mi ambiente.

Normalmente hago muchas preguntas, pero si tú en lugar de darme la respuesta, me preguntas ¿tú que opinas? o ¿crees que sea cierto? o ¿tú qué crees?, me darás la **oportunidad para pensar y describir mejor mis observaciones** y además te darás cuenta de cuál es mi nivel de pensamiento.



Cuando conversas conmigo, debes ser muy preciso en tu propio lenguaje, para que lo que digas tenga algún contenido; ya que yo imito absolutamente todo lo que tú haces y dices. Así que no digas palabras que no quieras que yo diga, como los apodos; mejor procura usar palabras que faciliten mi interacción con los demás, como "gracias, por favor, entre otras".

Preescolares

De igual forma, cuando me des una instrucción, trata de ser muy específico, por ejemplo:

No me digas: "Esto va allá".

Mejor di: "Este balón va en la caja azul que está en la esquina".



En ocasiones, cuando me desespero o algo no sucede como esperaba, recorro a la agresión física, por lo que es importante que me ayudes a reemplazarla por lenguaje (no agresivo) y me expliques, que si expreso lo que deseo tendré más oportunidades para hacer un trato o conseguirlo.

Cuando estoy en la escuela, mis maestras pueden apoyarme para que:

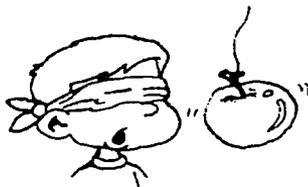
Comente con mis compañeritos lo que hago en mi casa o mis experiencias fuera de la escuela, lo que permite preguntar y compartir ideas y opiniones.



Trabaje y discuta en pequeños grupos con actividades donde el trabajo y la cooperación en equipo sean indispensables; por ejemplo: los bloques de construcción, ya que al igual que el juego de roles, promueven la interacción y colaboración con mis compañeritos; y por lo tanto, fomentan nuestro lenguaje; por ejemplo: "me prestas un cubo azul", o "vamos a hacer una tienda y luego llegamos a comprar cosas y...".

Aproveche todas las oportunidades de interacción y conversación; así como las actividades que fomentan el proceso de "representación"; por ejemplo, puedes organizar juegos donde me pidas que:

- Le describa a uno de mis compañeritos un objeto que él no vea, para que adivine qué es.
- Le explique a alguien más cómo se realiza una determinada tarea, o cómo funciona un objeto.
- Haga preguntas para averiguar cosas sobre alguno de mis compañeritos.

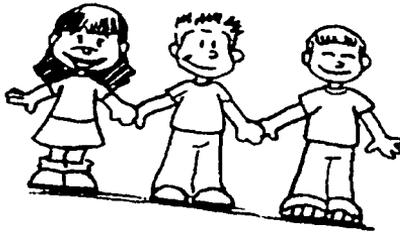


Preescolares

A mi edad, ya he logrado dominar las actividades físicas que ayudan a que mi lenguaje se presente de forma adecuada; así que la forma en que puedes **aprovechar el juego es básicamente Verbal**. Por esta razón, la mayoría de los ejercicios que te sugiero a continuación implican movimientos pero sólo como complemento a mi producción verbal.

Un juego que me encanta es el de *lotería* que es muy bueno para hacer que mi articulación de los fonemas sea correcta, ya que mediante la emoción y competencia, pronunciaré las palabras espontáneamente (no como una mera repetición) y puedes darme inmediatamente la corrección, en caso de que la pronuncie mal.

Lo único que necesitas son tarjetas que contengan dibujos de animales u objetos cuyo nombre contenga el o los fonemas que quieras practicar conmigo.



¿Sabes que juegos disfruto mucho con mis amigos? ... los *juegos tradicionales*, éstos poseen valores de la tradición oral que se transmite a través del tiempo y el espacio; México es un país con una gran tradición, por lo que no será difícil que tú recuerdes juegos como: "Doña Blanca", "A la víbora de la mar" "El patio de mi casa" "A-mo-a-to", "Las estatuas de marfil", entre otras y me enseñes sus canciones y sus reglas.

Otra manera para **estimular mi lenguaje es a través de la asociación de las palabras**, ya sea por identidad (cuando tengo que juntar cosas iguales por medio de objetos o dibujos como el "juego de memoria") por similitud (cuando tengo que juntar objetos que representan el mismo concepto, pero no son exactamente iguales por ejemplo: ropa de mujer y ropa de hombre, donde la similitud es que son ropas) y por familias semánticas (donde puedo agrupar cosas que sirven para lo mismo o son de la misma familia, por ejemplo: plato, vaso y cuchara.) Y después me puedes preguntar por qué se parecen o por qué son del mismo grupo. (Adaptado de Nieto, 1988)

Preescolares

Para cuando cumpla 5 años, un ejercicio que me ayuda a *construir una frase*, consiste en que a través de dibujos yo vaya ordenando la oración en diferentes formas, tú me guías haciéndome preguntas: (Tomado de Monfort, 1994)

- ¿Qué es esto?
- * Un conejo
- ¿Cómo es el conejo?
- * Pequeño.
- Ahora, dímelo todo junto. (me señalas los dibujos)
- * Un conejo pequeño.
- ¿Qué hace el conejo pequeño?
- * Se come una zanahoria.
- Muy bien, ahora todo junto...
- * Un conejo pequeño se come una zanahoria.
- ¿Cuándo lo hace?
- * Por la mañana.
- Otra vez, todo lo que hemos dicho. (señalando con tu dedo las distintas figuras en el orden: conejo, zanahoria, mañana)
- * Un conejo pequeño se come una zanahoria por la mañana.
- Ahora de otra forma (señalando los dibujos en distinto orden: mañana, conejo, zanahoria).



Lo importante es que vayas introduciendo un solo elemento a la vez y que se represente con dibujos, para que a mi se me haga muy sencillo y divertido!

Una actividad que me sirve para entender la noción de tiempo es el uso de *calendarios*. Cuando tengo 4 años, me puedes enseñar los nombres de los días, pero sólo oralmente, y puedes intentar hacerme recordar mis actividades del fin de semana, esto es más sencillo si me pides que dibuje lo que hice ese día. A partir de los 5 años, ya puedes abarcar todo el mes, y puedes añadir el nombre del día y su número (por escrito); aquí me puedes preguntar sobre el pasado y el futuro, con un plazo más largo. Yo te recomiendo que en los calendarios me pongas dibujos que representen lo que hice ese día, porque el que yo pueda ver y hablar sobre esos acontecimientos, me da la estructura temporal. (Monfort, 1994)



Finalmente, puedes continuar con los **cuentos**; a mi edad, éstos me permiten explorar toda mi imaginación y fantasía; por tal motivo es importante que **el lenguaje que utilices sea muy descriptivo**, para que al finalizar la lectura me puedas preguntar algunos detalles, y además propicies mi participación activa.

Preescolares



Como en la etapa anterior, donde me pedías que te explicara lo que sucedía, o que actuara algún fragmento, o que corrigiera o completara la frase; ahora, que soy más grande y tengo mayores habilidades del pensamiento y del lenguaje, puedes:

- * Hacerme preguntas acerca de la secuencia de la historia.
- * Preguntarme si entendí las metáforas del cuento; por ejemplo: ¿Por qué le llaman "ricitos de oro"?
- * Preguntarme acerca de los papeles principales y la diferenciación de roles (masculino / femenino); por ejemplo: ¿Quién es el héroe?, ¿Quién es el malo?, ¿Quién es el mejor amigo del héroe?, ¿Dónde está la princesa y por qué está ahí?, entre otras.
- * **Ayudarme a ir identificando las letras**; por ejemplo: señalando el título de cuento ¿Qué letra es ésta?

Las historias que más me gustan siguen siendo las de animales, los cuentos de hadas y también las fábulas con elementos mágicos.

