



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS
SUPERIORES ACATLAN

MATERIAL DIDACTICO DE APOYO PARA EL PROGRAMA DE
INTERVENCION DE LAS HABILIDADES PSICOLINGÜISTICAS
Y SU DESARROLLO

INFORME DE PRACTICA PROFESIONAL
AL SERVICIO DE LA COMUNIDAD
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
WENDY ABIGAIL BAUTISTA MONTOYA

ASESOR: LIC. ESTELA URIBE FRANCO



ACATLAN, MEXICO

AGOSTO 2004



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.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

Dedicatorias

A mi mamá; por ser tan buena, por siempre apoyarme y escucharme. Te amo y soy muy afortunada de contar contigo. Gracias amiga por enseñarme a luchar y amar. Eres la mujer más fuerte y tenaz.

Bendita seas

A mi papá; por creer en mí, por compartir mis sueños y enseñarme a aprender de los errores. Gracias por estar siempre que tengo que aprender a vivir. Mi más profunda admiración, eres lo máximo.

Te amo eres un gran líder.

Indice

	Pág.
Presentación de la Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica SIAP	X
Datos del Servicio Social Profesional en la SIAP	XIV
Introducción	XVII
I. Descripción del Plan de Trabajo del Servicio Social Profesional en la SIAP	
1.1 Descripción del Plan de Trabajo del Servicio Social Profesional en la SIAP	2
1.2 Población beneficiada	3
1.3 Objetivos	4
1.4 Métodos y técnicas empleados	5
1.5 Alcances y Limitaciones	6
1.6 Actividades para satisfacer las necesidades de la SIAP	7
1.7 Evaluación y Diagnóstico	8
1.8 Intervención Pedagógica	9
II. Lenguaje	
2.1 Lenguaje	16
2.2 Fisiología del lenguaje	19
2.3 Conceptos de lenguaje	24
2.4 Funciones del lenguaje	25
2.5 Habla y Lengua	27
2.6 Teorías sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje	31
2.7 La construcción del lenguaje en el niño	45
2.8 Lenguaje y pensamiento	47
2.9 Lenguaje y aprendizaje	52
2.10 Lenguaje y pensamiento según Vigotsky	55
2.11 ¿Por qué debemos considerar la Zona de Desarrollo Próximo importante dentro del desarrollo de las habilidades psicolingüísticas?	57
III. Psicolingüística	
3.1 Psicolingüística	67
3.2 Algo de historia para valorar la psicolingüística	69
3.3 Campos de la psicolingüística	71
3.4 Conceptos básicos de la psicolingüística	73
3.5 Cómo percibimos y comprendemos un mensaje lingüístico	77

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Bautista Nantoya

Wendy Abigail

FECHA: 10-Ago-09

FIRMA: P.A. [Firma]

IV. Prueba de Habilidades Psicolingüísticas de Illinois (ITPA)

4.1	Presentación de la Prueba de Habilidades Psicolingüísticas de Illinois	82
4.2	Modelo Clínico ITPA	83
4.3	Categorías Psicolingüísticas del ITPA	88
4.4	Prueba de Habilidades Psicolingüísticas, versión española	93
4.5	Ficha Técnica	94
4.6	Finalidad	94
4.7	Modelo Teórico del ITPA, versión española	95
4.8	Breve descripción de los subtest del ITPA	98
4.9	Modificaciones introducidas en la adaptación española	100
4.10	Análisis de las puntuaciones y discrepancias del ITPA	103
4.11	Lineamientos para la enseñanza psicolingüística	105
4.12	Aportaciones de Wilma Jo Bush	108

V. Material Didáctico

5.1	Utilizando los sentidos	111
5.2	El material didáctico	114
5.3	Concepto de material didáctico	116
5.4	Clasificación de material didáctico	118
5.5	Cómo utilizar el material didáctico	128
5.6	Selección de material didáctico	130
5.7	Sugerencias sobre el material didáctico	132
5.8	Evaluación del material didáctico	133

VI. Contextualización de la problemática

6.1	Datos generales de la población	137
6.2	Resultados de la aplicación del ITPA, versión española	139
6.3	Caso 1	141
6.4	Caso 2	144
6.5	Caso 3	148
6.6	Caso 4	151

	Pág.
VII. Estratégias de Solución	
7.1 Presentación	155
7.2 Áreas de desarrollo de las habilidades psicolingüísticas	157
7.3 Descripción de los materiales didácticos para desarrollar habilidades Psicolingüísticas	162
7.4 Guía de evaluación del material didáctico	180
Conclusiones	
De los resultados obtenidos	182
Conclusiones de mi experiencia como prestadora del Servicio Social Profesional en la SIAP	191
Comentarios acerca del Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía	194
Bibliografía	197

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**MATERIAL DIDÁCTICO DE APOYO PARA EL PROGRAMA DE
INTERVENCIÓN DE LAS HABILIDADES PSICOLINGÜÍSTICAS Y SU
DESARROLLO**

INFORME DE PRÁCTICA PROFESIONAL AL SERVICIO DE LA COMUNIDAD

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA
WENDY ABIGAIL BAUTISTA MONTOYA**

ASESOR: LIC. ESTELA URIBE FRANCO

**ACATLÁN, MÉXICO
AGOSTO 2004**

PRESENTACIÓN DE LA SALA DE INTERVENCIÓN Y ASESORÍA PEDAGÓGICA (SIAP)

La actualmente llamada Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica (SIAP), inició actividades bajo la denominación de Centro de Atención Pedagógica (CAP), al interior de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán FESA. Su creación fue motivada por el interés que profesores y alumnos de la Licenciatura en Pedagogía tenían en dicho proyecto, así como por la aceptación que se había manifestado hacia la Preespecialidad en Psicopedagogía. Como parte de los propósitos iniciales, se pretendía que dicho Centro abarcara las otras preespecialidades que se imparten: Educación Permanente y Planeación y Administración Educativa, con el fin de ofrecer a profesores, alumnos y egresados de la licenciatura, nuevas alternativas de titulación y formación y práctica profesional; específicamente abordando el fenómeno educativo bajo la temática de la intervención pedagógica; lo cual conlleva la intención de ampliar la participación del profesional en Pedagogía al permitirle proporcionar servicios a las comunidades circunvecinas a la FESA.

En los siguientes renglones se ofrece una descripción acerca de la creación, mantenimiento y funciones de la SIAP.

Una vez que la Dra. Asunción González del Yerro Valdés se incorporó a la planta docente de la Licenciatura en Pedagogía, y con la puesta en marcha del proyecto "Jóvenes Doctores Españoles", se dio pauta a la creación de un nuevo proyecto de trabajo en el área del lenguaje, con el cual se formarán profesores y alumnos en dicha área, para dar atención a quienes lo requirieran. Desafortunadamente no se obtuvo la respuesta que se esperaba por parte de ella comunidad, esto como consecuencia de carecer de un espacio y del tiempo necesario para atender a la población que solicitaba atención.

La Doctora junto con alumnas que cursaban el último semestre de la licenciatura, atendieron a la población con problemas de lenguaje en el Centro de Desarrollo Infantil Huertas 1, ubicado en la Colonia Loma Colorada en Naucalpan, Estado de México.

Esta actividad se realizó en colaboración con el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), de Naucalpan, ofreciéndose rehabilitación, asesoría y capacitación para el personal y padres de familia.

Posteriormente, el Programa de Pedagogía por medio de la Sección de Teoría Pedagógica e Historia, y dentro del proyecto "Optimización del Laboratorio de Psicopedagogía", decidió poner en marcha en abril de 1996: la creación del CAP en las instalaciones de la FES Acatlán. Se iniciaron las labores en el Laboratorio de Psicopedagogía, para lo cual se requirió de promoción, propaganda y un proceso de formación sistemática de los recursos humanos.

Al concluir el apoyo en el DIF Naucalpan en junio de ese mismo año, la responsabilidad fue asumida por la Dra. Yerro quien permaneció como coordinadora del CAP, en colaboración con las que para ese momento ya eran egresadas de la Licenciatura en Pedagogía y que habían participado en el proyecto. El trabajo tuvo seguimiento con la población que ya se tenía.

Lo que se buscaba era una relación más estrecha entre la FES Acatlán y las comunidades aledañas, por lo cual se involucró en las estrategias de intervención pedagógica el análisis de la realidad social. Haciendo de esta manera que docentes, alumnos y egresados que participen, pongan en práctica los conocimientos teóricos, metodológicos e instrumentales adquiridos durante su formación.

A partir de que el Centro paso a denominarse Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica (SIAP), las encargadas fueron la Licenciada Estela Uribe Franco y la Licenciada Mónica Ortiz García. Con la existencia de esta Sala se apoya la formación de los egresados, al mismo tiempo que se les vincula con la prestación de un servicio altamente demandado.

El Servicio Social Profesional que consiste en una participación de seis meses o un año teniendo como guía un proyecto de trabajo que sea sustento de la colaboración en la SIAP, al término, se entrega un Informe de Práctica Profesional con el cual se tiene la posibilidad de titulación, claro está, con el respectivo examen profesional. Esta modalidad inició en julio de 1996, con un horario de martes a viernes de 16:00 a 20:00, teniendo como objetivo, diseñar e instrumentar los fundamentos teóricos-metodológicos y los aspectos operativos de la SIAP.

Las actividades que incluye el programa son :

- Examinar los aspectos teóricos, administrativos y jurídicos que den forma además de fundamentar la organización y funcionamiento de la SIAP.
- Diseñar y aplicar estrategias de intervención pedagógica en casos específicos de lenguaje y aprendizaje.
- Elaborar programas de asesoría y capacitación para formar recursos humanos que laboren con los problemas de aprendizaje y lenguaje.
- Elaborar programas de orientación familiar.

Las metas a lograr son:

- Proporcionar oportunidades de titulación a los prestadores del Servicio Social Profesional.
- Ofrecer a la comunidad que lo requiera asistencia en problemas de lenguaje y aprendizaje.
- Fortalecer los procesos de práctica profesional.

Las actividades de la SIAP y del proyecto para el Servicio Social, se dividen en dos líneas:

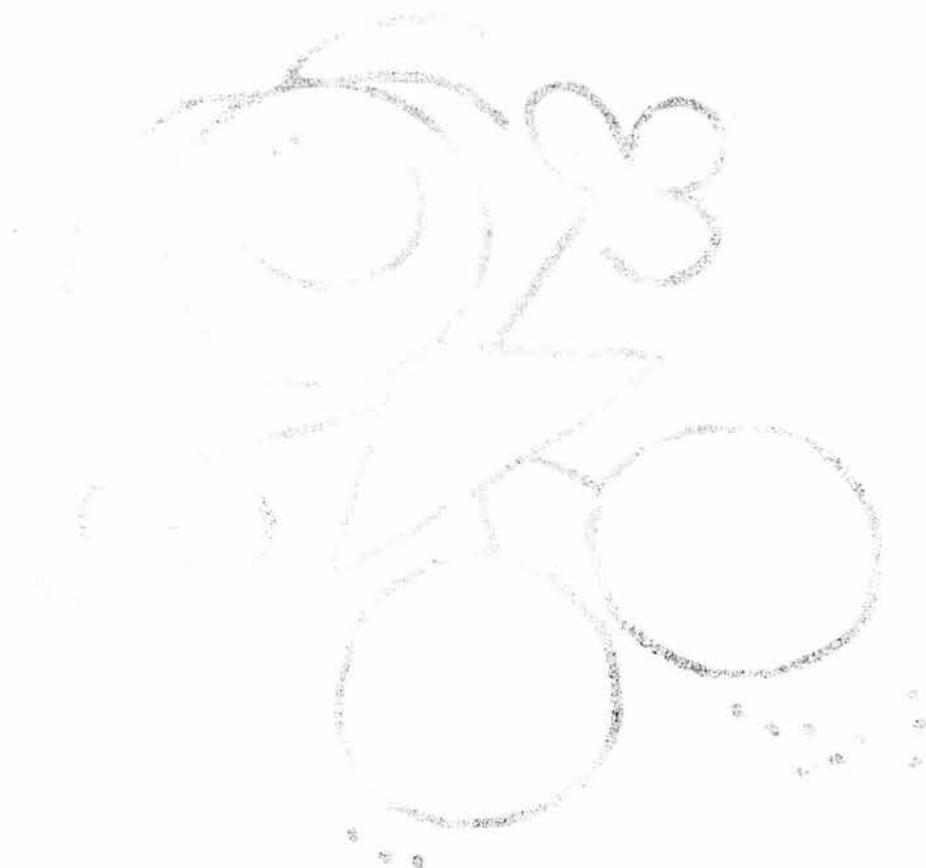
a) Planificación de la SIAP.

- Desarrollando investigación bibliográfica y de campo, ambos aspectos referidos a lo teórico, técnico, metodológico, jurídico y administrativo para cada línea de trabajo.
- Diseñar estrategias de planificación e intervención pedagógica.

b) Servicios de Intervención Pedagógica.

- Realizar la valoración de los problemas educativos susceptibles de ser abordados en la SIAP.
- Promover la SIAP entre la comunidad.
- Dar asesoría y orientación para la intervención pedagógica en las áreas de lenguaje y aprendizaje.
- Ofrecer asesoría, cursos y conferencias a los padres de familia.
- Diseñar y elaborar material didáctico.

Actualmente la SIAP se ubica en el salón 716 del edificio A-7, en las instalaciones de la FES Acatlán y ofrece servicio de lunes a viernes en un horario de 16:00 a 20:00 horas. La población que se atiende es la infantil de entre 3 y 12 años de edad con necesidades educativas especiales, que presentan algún problema en el aprendizaje de la lecto-escritura, las matemáticas o en la adquisición del lenguaje.



*Datos del Servicio Social
Profesional*

Datos del Servicio Social Profesional en la SIAP

Clave: 2001-12/20-144

Nombre del Programa: Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica (SIAP).

Objetivo: Atender a la población de la SIAP que solicite atención en las áreas lenguaje, lecto-escritura y aritmética.

Metas: Diseñar programas de intervención pedagógica para niños con dificultades de aprendizaje.

Institución receptora: Universidad Nacional Autónoma de México.

Dependencia: Facultad de Estudios Superiores Acatlán.

Tipo de Institución: U.N.A.M.

Días: Lunes, martes, miércoles, jueves y viernes.

Teléfono: 56-23-16-28.

Horario: 14:00 a 20:00 horas.

Domicilio: Av. Alcanfores y San Juan Totoltepec s/n.

Colonia: Sta. Cruz Acatlán.

Delegación: Municipio de Naucalpan de Juárez, México.

C.P.: 53150

Entidad: México.

Ubicación: Edificio A-7, salón 716.

Responsable del programa: Lic. Estela Uribe Franco.

Cargo y área de trabajo: Profesor de apoyo académico al Programa de Pedagogía.

Fecha de inicio: día 31 del mes 5 de 2001 al día 31 del mes 5 de 2002.