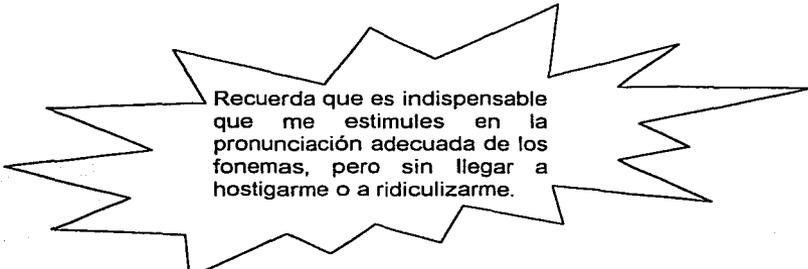
Recuerda que el tiempo aproximado para que te ponga atención en la lectura del cuento es de 20 a 30 minutos, o de acuerdo a mi interés hacia el cuento.
No olvides que esto varía de un niño a otro.

En esta etapa aún puedo cometer algunos errores de pronunciación y sintaxis, y no hay nada malo en que los cometa, la mayoría se corrigen conforme aumenta mi percepción, memoria y experiencia. ¿Tú te preguntarás qué cosas sí y qué cosas no debes corregirme insistentemente?, bueno pues:

- Lo que no necesita corrección es la especificación y generalización de las reglas, por ejemplo, cuando digo "ya está morido" en lugar de "ya está muerto". Aquí sólo necesito que me des muchas oportunidades, mediante conversaciones conmigo o escuchar cuando platicas con alguien más, para que sepa usar las reglas a través de diversas palabras y situaciones.
- **Lo que puedes enriquecer a través de la interacción cotidiana es mi vocabulario**, mediante el uso de palabras nuevas que se refieran a las cualidades de los objetos y situaciones; es decir, atributos (bonito, feo, barato), estados (limpio, divertido), de lugar (aquí, allá), posesión (tuyo, mío, nuestro); los nexos (y/o) y palabras cuya función sea solamente gramatical, o sea que hagan que una frase se escuche bien (para, por, el, los, entre otras).

Preescolares

- En lo que puedes insistir es en la pronunciación correcta de los fonemas que debí adquirir desde que estaba más pequeño ¿te acuerdas de las tablas de adquisición?; pues modélame con paciencia y afecto la forma apropiada de pronunciar palabras cotidianas que contengan el sonido que aún no pronuncio adecuadamente, y aprovecha cualquier situación para practicar los que acabo de adquirir (r, rr, au, ei, y las combinaciones con l y r).



Recuerda que es indispensable que me estimes en la pronunciación adecuada de los fonemas, pero sin llegar a hostigarme o a ridiculizarme.

Te voy a dar unos pequeños tips para que hagas más divertida la labor de pronunciar correctamente los fonemas:

Además de todos los ejercicios que te mencione para estimular mi habla, puedes continuar con los ejercicios respiratorios, de masoterapia y los de lengua y mandíbula que te mencioné en el apartado de ¡Alertas! de las secciones anteriores, ¿los recuerdas?... si, esos del duvalin, la vela y las caritas.

También podemos jugar memoria o lotería con tarjetas de dibujos que contengan el fonema que me cuesta trabajo. Por ejemplo: el fonema f "foco, foca, perfume, ferrocarril, filo, farol, esfinge, entre otras."

O puedes hacerme un cuaderno especial con diferentes secciones (por ejemplo: soy un pintor, yo el fotógrafo, soy un diseñador, etc.); tú me indicarás las figuras que tengo que recortar o colorear de acuerdo al fonema que voy a corregir. De esta manera estaré repitiendo y pronunciando frecuentemente el fonema, pero de una manera más divertida!

Preescolares

Es muy importante que me enseñes el sonido correcto del fonema que se me dificulta, mediante la posición adecuada de la lengua, los labios y dientes; y no que trates de corregirme aquel que ya pronuncio mal

Estos tips que acabo de darte, podemos llevarlos a cabo en cualquier momento del día, por períodos cortos y de forma espontánea. En las mañanas cuando llego a la escuela, a la hora de jugar, mientras vemos la tele y pasa una frase con el fonema, antes de dormir, o los fines de semana cuando estoy con toda mi familia.

Los ejercicios para cada uno de los fonemas, como ya te había mencionado, están en el **Anexo 2**; éstos apoyan directamente la articulación correcta de cada fonema y requieren que los realices conmigo.

Pero hay ocasiones en que éstos no bastan, ya que probablemente tenga mayores dificultades para pronunciar los fonemas por tener un problema auditivo, de respiración o en algún órgano del aparato fonoarticulador; por esta razón, requiero de ayuda profesional, por lo que puedes acudir con la psicóloga de mi escuela o con algún otro experto como: un médico, un ortodoncista, o un terapeuta del lenguaje, etc.

En el **Anexo 3** te doy una lista de Instituciones dentro del Distrito Federal y el Estado de México que pueden ofrecerte orientación para darme el tratamiento que requiero.

Preescolares

¡ALERTAS!

En este apartado encontrarás las conductas que debo lograr a determinada edad y que no puedes descuidar, puesto que afectarían el desarrollo de mi lenguaje. Puedes checar las conductas que ya realizo mediante el "Comunicómetro". Si aún no logro hacerlas adecuadamente, te daré unas sugerencias para que me estimes, y en el caso de que requiera otro tipo de apoyo, te diré que puedes hacer para encontrar la atención adecuada.

Instrucciones: Localiza el apartado en el que me encuentro según el rango de edad, lee las conductas que se señalan (éstas están organizadas por edad de aparición, es decir, las que puedo realizar más tempranamente se encuentran primero) y pon una palomita en el cuadrado "SI" a aquellas que ya logro realizar adecuadamente, o pon una "X" si aún no logro hacerla.

COMUNICOMETRO		
Conducta	Respondo	
	SI	NO
4 a 5 años		
Utilizo términos como "antes" y "después" y preposiciones, como "sobre", "debajo" y al "final".		
Puedo pronunciar correctamente palabras que contienen los sonidos "F", "S", "J"; como: "feria", "camisa", "hijo" a los 4 años y medio aproximadamente.		
Total		
5 a 6 años		
Puedo hablar acerca de un tema durante un tiempo considerable respetando los turnos de la conversación		
Converso igual que tú, utilizo artículos, verbos, adjetivos, sustantivos, tiempo, entre otras.		
Tengo en ocasiones dificultad en la pronunciación de palabras que contengan el fonema "r", "rr" y las combinaciones de "r"; como: "caro", "ratón", "brazo".		
Total		

Ahora suma el total de conductas logradas (las que marcaste con palomita). En caso de que realice todas las conductas esperadas, ¡FELICIDADES!, esto se debe a tu gran trabajo y esfuerzo. No olvides compartir conmigo este logro.

En caso de que aún tenga "X", o sea que me falte realizar algunas conductas, no te preocupes y sigue las sugerencias de estimulación de acuerdo al número de conductas que no realizo.

Preescolares

Número de conductas no realizadas	Plan de acción
0 a 2	Continúa trabajando con las actividades de estimulación que vienen incluidas en la sección del manual "¿Por qué es importante que estés a mi lado en el perfeccionamiento del habla?"
3	Es conveniente que busques la orientación de especialistas como mi pediatra y la psicóloga de la escuela; y/o también visites alguna de las Instituciones que te sugiero en el anexo 3.