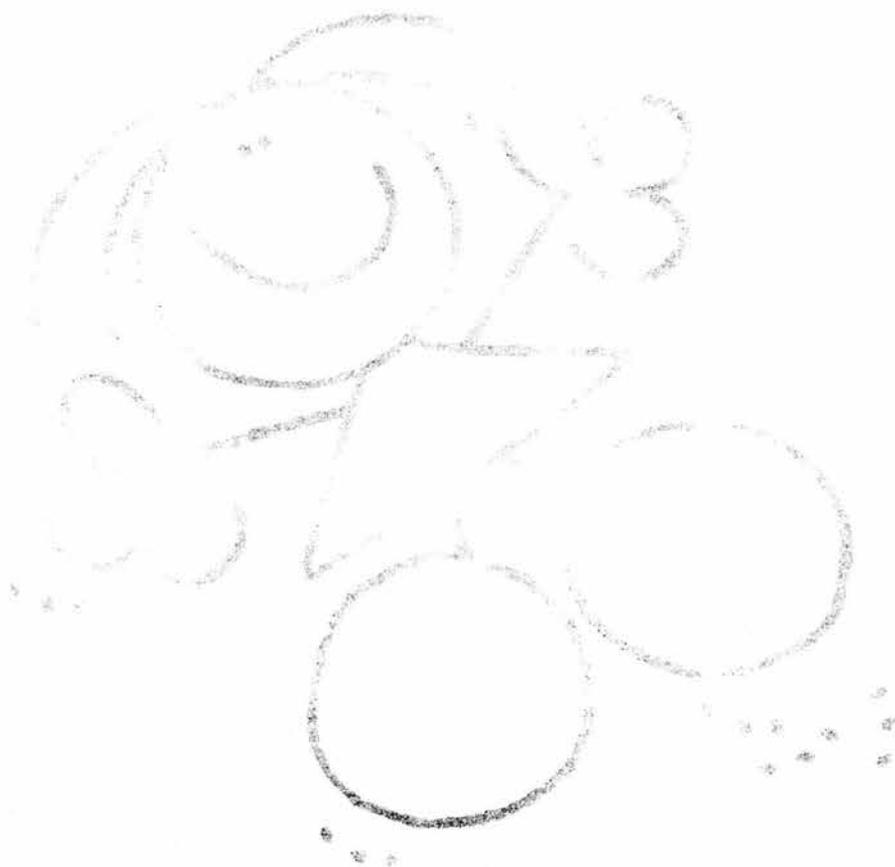
Tipo de programa: Unidisciplinario.

Carrera : Pedagogía.

Actividades que desarrollará el prestador:

- *Diseño de programas de intervención pedagógica para niños con dificultades de aprendizaje en las áreas de lenguaje, lecto-escritura y aritmética.
- *Diseño de programas de asesoría pedagógica para los padres de niños que asisten a la SIAP.
- *Diseño de materiales didácticos como apoyo a las distintas áreas de atención.
- *Atención a la población infantil demandante del servicio.

Apoyo adicional al prestador del Servicio Social: material y equipo, y el Servicio Social Profesional como opción a Titulación.



Introducción

Introducción

La naturaleza hace bien las cosas, en un principio, en cuanto sale del vientre materno, el bebé está provisto de todo lo que le hará ser un adulto equilibrado, adaptado a su medio y feliz. Esto puede verse en algunos detalles: ¿Quién no se ha extasiado ante esas manitas perfectas, con uñas de color de rosa, o ante la diminuta joya que es el sexo de una niña o de un niño recién nacidos?.

Pero su mejor equipo está donde no se ve: en el cerebro; todo está en su sitio, programado, para madurar y nacer a su hora: La mecánica para no hacerse pipí en la cama, para hablar, para sonreír y tal vez en un futuro estará listo para resolver ecuaciones del tamaño del tamaño del pizarrón.

La sucesión de las etapas está preparada de tal forma para ir desarrollándose con armonía, como una sinfonía, movimiento tras movimiento. Sin embargo, no siempre todo funciona bien. A veces hay algunas "averías" en la mecánica que incluso pueden ser graves.

En este caso hablamos de "averías" psicolingüísticas, que por su naturaleza e importancia escolar, social y personal para el niño, se vuelven importantes de atender, para que el niño logre que su proceso de desarrollo sea íntegro y logre coordinarse de los diferentes aspectos o componentes de toda su vida tanto escolar como personal.

Estos trastornos psicolingüísticos son uno de los motivos más frecuentes que llevan a los padres a una consulta en la SIAP o en cualquier otra institución, pues la necesidad de que se evalúe a su pequeño en el mayor de los casos de problemas de lenguaje es evidente, pues siempre esperamos que el niño hable, tenemos ganas de escuchar su vocecita desde antes de que nazca; y si lo hace mal. ¡Nos duelen los oídos, le gritamos y nos desesperamos!.

Pero cuidado, nos preocupamos sin razón, pues muchas veces los forzamos a hablar y el niño nos responderá como perico por imitación, olvidando y dejando de lado el proceso mental y psicológico que empujó al pequeño a pronunciar alguna palabra, si bien nos va, pero si habla y lo hace mal, podría estar inmiscuido en un problema psicolingüístico.

La ansiedad y la falta de uso a la razón por parte de los padres perturba al pequeño de un modo infalible, ¡aha! Y no pueden faltar las comparaciones que agudizan el problema de lenguaje aún más: "cómo que tú no vas a hablar, Juanito Hernández tiene solo 3 años y dice todo un recital", y qué sucede ante esto; se forzamos al pequeño a hablar por hablar, sin brindarle las adecuadas experiencias, ambientes y oportunidades, acompañados de paciencia, ejemplo y amor, para que el niño ejercite y haga uso de todo su cuerpo y su corazón, para enseñarnos que con eso y únicamente con la ayuda profesional y de sus padres podrá en un abrir y cerrar de ojos hablar **de acuerdo a su edad**.

Esta situación es solo entre muchas el motivo por el cuál se presenta este presente trabajo, el cual tiene como objetivo principal: la elaboración de material didáctico de apoyo para el programa de intervención de las habilidades psicolingüísticas de los niños que asisten con problemas de lenguaje a la SIAP, para que de este modo logremos enriquecer y fortalecer las áreas críticas que arroje el proceso de evaluación e intervención de dicho problema de aprendizaje.

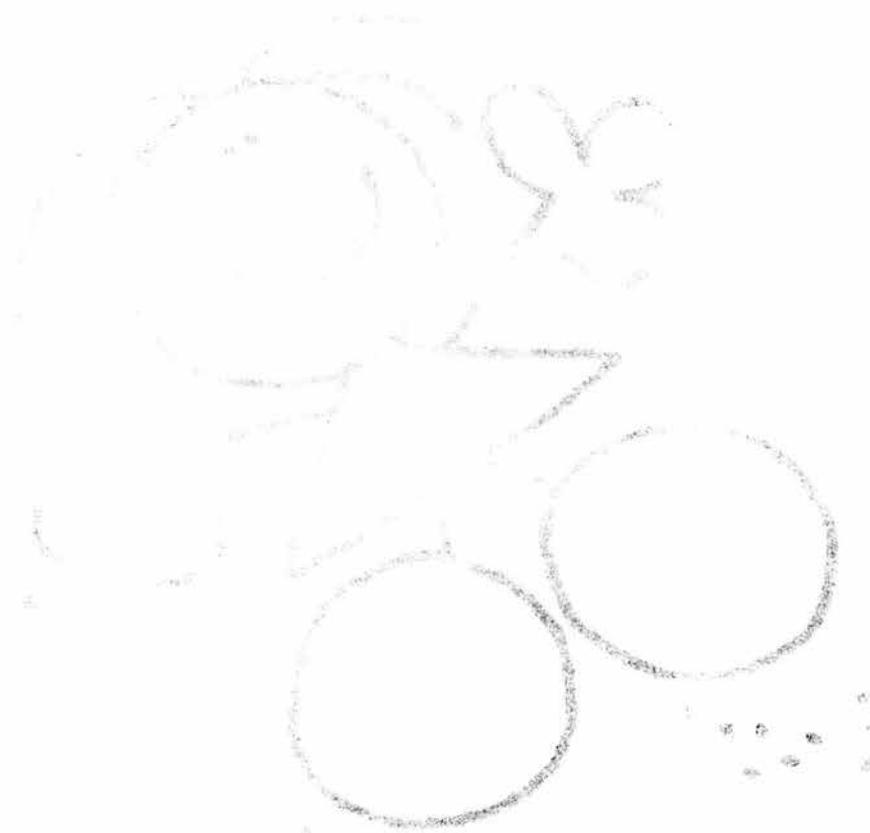
Pretendiendo además que el material didáctico que se presenta logre la integración BIOPSIICOSOCIAL, donde el niño, el pedagogo y sus padres conformen la esfera educativa propicia para un desarrollo pleno e íntegro.

Por lo anterior se necesito de un marco teórico sustentable sobre la adquisición y desarrollo de las habilidades psicolingüísticas; siendo por lo tanto un estudio descriptivo. Los autores que lo fundamentan son: Halliday, Vigotsky, Piaget, Chomsky y Bruner quienes dieron aportaciones fructuosas a la estructura teórica de este trabajo.

Y como fundamento práctico-teórico se retomó como marco de referencia: La Prueba de Habilidades Psicolingüísticas de Illinois (ITPA) y el Manual de ejercicios prácticos sobre el desarrollo de habilidades psicolingüísticas de Wilma Jo Bush, con respecto a este manual es importante retomar que Jo Bush utiliza como sustento de sus ejercicios a la prueba ITPA, con ello queda claro el respaldo y la correlación que existe entre Jo Bush y el ITPA; dando ambos a su vez la pauta para la elaboración más acertada del material didáctico que optimice la intervención y el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas dentro de la SIAP.

En cuanto a lo que se refiere a marco poblacional, el trabajo estuvo dirigido a niños de 3 a 5 años de edad y que por lo mismo se encuentran cursando maternal y Kinder I y II en algunos casos, con problemas de aprendizaje en el área del lenguaje, de los cuales se seleccionaron a 4 niños al azar, se les aplicó la prueba ITPA, posteriormente y dadas las características de esta población se elaboraron una serie de materiales didácticos que encontraron su fundamento en los resultados de la aplicación de dicha prueba.

El material didáctico que se elaboró es sólo una forma de representar la realidad al llevarla al aula; situación que apoyará el proceso de intervención pedagógica.



I. Descripción del plan de trabajo en la SIAP

1.1 Descripción del Plan de Trabajo de Servicio Social Profesional en la Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica

La pedagogía estudia al hombre en situación y ambiente educativo, es decir, en una relación de enseñanza-aprendizaje, misma que puede vislumbrarse en la vida diaria en la modalidad formal e informal. De lo anterior se desprenden diversas funciones que puede desempeñar el pedagogo en el ámbito de educación, en áreas tan variadas como la docencia, la planificación y la intervención pedagógica.

Este informe se deriva de una de las múltiples funciones a ejercer por el pedagogo, está planeado al interior de la preespecialización en Psicopedagogía, misma que ejercí al estudiar la licenciatura en Pedagogía, por lo cual cuento con las bases para evaluar el aspecto psicopedagógico que conlleva el proceso enseñanza-aprendizaje, claro está sin dejar de lado aquellos aspectos fundamentales para llevar a cabo una adecuada intervención psicopedagógica dentro de la SIAP y entre los cuales se pueden considerar los siguientes: El aspecto teórico del problema de aprendizaje presente, en este caso lenguaje, el aspecto práctico el cual abarca la etapa de diagnóstico, intervención y evaluación de la intervención pedagógica y las consideraciones de aprender a conocer el contexto sociocultural, biológico y psicológico de cada uno de los pequeños que asisten a la SIAP.

Además de reconocer que una labor de asesoría psicopedagógica implica desempeñar un labor docente, tomar una actitud orientadora y un trabajo arduo de investigación. Dentro de la SIAP aprendemos a aplicar los conocimientos a la vida práctica del psicopedagogo.

Ahora bien, nadie niega las diversas funciones del lenguaje y de su importancia en nuestro comportamiento frente a las necesidades de la vida diaria, y más aún si hablamos de pequeños en pleno desarrollo, donde la expresión, comunicación, traducción simbólica de lo real al servicio de una acción, son manifestaciones de que el proceso de adquisición del lenguaje es determinante.

Dentro de la intervención pedagógica en la SIAP, el pedagogo debe considerar al lenguaje como una condición de unidad e identidad del niño que lo cohesiona y diferencia de distintos grupos sociales, por lo tanto deberá estimular y desarrollar mecanismos que le permitan al niño cubrir sus necesidades personales, sobre todo en los primeros años de vida, ya que constituyen los cimientos para aprendizajes futuros.

Si bien es cierto no sólo el desarrollo del lenguaje es actividad relevante desde los primeros días de vida, hay muchos aspectos y funciones determinantes que nos constituyen, ahora bien su estimulación, orientación y desarrollo es atendida por la escuela, los padres de familia, la misma sociedad, etc. Pero también constituye un aspecto importante en la intervención pedagógica, esta última, encargada de proporcionar atención a niños que presentan alguna dificultad de aprendizaje del lenguaje, la lectura, la escritura o las matemáticas elementales. Debido a que las características de la población que atiende la psicopedagogía se carece la mayoría de las veces de un desarrollo óptimo de las funciones psicológicas básicas, que le permitan una adquisición correcta de las habilidades psicolingüísticas del lenguaje.

Pues bien, dentro de este marco, el trabajo que se presenta en las páginas posteriores, trata de dar alternativas para que el pedagogo o el maestro interesado en cubrir las áreas críticas que arroja el lenguaje, invitándolo a estimular el desarrollo de habilidades psicolingüísticas de una forma atractiva al utilizar distintos materiales didácticos.

1.2 Población beneficiada

- Dicha población está conformada por niños y niñas de 3 y 12 años de edad, los cuales asisten a la Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica, en busca de alternativas de solución al problema específico que presenten. Se trabajará de manera más específica con niños y niñas de nivel maternal y kinder, de entre 3 y 5 años de edad, con problemas de aprendizaje en el área de lenguaje.

1.3 Objetivos

El objetivo general:

Elaborar material didáctico que apoye el programa de intervención de las habilidades psicolingüísticas, teniendo como factores base: la prueba de habilidades psicolingüísticas de Illinois (ITPA), como marco de referencia el manual de ejercicios de Wilma Jo Bush y las necesidades manifestadas por la SIAP respecto al reforzamiento del proceso de intervención y en los resultados que arroje el mismo.

Los objetivos específicos que contribuyeron para su consecución son presentados en función al nivel de logro que se obtuvo de ellos.

Objetivos que sí se lograron:

- Selección de información acerca de los procesos psicolingüísticos en la infancia.
- Recopilación de información referente a la elaboración de material didáctico.
- Producción de material didáctico, a partir de las características y necesidades de los niños, con la finalidad de apoyar el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas previamente identificadas.

Objetivo que se lograron de manera parcial:

- Evaluación diagnóstica de los niños que serían atendidos, para determinar cuál era su nivel de desarrollo psicolingüístico.
- Traducción de la prueba de habilidades psicolingüísticas de Illinois, se reprodujo la prueba y su traducción fue parcial, con el motivo de que llegó a la SIAP la prueba en español.

1.4 Métodos y técnicas empleados

Los métodos y técnicas que se siguieron para desarrollar el informe, abarcaron dos dimensiones: Una estructural como modo de organización de técnicas y contenidos de investigación y una pragmática; en cuanto al desarrollo práctico de hacer funcionar objetivos e información obtenida de manera concreta.