A continuación te voy a dar unos pequeños tips para que hagas más divertida mi labor de pronunciar correctamente los fonemas:

- Además de todos los ejercicios que te mencioné para estimular mi habla en esta sección del manual, puedes continuar con los ejercicios respiratorios, de masoterapia, los de lengua y mandíbula que te mencioné en las secciones anteriores, ¿los recuerdas?... si, esos del duvalin, la vela y las "caritas".
- Podemos jugar memoria o lotería con tarjetas de dibujos que contengan el sonido o fonema que me cuesta trabajo. Por ejemplo; el sonido "F", "foco, foca, perfume, ferrocarril, filo, farol, esfinge, entre otras".
- Puedes hacerme un cuaderno especial con diferentes secciones (por ejemplo: soy un pintor, soy el fotógrafo, soy un diseñador, etc.); tú me indicarás las figuras que tengo que recortar o colorear de acuerdo al sonido que voy a corregir. De esta manera, estaré repitiendo y pronunciando frecuentemente el sonido, pero de una manera más divertida!.
- Es importante que me enseñes el sonido correcto del fonema que se me dificulta, mediante la posición adecuada de la lengua y los labios; y no que trates de corregirme continuamente aquel que pronuncio mal. Los ejercicios para cada uno de los fonemas, como ya te había mencionado, están en el **Anexo 2**; éstos apoyan directamente la articulación correcta de cada fonema y requieren que los realices conmigo.

QUE NO SE TE OLVIDE:

Lo más importante en estos casos es que estés informado, para poder comprender porque se están presentando situaciones que no permiten mi pleno desarrollo lingüístico, para que así pueda apoyarme y pueda superar más fácilmente mis dificultades.

CONCLUSIÓN

En este trabajo intentamos integrar la información que consideramos más importante para crear un manual de estimulación del lenguaje. Para este fin, realizamos una extensa revisión documental que nos permitiera entender ampliamente los elementos que integran e influyen en el lenguaje.

Consideramos que esta propuesta a diferencia de otros materiales que revisamos, intenta dar una panorámica general del desarrollo infantil en todas las áreas, pero específicamente en el lenguaje oral, con el objetivo de informar al adulto acerca de las capacidades del niño de acuerdo a su rango de edad; además, brinda sugerencias para enriquecer las interacciones verbales con los pequeños y da algunos ejemplos que les sirven de guías para estimular el lenguaje de sus hijos o alumnos.

Este manual intenta eliminar la terminología y usar un lenguaje más accesible, con palabras sencillas y así, hacerlo didáctico; tratando de promover el trabajo conjunto entre padres maestras a través de actividades y sugerencias que se puedan trabajar tanto en casa como en el salón de clases.

Esperamos que sea una herramienta con la cual los adultos se informen, acerca de todos los elementos que influyen y determinan la adquisición y desarrollo del lenguaje, para que estén capacitados para estimularlo y prevenir retardos simples. Las actividades que se sugieren no implican un consumo excesivo de tiempo y materiales, por el contrario, permiten que los niños más que aburrirse y sentir que tienen un problema, se diviertan y mejoren su habla. Consideramos que, si además del empleo del manual, se trabajaran algunas sesiones o talleres con los adultos (padres y maestras) sería benéfico. Así tendrían la oportunidad de expresar sus dudas y comentarios, y también ver ejemplos concretos y practicar algunas conductas de estimulación.

Es importante recalcar que este manual es sólo una guía, por lo que los adultos que decidan emplearlo tienen la opción de adaptarlo a las necesidades específicas de cada niño, incluso en algunas actividades y/o ejercicios, se hace esta aclaración.

Sólo nos queda enfatizar que este trabajo es una propuesta encaminada a apoyar la importante labor de los padres y educadoras como formadores del niño, y que de acuerdo a sus necesidades, intereses, imaginación y dedicación, podrán sacar el mayor provecho posible del manual y poner en práctica nuevas actividades que beneficien las interacciones verbales con los pequeños.

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

Libros que presenten actividades y ejercicios de estimulación del Lenguaje:

- Hohmann, M. (1990). **"Niños pequeños en acción. Manual para educadoras"**. México: Trillas.
- Monfort, M. (1994). **"El niño que habla. El lenguaje oral en el Preescolar"**. Madrid: CEPE.
- Nieto, H. (1990). **"Retardo del lenguaje: sugerencias pedagógicas"**. Madrid: CEPE.
- Paz, B. (1985). **"Programa de actividades lingüísticas para el jardín comunitario"**. México: Trillas.

Libros que manejen información acerca de la Evaluación del Lenguaje y posibles alternativas de reeducación:

- Azcoaga, J.; Bello, J.; Citrinovitz, J.; Derman, B. y Frutos, W. (1981). **"Los Retardos del Lenguaje en el Niño"**. España: Paidós (1990).
- Corredera, S. (1949). **"Defectos en la Dicción Infantil"**. Buenos Aires: Kapelusz (1989).
- Melgar, M. (1984). **"Cómo detectar al niño con problemas del habla"**. México: Trillas.
- Nieto, H. (1984). **"Evolución del lenguaje en el niño"**. México: Porrúa.
- Pascual, G. (1995). **"La Dislalia. Naturaleza, diagnóstico y rehabilitación"**. Madrid: CEPE.

Anexo 1

¿Cuál es la importancia del Aparato Fonoarticulador?

En el proceso de articulación interviene un conjunto de órganos:

- 1.- Aparato respiratorio
- 2.- Aparato fonador
- 3.- Aparato articulador

Los órganos que participan en la respiración son los pulmones, los bronquios y la tráquea; los pulmones tienen el papel fundamental.

La respiración es una actividad rítmica que aporta oxígeno a la sangre y además proporciona el aire suficiente para la fonación. La ventilación pulmonar se da gracias a la entrada del aire o *inspiración* y la salida o *expiración*.

Para la fonación, el órgano esencial es la laringe que contiene a las cuerdas vocales, encargadas de la producción del sonido. Para que el sonido pueda producirse es necesario que la corriente de aire tenga presión suficiente para separar las cuerdas vocales, dejando un estrecho paso de aire, que variará según los tonos.

Las vocales se generan por una amplificación de la frecuencia del sonido laríngeo; y las consonantes proceden de los ruidos generados por el aire que circula por la nariz y la boca.

Los órganos de la articulación se ubican en la región laringo-faríngea y son los que se encargan de producir la articulación del sonido, y la boca es el centro de todos ellos. Los labios, además de las funciones vegetativas son órganos fonéticos debido a que de acuerdo a su abertura hacen un filtro para el sonido; participan en la articulación de los fonemas bilabiales: /p/, /b/ y /m/; labiodental: /f/ y las vocales: /o/ y /u/. La lengua es el órgano que presenta mayor movilidad y además de ser importante para el gusto, la masticación, succión y deglución, también tiene 17 músculos encargados de producir los distintos fonemas; participa en la articulación de los fonemas linguodentales: /t/ y /d/; linguointerdental: /z/; linguoalveolares: /s/, /n/, /l/, /r/, /ʃ/; linguopalatales: /y/ /ch/ /ll/ /ñ/; y linguovelares: /k/, /g/, /j/.

El aspecto fisiológico es una parte importante para comprender el proceso de adquisición del lenguaje; ya que la maduración biológica es el primer elemento que requiere para comenzar.

Anexo 2

Anexos

A partir de mis dos años y hacia los seis o siete años, es importante que consideres que estoy comenzando a adquirir el lenguaje oral y que pueden existir algunas dificultades para producirlo correctamente.

Los primeros fonemas que adquiero son los oclusivos, éstos se producen al articular sonidos bilabiales /p/,/b/ y los linguodentales /t/,/d/ en estos fonemas no presento mayor problema en comparación con los que se llevan a cabo en la zona velar como la /k/ y la /g/. Durante mis dos primeros años, puedo controlar fácilmente su formación, no sólo por el oído, sino también por la vista, ya que el punto de articulación es más visible.

Los fonemas fricativos son aquellos que se producen al estrechar el canal bucal por donde pasa el aire, produciendo un sonido de fricción. Estos sonidos son la /f/, la /s/ y la /j/.

En los fonemas africados intervienen dos momentos, uno de oclusión y otro de fricción que se articulan en el mismo punto, en el español solo existen dos fonemas /ch/ y /j/.

Los fonemas nasales se producen al cerrarse el canal bucal de salida del aire y al descender el velo del paladar, realizándose el paso del aire a través de las fosas nasales. Los fonemas que pertenecen a este tipo son la /m/, /n/ y /ñ/.