Para iniciar el informe se utilizó un estudio de tipo exploratorio con el cual me familiaricé y analicé lo referente al desarrollo de las habilidades psicolingüísticas. A continuación realicé un estudio descriptivo referente a las características que sustentan la prueba del ITPA, y las variables que se presentan con los niños que asisten a la SIAP con dificultades de lenguaje. Para concluir con uno de carácter relacional, en el que se den a conocer las relaciones entre las variables: Material Didáctico, aplicación y evaluación de la prueba de habilidades psicolingüísticas ITPA.

En relación con el tipo de diseño de investigación, se planteó uno de tipo no experimental debido a que no se trabajó con un grupo control. Sin embargo fue transaccional y correlacional, pues se encontró la relación entre las dos variables planteadas.

Lo que se pretendió fue llevar a cabo una investigación que combinará una metodología tanto cualitativa como cuantitativa. Por la naturaleza del problema que se abordó, por lo tanto se necesitó no limitar las posibilidades de investigación con niños que tienen problemas de lenguaje en la SIAP y cuántos de ellos logran adquirir habilidades psicolingüísticas, siendo conveniente rescatar el valor de la aplicación de la prueba ITPA y el proceso que de ésta surgió al utilizar el material didáctico adecuado que permita explotar dicha prueba con éxito, lo cual se verá reflejado en el desarrollo de las áreas críticas de las habilidades psicolingüísticas.

1.5 Alcances y limitaciones

Entre los alcances que se obtuvieron y las limitaciones que se presentaron a raíz de la investigación realizada se encuentran:

Alcances:

- Esta investigación da pauta a continuar investigando acerca del tema.
- Permite que la persona que lo lea reflexione acerca de la importancia que tiene el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas.
- Ofrece la posibilidad de elaborar programas que relacionen el desarrollo de habilidades psicolingüísticas con algún problema de aprendizaje.
- El material didáctico que se desprende de este informe es susceptible de adaptarse a la edad del niño, al grado escolar y al nivel de habilidad psicolingüística de cada niño.
- Los materiales didácticos pueden servir de apoyo a las intervenciones pedagógicas que ofrecen en la SIAP en otras áreas de aprendizaje.
- Propiciar el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas de los niños que asisten a la SIAP.

Limitaciones

- El costo de los insumos que se requerían para elaborar el material didáctico.

1.6 Actividades para satisfacer las necesidades de la SIAP

Parte de la labor que se lleva a cabo al optar por la titulación a través del Informe de Práctica Profesional al Servicio de la Comunidad, es participar ampliamente en las actividades que la Institución elegida proporciona, esto con el fin de adquirir experiencia y ampliar el marco de desarrollo profesional.

Al interior de la SIAP, esta labor se realizó en función de:

1. Participación en evaluaciones y elaboración del diagnóstico inicial de niños que presentaban indicios de dificultades en el aprendizaje, con el fin de justificar su ingreso a la SIAP o en su caso canalizarlos a otro tipo de asistencia.
2. Proporcionar intervención pedagógica a niños con dificultades de aprendizaje, específicamente en las áreas de lenguaje y lecto-escritura, con la correspondiente elaboración de programas de intervención pedagógica.
3. Diseño, elaboración y clasificación de material didáctico que es utilizado en la SIAP.
4. Elaboración de periódicos murales dirigidos a los padres de familia que asisten a la SIAP.
5. Realización de actividades de apoyo como: convivencias, talleres, cursos de verano, etc.
6. Asistir a talleres de capacitación sobre pruebas psicopedagógicas que se utilizan en la SIAP.

1.7 Evaluación y Diagnóstico

Un aspecto que resulta vital al interior de cualquier labor educativa y aún más cuando se trata de Intervención Pedagógica, es la evaluación diagnóstica, aspecto que por ende es relevante al interior de la SIAP.

Como es sabido, llevar a cabo una valoración precisa acerca de las dificultades en el aprendizaje permite una pronta ubicación del niño en el tipo de intervención más adecuada a sus requerimientos, o en su caso, la inmediata canalización a las instancias más convenientes: asistencia psicológica, médica, etcétera.

En este sentido, las dificultades de aprendizaje que se detectan a través de las evaluaciones, dan a cada prestador la información necesaria para elaborar un programa de intervención pedagógica para el desarrollo individual, adecuado a las necesidades y características específicas que se le presenten.

Por lo anterior, está, es un área de la cual no pueden encontrarse al margen los profesionales que se encargan de la intervención pedagógica; es por ello que durante la estancia en la SIAP, parte de la labor consiste en participar en la realización de evaluaciones a los niños que solicitan los servicios de la SIAP, y por tanto en la elaboración de sus respectivos diagnósticos.

Esto representó una experiencia sumamente enriquecedora en lo que respecta al conocimiento, manejo y calificación de pruebas psicopedagógicas, en la elaboración del análisis e interpretación de los datos, así como en la estructuración del informe psicopedagógico correspondiente.

1.8 Intervención pedagógica

Al ingresar al Servicio Social Profesional en la SIAP, el trabajo directo con los niños no se hace esperar, desde el primer momento después de pasar por una fase de observación de dos semanas en el interior de algunas intervenciones psicopedagógicas en la SIAP, cada prestadora se hace cargo de casos específicos que apoyen el desarrollo de su proyecto.

En lo particular, el grupo asignado fue el que presentaba dificultades de lenguaje específicamente en la pronunciación de la r, rr, s, d, y de los sínfones* (tr, br, dr, pr, gr, cr, fr); que con el trascurso de los días se fueron modificando, así como la adición de otros grupos con dificultades de aprendizaje diferentes.

A continuación se da una descripción del trabajo que se realizó al interior de la SIAP. Para conservar la confidencialidad se eliminaron los datos de identificación.

*Término tomado de Corredera, Defectos en la dicción infantil. Procedimientos para su corrección, p. 159. Del griego symphonos, que une su voz, que suena a la vez. No es así cuando son órganos diferentes los que intervienen en la articulación de los dos fonemas. Se clasifican en dos grupos donde intervienen órganos diferentes para la articulación (pr, br, fr, pl, bl y fl) y donde es la lengua la que al variar su posición da los fonemas (tr, dr, gr, cr, tl, gl y cl). En Silva y Ortiz, Estrategias de enseñanza para entender a niños con dificultades de aprendizaje, p. 369. Dice que son grupos fónicos formados por dos consonantes seguidas de una vocal. Al fonema intermedio lo llama líquido (l o r) y a la primera consonante la llama licuante (p, b, f, d, g y c), obteniendo las mismas combinaciones que el autor anterior.

a) Intervención de los martes y jueves de 15:00 a 16:00 horas.

El grupo se conformaba por tres niños; dos varones y una niña de siete años de edad cada uno, los cuales presentaban dificultades en el área del lenguaje oral, específicamente en articulación de fonemas y sífonos. De acuerdo al diagnóstico, se necesitaba reforzar el conocimiento corporal, la articulación y pronunciación de los fonemas t, s, r, dificultades de expresión, lateralidad, percepción y discriminación visual y auditiva.

Además se aplicaron pruebas proyectivas los cuales orientan sobre las motivaciones profundas del niño al conocer sus ideas, sentimientos que pocas veces se atreve a reconocer. Los resultados dejaron ver sus sentimientos de inferioridad, lo cuál originaba en los tres casos temor, angustia, ansiedad y pasividad. Es necesario comentar que son niños de escasos recursos, no conviven con sus madres dos de ellos, pues estas mamás son el sustento de su casa, por lo que el tiempo con sus hijos resultaba nulo y en el caso de la niña ambos padres no saben leer y escribir y pertenece a una familia numerosa.

Con base en lo anterior, el programa de intervención se abarcó el fortalecimiento del ámbito afectivo y social, así como avances en los primeros pasos en lo referente a la lectura y escritura.

Es necesario hacer notar que estos casos influyeron determinadamente en la constitución del material didáctico, en lo referente a la constitución de las áreas expresivas de todo ser humano, el reconocimiento de sí mismo frente a otro, saber expresar ideas, sueños, valores, anhelos de los cuales carecían.

Aunque las condiciones sociales, económicas, culturales y físicas no eran buenas ellos eran constantes en su asistencia, a partir de que se habló con las madres de familia para que apoyaran más a sus hijos.

Avances y dificultades que permanecieron:

Avances:

- *Mejoramiento de la motricidad buco-facial.
- *Mejoría en la ejecución escrita.
- *Pasar a segundo grado de primaria.

- *Mejora en grado de conversación frente a otros.
- *Avance significativo en pronunciación y articulación.
- *Avance en lo referente a discriminación y percepción auditiva.
- *Dominio de lateralidad.
- *Psicológicamente, más expresivos, cooperativos y sociables.
- *Logro de reconocimiento de letras y palabras en oración.

Dificultades que permanecieron:

- *Ligero avance en la comprensión de la lectura, de forma lenta y pausada.
- *Dificultad para pronunciar rr.
- *Retención memorística de las letras vistas en clase.

b) Intervención Martes y Jueves de 16:00 a 17:00 horas.

El grupo fue de los más numerosos, aunque hay que considerar que en el transcurso del tiempo algunos abandonaron las clases y otros se dieron de alta.

El grupo se componía de siete integrantes, todos evaluados anteriormente con problemas de lenguaje auditivamente identificables, problemas de pronunciación de fonemas y sínfonos, los niños no presentaban ningún daño severo, la mayoría eran hijos únicos o los más pequeños por lo que su lenguaje particularmente era referido y manifestado por un exceso de mimos, falta de convivencia con otros niños, mucha energía, caprichosos y egocéntricos. Sus edades oscilaban de tres a cinco años de edad. En cuanto a género eran 6 varones y una niña.

El programa de intervención se elaboró en base a las siguientes áreas: motricidad buco-facial, corporal y fina, articulación de fonemas g, c, r, rr, s, b, l, y los sínfonos, pronunciación, esquema corporal, orientación temporal, orientación espacial, discriminación y percepción auditiva y visual, ejercicios de socialización y expresión lingüística así como ejercicios de estimulación kinésica y gimnasia cerebral.

Avances:

- *Actitud cooperativa, entusiasta y amistosa, mejoramiento de las relaciones afectivas con respecto a los demás.
- *Ligero dominio en algunos casos de la escritura.
- *Avance de la psicomotricidad fina.
- *Algunos de ellos lograron darse de alta, al mejorar su pronunciación y articulación de fonemas y sínfonos.
- *Dominio del esquema corporal
- *Mejora del lenguaje, en lo que se refiere a expresión de sentimientos, ideas y modos de trabajo y vida.
- *Mayor dominio de lateralidad y orientación espacial.
- *Mejora en psicomotricidad buco-facial.
- *Uso kinestésico de su cuerpo en movimiento.
- *Mejora notable en su capacidad de memoria.
- *Respeto hacia los demás en tiempo, modo de pensar, respeto a normas y límites.
- *Mejora media en la pronunciación y articulación de rr y las sínfonos tr, fr y tl.

Dificultades que permanecieron:

- *En algunos niños el manejo de la psicomotricidad fina.
- *Los hábitos en casa, exceso de protección y atención.

c) Intervención Martes y Jueves de 17:00 a 18:00 horas.

Se atendió a una niña de ocho años dos meses de edad. El motivo de su ingreso a la SIAP fue presentar dificultades en la lectura y la escritura. En su evaluación diagnóstica se encontraron dificultades en las siguientes áreas, mismas que son consideradas como necesarias para el aprendizaje: problemas visomotores debido a una alteración en el ojo izquierdo en cuanto a su visibilidad ésta era borrosa y no utilizaba lentes por lo que se requirió de un especialista aunque a la niña le disgustará trabajar con lentes. Aspectos como percepción y discriminación auditiva y visual se encontraron muy por debajo de su edad cronológica.

La atención que se brindó fue a partir de lo que ella conocía o dominaba, para de esta manera reforzar su baja autoestima y así poder continuar en las siguientes áreas débiles. Las áreas en función de las que se hizo el programa de intervención fueron: Percepción auditiva y visual, discriminación visual, lectura y escritura con apoyo al razonamiento aritmético ya que el sentido de abstracción no estaba presente en sus mecanizaciones lo cual ocasionaba problemas en la escuela.

Al hacer la revisión de las sesiones que se proporcionaron, se encontraron solamente algunos avances mínimos, pues ella no mostraba disposición, mostrando flojera, desinterés y tristeza pues en su casa surgían problemas muy fuertes de pareja entre sus padres, por lo cual ella prefería hablar de sus problemas evitando trabajar.

Avances:

- *Ligera mejoría en percepción auditiva y visual.
- *Mejoría en memoria auditiva.
- *Reconocimiento del sentido de abstracción y el manejo de números.
- *Expresión de sentimientos.
- *Reconocimiento de sí misma frente a sus problemas.
- *Mejoró comunicación con su mamá.
- *Elevó ligeramente sus calificaciones.

Dificultades que permanecieron:

- *Falta de atención.
- *Dificultad en la percepción visual.
- *Sentimientos de culpabilidad.

d) Intervención Martes y Jueves de 18:00 a 19:00 horas.

Se atendió a una niña de seis años ocho meses de edad. Inicialmente fué canalizada al área de lenguaje por dificultades en la pronunciación de los sínfonos, pero en el transcurso se realizó una reevaluación donde se logró reconocer que también presentaba serias dificultades en la lecto-escritura. Los resultados marcaban lateralidad cruzada, deficiencias graves en percepción y discriminación visual, dificultades en la lectura y la escritura, indiscriminación o inversión de el, la, b con b o p y además algunos números los invertía principalmente 3-E lo cuál causaba problemas aritméticos aunado a la deficiente pronunciación de los sínfonos y del fonema "rr".

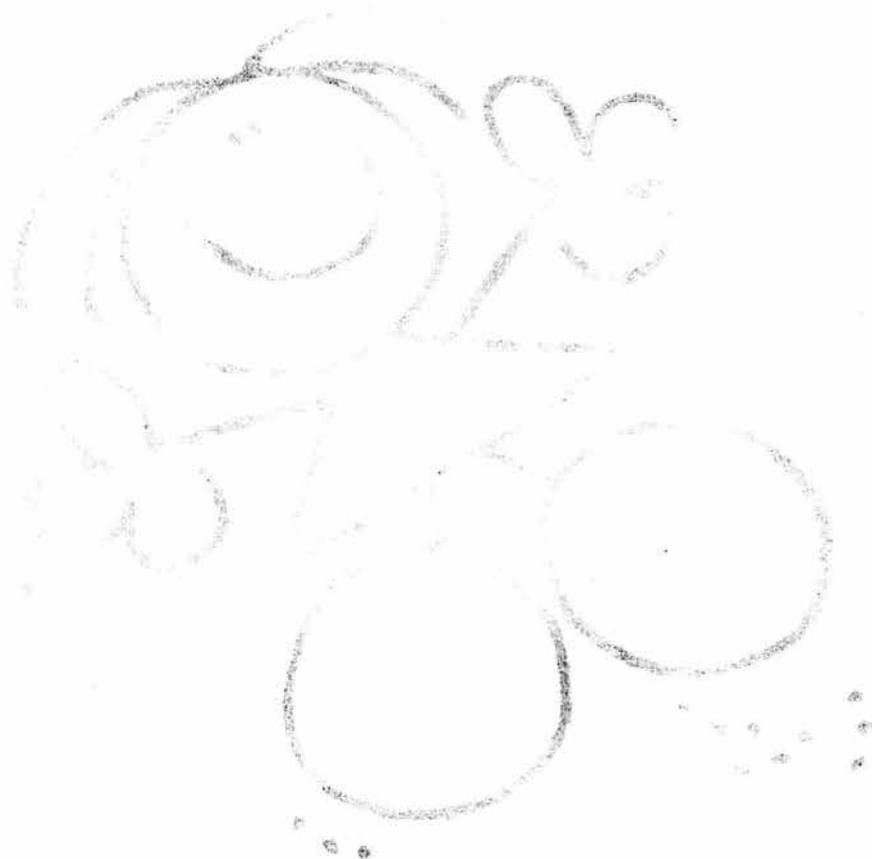
Con base en lo anterior, el programa de intervención se realizó para desarrollar las siguientes áreas: orientación temporal y espacial, percepción visual y auditiva, discriminación visual, motricidad bucofacial, articulación, pronunciación, lectura, escritura y habilidades aritméticas.