Al fonema /l/ se le conoce como lateral ya que se da un contacto de la lengua con el paladar en la parte media del canal bucal, permitiendo la salida del aire por ambos lados de la lengua.

Los fonemas /r/ y /rr/ se conocen como articulaciones vibrantes, debido a que para su pronunciación se dan pequeñas interrupciones en la salida del aire, gracias al contacto de la punta de la lengua con el paladar superior, específicamente los alvéolos.

Los sinfonos, son los grupos fónicos donde aparecen dos consonantes seguidas de una vocal, con el fonema intermedio /l/ o /r/ que se conoce como líquido, gracias a que se unen a otro llamado licuante (/p/, /b/, /f/, /t/, /d/, /g/, /c/)

Las vocales /a/, /e/, /i/, /o/ y /u/, reciben este nombre porque en su producción el sonido sale sin obstrucción alguna. Los problemas en la articulación de estos fonemas rara vez se presenta, de hecho son de los primeros que se pronuncian correctamente.

A continuación te doy una guía sobre la posición de los órganos para la correcta articulación de todos los fonemas y además algunos ejercicios que pueden servirte para ayudarme a pronunciarlos adecuadamente. Los fonemas están en el orden que acabo de señalarte, de manera que puedas ubicarlos rápidamente.

Anexos

OCCLUSIVOS

El fonema /p/ se articula con los labios juntos y un poco fruncidos, y los incisivos ligeramente separados.

Para obtener la articulación adecuada:

Basta con que me sientes frente al espejo, haciéndome notar la salida explosiva del aire sobre mi mano, o bien ponerme frente a la llama de una vela para que note el movimiento de la flama ante la salida del aire.

El fonema /b/ se articula igual que la /p/ pero los labios no se aprietan tanto y se da la vibración de las cuerdas vocales.

Para obtener la articulación adecuada:

Coloca mi mano en tu garganta, mientras éste articula /p/ y /b/; de esta forma percibiré la diferencia en la vibración de la segunda. O también, si ya articulo el sonido /m/, pídemme que pronuncie la sílaba "ma" de manera prolongada y clara, procurando que no salga aire por mi nariz, obteniendo así la sílaba "ba".

El fonema /t/ se articula con los labios entreabiertos y los incisivos ligeramente separados. La punta de la lengua se apoya en la cara interna de los incisivos superiores y sus bordes se apoyan en las muelas, impidiendo así la salida del aire. Al separar bruscamente la punta de la lengua se produce el sonido /t/.

Para obtener la articulación adecuada:

Cuando en lugar de la /t/ pronuncie la /d/, es necesario que me hagas notar la diferencia entre la vibración y su ausencia, situando mi mano en tu garganta o percibiendo la salida del aire en la palma de mi mano. Pero si el aire se sale lateralmente produciendo un sonido parecido a la /l/, es necesario conseguir la postura correcta de mi lengua con un abatelenguas y apretando mis mejillas contra las muelas, evitando la salida del aire.

El fonema /d/ se articula de manera semejante al anterior, con la diferencia de que aquí se da vibración de las cuerdas vocales. Los labios permanecen entreabiertos y los dientes más separados que para la /t/. Se apoya la punta de la lengua en la cara interna de los incisivos superiores, sobresaliendo ligeramente de ellos y sus bordes laterales apoyados en las muelas superiores.

Para obtener la articulación adecuada:

Hazme notar las vibraciones laríngeas mediante el tacto, alternando la /t/ y la /d/. También me puedes ayudar con un abatelenguas, de manera que toque las muelas superiores y con la mano oprime mis mejillas contra las muelas, a fin de impedir la salida indebida del aire.

El fonema /k/ se articula separando los labios permitiendo ver la lengua. Los dientes se separan aproximadamente 1 cm mientras la punta de la lengua toca los alvéolos inferiores y la parte posterior se levanta, apoyando el postdorso con fuerza contra el velo del paladar, realizando la oclusión que cierra la salida del aire espirado.

Para obtener la articulación adecuada:

Anexos

Haz que pronuncie el sonido "tata" con energía, al tiempo que presionas con el abatelenguas la punta de mi lengua, empujándola hacia el fondo de mi boca, para que su base se ponga en contacto con el paladar, obteniendo así la /k/, y sentiré la explosión del sonido.

Posteriormente es necesario que crees una automatización en forma escalonada; es decir, primero es necesario que satures el sonido /k/ para después, gradualmente, ir disminuyendo la fuerza de presión que ejerzo sobre mi lengua, hasta que sea capaz de pronunciarla solo.

El fonema /g/ se articula como la /k/, pero con vibración de las cuerdas vocales. La punta de la lengua se apoya en los alvéolos inferiores, tocando con el postdorso el velo del paladar.

Para obtener la articulación adecuada:

Si domino la /k/ y le añado vibraciones laringeas, percibiré el sonido de la /g/ por el tacto sobre tu garganta y luego sobre la mía. Con este mismo fonema /k/, si se antepone el fonema /n/, se obtiene la sonoridad precisa; haciéndome repetir "enke" o "enki", o tapándome al mismo tiempo la nariz y así obtendré la /g/ sonora. Otro sonido que puede ser usado es la /d/, si me haces repetir "dada" y con el abatelenguas haces una ligera presión sobre el predorso de la lengua hacia atrás, obtendré el sonido /g/.

FRICATIVOS

Para conseguir una articulación adecuada de estos fonemas, es conveniente comenzar con ejercicios de soplo y agilización de la lengua, ya que la modulación en la salida del aire es su característica principal.

El fonema /f/ se articula colocando el labio inferior bajo los incisivos superiores, dejando escapar el aire entre los dientes y el labio; la punta de la lengua está detrás de los incisivos inferiores.

Para obtener la articulación adecuada:

Me haces soplar y al mismo tiempo con tu dedo índice presionas ligeramente mi labio inferior; me pides que siga soplando y de manera continua emita la /f/ obteniendo así "fa".

También me puedes pedir que me muerda los labios, el superior y el inferior y de esta última postura, pase al soplo.

Si lo articulo a la inversa, es decir, apoyando mi labio superior en los incisivos inferiores, debes pedirme que sople y al mismo tiempo presionas mi labio inferior, inmovilizando mi mandíbula, que evitará que se adelante y así podré tener la posición correcta.

El fonema /s/ se articula con los labios entreabiertos, los dientes se encuentran ligeramente separados y la punta de la lengua se apoya en los alvéolos de los incisivos inferiores, dejando una pequeña abertura. Los bordes de la lengua tocan las muelas, por lo que el aire no sale lateralmente y forman un pequeño canal central por donde pasa el aire que choca contra los dientes y de ahí el sonido.

Anexos

Los errores de articulación de este fonema generalmente se deben a la posición incorrecta de la lengua, o por una mala posición de los dientes o los labios.

Para obtener la articulación adecuada:

Es necesario que me enseñes frente a un espejo, la posición correcta de los órganos (labios, lengua, dientes); puedes ayudarme con un abatelenguas (depresor) colocándome entre los dientes, obligando a mi lengua a quedar abajo apoyada en los incisivos inferiores, entonces me pides que expulse el aire por la abertura de mis dientes.

Otra forma de conseguir la /s/ es a través de la /f/, ya que tiene una posición semejante; en el momento en que estoy articulando la /f/, me jalas el labio inferior hacia abajo, quedando mis incisivos unos sobre otros, produciendo la /s/.

También puede pedirme que articule una /i/ casi como susurro, cada vez más débil, hasta que acabe sonando como una /s/.

El fonema /j/ requiere para su articulación que los labios y los dientes permanezcan entreabiertos, la lengua ensanchada y que toque con la punta los alvéolos de los incisivos inferiores. La corriente de aire sale por el canal formado por la lengua y la parte posterior del paladar.

La emisión incorrecta de este fonema se debe a que los niños levantan mucho la lengua, con lo que articulan la /k/

Para obtener la articulación adecuada:

Debes hacerme notar la posición correcta y ayudarme con el abatelenguas a despegar el dorso de mi lengua, facilitando así la salida del aire, gracias a que el canal permanece abierto.

AFRICADOS

El fonema /ch/ se articula poniendo los labios hacia delante y separándolos un poco entre sí dejando ver los dientes que también están un poco separados. El predorso de la lengua se apoya en la región prepalatal, formando en principio la oclusión momentánea, que evita la salida del aire, mientras los bordes tocan los molares. En un segundo tiempo, el predorso de la lengua se separa del paladar, produciendo la fricación con la salida del aire por un estrecho canal formado por el dorso de la lengua y el paladar. Como es una articulación sorda, no existen vibraciones de las cuerdas vocales.

Para obtener la articulación adecuada:

Primero indícame la posición que toma mi lengua, articulando en la palma de mi mano la /ch/ y la /s/, para que pueda percibir la diferencia en la salida del aire, ya que en la /ch/ es más violenta y más caliente, mientras que en la /s/ sale con más suavidad, en forma silbante y más fresca. De igual forma, notaré la diferencia si articulas ambos fonemas frente a una vela encendida.

También puedo conseguir esta articulación a partir del sonido /ñ/, si domino ésta, ya que tiene el mismo punto de articulación linguopalatal. Me debes pedir que sitúe la lengua en la posición de /ñ/, después coloca el abatelenguas entre mis

Anexos

dientes para evitar el silbido de la /s/, pidiéndome que articule la /ch/, a partir de esta postura, de forma explosiva.

Otra forma de lograr el fonema es imitando un estornudo sobre mi mano o tratando de imitar el sonido del tren.

El fonema /y/ se articula con los labios entreabiertos y los incisivos ligeramente separados. El dorso de la lengua se adhiere a la parte media y anterior del paladar, dejando en el centro un pequeño canal por donde corre el aire; los bordes tocan las muelas superior, desde los caninos hacia atrás. La punta se sitúa tras los incisivos inferiores. Como es una consonante sonora, las cuerdas vibran durante su emisión.

Para obtener la articulación adecuada:

Si articulo la /ch/ en lugar de la /y/ debes iniciar con la posición correcta de mi lengua, ayudándome, si es necesario, con el abatelenguas, para mantener abierto el canal de salida del aire. Al mismo tiempo me puedes hacer notar la diferencia entre la /ch/ y la /y/, por la sonoridad de esta última, que se puede percibir por las vibraciones laringeas.

Para lograr esta articulación, también puedes partir del sonido /i/; ya que si no dejas de producir este fonema, se va estrechando el canal de salida del aire, hasta conseguir el fonema /y/. O también, si se repite deprisa "ia, ia, ia" hasta acabar en "ya".

NASALES

El fonema /m/ se articula uniendo los labios con una tensión muscular media, impidiendo la salida del aire. La punta de la lengua se apoya tras los incisivos inferiores y el resto de la misma queda extendida en el piso de la boca. El velo del paladar desciende, permitiendo la salida del aire por la nariz y las cuerdas vocales vibran.

Para obtener la articulación adecuada:

Cuando tengo dificultad para articular este fonema como cualquier otro nasal, es conveniente que realice ejercicios respiratorios con espiración nasal, para facilitar la salida de aire por las fosas nasales; luego pídemelo que apriete mis labios con presión y que coloque un dedo sobre el mi nariz, para percibir las vibraciones de la misma en la salida del aire. Otra forma, es a través del espejo, donde este se empañará si la espiración es por mi nariz.

También se puede obtener a partir de la /a/ pronunciando una /a/ larga y cerrando poco a poco mis labios hasta convertirse en /m/.

El fonema /n/ se articula, con los labios y dientes ligeramente entreabiertos. Los bordes de la lengua se adhieren a las muelas superiores en su cara interna, el dorso toca una parte del prepaladar y la punta se une a los alvéolos superiores, cerrando así la parte central de la cavidad bucal e impidiendo la salida del aire. El velo del paladar desciende, permitiendo la salida del aire por la nariz, acompañado de vibraciones laringeas.

Para obtener la articulación adecuada:

Anexos

Si presento dificultades para su articulación, es necesario comenzar con ejercicios respiratorios, de espiración nasal, hasta que consiga dominar la expulsión del aire por la nariz.

De la misma forma que con la /m/, puedes hacerme notar la salida del aire a través de un espejo bajo la nariz, para notar como se empaña con la emisión de la /n/; o también apoya un dedo sobre mi nariz y podré percibir las vibraciones de la misma.

Si al tratar de articular la /n/ no puedo unir los bordes de la lengua a las muelas superiores, y hago un sonido similar a la /l/, además de los ejercicios respiratorios, tienes que enseñarme la posición correcta de la lengua, ayudándome con el abatelenguas adhiriéndola lateralmente para evitar la salida del aire.

Si sustituyo la /n/ por /m/ al cerrar los labios y los dientes y no apoyo la punta de la lengua contra los alvéolos superiores, debes insistir en la postura de mi lengua, sujetando con tus dedos mi boca, para que la mantenga entreabierta y al mismo tiempo coloca el abatelenguas entre mis dientes para evitar que los una.

El fonema /ñ/ se articula con los labios ligeramente entreabiertos, menos que en el fonema /n/ y los dientes casi juntos. El dorso de la lengua se apoya contra el paladar, comenzando el contacto desde los alvéolos de los incisivos superiores. Los bordes laterales tocan la cara interna de las muelas y la punta queda detrás de los incisivos inferiores sin tocarlas; el velo del paladar desciende y el aire sale por la nariz, acompañado de vibraciones laríngeas.

Para obtener la articulación adecuada:

Para que pueda constatar la salida del aire puedes utilizar los métodos descritos para la /m/ y la /n/, ya que si el dorso de mi lengua no toca el paladar y solo lo hacen la punta y los bordes, y sustituyo la /ñ/ por /n/, me debes indicar que apoye con energía la lengua contra el velo del paladar, ayudándome si es necesario, con el abatelenguas para que levante la lengua en el centro y pueda tocar el paladar con ella.

Otro modo de lograr su articulación correcta es haciéndome pronunciar "nia", "nio", "niu", para que fácilmente pueda pasar a "ña", "ñe", "ñu". O también, si articulo bien la /ll/ puedo partir de este sonido, que tiene el mismo punto de articulación al ser lingüopalatal, para conseguir la posición tipo para la /ñ/, sin dejar de insistir en el aspecto nasal de ésta última.

LATERAL

El fonema /ll/ se articula con los labios entreabiertos y los dientes algo separados, permitiendo ver la cara posterior de la lengua, cuya punta se apoya en los alvéolos de los incisivos superiores y sus bordes en las encías, quedando a ambos lados una abertura lateral por donde sale el aire, que choca con la cara interna de las mejillas, haciéndolas vibrar. Esta vibración se puede percibir si se toca suavemente la mejilla con la mano. Las cuerdas vocales vibran con la emisión del fonema.

Para obtener la articulación adecuada:

Anexos

Necesito agilizar mi lengua, posteriormente tengo que realizar una emisión sin voz, tratando de conseguir la postura adecuada de la lengua, después hazme respirar profundamente por la nariz y sacar fuertemente el aire por mi boca moviendo ligeramente mis mejillas. Luego de realizar este primer paso, con la posición tipo, pídemme que lo repita, pero ya con voz, emitiendo un sonido continuo; entonces indicame que suelte la lengua y diga /a/, obteniendo así fácilmente la sílaba "la".

Para facilitar la abertura lateral de mi lengua y permita la salida del aire, puedes introducirme un abatelenguas o un palillo de dientes entre el borde de mi lengua. También es conveniente hacerme notar la salida lateral del aire, así como percibir las vibraciones de mis mejillas al tocarlas.

VIBRANTES

En la articulación de estos fonemas es indispensable la movilidad, agilidad y fuerza de la lengua, por lo que te recomiendo que si no los pronuncio adecuadamente, me ayudes a realizar primero los ejercicios linguales.