Avances:

- *Mejora en percepción visual y auditiva.
- *Desarrollo de habilidades ortográficas.
- *Mayor reconocimiento de sus propias confusiones con lo cual logra un avance significativo de discriminación visual y auditiva.
- *Agilidad aritmética.

Dificultades que permanecieron:

- *Bajo situaciones de tiempo o estrés, no trabaja eficientemente se angustia y no puede realizar el ejercicio.
- *Falta de atención.



II. Lenguaje

2.1 Lenguaje

Cuando aún somos un feto, algo innato, algo inconsciente nos orilla a través de una gran necesidad interior a comunicarnos, con ese ser tan especial que nos espera fuera de nuestro paraíso. Aunque mamá, no nos escuche, escuchamos su voz a través del líquido amniótico, su respiración, sus tristezas, sus alegrías, lo cual va produciendo que el feto se comunique con la madre a través de movimientos y sensaciones, estableciendo así el primer lazo de comunicación del feto con el mundo exterior. Tal vez estos primeros indicios de comunicación marquen los primeros esquemas de lenguaje en el feto, antes de poder hablar el feto asocia algunos conceptos con sensaciones o movimientos.

Por otra parte desde sus orígenes en este planeta, el hombre tuvo la necesidad de comunicarse y de transmitir de alguna forma todo lo que sus sentidos captan; se cree que el hombre al entrar en contacto con la naturaleza, en su medio ambiente se vio obligado aún en forma primitiva y violenta a expresar sus sensaciones, necesidades, con gritos y sonidos salvajes. Así fue como el primer vocabulario se formó con sonidos propios de la naturaleza, y a medida que tenía vivencias iba enriqueciéndolo.

Fisher dice, "que el lenguaje surgió de la necesidad de transformar el mundo que lo rodeaba, de trabajar y dar así uno o varios sonidos a cada cosa, tuvo que inventar símbolos para poder comunicar cada objeto o fenómeno que su mente captaba".⁽¹⁾

Es como el artista que a través de sus obras manifiesta sus sentimientos, sus pensamientos y sus capacidades, el hombre primitivo de una manera similar fue construyendo su lenguaje, su propia obra de arte, misma que manifestaba desde su sentir hasta su capacidad de pensar y de negociar entre su instinto y la razón.

El hombre nunca habría podido desarrollar el lenguaje como imitación de la naturaleza o como sistema de señales para representar actividades, necesitó del lenguaje para formar conceptos de los objetos, del mundo y la abstracción.

⁽¹⁾ FISHER, Ernest, Antología UPN, El lenguaje en la escuela pág 1.

El hombre por su condición de ser social sintió la necesidad de conocer y comunicarse con sus semejantes: "El lenguaje es un gran instrumento de comunicación que dispone la humanidad, íntimamente ligado a la civilización, hasta tal punto, que se ha llegado a discutir si fue el lenguaje el que nació de la sociedad, o fue la sociedad la que nació con el lenguaje"⁽²⁾

Con lo anterior se entiende que el lenguaje está estrechamente ligado a la sociedad, el hombre es un ser eminentemente social que en forma inteligente trata de adaptarse a la sociedad en que vive, adquiriendo o inventando un lenguaje como principal mecanismo de adaptación. Basado en su capacidad e inteligencia este hombre fue simbolizando ideas, creando en sociedad un *Código*, que consiste en un sistema de señales establecido comúnmente por el sistema lingüístico para poder comunicarnos, es decir que los símbolos se hicieron comunes a una gran cantidad de emisores y receptores.

Como podemos observar el lenguaje impregna toda la vida del hombre, la cultura es su vehículo de humanización a lo largo de los signos, con todo lo que ello implica: transmisión de conocimientos, establece patrones y características históricas o nacionales, costumbres afectivo emocionales, etc.

Nada de lo que nuestra cultura compone, sería fácil si no estuviera presente el lenguaje con todas sus características, la interpretación y el aprovechamiento de la realidad es igualmente posible gracias al LENGUAJE.

Inevitablemente todo proceso de conexión con las características de la realidad es mediatizado por el lenguaje; lo que realmente caracteriza al lenguaje humano, es su propiedad de transformar los elementos de la realidad, al más alto grado de abstracción, separándolos, por lo tanto, de la misma realidad.

⁽²⁾ Procesos lingüísticos. Tomado de la enciclopedia ENCARTA, 2001.

Analizando lo anterior podemos definir al lenguaje como la utilización de símbolos que sirven para expresar el pensamiento, considerando también que éste es un medio que el hombre utiliza, por la necesidad de vivir "en sociedad".

La importancia del lenguaje radica en ser un medio de comunicación y socialización; que transmite informaciones y sentimientos, a través de sus variadas manifestaciones: la mímica, la expresión oral o escrita. El lenguaje es entonces dependiente del desarrollo evolutivo del hombre.

El lenguaje humano llevado a cabo en forma completa, da lugar a lo que se llama circuito del habla y radica en un código lingüístico. Este presupone un emisor y un receptor del mensaje. El emisor lo elabora y lo codifica, además lo emite, el receptor lo recibe y lo descodifica; está misma operación puede realizarse en forma opuesta.

Se resume entonces que para que la comunicación se establezca sin mayor dificultad, tanto el emisor como el receptor; deben manejar el mismo código o reglas que rigen el sistema de signos que se manejan dentro de una sociedad. Es por eso que para dar o recibir un mensaje es necesario un circuito del habla, En este ir y venir de signos se encuentra infiltrado el lenguaje.

Características que debe tener el lenguaje humano:

1. Un propósito claro y definido de manifestar algo.
2. La significación permanente de cada una de las manifestaciones o sea que debe ser cada manifestación idéntica a sí misma y capaz de repetirse en casos semejantes.
3. Que las manifestaciones se presten a divisibilidad en la expresión humana. ⁽³⁾

El lenguaje humano es importante ya que mediante su empleo se logra la comunicación necesaria, y cuando esta se logra con los diferentes medios y sujetos se da la comunicación interpersonal, la cuál en un inicio es entre Padres e hijos, y posteriormente se desenvuelve en las diferentes instituciones tanto de la educación formal e informal.

⁽³⁾ Idem, Fisher, pág. 29.

2.2 Fisiología del lenguaje

Tanto la producción de los sonidos de la lengua (hablar) como su interpretación (escuchar) son condiciones indispensables para que el desarrollo del lenguaje surja, estas dos funciones no se presentan aisladas como ya lo hemos comentado, si es condicionante para el desarrollo del lenguaje la coordinación de ambas. Cabe mencionar que el lenguaje no se da únicamente en el plano verbal sino también en el no verbal a través de movimientos corporales, los gestos, las posturas, las miradas también expresan sentimientos y formas de pensar. La coordinación, acuerdos y desacuerdos que surgen dentro de nosotros durante el proceso del lenguaje es sumamente significativa, pues implica la intervención del cerebro como máquina súper especializada que nos abre grandes gamas de opciones para adquirir el lenguaje, pero que a su vez también implica riesgos y desventajas que entorpecen o retardan el desarrollo "normal" del lenguaje.

El cerebro es tan complejo como el desafío de vivir una vida totalmente placentera y feliz, o como el lograr autocomprendernos. Es una complicada estructura física compuesta por miles y millones de células, tal número de células y sin ser médicos nos impacta, sobretodo al intentar conocer como se comunican entre sí.

Todo profesional que se relacione con los seres humanos en cuanto a capacitación, terapia y desarrollo personal, debemos intentar conocer y entender las relaciones cerebrales para la obtención de mejores resultados.

La neuropsicolingüística es una disciplina cuya meta básica es el estudio de los procesos neurológicos relativos al lenguaje. Las más recientes investigaciones en este campo se llevan a cabo bajo la creencia ya aceptada de que el privilegio del lenguaje articulado es exclusivo de la especie humana. Los diversos intentos por demostrar que otras especies animales son también capaces de desarrollar sistemas simbólicos similares al lenguaje humano, han sido realmente provechosos para el avance de la psicología animal.

Existen ciertas funciones cerebrales y un particular programa de maduración neurolingüística, específicas del homo sapiens. Ya desde el siglo pasado es de aceptación general el hecho de que la gran mayoría de las funciones lingüísticas se localizan en el hemisferio izquierdo y que las mismas son controladas por ciertas

áreas, cuya lesión o funcionamiento anormal pueden ocasionar desajustes en el desempeño de la facultad del lenguaje, este fenómeno denominado, lateralización del lenguaje o dominancia cerebral, ha sido ampliamente investigado fundamentalmente por neurólogos y cirujanos.

El mismo fenómeno de lateralización ha sido de mucha importancia para precisar varios factores responsables de ciertos problemas de aprendizaje como la afasia, la dislalia, la dislexia, etc.

No puede asegurarse, que la participación del hemisferio derecho sea absolutamente nula en cuanto al lenguaje. Este parece tener también ciertas capacidades lingüísticas rudimentarias que, incluso pudieran llegar a activarse mucho más en el caso de niños muy pequeños que sufran alguna lesión grave en el hemisferio izquierdo.

Al parecer no suele ocurrir lo mismo con los adultos, debido a las implicaciones entre este hecho y el periodo crítico. Entre otras cosas, el hemisferio derecho es importante para la percepción de melodías, un hallazgo importante como ya lo hemos visto son las reacciones emocionales, el paciente cuyo hemisferio izquierdo este dañado, no puede quizás decodificar una frase que haya escuchado, lo que no significa que no sea capaz de reconocer el tono emocional con el que ha sido pronunciada. Un fenómeno similar al que suele ocurrir en los primeros momentos de desarrollo del lenguaje del niño.

Precisamente gracias a algunos innatistas del lenguaje debemos el estudio del cerebro, estos innatistas consideran que el cerebro está especialmente preparado para adquirir el lenguaje desde antes de los primeros años de vida, por lo tanto el bebé que nace en un ambiente rico en expresión oral lleva gran ventaja.

Como anteriormente ya se mencionó, la capacidad de comunicarnos con otros, efectúa una conexión social indispensable y de importancia inigualable para los seres humanos. Nuestra herramienta primordial para organizar nuestra propia mente, comunicarnos, desarrollarnos y fortalecernos con los demás es el lenguaje. A través del lenguaje vamos almacenando en nuestra gran biblioteca (cerebro), información, inquietudes, sentimientos, dudas, experiencia, etc. que se extiende y crece toda la vida.

Por lo anterior denotamos la importancia del cerebro y más nos impactamos al saber que el lenguaje se especializa en sólo uno de los dos hemisferios que constituyen a nuestro cerebro. Por contraste, los centros corticales que procesan casi todos los otros tipos de información, ya sean visuales, táctiles o auditivos, están localizados en ambos hemisferios cerebrales.

Cada hemisferio del cerebro recibe información sobre el mundo del exterior desde el lado opuesto, lo que una persona ve, escucha, toca y procesa a su derecha se representa en la corteza cerebral izquierda, los hemisferios derecho e izquierdo del cerebro están conectadas por grandes tramos de fibras nerviosas, revestidas de mielina (sustancia que asegura la conductividad rápida y da a las fibras ese característico aspecto blanco), el más grande de estos tramos fibrosos se denomina "cuerpo calloso".

Estos vínculos interhemisféricos entretienen hebras de información provenientes de información de los lados derecho e izquierdo del cerebro, formando una trama sin costuras, tal es su discreta comunicación que día a día se vuelve más compleja por lo que sus funciones independientes nos e saben a ciencia exacta. Cabe resaltar que ambas mitades del cerebro son independientes, algo curioso de este aspecto es que si ofrecemos información que estimule el hemisferio cerebral derecho, sin estimular al izquierdo, o viceversa, ese hemisferio procesa la información de manera independiente, sin involucrar al otro. Por ejemplo: si un niño escucha un discurso sólo con el oído izquierdo a través de un audífono, lo comprenderá mal, pues ha sido entregado al lado derecho de su cerebro, que no está dedicado al lenguaje y el principal camino de transferencia de información al cerebro izquierdo no ha sido estimulado.

Algunos estudiosos del cerebro humano afirman que el procesamiento del habla no es bilateral, es decir que el análisis lingüístico se efectúa en las estructuras del hemisferio izquierdo. Hasta las últimas décadas, los considerables progresos en la comprensión del papel único del hemisferio izquierdo en la recepción y producción del lenguaje fueron efectuados, casi por completo, mediante el estudio de adultos afásicos, que habían perdido la facultad de hablar o comprender el lenguaje a consecuencia de un ataque u otro tipo de lesión cerebral. A través de estos estudios se logra reconocer que en la mayoría de las personas, las partes

cerebrales críticas para las funciones lingüísticas están localizadas en las zonas temporal, parietal y frontal del lado izquierdo, en torno de la profunda envoltura del manto cortical denominado cisura de Silvio.

El hemisferio izquierdo no se especializa en sonido, sino en el lenguaje, las personas que han sufrido lesiones en este hemisferio, aunque escuchen normalmente, las palabras pronunciadas, las palabras que pronuncien serán incomprendidas para ellos, este es un buen punto de referencia para el campo que desempeñamos los pedagogos dado que continuamente nos enfrentamos a niños con estos daños que se traducen en problemas de aprendizaje.

En el hemisferio izquierdo, la zonas dedicadas a las zonas lingüísticas son más grandes que las zonas correspondientes del costado derecho; los seres humanos nacen con diferencias anatómicas que aumentan durante la niñez, a medida que se desarrolla la especialización funcional dentro del cerebro en rápido desarrollo.

Está bien establecido que, en casi todos los adultos el hemisferio izquierdo es el dominante en funciones lingüísticas y analíticas, así como el derecho lo es para la función espacial, la música y el reconocimiento de patrones. Sin embargo no hay una dicotomía clara: Ambos hemisferios contribuyen aunque de manera desigual.

Aunque la disposición anatómica es similar en todos los seres humanos, los contornos exactos de las diversas zonas funcionales pueden ser características particulares de cada persona. El sexo parece explicar algunas diferencias en los mapas de las zonas lingüísticas. En las mujeres, el hemisferio derecho desempeña típicamente durante toda la vida un papel más importante que en los hombres, esto puede explicar el hecho de que las mujeres recuperen mejor la función del lenguaje, cuando existe alguna agresión en el hemisferio derecho. Las zonas corticales asociadas con el lenguaje también son proporcionalmente más grandes en las mujeres.

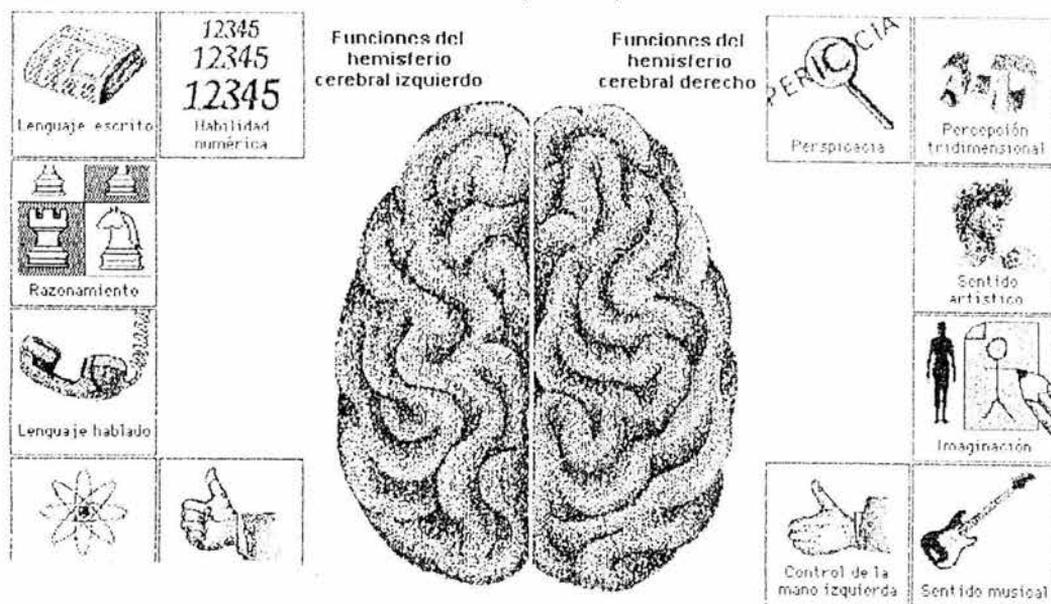
Durante la infancia el hemisferio derecho parece desempeñar en el lenguaje un papel mucho más importante que en etapas posteriores de la vida, la lateralización del lenguaje en el hemisferio izquierdo no se fija hasta en la adolescencia, los niños cuyo hemisferio izquierdo ha quedado permanentemente disminuido por un ataque o

una anomalía congénita tiene excelentes perspectivas para desarrollar una capacidad de adquirir el lenguaje.

El lenguaje no es el único aspecto diferencial que posee el comportamiento comunicativo humano respecto a otras especies; el discurso es también un acto específico de la conducta humana, se ha comprobado a través de los tiempos que el lenguaje articulado requiere, al menos, el movimiento de 100 músculos, cada uno de ellos controlado probablemente por el mismo número o más de células neuronales a de más del uso de los sistemas motores.

Por lo anterior se produce un análisis del lenguaje basado donde la psicolingüística tratan de ofrecer explicaciones de las conductas mediante la descripción del procesamiento de la información, mientras que la neurolingüística busca las razones de estas mismas conductas basándose en los procesos neurológicos.

Funciones de los hemisferios cerebrales izquierdo y derecho:⁽⁴⁾



⁽⁴⁾ Esquema tomado de *Funcionamiento cerebral*, Encarta 2001. Aunque los hemisferios tienen una estructuración simétrica, con los dos lóbulos que emergen desde el tronco cerebral y con zonas sensoriales y motoras en ambos, ciertas funciones intelectuales son desempeñadas por un único hemisferio. El hemisferio dominante de una persona se suele ocupar del lenguaje y de las operaciones lógicas, mientras el otro hemisferio controla las emociones y las capacidades artísticas espaciales.

2.3 Conceptos de Lenguaje

Para el conductismo el lenguaje consiste en un conjunto de estructuras lingüísticas que funcionan como estímulos de la comunicación y dichas estructuras actúan como mediadoras en la comunicación, ya que el significado reside en ellas mismas.

Según esta idea el lenguaje es el resultado de una interacción entre un estímulo y una respuesta verbal, siendo el lenguaje observable y medible.

Desde el punto de vista evolutivo y constructivista no es posible dar un concepto de lenguaje, sin inmiscuir al pensamiento, ya que se considera al lenguaje como:

...la estructuración de una serie de operaciones lógicas que de ningún modo se transmiten de inmediato en el momento de enseñar una palabra nueva, sino que está estructuración se apoya en las operaciones mentales del sujeto; operaciones que son favorecidas a la vez por el lenguaje y la actividad del individuo. ⁽⁵⁾

El propósito de este proyecto es considerar al lenguaje como un proceso sujeto a cambios continuos, producto de la actividad mental del sujeto y de la interacción de este con su medio ambiente. Considerando su importancia en que la primera gran construcción del pensamiento es el lenguaje, ya que va a ser la base en la que va a estar cimentado el conocimiento humano y aunque los códigos del lenguaje ya están preestablecidos, el individuo tiene la necesidad de reconstruirlo, al momento en que interrelaciona la realidad con las estructuras que el pensamiento tiene adquiridas.

⁽⁵⁾ FORTUNY, Joan y Leal. Antología UPN, El lenguaje en la escuela. Pág. 35.

2.4 Funciones del Lenguaje

Sobre las funciones del lenguaje Raúl Ávila, señala las siguientes funciones:

- a) *Función Referencial*: Consiste en hablar de los objetos que nos rodean y su relación entre sí.
- b) *Función sistomática*: Está se refiere a que por medio del habla es posible detectar el estado de ánimo del hablante, el nivel cultural de éste o si tiene acento extranjero.
- c) *Función Apelativa*: A través de esta función se intenta convencer a otra persona de que acepte lo que se le dice, se le ordene o se le proponga. El interlocutor será convencido sólo si se le plantea la situación de forma indicada.
- d) *Función Fática*: Consiste en poner en contacto lingüístico a dos personas y entablar un diálogo sin que esto implique a la función referencial, por ejemplo: ¡Hola!, ¡Que tall.
- e) *Función Metalingüística*: La utilidad de esta consiste en que el hablante puede resolver sus problemas de tipo lingüístico como el de investigar el significado de una palabra.⁽⁶⁾

El hombre al entablar comunicación lingüística hace uso continuo de las distintas funciones del lenguaje antes descritas y es en todo lo anterior en donde se pone de manifiesto la expresividad del lenguaje.

Desde el punto de vista psicolingüístico Vigotsky ⁽⁷⁾, señala dos aspectos esenciales del lenguaje, uno es la función planificadora y otro es la zona de desarrollo próximo. La primera se refiere a la potencialidad que se posee con el lenguaje, de poder planear y organizar ideas sobre lo que posteriormente se hará y la segunda se refiere a la disposición que presenta una persona para el aprendizaje

⁽⁶⁾ Antología CCH Naucalpan. Ciencias de la Comunicación. 1996.

⁽⁷⁾ VIGOTSKY, L. Antología UPN. El lenguaje en la escuela, pág. 39.

que está próximo a adquirir. En las funciones anteriores sociolingüísticas podemos observar que el lenguaje es un hecho social, en el que la lengua aparece como espejo de las actividades de los hombres, es una evolución lingüística acorde a la realidad social, es decir, el lenguaje es el reflejo de las transformaciones de la sociedad humana.

Mientras que desde el punto de vista psicolingüístico, lo relevante es el proceso menta-lingüístico del hombre frente a la interacción con su medio ambiente, la función del lenguaje se liga al desarrollo mental y físico de cada sujeto. El lenguaje entonces girará entorno a experiencias que el sujeto busque y desee vivir y aprender.

Fisher dice. "El lenguaje es tanto un medio de expresión, como un medio de comunicación"⁽⁸⁾. Jerome Bruner, afirma, "La principal función del lenguaje en la sociedad es la de comunicar, transmitir lo que la humanidad ha creado, y una segunda función es aprender, o sea tomar del cúmulo de conocimientos lo que a cada persona le interesa"⁽⁹⁾.

El hombre al hacer uso del lenguaje, continuamente pone en práctica las distintas funciones del lenguaje, la expresión del pensamiento; aplicando en éste la capacidad planificadora de actividades y de desarrollo del mismo lenguaje; como medio básicamente comunicativo y como elemento primordial de comunicación.

En forma particular se concibe que la principal función del lenguaje es la de expresar el pensamiento, sea en el área cognoscitiva o socio afectiva, porque una vez que el individuo se exprese, será el primer paso para la comunicación tan necesaria para el entendimiento de los seres humanos.

⁽⁸⁾ Idem, FISHER. Pág.39

⁽⁹⁾ BRUNER, Jerome. Antología UPN, El lenguaje en la escuela. pág. 52.

2.5 Habla y lengua

Con el fin de establecer diferenciación entre los conceptos lengua y habla se presentan a continuación algunos conceptos.

Saussure hace una adecuada distinción sobre los componentes del lenguaje. "considera que la lengua es el conjunto de los elementos que conforman el medio de comunicación de una sociedad dada, como tal es dinámica y cambiante y está afectada por las modalidades de comunicación que adopta el conglomerado social en cada momento histórico por el que pasa" ⁽¹⁰⁾

En cambio el habla es un fenómeno particular e individual del hombre, ligado más bien a la experiencia de cada uno y aspectos personales más que sociales, basándonos en esto; podemos decir que la única manera en que el niño se apropie del lenguaje es estimulándole a que hable, siempre y cuando este cuente con el desarrollo mental y físico necesario adecuado a cada experiencia de aprendizaje.

Según Saussure, "la lengua es un sistema de signos cuya característica principal es de ser arbitrarios. La lengua es un objeto de la naturaleza concreta...el individuo es pasivo respecto a la lengua" ⁽¹¹⁾

Así mismo se diseña el signo lingüístico como la unidad de la lengua que tiene dos caras digamos así: El significante, esto es, los sonidos y las formas de las palabras. y el significado, lo que esos sonidos y palabras significan dentro y solo dentro del sistema que es la lengua. Es decir, la lengua es un inventario que los hablantes no pueden modificar, sólo emplearlo a través del habla, la cuál es sólo un accesorio de la lengua.

La capacidad para comprender y utilizar el lenguaje es uno de los principales logros de la especie humana; una característica asombrosa del desarrollo del lenguaje es su velocidad de adquisición.

⁽¹⁰⁾Manual para padres, Cómo estimular la inteligencia en sus hijos, pág. 37

⁽¹¹⁾ Ibid, pág 38

De las más destacadas para el presente proyecto es la de Noam Chomsky, quién plantea que el cerebro humano está especialmente estructurado para comprender y reproducir el lenguaje, por lo que no requiere un aprendizaje formal y se desarrolla al entrar el niño en contacto con él, es decir en el momento que surja una comunicación intrapersonal. Aunque en realidad esta actividad es innata.

Chomsky cree que junto a las reglas gramaticales de cada lengua, existen además unas universales comunes a todas las lenguas lo que indica que cualquier persona posee la capacidad innata de producir y entender el lenguaje.

Entiende "la lengua como el sistema interiorizado que poseen los hablantes, capaz de generar sus relaciones lingüísticas, el hablante las evalúa gracias a la competencia, o sea, al dominio inconsciente que tiene de su lengua".⁽¹²⁾ Chomsky, sí

le concede la creatividad a la lengua y opina que el habla es la manera en que el hablante utiliza las reglas.

Apoyándonos en lo expuesto se considera que la lengua es de carácter dinámico y ese aspecto es utilizado por la sociedad que tiene la continua necesidad de hacer el uso de la lengua y así construir su lenguaje para poder comunicarse a través del instrumento del habla.

La lengua es tan dinámica como el pensamiento, ya que ella se adapta a los niveles del pensamiento a los que llegue el hombre.

⁽¹²⁾ Lingüística, Encarta 2001.

Vigotsky, también considera que el lenguaje es un sistema de representaciones simbólicas, en el cuál el niño inicia por dominar su alrededor con ayuda del lenguaje. Ello posibilita nuevas relaciones con el entorno, además de la nueva organización de la propia conducta.

Antes de que el niño entre a la escuela primaria, pasará por una etapa, donde aparece la función semiótica, la cual permite representar los objetos o acontecimientos que no son perceptibles, evocándolos por medio de símbolos o de signos diferenciados, a través del juego simbólico, la imitación diferida, la imagen mental del dibujo y el lenguaje. Durante este proceso el niño tiene la probabilidad de abarcar gran parte de la realidad y de realizar manipulaciones sobre la misma inteligencia sensorio motriz al pensamiento representacional.

La inteligencia representacional, factor que tiene la capacidad de abarcar simultáneamente y en síntesis única e interna una serie completa de hechos separados pasando más allá de lo presente y concreto, además esta inteligencia se socializa a través de símbolos codificados propios de un cierto medio y que comparte con los otros como es el lenguaje.

De hecho la representación comienza cuando simultáneamente hay diferenciación entre: *Símbolo* y *Signo*. El símbolo es la relación de semejanza entre el significante y el significado; el signo en cambio es arbitrario y requiere de la sociedad para construirse, es el caso del lenguaje, el símbolo es elaborado por el individuo solo, y este a su vez es un lenguaje simbólico diferenciado personal.

Vigotsky nos invita a reflexionar sobre el conocimiento y aprovechamiento de esas representaciones simbólicas en el niño para que en el momento en que el niño inicie el proceso de lenguaje, lo haga como una necesidad integrativa, en sí que el niño encuentre a través del lenguaje un significado valorable, que le permita enriquecer y fortalecer el avance favorable y exitoso de su lenguaje.

De esta manera el niño logrará integrarse al proceso de forma natural y propia de su desarrollo en donde todas las representaciones antes mencionadas sean preparatorios para el desarrollo del lenguaje en sus múltiples manifestaciones: oral, escrita, kinestésica.

Muchas de las veces nos hemos preguntado, ¿Porqué mi hijo no piensa antes de hablar?, pues precisamente es, porque no adquirió un hábito significativo que le permitiera crear símbolos en manera constructiva, progresiva.

Es decir, que cuando el decía por ejemplo: ¡Ah!, la familia decía: ¡Si mi chiquito, ya se que tienes hambre! o ¡Tal vez te hiciste pipí!, ¡Ah, es que quiere que lo cargue!.

Por lo anterior podemos pensar que al niño nunca se le brindó la oportunidad de él mismo saber diferenciar sus necesidades, ligarlas con símbolos, no hubo un proceso mental, que fuera fortaleciendo la unión del pensamiento con el lenguaje. Ante este hecho el proceso fue trunco, pasivo, y nunca se desarrolló la inteligencia representacional propia de la adquisición del lenguaje. Al no encontrar símbolos diferenciados, el lenguaje es soso, la imitación no es diferida si no adaptativa pasiva pues el empleo de un lenguaje pobre para el niño que vive con este tipo de familia es grandioso, pues a la simple pronunciación de algo, puede ser satisfecho, y el niño sólo se adapta a lo que la familia adivinó.

Este ejemplo muestra claramente el papel funcional que tenemos como; padres, maestros y sociedad de poder interactuar, saber comunicarnos, entendernos y así expresarnos libremente.