Para la articulación de la /r/ se requiere que mis labios estén entreabiertos, la punta de la lengua levantada hacia el paladar, y sus lados se apoyen en las muelas superiores; el aire se acumula en la cavidad formada por la lengua y el paladar, al pronunciar el fonema la punta de la lengua se separa un poco y el aire puede salir en pequeñas explosiones.

Para obtener la articulación adecuada:

Hacer que yo coloque la punta de mi lengua en el paladar superior y luego pedirme que sople.

Partiendo de la pronunciación de /l/ (que posee una posición similar a la /r/), hazme pronunciar lo más bajito posible, con movimientos pequeños de mi lengua, acelerando poco a poco, hasta hacerlo rápidamente "t,d,t,d,...", "t,l,t,l,..." o "la, la, la..."; es necesario que tome aire y mientras lo saco y pronuncio los fonemas anteriores, el acento recae en la /l/.

Me puedes hacer pronunciar la /d/ por un periodo prolongado, para que el aire pase entre la punta de mi lengua y el paladar superior, produciendo un zumbido cuya vibración pueda sentir en la punta de mi lengua.

En ocasiones, el aire se me sale por los lados y hace vibrar mis mejillas, aquí me puedes ayudar oprimiéndome las mejillas contra las muelas, para evitar la salida del aire:

NOTA: No me debes forzar a pronunciar la /r/, debo conseguir un fonema nuevo a partir de sonidos auxiliares.

Para obtener la pronunciación correcta de la /rr/, tienes que hacerme seguir los ejercicios anteriores, pero además, puedes hacerme pronunciar una /r/ prolongada muy bajo y con la menor fuerza posible, para después hacerme avanzar la mandíbula inferior hacia delante y con tus dedos sobre mis mejillas, llevas mis

Anexus

labios también hacia delante, continuando con la pronunciación suave de la /r/ que se irá convirtiendo en /rr/.

SINFONES

El primer paso, es que yo pronuncie adecuadamente los fonemas que intervienen en ellos; existen dos tipos de sinfonos:

- 1) Aquellos donde intervienen órganos diferentes, es decir los labios y la lengua, como /pr/, /br/, /fr/, /pl/, /bl/ y /fl/. En estos casos debes pedirme que articule la /l/, y sin mover mi lengua de esta posición, se me hace llevar los labios a la posición de la /b/ tratando que pronuncie los dos fonemas al mismo tiempo y de forma continua "l – b – l – bl – bl..." logrando así el sinfón; este procedimiento se sigue igual para todos los fonemas del grupo.
- 2) Aquellos donde la lengua es el único órgano que entra en actividad; en éste puedes utilizar el tipo anterior, pero además puedes introducir una vocal auxiliar que debe desaparecer gradualmente, por ejemplo: "tra", comienzo repitiendo rápidamente "tara – tara - tara" poniendo más énfasis en la segunda sílaba (/ra/) y articulando la primer vocal en tono muy bajo y muy breve, para convertirla en "tra". Este mismo procedimiento se usa para todos los fonemas del grupo.

VOCALES

El fonema /a/ se articula colocando la lengua sobre el suelo de la boca, con la punta detrás de los incisivos inferiores, haciendo uso si es necesario de un abatelenguas, presentando una mayor abertura de los labios que las demás vocales.

Para obtener la articulación adecuada:

Es necesario que me hagas notar en la palma de mi mano la salida de aire caliente de mi boca cuando la /a/ es bien pronunciada. También me puedes ayudar a conseguirlo articulando "iaia" o emitiendo con fuerza "pa".

El fonema /e/ se articula con los labios entreabiertos y los dientes separados en distinto plano (incisivos inferiores detrás de los superiores). La punta de la lengua apoyada en la cara interna de los incisivos inferiores, elevando y arqueando el dorso, que toca el paladar a la altura de las muelas, quedando un canal en el centro por donde pasa el aire sonoro.

Para obtener la articulación adecuada:

Colócame frente a un espejo y con la ayuda del abatelenguas, enséñame la posición tipo, tocándome las partes del paladar donde debe apoyar mi lengua. Para facilitar este trabajo pídemme que repita "i, e, a" sin alterar el orden.

Si el defecto está en el estrechamiento del canal, debe presionar el centro de mi lengua con el abatelenguas a fin de ensanchar el canal.

Anexos

El fonema /i/ se articula con los labios entreabiertos ligeramente alargados y con las comisuras de los labios hacia atrás. Los dientes se aproximan, sin tocarse y en distinto plano (incisivos inferiores detrás de los superiores). La punta de la lengua se apoya en la cara interna de los incisivos inferiores y el dorso se eleva, tocando el paladar, dejando en el centro un pequeño canal para la salida del aire.

Para obtener la articulación adecuada:

Pídeme que realice ejercicios de labios e indícame la posición de la lengua primero sin voz y luego emitiendo sonido. Si cierro excesivamente el canal de salida del aire y suena como /y/ es conveniente que me ayudes con el abatelenguas a abrir un poco el canal. Si me pides que articule rápidamente "i, a" la segunda vocal me ayudara a abrir la primera.

El fonema /o/ se articula colocando los labios hacia delante y tomando una forma ovalada, con los incisivos un poco separados. La lengua se retira hacia atrás elevando el dorso hacia el velo del paladar y tocando con la punta los alvéolos de los incisivos inferiores.

Para obtener la articulación adecuada:

Si abro demasiado mi boca y el sonido parece /a/, es conveniente que acerques mis labios y redondees su abertura. Pero si mi lengua no retrocede y el sonido se asemeja a una /e/ empujala suavemente con el abatelenguas, procurando que se levante la parte posterior.

Si la abertura de mi boca es muy estrecha, y el sonido que emito parece /u/, es necesario separarme los labios y hacerme notar que cuando la /o/ está bien articulada, la salida de aire apenas logra percibirse sobre mi mano, mientras que con la /u/ puedo percibirla claramente.

El fonema /u/ se articula colocando los labios hacia adelante, separándose de la cara anterior de los incisivos formando una pequeña abertura circular, manteniendo los dientes separados. La lengua se retira hacia el fondo de la boca, elevándose hacia el velo del paladar, pero sin llegar a tocarle. La punta de la lengua se separa de los alvéolos inferiores.

Para obtener la articulación adecuada:

Si la abertura de mis labios es muy grande y mi lengua no se retrae lo suficiente y resulta un sonido parecido a la /o/, necesito realizar gimnasia labial y ayudarme al retroceso de la lengua empujándola suavemente con el abatelenguas. También puedes hacerme notar la salida del aire, al articular la /u/ correctamente, sobre mi mano.

Si la base de mi lengua se eleva demasiado, estrechando excesivamente la salida del aire, debes colocar el abatelenguas en el centro de mi lengua, haciéndome articular sucesivamente "a, o, u" presionando suavemente para evitar en la /u/ una elevación excesiva.

Anexo 3

INSTITUCIONES QUE BRINDAN APOYO Y TERAPIAS DE LENGUAJE

- Centro Nacional de Rehabilitación. Instituto de la Comunicación Humana.
Av. México-Xochimilco No. 289
Col. Arenal de Guadalupe. Delegación Tlalpan C.P. 14389
- Fundación Mexicana para la Rehabilitación.
Calle de Nueces
Col. Nueva Santa María Azcapotzalco.
- Fundación John Langdon Down.
Calle de Selva, Insurgentes. Del. Coyoacan.
- Guardería Infantil "Felices hacia el futuro"
Calle Xicotencatl Del. Coyoacan.
- Centro de Audición, Lectura y Lenguaje Infantil.
Calle Remolino, Colonia las Aguilas.
- Vida Nueva
Calle Calvario, Insurgentes Sur. Del. Tlalpan.
- Centro de Terapia Especial Remunerada
Calle de Comercio, Santa Cruz. Del. Xochimilco.
- Anexo del Colegio Superior de Neurolingüística
Calle Leonardo da Vinci, Colonia Mixcoac.
- DIF Zapata
Calle Emiliano Zapata #340. División del Norte.
- Asociación de Motivación Pro Parálisis Cerebral.
Av. Eje 8, San Rafael. Municipio Coacalco de Berriozabal.
- Centro Educativo Especializado "Nuevo Amanecer"
Av. Norte 3, Colonia Presidente Adolfo Ruíz Cortines. Municipio Ecatepec.
- Centro Comunitario de Atención
Calle Polonia, Colonia Jardines de Cerro Gordo. Municipio Ecatepec.
- Centro Psicopedagógico y de Atención Especial "San Rafael Chamapa"
Calle Capulín, Colonia Loma Linda. Municipio Naucalpan

Anexos

- Centro de Educación y Desarrollo Humano UVM
Calle Paseo de las Aves, Colonia Lomas Verdes. Municipio Naucalpan.
- Centro de Rehabilitación para Niños "Madre Teresa de Calcuta"
Calle Poniente 325, Colonia La Perla.

Conclusiones

CONCLUSIONES

Este trabajo es resultado de un gran esfuerzo por integrar la información que consideramos más relevante y significativa para la creación de una propuesta de estimulación del lenguaje. Esto requirió una extensa revisión documental que nos permitiera entender ampliamente los elementos que integran e influyen en el lenguaje.

Con el propósito de tener una idea clara acerca de lo que queríamos que contuviera el manual, consideramos necesario hacer una revisión documental que abarcara desde la base anatómica y fisiológica, las principales teorías de adquisición del lenguaje, las etapas del desarrollo infantil en general, la importancia de la estimulación de los adultos y del medio ambiente; así como la valoración y corrección en retardos simples.

Durante el proceso de búsqueda y recopilación de información pudimos darnos cuenta que existe material en abundancia, libros especializados, manuales que contienen guías de evaluación y tratamientos para distintos problemas, así como manuales de estimulación; sin embargo la mayoría de éstos están dirigidos a profesionales, por lo que su lenguaje es complicado o requieren de la utilización de técnicas y/o materiales muy elaborados. Muy pocos trabajos están dirigidos a los padres de familia, maestras o personas que no se encuentran muy familiarizados con el tema. Esta situación hace difícil el acceso de la información a padres que desean mejorar el habla de sus hijos o a maestras con múltiples ocupaciones y con varios niños a su cargo.

De esta manera consideramos que esta propuesta, a diferencia de los otros materiales que revisamos, incluye una panorámica general del desarrollo infantil en todas las áreas, además de una descripción amplia de los logros del lenguaje oral en los niños. El principal objetivo es ubicar al adulto acerca de las capacidades del niño de acuerdo a su rango de edad; además, brinda sugerencias para enriquecer las interacciones verbales con los pequeños y da algunos ejemplos que les sirven de guías para estimular el lenguaje de sus hijos o alumnos.

Con la realización de esta propuesta, nuestro objetivo también fue mostrar la labor del psicólogo en la prevención de problemas a nivel lingüístico, y de intervención a través de la estimulación del lenguaje, que se basa en la interrelación de factores sociales (familia, maestra, compañeros, medio ambiente), factores biológicos (anatomía y fisiología) y factores psicológicos (desarrollo social, emocional y motor, en cada etapa del desarrollo).

Al realizar esta propuesta hemos aprendido que el ser empáticas con una población determinada, no es tan sencillo como parece; ya que, ponerse en el lugar de un padre de familia que no conoce a detalle el desarrollo del lenguaje o del niño en general, o de una educadora atareada con todo su grupo, y de ahí partir para estructurar la información y mostrarla de forma clara y sencilla para

que se interesen en leer y aplicar las actividades que contiene nuestro manual, es sumamente difícil.

De igual forma, eliminar la terminología técnica y emplear un lenguaje más accesible, con palabras sencillas para describir un concepto o buscar el ejemplo preciso para aclarar determinada actividad y así hacerlo didáctico, tampoco fue fácil.

El proceso fue complicado, pero al mismo tiempo interesante y enriquecedor porque nos permitió entender, discutir, seleccionar, adaptar y principalmente crear un manual que esperamos sea útil a las personas a las que se encuentra dirigido; ya que apoya directamente la producción del habla mediante la realización de actividades sencillas que pueden realizarse cotidianamente y adaptarse a las características y necesidades del niño, sin saturar a los adultos con información complicada y además les evita un consumo de tiempo y materiales excesivos. Consideramos que, si además del empleo del manual, se trabajaran algunas sesiones o talleres con los adultos (padres y maestras) sería mucho más productivo, ya que tendrían la oportunidad de expresar sus dudas y comentarios, así como también ver ejemplos concretos y practicar algunas conductas de estimulación.

Es justo señalar que a pesar de nuestros esfuerzos, existen algunas limitaciones, una de ellas es que dado que el lenguaje es un proceso que se da a lo largo de toda la vida y que existen muchos factores que intervienen en el desarrollo adecuado de éste, es casi imposible poder abordarlo en su totalidad; por lo que este trabajo tuvo que delimitar la investigación documental, al estudio del desarrollo del aspecto fonológico, para su estimulación y corrección ortofónica. De acuerdo a nuestra experiencia, éste era el aspecto que con mayor frecuencia se presentaba en los pequeños en edad preescolar y además es en el que los adultos fundamentales para el desarrollo del niño (padres y maestras) podían intervenir de forma más activa y en la cotidianidad del aula o de su hogar.

Otra limitación importante, es que la utilidad y pertinencia de esta propuesta de trabajo sólo podrá comprobarse al momento de ponerla en práctica con una población específica, es decir, con personal y padres de familia de un CENDI o en el mismo CISSE, con aquellos chicos que tengan la capacidad para llevar a cabo las actividades que contiene el manual.

El manual es sólo una guía, por lo que los adultos que decidan emplearlo tienen la opción de adaptarlo a las necesidades específicas de cada niño, incluso en algunas actividades y/o ejercicios, se hace esta aclaración.

Sólo nos queda enfatizar que este trabajo es una propuesta encaminada a apoyar la importante labor de los padres y educadoras como formadores del niño, y que de acuerdo a sus necesidades, intereses, imaginación y dedicación, podrán sacar el mayor provecho posible del manual y poner en práctica nuevas actividades que beneficien las interacciones verbales con los pequeños.

Referencias

Referencias

- Abidin, R. (1980). **"Parent Education and Intervention Handbook"**. USA: Charles C. Thomas Publisher.
- Azcoaga, J.; Bello, J.; Citrinovitz, J.; Derman, B. y Frutos, W. (1981). **"Los Retardos del Lenguaje en el Niño"**. España: Paidós (1990).
- Bernaldo, J. (1999). "Trastornos del Lenguaje en el niño" **Revista Psicología Educativa**. Julio-Agosto pp. 2-10.
- Bisquerra, R. (1996) **"Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica"** España: CEAC.
- Brailowsky, S.; Stein, D. y Will, B. (1992). **"El Cerebro Averiado. Plasticidad Cerebral y Recuperación Funcional"**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bralic, S. (1978). **"Estimulación Temprana"**. Chile: Alfabetá Impresores LTDA.
- Bredenkamp, S. y Copple, C. (1997) **"Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs"**. USA: NAEYC.
- Bricker, D.; Cripe, J. y Slentz, K. (1990a). **"Assessment, Evaluation, and Programming System for Infants and Children**. AEPS Measurement for Birth to Three Years". Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Bricker, D.; Cripe, J. y Slentz, K. (1990b). **"Assessment, Evaluation, and Programming System for Infants and Children**. AEPS Curriculum for Birth to Three Years". Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Bricker, D.; Cripe, J. y Slentz, K. (1990c). **"Assessment, Evaluation, and Programming System for Infants and Children**. AEPS Measurement for Three to Six Years". Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Bricker, D.; Cripe, J. y Slentz, K. (1990d). **"Assessment, Evaluation, and Programming System for Infants and Children**. AEPS Curriculum for Three to Six Years". Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Carracedo, S. (1996) **"El mito en los cuentos infantiles"** Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Carretero, M. (1993) **"Constructivismo y Educación"** España: Edelvives.
- Corredera, S. (1949). **"Defectos en la Dicción Infantil"**. Buenos Aires: Kapelus (1989).