El lenguaje es en sus distintas formas lo más saludable para la mente y desarrollo humano, nos libra de tensiones, nos fortalece la autoestima, nos enriquece culturalmente al comunicarnos, pues los lazos con la pareja, los padres, maestro-alumno, son claros y sin confusiones.

2.6 Teorías sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje

Los enfoques sobre el desarrollo del lenguaje infantil pudieran dividirse en dos sectores: De un lado se ubicarían aquellos relacionados con dos vertientes eminentemente europeas: El constructivismo piagetiano y el contextualismo encabezado por el lingüista M. A. K. Halliday. En el otro extremo, también destacan en América dos grandes movimientos: uno muy vinculado al desarrollo de los estudios psicológicos y cuya esencia fundamental se recoge en los postulados de Skinner y el otro bajo la corriente generativista de Chomsky.

La raíz que une estas ramas de estudio es la relación entre el pensamiento y el lenguaje y entonces podemos hablar de dos corrientes en torno a los distintos enfoques sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje: *el ambientalismo y el innatismo*. En primer lugar se encontraría la tendencia ambientalista en la cual influyeron fundamentalmente las ideas de Skinner y Halliday. El primero notable representante del conductismo y quien formula las primeras pautas de constitución de esta nueva disciplina llamada psicolingüística, Skinner basa sus postulados en el hecho de que el lenguaje no es más que un tipo particular de conducta y consecuentemente su estudio debe abordarse con los mismos procedimientos de como debe estudiarse cualquier conducta de aprendizaje. De tal modo que no habría necesidad de recurrir a complicados procesos de experimentación para conocer su evolución y procesos mentales que lo acompañan para el análisis del desarrollo verbal. "Toda emisión lingüística sería producto del mismo mecanismo de estímulo-respuesta-refuerzo", ⁽¹⁴⁾lo cual es común para estudiar desde el conductismo cualquier conducta independientemente de la especie.

En el caso particular del lenguaje, el modelo ideal de aprendizaje estaría representado en lo que Skinner llamaría condicionamiento operante: recompensa de una acción casual y repetición de la misma por parte del sujeto, hasta que logra integrarla a un sistema general de conducta, igualmente el tipo de respuesta que se genere ante cada acción casual, será determinada por la clase de estímulo que lo motive.

⁽¹⁴⁾ PUENTE, Anibal, et. al. *Psicología Cognoscitivista*, Pág. 342.

Skinner denomina "ecoicas aquellas respuestas cuyo objetivo es básicamente la imitación por el niño de los sonidos que el adulto emite y que son reforzados positivamente por este último".⁽¹⁵⁾ Otras respuestas surgen motivadas por algún estímulo relativo a la satisfacción de alguna necesidad (hambre, dolor, molestia, etc). Se le denominan mandos según Skinner y pudieran explicar el surgimiento de palabras como: "leche, agua, pipí, no, si, hambre, etc", surgidas bajo el control funcional de las condiciones de privación o estimulación. Este tipo de respuesta tiende a beneficiar al hablante, puesto que además de satisfacerlo lo incentiva a hablar mejor y más con el oyente a fin de establecer un vínculo comunicativo. Es necesario evidenciar estos "mandos" en los tiempos de hoy, nos podemos percatar de que los niños son más pasivos, más demandantes, y los adultos por su parte no favorecen la comunicación de cualquier tipo con sus hijos, entonces dónde está el fortalecimiento del lenguaje y su motivación.

Continuando con lo anterior, Skinner afirmó que " un estímulo genera por azar una respuesta cualquiera y la misma es recompensada, debido a que constituye un intento de representación simbólica de un objeto, evento particular o algunas de sus propiedades".⁽¹⁶⁾ El niño comienza así a referirse las cosas, personas y acontecimientos, es decir comienza a hacer contacto con el contexto que le rodea, mediante la utilización de palabras, a esta clase de respuesta Skinner la denomina "tacto" y es un vínculo importantísimo y fundamental para las relaciones individuo-medio. Si bien los tipos de respuestas para los conductistas son importantes para el desarrollo general, los mismos para los cognoscitivistas no serían suficientes para explicar el comportamiento y procesamiento verbal y mental en su totalidad.

En realidad, el lenguaje suele evolucionar mucho más sobre las bases de las respuestas intraverbales y autoselectivas, aspecto que el conductismo no rescata, aunque se reconoce que un estímulo verbal genera una respuesta verbal, que con el tiempo ya no es generada por la repetición sino por el requerimiento de intercambio de estímulos entre el niño y el adulto.

⁽¹⁵⁾ Idem, PUENTE. Pág. 346.

⁽¹⁶⁾ SKINNER, B. Conducta verbal. Pág. 50

Y en lugar de la privación o estimulación surge lo que Skinner denomina un reforzador general condicionado llamado "aprobación", entonces "un estímulo verbal nuevo puede evocar respuestas intraverbales debido a su parecido con otros estímulos",⁽¹⁷⁾ claro que siempre y cuando exista estimulación y ofrecimiento de estímulos suficientemente necesarios para lograr mantener el interés del niño por la comunicación lingüística.

Existen también en el conductismo las llamadas respuestas autocríticas las cuales se refieren a la conducta verbal basada en, o independiente de otra clase de conducta verbal. Suelen estar vinculadas a operantes verbales que remiten una expresión cualquiera a otra instancia de lenguaje, en la que el hablante manifiesta algún deseo, duda, opinión, afirmación, etc., mediante un conector verbal específico (creo, dudo, me parece que, afirmo que, etc.), una última clase de respuesta es la textual, referida a la lectura y controlada por estímulos visuales, antes que auditivos, una vez que el hablante desarrolla y consolida todas estas clases de respuestas y las consolida, con diversas variantes para cada una, puede ser considerado un "comunicador competente", capaz de emitir y recibir todos aquellos mensajes cuyos estímulos se han aprendido a controlar.

Sin embargo debe aclararse que Skinner no deja de lado los factores de carácter social, la experiencia de los demás y la del propio sujeto, ya que constituyen parte fundamental de los estímulos que controlan la conducta verbal, es decir que todos tenemos un historia del pasado, únicamente hay que verificar dónde está el error y tratar de condicionarlo para que resulten respuestas a futuro inmediato.

También es un hecho de que los planteamientos de Skinner han sido objeto de permanente polémica, se le acusa de minimizar la adquisición del lenguaje a un simplicidad extrema, en mi opinión considero que Skinner reconoce la imitación, la simbolización y la necesidad del otro para que surja el proceso de aprendizaje lingüístico, sin embargo desconoce que lleva al niño a actuar de manera selectiva en el proceso de adquisición del lenguaje, tan misterioso por cierto. El habla infantil no se limita a la imitación, y no refleja exactamente los patrones del adulto sino, por el contrario, las relaciones mentales del niño no son mediante la repetición y refuerzo,

⁽¹⁷⁾ Idem, SKINNER, pág. 63.

ello no es suficiente pero es un buen inicio, y debemos reconocer que Skinner no es determinista sino complementario al misterio de la psicolingüística.

Por otra parte nacida también sobre la base del esquema estímulo-respuesta pero ya más insertada dentro de la psicolingüística de destaca la **Teoría de la mediación**, cuyo soporte fundamental es el aprendizaje del significado de las palabras mediante el mecanismo de contigüidad: dicha palabra consistiría en una respuesta mediadora entre el significado y el referente.

La emisión de la misma puede ocurrir tanto en presencia de un estímulo de bajo impulso del cual surge una respuesta externa, como en su ausencia respuesta interna. En este último caso es cuando se habla realmente de una respuesta mediadora, impulsada por un estímulo interno también mediador.

Así el significado de cada palabra dentro de una oración será deducido por el oyente en función de otros significados a los que ha estado asociando con anterioridad. Cada palabra se irá ubicando dentro de una categoría particular (nombre, verbo, adverbio, etc.) determinada por la posición recurrente en el momento pertinente, es lo que se denomina distribucionalismo. Esto explicaría la capacidad del oyente de producir oraciones inéditas y de enriquecer continuamente su lenguaje.

Dicha propuesta surge de Charles Osgood, esta teoría de la mediación ocupa un lugar muy importante en la transición del conductismo a las teorías posteriores, no obstante, carece de limitaciones al igual que el conductismo al limitar la adquisición del lenguaje únicamente a la contigüidad (semejanza, proximidad y continuidad), pero como anteriormente lo dije es complementaria también a la psicolingüística además de que Osgood aporta pruebas psicopedagógicas de aprendizaje que van muy de la mano de la prueba ITPA de Samuel Kirk, además de que constituyen el cuerpo óseo de la psicolingüística y sus aportes a los problemas de lenguaje.

Continuemos con lo estrictamente lingüístico, la **teoría funcionalista de Halliday**, para Halliday al igual que las teorías anteriores el ambiente es un factor determinante en la adquisición del lenguaje, sólo que para él el proceso de adquisición no se explicaría solamente en función del ambiente sino que entrarían en

juego, otras variables como el contexto situacional, el carácter interactivo y la relación dialógica. En cuanto a sus antecedentes esta corriente aparece relacionada con las propuestas antropológicas de Malinowsky y los planteamientos lingüísticos de Firth, quien habla de la consideración de los significados como aspecto central del lenguaje.

Guarda también nexos con Basil Bernstein y su código amplio y restringido, quien explica la relación verbal en función de ciertas relaciones sociales. En esencia el argumento central de Halliday, es la adquisición de los significados en su aspecto sociosemántico.

A decir de Halliday, al respecto, "... el niño desarrolla al comienzo una estructura lingüística articulada en dos niveles: Sonidos y significados, esos sonidos sin embargo no coinciden aún con las palabras del habla adulta y los significados con los que se aparejan son el resultado de la interacción social",⁽¹⁸⁾ la cual se expresa a través de un conjunto de funciones lingüísticas primarias. En una segunda fase "... el niño atraviesa por un lapso de transición hacia el lenguaje adulto y éste se constituirá plenamente cuando el pequeño sea capaz de construir sus propios significados potenciales, utilizando las mismas palabras de los mayores"⁽¹⁹⁾.

Las funciones básicas características de Halliday, sobre la adquisición del lenguaje son las siguientes:

1. Instrumental, útil para la satisfacción de necesidades primarias y para la obtención de algún servicio, se identifica con el significado general de formas como "yo quiero, yo deseo, etc."
2. Reguladora, tiene como finalidad básica el control del comportamiento interlocutor. Significado general imitativo: "haz como te digo".
3. Interactiva, conocida como la función tú y yo, tiene que ver con los significados que el niño utiliza al hablar con los demás.

⁽¹⁸⁾ HALLYDAY, M. A.K El lenguaje como semiótica social, pág. 256.

⁽¹⁹⁾ Ibid, pág. 385

4. Personal, expresión de la propia identidad mediante el lenguaje, para dar a conocer a los otros la individualidad: "aquí estoy conózcanme".
5. Heurística, utilizada para explorar y categorizar el mundo físico a través del lenguaje: "dime por qué".
6. Imaginativa, utilización del lenguaje para la creación invención de un mundo propio distinto del mundo real, es decir, recurrir al lenguaje para la creación de ficciones: "juguemos a que yo era... y tú...".
7. Informativa, el niño descubre que cualquier mensaje puede ser transmitido a través de formas lingüísticas y de proposiciones, esta es la única de las funciones implícita en el lenguaje mismo, se corresponde con el significado general de la expresión "tengo que informarte que"

Para Halliday, estas funciones no representan propiamente modelos de adquisición del lenguaje, sino recursos procedimentales que el niño utiliza cuando está inmerso en el proceso de desarrollo lingüístico y en cierto modo son parte de la estructura psicolingüística. Las funciones aparecen en el mismo orden secuencial a la par que el nivel de desarrollo de los humanos en la adquisición del lenguaje, todas éstas irán dentro del proceso de lo simple a lo complejo, al igual que la adquisición del conocimiento en la teoría cognoscitivista.

Dentro del proceso surgen después en la segunda fase, la matética la cual es la confluencia de la persona y la heurística; esta se refiere al proceso de categorización y conocimiento del entorno. Y la pragmática la cual es la fusión de la instrumental y la reguladora, la cuál está vinculada con la satisfacciones de las propias necesidades y con las relaciones niño/ambiente, a través del lenguaje.

El diálogo en esta teoría es fundamental ya que parte de la asignación y adopción de papeles, en cuanto los roles sociales definatorios de las relaciones hablante/oyente y de la participación de ambos en el proceso comunicativo. "... el diálogo implica formas puramente lingüísticas de interacción social y al mismo tiempo ejemplifica el principio general por el que las personas adoptan papeles, los asignan y aceptan o rechazan los que se les asigna" ⁽²⁰⁾. Esto da como resultado que el niño sea desde pequeño consciente de su participación dialógica activa en el proceso de adquisición del lenguaje frente a su entorno social, y así tendrá la oportunidad de expresar actitudes, juicios, compromisos, deseos, etc.

Finalmente el niño ingresa en la tercera fase y, ya inmerso en los procedimientos lingüísticos del adulto, hacen su aparición tres nuevas funciones la ideativa, interpersonal y textual.

- a) Ideativa, aparece para expresar contenidos producto de la experiencia del hablante y de su visión del mundo real, utilizando el lenguaje para aprender.
- b) Interpersonal, opera para establecer y mantener las relaciones sociales (roles), tiene que ver con la participación del individuo en situaciones específicas del habla.
- c) Textual, esta función se relaciona directamente con el mensaje lingüístico en sí mismo, proporciona al hablante la posibilidad de utilizar adecuadamente los potenciales de significado y de organizarlos de un modo coherente.

El desarrollo y proceso de las funciones propuestas por Halliday considero son complementarias y refuerzan la propuesta metodológica de Samuel Kirk, en el proceso de adquisición del lenguaje, sin embargo el proceso de adquisición de reglas gramaticales adultas para el niño es muy rápida y temprana, lo que considero saturaría al niño de información, que tal vez aún no pueda procesar, aunque en realidad la teoría es sumamente rescatable si la ligamos al proceso de adquisición de lenguaje propuesto por el cognoscitivismo.

⁽²⁰⁾ Idem, HALLYDAY.pag. 231

En dirección diferente pero no por ello menos importante se encuentran los **innatistas**, cuyo principio común radica en que, independientemente de los factores ambientales, el ser humano viene equipado para ejercer una facultad de la suma importancia : el lenguaje doblemente articulado, dicha facultad tendría su fundamento en cierta conformación genética, sin la cual no sería posible ejercerla.

Los procesos de maduración cerebral y el condicionamiento biológico del organismo humano, son los soportes principales del proceso de adquisición para los innatistas y consideran que el lenguaje es una especie de conocimiento innato, vinculado al desarrollo de estructuras mentales y por último la consideración de que el niño adquiere una discriminación temprana sobre funciones y categorías del lenguaje mismo, es en este aspecto donde recae su aportación principal a la psicolingüística.

Comenzaremos por entender el aporte chomskiano a la psicolingüística, suscribe en gran parte los principios del movimiento racionalista, en el marco de tal concepción la mente humana es la fuente más importante para el desarrollo del conocimiento, según esto, presupone que la estructura general de las lenguas estaría supeditada a la estructura de la mente, el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje tendría su origen en un conjunto de estructuras mentalmente innatas. Del mismo modo, las lenguas naturales compartirían una serie de propiedades universales, que deben ser definidas en una teoría general.

Todo niño viene genéticamente predisposto para procesar aquellos sistemas lingüísticos que contengan las mencionadas propiedades gramáticas, la adquisición se sustenta entonces en un conjunto de principios, entre los que cabe mencionar los siguientes:

- a) Los solos procedimientos imitativos no son suficientes para explicar, la velocidad asombrosa con la que un niño adquiere su lengua materna en un lapso sumamente breve.
- b) Expuesto a un limitado e imperfecto número de datos y mediante la aplicación de un dispositivo innato para la adquisición del lenguaje el pequeño se apropia de un conjunto de reglas, generaliza y aplica las mismas sobre datos que jamás ha escuchado ni producido antes esto le permitirá la conformación gradual de su propia gramática.

- c) Una gramática sería mentalmente representada como un sistema abstracto en el que aparece especificado un conjunto de prioridades fónicas, sintácticas y semánticas de una clase infinita de frases posibles.

Este modelo estaría integrado por tres componentes fundamentales: los datos lingüísticos primarios el input o datos de entrada, el dispositivo para la adquisición del lenguaje y los datos de salida o habla del niño output.

Al iniciarse el proceso habría una exposición del pequeño al habla adulta los cuales serían sus datos lingüísticos primarios; el dispositivo de adquisición del lenguaje activaría los mecanismos para que el niño procese los datos a los que esté expuesto, los evalúe, e incluso deduzca de ellos los universales lingüísticos. La capacidad innata le permitirá ser selectivo en la obtención de datos lingüísticos, una vez procesadas, el niño asume las reglas gramaticales, las aplica y produce sus propias expresiones (output).

Las propuestas chomskianas han ejercido influencia importante en el desarrollo de la psicolingüística de los últimos años, las incorporación de las nociones de competencia y actuación y la importancia de la dicotomía estructura profunda/superficial, han dado pie a un considerable número de investigaciones que entre otras cosas han permitido la evaluación de esta propuesta y la consolidación de los aportes que hiciera la misma al lenguaje infantil.

La visión **constructivista** de Jean Piaget se destaca por ser un enfoque entre el ambientalismo y el innatismo, su concepción del desarrollo general de las estructuras cognoscitivas se refiere exclusivamente al aspecto lingüístico, mismo que como ya revisamos se ha construido en base a la simbolización. Piaget sostiene que todo elemento biológico se caracteriza por una organización interna específica, responsable de su funcionamiento. La interacción entre un organismo y el medio ambiente conduce al establecimiento de una serie de estructuras cognoscitivistas, a través de ciertas funciones que suelen ser invariables.

Entre estas funciones debemos mencionar, por ejemplo, lo que él denomina esquema, el cual es una unidad cognoscitiva básica que surge como producto de una serie de acciones físicas y mentales. Toda forma de conducta tendría su origen entonces en uno o varios esquemas y en el modo como los mismos se hubieran organizado para constituir una estructura.

A grandes rasgos, la actividad central de un esquema se limita a tres instancias secuenciales las cuales son las siguientes:

- 1) Constitución del esquema a partir de la repetición de una actividad estimulada inicialmente por el medio.
- 2) Aplicación de un esquema adquirido a una acción nueva; lo que conduce a un proceso de generalización conocido como asimilación.
- 3) Diferenciación del nuevo esquema asimilado e integración de éste a una estructura o subestructura.

Este mecanismo permite también una reorganización permanente en cada estadio del desarrollo de la inteligencia, para la cual son muy importantes el fenómeno de la asimilación como el de acomodación. En realidad, ambos entran en juego para permitir el mecanismo conocido como adaptación. Los cambios que se van originando como resultado de la organización de esquemas pre-existentes, irán también creando las condiciones necesarias para que el organismo se adapte a la nueva situación interactiva sujeto-ambiente.

Por lo tanto la corriente constructivista no desconoce el valor importantísimo del contexto en que se desenvuelve el individuo (experiencia), reconociendo además la predisposición del ser humano para interactuar con su medio, a diferencia de la teoría innatista. Piaget desconoce un conocimiento preformado, sino que este es un conocimiento construido, que va en proceso, a partir de una sucesiva modificación de esquemas, la cual es controlada por un mecanismo de autorregulación que garantiza un cierto estado de equilibrio en relación armónica entre asimilación y acomodación.

Aparte del interés que una teoría como esta pueda despertar para explicar el desarrollo integral de la conducta humana, considero que en la teoría constructivista son complementarias las teorías antes mencionadas, por un lado la conductista, en la cual ofrecemos estímulos lingüísticos que propician el desarrollo del lenguaje situación que el constructivismo reconoce y no deja de lado al contrario denota la importancia de ofrecer experiencias lingüísticas que permitan la construcción de estructuras día a día más complejas que favorezca el establecimiento de líneas de comunicación o inclusive la adquisición de nuevos idiomas.

De la teoría ambientalista la importancia del contexto, coincidiendo con la teoría constructivista la cual precisa una visión total del ser humano ya que no solo considera que el individuo tiene que desarrollar internamente estructuras que le permitan fortalecer su lenguaje el cual es dependiente de su desarrollo fisiológico, sino que también es necesario que estas estructuras se enfrenten al mundo social para poder abrir nuevos canales de comunicación y así sucesivamente se vayan perfeccionando o moldeando según el contexto social.

Pues bien, en un principio parece necesario repetir que el constructivismo no es solamente una teoría sobre la adquisición del lenguaje, el desarrollo de las actividades lingüísticas estaría sujeto al de un proceso mucho más general, relacionado con la capacidad humana para simbolizar (función semiótica), se habla entonces de un desarrollo dividido en cuatro etapas:

- a) La primera de ellas es la sensorio-motora (0-24 meses), caracterizada por el perfeccionamiento de los sentidos y de ciertas destrezas motoras (imitación). Es básicamente una etapa rica en descubrimientos e invenciones.

Piaget la refiere como la anterior al lenguaje, pero ya se contempla en ella la existencia de emisiones de secuencias de una palabra e incluso al final de la misma estaría representado por la presencia de oraciones de dos palabras y por las primeras manifestaciones simbólicas, las cuales abarcan las representaciones del conocimiento sin que ello esté relacionado con la acción.

- b) La segunda etapa preoperatoria (2-7 años), conduce a un proceso de conceptualización de las acciones y supone, inicialmente, el uso del comportamiento simbólico, muchos esquemas comienzan a ser simbolizados a través de la palabra, llamada habla telegráfica, aunque el lenguaje y la acción no aparezcan todavía completamente integrados. Por el contrario, la última fase de esta etapa supone una tendencia a la desaparición del juego simbólico y al surgimiento de la socialización, contraria al carácter egocéntrico de la primera etapa, se consolida la intuición como mecanismo útil para solucionar problemas. El lenguaje alcanza un grado de desarrollo notorio, parecen las primeras oraciones complejas y se presenta un uso fluido de los complementos verbales.
- c) La etapa de las operaciones concretas (7 a 12 años), marcada por el descubrimiento de nociones como la reversibilidad y la conservación y también la adquisición de algunas reglas de adaptación al medio ambiente. Se consolida la socialización y el niño comienza a discriminar entre dos o más aspectos de una misma situación, aprender a que es posible transformar la realidad, incluso mediante el lenguaje.
- d) Y la última etapa la de las operaciones concretas (12 y 15 años), se hace presente por el manejo de lenguaje hipotéticos, surgen verdaderas reflexiones intuitivas acerca del lenguaje, juicios sobre aceptabilidad y/o gramaticalidad de oraciones, tratándose ahora de intuición consciente.

Los planteamientos Piagetianos para el uso de este trabajo deben ser analizados desde una visión enjuiciadora, ya que los tiempos modernos reclaman el ajuste de las etapas de desarrollo, hoy en día debemos considerar el crecimiento acelerado de los niños, el bombardeo temprano de estímulos ambientales específicos que hacen que el niño de hoy, tienda a adaptarse por sobrevivencia sin reconsiderar a qué, porqué o si le conviene. Todo surge tan aceleradamente que su lenguaje se altera, con problemas emocionales, sociales y culturales, que hoy en día marcan más frecuentemente las etapas de vida y de desarrollo, los niños de hoy sufren un desajuste emocional masivo, desgastante y frustrante que entorpece su comunicación.

El estar en la SIAP, me ha permitido fortalecer este planteamiento, ya que muchos padres consideran que sus hijos tienen un problema de lenguaje, que a la hora de evaluar al niño resulta en la mayoría de los casos emocional y cultural, habrá algunos que se aferran y piensan o lo consideren un problema de aprendizaje y quieran encontrar la cura a su enfermedad lo antes posible, desconociendo que son ellos el problema es el ambiente, es el exceso de estímulos que caen en mimos y sobre protecciones absurdas. Por ejemplo no falta el padre que acude con hijo único con un problema de lenguaje, los padres argumentan que es un problema, por otro lado se analiza a simple vista y al escuchar al niño hablar y aplicarle pruebas observamos que es un niño, berrinchudo, que habla como bebé (mimado), no por problemas de lenguaje sino por sobreprotección. Mientras los padres obstruyen el trabajo pues para ellos es mejor dejar que su bebé continúe "hablando" así, pues de esta manera ellos se sienten útiles, al intentar adivinar sus "palabras" sus deseos más bien.

Por otro lado se encuentra el padre que procura no cometer errores, y perfecciona a sus hijos, les escucha un mal lenguaje, y los lleva a la SIAP, para solucionarlo, a pesar del diagnóstico y la evaluación que le hacemos a su "hijo", y le explicamos que sus errores de lenguaje son comunes, insiste en que tiene un problema y que tal vez la que no sirve es la pedagoga, y bien el niño asiste a la sala, simulando tener el problema para que sus padres se sientan útiles porque atienden su mala pero natural pronunciación.

Y por último el caso común, de un niño que habla mal, no se comunica, no expresa, tal pareciera que este niño esta apunto de desaparecer es más ni te das cuenta que está en el salón, este niño asiste por inmadurez mental, retraso mental, malformación bucal, etc. Comúnmente las escuelas lo mandan a la SIAP, si no asisten lo expulsan. Los padres lo llevan sin saber porqué.

El niño se evalúa y como resultado del diagnóstico no presenta ningún síntoma de los anteriores. Llega la hora de comunicarlo a los padres los cuales pueden o no querer escucharte, algunos muestran mucho interés y te externa su descanso al enterarse que su hijo no tiene retraso mental. Este niño es desde pequeño relegado por su cultura, sus padres hablan mal y no están enfermos, no son anormales, no tiene problemas de aprendizaje, simplemente carecen de tiempo a sus hijos, de alimento, de cariño, existe violencia, maltrato, inferioridad y discriminación, que hace que este personaje se oculte por miedo a hablar, tal vez se rían de el y si habla después de unos segundos la mayoría llora, no se si por felicidad de haber dado el paso de expresarse o llora por nostalgia que por haber hablado todo terminara.

Considero que si aplicamos como pedagogos un programa de intervención, con niños con problemas de lenguaje, más enraizado a lo emocional, a la experiencia cultural y a lo social, veremos mayores éxitos que si aplicamos la intervención fría y calculadora que la mayoría utiliza.

Esto es la teoría del desarrollo del lenguaje, y su fundamento es lograr el equilibrio real, total, en cada uno de los niños, cómo lograrlo, es lo que quiero intentar a través de ejercicios y material que permita al niño expresar lo que su mente intenta comunicar, lo que sus emociones deben expresar , para saber comunicarse y hacerse respetar con otros.

2.7 La construcción del lenguaje en el niño

El lenguaje de un niño, depende en gran medida de la etapa del desarrollo en la cual se encuentre, ya que las palabras son símbolos que representan algo llamado significado, mismo que puede variar de acuerdo a la estructura mental del sujeto, a las características contextuales que lo envuelven.

De acuerdo con Piaget, el lenguaje tiene sus orígenes al aparecer la función semiótica en el niño, esta función consiste en el hecho de poder representar algo, un significado por medio de un significante que puede ser una imagen mental, un gesto simbólico o lenguaje. Con la función semiótica aparecen una serie de conductas en las que se evoca a un objeto o acontecimiento ausente y que lleva consigo la construcción de significantes.

Aproximadamente a los dos años logra manifestar sus pensamiento a través de símbolos del lenguaje y surge como un producto de una serie de operaciones mentales, primero de imitación, como cuando dice "pipi", con el fin de representar un carro. En este momento se manifiesta el símbolo verbal de una imagen mental, posteriormente el niño asimila un lenguaje a base de signos convencionales, ya que sólo así pueden ser colectivos, el niño los adquiere por la vía imitativa y adaptando el modelo que el exterior le proporciona, en este punto es donde radica la importancia del entorno ambiental favorable para la adquisición del lenguaje.

El proceso después del imitativo es el de, primeras adquisiciones de lenguaje oral, luego construcción de frases, después una adquisición progresiva de estructuras gramaticales. Según investigaciones basadas en la hipótesis de Chomsky, " se ha demostrado que la adquisición de reglas sintácticas, no se reducía a una simple imitación pasiva, sino que contenía no solo una parte de la asimilación generalizadora, sino también ciertas construcciones originales" ⁽²¹⁾

⁽²¹⁾ PIAGET, Jean. Psicología del niño. Pág 59

El niño aprende un lenguaje ya elaborado, él tiene la necesidad de reconstruir ese lenguaje que le ofrece la sociedad en que convive y lo construye mediante oraciones tentativas que el adulto confirma o no. El niño construye su lenguaje, basado en la comprensión constante y progresiva.

El proceso de adquisición del lenguaje se enriquece día a día, y con ello también se fortalece el pensamiento, la construcción de símbolos. El niño aprende de una manera fácil y natural la lengua materna; desde muy pequeño es capaz de producir un número infinito de frases y distinguir y no producir aquellos que gramaticalmente no considera frase. Ante esto podríamos considerar el lenguaje como una mera imitación en la cuál se eliminan progresivamente los errores mediante el refuerzo de los aciertos, pero no es así, de simple, el lenguaje es un proceso complicado, guiado y progresivo.

2.8 Lenguaje y Pensamiento

Es determinante que se ofrezca una visión total e integral de la relación que existe entre lenguaje y pensamiento, dado que por una u otra razón, la concepción que se tenga de la misma determina en cierto modo la filosofía resultante a cualquier investigación de carácter psicolingüístico y ayuda a comprender sus vinculaciones teórico metodológicas.

Los puntos de vista al respecto son diversos, considerando los que son más importantes para el desarrollo de la psicolingüística, independientemente de que si han sido propuestos por psicólogos, antropólogos o lingüistas.

Desde el punto de vista lingüístico se hace alusión a lo que se conoce como la hipótesis Sapir-Whorf, ésta engloba el enfoque conocido como el determinismo lingüístico, ciertamente en términos generales los postulados de E. Sapir (relativismo lingüístico) guardan estrecha relación entre los postulados de B. Whorf (determinismo lingüístico). Pero una diferenciación como la que atañe a la psicolingüística lleva a explicarlos separadamente. Sapir sostiene que " ...el lenguaje en cuanto a estructura constituye en su cara interior el molde del pensamiento" ⁽²²⁾. Sugiere que el lenguaje y el pensamiento constituyen una sola identidad aunque realmente no aporta algo certero al respecto.

Por su parte Whorf afirma que "... el lenguaje que hablamos es una especie de prisma, através del cual pensamos y miramos el mundo que nos rodea " ⁽²³⁾. Nuestra visión del universo sería entonces lingüísticamente determinada y pudiera incluso llegar a comprometer nuestras relaciones inconscientes.

Psicolingüísticamente, esto puede ocasionar que los juicios sobre un idioma que no sea el nuestro, estén condicionados por las formas de pensamiento impuestas por nuestra lengua materna. A su vez, este tipo de planteamiento tiene vinculación con ciertas corrientes psicológicas, para las cuales el pensamiento no es más que lenguaje interiorizado (relación de identidad), en tal sentido, tanto Watson como Skinner, aceptarían que pensamiento y lenguaje son en verdad lo mismo, porque el

⁽²²⁾ SÁPIR, E. *El lenguaje*. Pág 130.

⁽²³⁾ Idem, PUENTE. Pag. 331

primero constituye una continuación del comportamiento verbal, dentro de una conexión vocal.

También dentro de este enfoque puede considerarse que el lenguaje condiciona al pensamiento, ya que no hay modo de estudiar el pensamiento si no es através del lenguaje. El estructuralismo entonces contribuyó al nacimiento, desarrollo y prolongación de la psicolingüística, invadida por un carácter conductista, centrada en una algo particular: la observación, el análisis y la clasificación formal de los hechos y procesos del lenguaje.

Por otra parte, se encuentra el constructivismo piagetiano: según Piaget, si se compara la conducta del niño antes y después de haber comenzado a adquirir el lenguaje, se puede llegar a pensar que el lenguaje es la fuente de pensamiento, como lo creyeron los conductistas. Ante ello Piaget afirmó que el lenguaje no es el único responsable para algún cambio de conducta. Antes del lenguaje o simultáneamente a éste, el niño desarrolla otros sistemas tempranos de simbolización (el juego simbólico, la imitación diferida, la imaginación mental), según Piaget ésto permite pensar en una función simbólica más amplia que el lenguaje, la cuál incluiría tanto los signos verbales como cualquier otro tipo de símbolo. Se deduce así una concepción particular de la correlación *lenguaje-pensamiento* : Si el lenguaje es sólo uno de los modos en que se manifiesta el pensamiento, entonces este último determina al primero. En consecuencia, el pensamiento podría existir independientemente del lenguaje, lo que es comprobable en la forma como los sordos desarrollan sus esquemas de pensamiento.

Este criterio, determinado por la función simbólica, ha sido de suma importancia para la corriente de la psicolingüística que otorga primacía al desarrollo cognoscitivo, en cuanto que la base fundamental y necesaria para la evolución del lenguaje en el ser humano: el dominio real de las estructuras verbales (fonológicas, morfológicas, sintácticas y semánticas) sería reflejo de la posesión de ciertos esquemas cognoscitivos por parte del hablante oyente (niño, adolescente o adulto). Dentro de este marco de referencia sería dudoso el criterio que privó en los años cincuenta y parte de los sesenta, según el cual el proceso de adquisición de la lengua materna finaliza entre los cinco y los seis años de edad. Por el contrario, habría que diferenciar entre las formas lingüísticas de adquisición tardía.

Tomando en cuenta que para el constructivismo ortodoxo, una parte muy importante del desarrollo cognoscitivo ocurre entre los siete y los quince años de edad, (operaciones concretas y formales).

En tercer lugar, se destaca la vertiente que considera que el lenguaje y el pensamiento son independientes ya sea total o parcialmente, es decir, tienen su origen en distintos aspectos de desarrollo. Esta opinión ha sido defendida principalmente por dos teóricos : Chomsky y Vigotsky. Chomsky aboga por la independencia del lenguaje, refiriéndose a su especificidad y al carácter innato que de alguna manera condiciona su desarrollo en el niño y no niega la necesaria convergencia de aspectos lingüísticos y aspectos cognoscitivos, durante ciertos estadios del desarrollo, pero tampoco presupone una relación determinista obligante aunque en algunos casos sea difícil separarlos.

Vigotsky, argumenta que el **pensamiento es habla interiorizada** y que en relación con la ontogénesis de estos desarrollos ambos son separados inicialmente pero deben converger en algún momento de la evolución, igualmente establece una distinción entre lenguaje interiorizado y lenguaje comunicativo. Gráficamente representa la relación pensamiento-lenguaje como dos círculos en intersección: el área superpuesta común constituirá el "pensamiento verbal", que no forzosamente habría de incluir todas las formas de pensamiento ni tampoco las de el lenguaje en general.

Resulta interesante el carácter conciliatorio que se observa en los planteamientos de Vigotsky y aunque muchos autores tienden a ubicarlo en una corriente cercana al constructivismo piagetiano dada su concepción del desarrollo cognoscitivo gradual y sus tipos de lenguaje y pensamiento, el análisis de sus puntos de vista puede conducir a emparentarlo también con el conductismo "el pensamiento es habla interiorizada", y por supuesto que tampoco debe olvidarse la coincidencia con el enfoque de Chomsky, (pensamiento y lenguaje son desarrollos independientes).

La propuesta de estos dos últimos autores, Chomsky y Vigotsky, ha sido de gran influencia en la psicolingüística de los últimos años, aunque las ideas del autor ruso no sean tan recientes como las del americano, gran parte de la investigación efectuada ha tenido como objetivo, la independencia del desarrollo lingüístico en relación con las demás capacidades semióticas del lenguaje. Podemos decir que la mayoría de los trabajos experimentales han girado alrededor de la corriente chomskiana, para el caso de norteamérica y de las ideas de Vigotsky y Piaget en Europa.

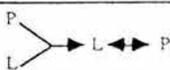
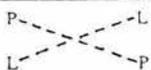
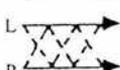
No debemos perder de vista que aun en nuestros días, la discusión entre lenguaje y pensamiento depende de grandes grados de especulación y juicio. Pensemos en todos los experimentos, definiciones, teorías y corrientes para verificar cualquiera de los puntos de vista referidos.

La investigación de los procesos psicológicos implícitos en el uso de la lengua es uno de los objetivos centrales de la psicolingüística, es justo reconocer entonces que en el áreas de la psicolingüística experimental han sido abordados muchos aspectos relativos a la comprensión de secuencias verbales. Entre estos pueden mencionarse " los llamados silogismos lineales (análisis de operaciones comparativas), los juicios sobre la localización de acontecimientos en sucesión temporal, las equivalencias entre proposiciones lógicas y proposiciones psicológicas y la relación entre formulaciones lingüísticas y su interpretación por parte del hablante: capacidad de memoria, juicio sobre verdades sintácticas, semántica, etc. "⁽²⁴⁾

⁽²⁴⁾ Idem, PUENTE. pág.332

A continuación se muestra un cuadro comparativo de las divergencias y posturas de las relaciones entre lenguaje y pensamiento:⁽²⁵⁾

RELACIONES ENTRE LENGUAJE Y PENSAMIENTO: PUNTOS DE VISTA

Enfoque	Postulante (s)	Relación	Explicación	Esquema
Conductista	Watson, Skinner	Identidad (mecanicismo)	El pensamiento se desarrolla a partir del lenguaje	
Desarrollo Psicológico	Piaget	Disparidad (idealismo)	Se desarrollan independientemente al comienzo y confluyen más adelante.	
Pensamiento Psicológico	Vygotsky	Convergencia (ontogénesis)	Son desarrollos separados pero se cruzan en algún punto de la evolución.	
Antropológico-cultural	Sapir	Interdependencia (relativismo)	El lenguaje refleja el pensamiento.	
Etno-sociológico	Whorf	Determinismo (causalidad)	El lenguaje estructura y controla el pensamiento.	
Innaísta	Chomsky	Independencia (paralelismo)	Ambos se desarrollan independientemente	

⁽²⁵⁾ Esquema 2, muestra las relaciones entre lenguaje y pensamiento, retoma las distintas teorías y su respectivo punto de vista en función del proceso y relación entre lenguaje y pensamiento. Esquema, tomado de: PUENTE, Anibal. *Psicología cognoscitivista*. Pág.356, el presente esquema es una adaptación del esquema de Okssar.

2.9 Lenguaje y aprendizaje

Vigotsky, afirmaba que el lenguaje, no sólo se transmite, sino que crea o construye una realidad. Y la forma de guiar al niño en ese proceso es también dentro de la escuela, donde el objetivo respecto al lenguaje debe ser lograr que el niño mediante el conocimiento, lenguaje y la reflexión sea capaz de adaptar y negociar posturas ante la realidad que vive, con un criterio propio el cuál irá formando a través de vivencias, y situaciones donde tendrá la oportunidad de organizar y desarrollar su pensamiento, comunicar sus sentimientos y emociones, conocer lo que siente y lo que piensa de los demás.

El niño al lograr la adquisición del lenguaje tendrá las herramientas que condicionen la relación lenguaje-pensamiento; donde el uno no puede crecer ni enriquecerse sin el otro, por ello en la escuela se le debe dar importancia fundamental al cultivo del lenguaje tratando de desarrollarlo mediante adiestramiento y ejercitación; así el niño tendrá la oportunidad de desarrollar integralmente su educación; porque el lenguaje está presente en todas las asignaturas y su dominio condiciona todos los aprendizajes.

El niño es un ser activo, que estructura el mundo que le rodea a partir de una interacción permanente con el medio ambiente, actúa sobre los objetos físicos y sociales y busca comprender las relaciones entre ellos elaborando hipótesis, poniéndolas a prueba, rechazándolas o aceptándolas en función de los resultados de sus acciones, así va construyendo estructuras de conocimiento cada vez más complejas y estables.

Desde que nacemos en una sociedad, estamos predestinados a recibir la influencia de la sociedad en la crecemos, los agentes que influyen son: la familia, la escuela, y círculo social.

De acuerdo con estudios realizados por Emilia Ferreiro, se considera que el niño al ingresar a la escuela, ya trae consigo un caudal lingüístico, bien estructurado, producto de un proceso de socialización dentro del núcleo familiar, y es labor de la escuela la de continuar con ese proceso a través del uso variado del lenguaje.

La escuela, se ha encargado de enseñar lenguaje, partiendo del análisis gramatical o sea de inducir al niño en el aprendizaje de reglas sintácticas para así conseguir que mejore en sus prácticas de lenguaje tanto oral como escrito. Sin embargo se ha descuidado la participación del hablante, en lo relativo al lenguaje en el que se encierre el arte y la creatividad, repercutiendo esto en que la expresión tanto oral como escrita no tengan el desarrollo esperado.

En la escuela hay muy poca participación comunicativa en la que el maestro controla las participaciones, y en forma desigual concede la palabra a unos cuantos alumnos imponiendo silencios y respuestas.

Bruner en su postura constructivista afirma que: "El aspecto más generativo del lenguaje no es su gramática, sino su gama, de usos pragmáticos posibles"⁽²⁶⁾.

Es más beneficioso tener prácticas directas sobre el lenguaje, que el hecho de estudiar las reglas para crearlo, es más útil la situación de jugar un papel activo como participantes y no como espectadores.

Dentro del grupo escolar el docente está continuamente presionado por la institución escolar, que controla la actividad del maestro imponiendo programas saturados de objetivos llenos de reglas lingüísticas. Chomsky nos dice al respecto, "las reglas forman parte de la competencia lingüística de todo individuo, es decir, su capacidad de operar cognoscitivamente sobre la lengua materna, de reconocer y reproducir estructuras gramaticales, surge sin necesidad de haberlas escuchado"⁽²⁷⁾. O sea que al individuo con la capacidad de pensamiento que posee le es posible asimilar el lenguaje materno y de construir las reglas de esto.

El niño en la escuela enriquece su lenguaje, al establecer relaciones sociales con sus compañeros de grupo, en juegos y en actividades no escolarizadas, ya que mientras el niño exprese su pensamiento estará participando en una transmisión de carácter social que es sumamente enriquecedora.

⁽²⁶⁾ ANTOLOGÍA UPN, El lenguaje en la escuela. pág. 44

⁽²⁷⁾ Ibid, pág. 48

El niño aprenderá el lenguaje, aún cuando no se trabaje para este fin concreto, ya que el lenguaje es el producto de la abstracción del pensamiento. El niño aprenderá el lenguaje tanto en situaciones coloquiales, como en la clase de matemáticas o en cualquier materia, lo importante realmente es el papel del maestro y las experiencias que ofrezca a sus alumnos.

El maestro tiene el cometido en la sociedad de participar en el proceso llamado educación, para poder cumplir con su propósito educativo, tiene que desempeñar varias funciones de las cuáles la más importante, es la de guiar el proceso enseñanza-aprendizaje.

El maestro debe saber guiar el proceso y para lograrlo tiene que planear con mucho cuidado las actividades que los alumnos pueden realizar para lograr un desarrollo integral de su personalidad. Al elaborar su plan de trabajo, el maestro tiene que guiarse partiendo de la realidad que vive el niño, propiciando actividades que enriquezcan su lenguaje y pensamiento y amplíen su capacidad de aprendizaje.

El maestro debe contemplar en su plan de trabajo flexibilidad a las sugerencias de los educandos, considerarlos como seres pensantes activos y HABLANTES.

2.10 Lenguaje y pensamiento según Vigotsky

Vigotsky afirma que la relación entre el pensamiento y el lenguaje no son entidades separadas, se fusionan mediante medios (sociales, culturales y necesidades individuales), que tienen como fin lograr el desarrollo real del niño de manera interiorizada. En el desarrollo del habla hay una fase preintelectual; y en el desarrollo intelectual, un etapa prelingüística, ambas siguen el proceso de desarrollo en forma independiente uno de otro hasta un cierto punto; el lenguaje se desarrolla en fases e involucra el uso de signos, tales como la numeración o la identificación de símbolos comunes a cada cultura.

Primeramente el lenguaje se manifiesta en forma primitiva, la cual corresponde al lenguaje preintelectual, (*gritos y balbuceos en la infancia*) y preverbal (*lenguaje de la infancia gritos y lágrimas*).

Después sigue la fase de la psicología simple: el niño experimenta con las capacidades psicológicas de su cuerpo, esta fase se asocia con el desarrollo del lenguaje en virtud de todas las necesidades emocionales, afectivas y fisiológicas que el niño manifiesta interiormente para poder convivir en sociedad, aunque cabe recordar que dentro de ésta etapa se encuentra el proceso imitativo mismo que orilla al niño a utilizar formas de lenguaje correctas antes de entender la lógica subyacente, es decir el niño, actúa, responde y opera antes de entender las relaciones causales. Se domina antes la sintaxis del lenguaje que la del pensamiento.

La tercera etapa se puede distinguir por el uso de signos externos, es decir, operaciones externas que son utilizadas como ayuda en la solución de problemas internos, esta es la fase en la que el niño cuenta con los dedos y corresponde a una etapa egocéntrica.

La cuarta fase se caracteriza por ser de crecimiento interno. La operación externa se convierte en interna y sufre un cambio profundo en su proceso, el niño empieza a operar con representaciones mentales y signos interiorizados en el desarrollo del habla, esta