- Díaz, G. (1989) " **Los Problemas en la Producción Fonémica del Lenguaje y el Proceso de la Construcción de la Lengua Escrita**. Tesis Licenciatura, Facultad de Psicología U.N.A.M. México.
- Delval, J. (1994). " **El Desarrollo Humano**". México: Siglo Veintiuno Editores.
- Grieve, R., Tunner, W., y Pratt, Ch. (1983). " *Language Awareness in Children*" en Donaldson, M., Grieve, R., y Pratt, Ch. (Eds.), **Early Childhood Development and Education. Readings in Psychology**. Gran Bretaña: Basil Blackwell.
- Durivage, J. (1990). " **Educación y Psicomotricidad. Manual para el Nivel Preescolar**". México: Trillas.
- Eccles, J. (1975). " **El Cerebro. Morfología y Dinámica**". México: Nueva Editorial Interamericana.
- Fitzgerald, H., Strommen, E. y McKinney, J. (1981). " **Psicología del Desarrollo. El lactante y el preescolar**". México: El Manual Moderno.
- Folkins, W. y Bleile, M. (1990). Taxonomies in Biology, Phonetics, Phonology and Speech Motor Control. **Journal of Speech and Hearing Disorders**, 55 (4), 596-611.
- Fraisse, P.; Piaget, J.; Ajuaguerra, J.; Bresson, F.; Inhelder, B. y Oleron, P. (1977). " **Introducción a la Psicolingüística**". Argentina: Nueva Visión.
- García, E. (1996). " **Programa de Actividades para Mejorar la Articulación del Lenguaje en Niños de edad Preescolar para Trabajarse fuera de Consultorio**" Tesis Licenciatura, Facultad de Psicología U.N.A.M. México.
- Gesell, A. (1940). " **El Niño de 1 a 4 Años**". Buenos Aires: Paidós (1980).
- Grantham, M. (1998). " **Draff report to UNICEF on the Nature and Determinants of Child Development and Programmatic**". En www.ecdgroup.com
- Hinojosa, E. (1989). " **Desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años**".
- Hohmann, M. (1990). " **Niños pequeños en acción. Manual para Educadoras**". México: Trillas.
- Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado. (1994). Subprograma Pedagógico. **Programa Integral Educativo ISSSTE**: México.

Referencias

- Kozulin, A. (1995). Lev Vigotsky **"Pensamiento y Lenguaje"** Barcelona: Paidós.
- Landers, C. (2000). Early Childhood Development from two to six years of age. **A description of Piaget's stages, as well as other developmental psychologists epistemologies.** En www.wpi.edu/~isg501/nsushkin.html
- Leighton, C. (1985). **CENDIF.** En www.unimet.edu
- León, C. (1990). **"Aplicación de un programa para desarrollar habilidades lingüísticas destinadas a incrementar la cantidad y calidad de verbalizaciones en niños de edad preescolar con hipoevolución en el lenguaje"** Tesis Licenciatura U.N.A.M. México.
- Linder, T. (1990). **"Transdisciplinary Play-Based Assessment. A Functional Approach to Working with Young Children"**. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Macías, T. (1996). **"Desarrollo Infantil I. Estructuración de la realidad"**. México: Trillas.
- May, F. (1975). **"La Enseñanza del Lenguaje como Comunicación"**. Buenos Aires: Paidós.
- Mazón, P. (1993). **"Elaboración de un Programa de Psicomotricidad para estimular la adquisición del lenguaje en niños de 2 a 3 años."** Tesis Licenciatura. Facultad de Psicología U.N.A.M. México.
- McCandless, B. y Evans, E. (1973). **"Children and Youth. Psychosocial Development"** Hinsdale, Illinois: The Dryden Press.
- Melgar, M. (1984). **"Cómo detectar al niño con problemas del habla"**. México: Trillas.
- Miller, G. (1985). **"Lenguaje y Habla"** Madrid: Alianza.
- Miles, G. y Williams, B. (1989). **"Beginnings and Beyond: Foundations in Early Childhood Education"**. USA: High Scope.
- Monfort, M. (1994). **"El niño que habla. El lenguaje Oral en el Preescolar"**. Madrid: CEPE.
- Neuman, S., Copple, C. y Bredekamp, S. (1999). **"Learning to read and write. Developmentally Appropriate Practices for Young Children"**. USA: NAEYC.
- Nieto, H. (1990). **"Retardo del lenguaje: sugerencias pedagógicas"**. Madrid: CEPE.

Referencias

- Nieto, H. (1984). **"Evolución del lenguaje en el niño"**. México: Porrúa.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (1995a). **"Desarrollo Psicológico y Educación, I."** **Psicología Evolutiva**. España: Alianza Psicología.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (1995b). **"Desarrollo Psicológico y Educación, II."** **Psicología de la Educación**. España: Alianza Psicología.
- Papalia, D. y Wendkos, S. (1997). **"Desarrollo Humano"** México: Mc GrawHill.
- Pascual, G. (1995). **"La Dislalia. Naturaleza, diagnóstico y rehabilitación"**. Madrid: CEPE.
- Paz, B. (1985). **"Programa de actividades lingüísticas para el jardín comunitario"**. México: Trillas.
- Pérez, J. y Abiega, L.(1986). **"Nezahualpilli. Educación Preescolar Comunitario"** México: Centros de Estudios Educativos.
- Pomerleau, A. y Malcuit, G. (1992). **"El niño y su ambiente. Un estudio funcional de la primera infancia"**. México: Trillas.
- Quezada, H. (1964). **"Didáctica Especial"** México: SEP Instituto Federal de Capacitación del Magisterio.
- Richelle, M. (1975). **"La Adquisición del Lenguaje"**. Barcelona: Herder.
- Rondal, J. y Seron, X. (1988). **"Trastornos del Lenguaje 1. Lenguaje oral, lenguaje escrito, neurolingüística"**. España: Paidós.
- Salgado, S. y Galicia, G. (1993). **"Efectos de un Programa de Articulación del Lenguaje en la Producción Fonémica en Niños Institucionalizados de 3 años 3 meses a 3 años 9 meses de edad."** Tesis Licenciatura. Facultad de Psicología U.N.A.M. México.
- Schaffer, R. (2000). **"Desarrollo Social"** México: Siglo Veintiuno.
- Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Básica. (1992). **"Programa de Educación Inicial"**. México: Grupo Orsa.
- Secretaría de Educación Pública. (1992). **"Programa de Educación Preescolar"**. México: SEP.
- Sroufe, A., Copeer, R. y Marshall, M. (1987). **"Child Development its Nature and Course"**. New York: Alfred A. Knopf.

Referencias

VII Congreso Mexicano de Psicología. (s.f.). **El Comportamiento Humano y el Nuevo Siglo. Problemas y Soluciones**.

Vasta, R., Haith, M. y Miller, S. (1996). **"Psicología Infantil"**. Barcelona: Ariel.

Villiers, P. y Villiers, J. (1980). **"Primer Lenguaje"**. Madrid: Morata.

Vygotsky, L. (1990). **"Pensamiento y Lenguaje"** México: Ed. Quinto Sol.

Wells, G. (1983). "Talking with children: the complementary roles of parents and teachers". **Early Childhood Development and Education. Readings in Psychology**. Basil Blackwell Publisher.

Werner, D. (1984). **"Aprendiendo a Promover la Salud"**. USA: Fundación Hesperian.

Wertsch, J. (1995). **"Vygostky y la formación Social de la Mente"** España: Paidós.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN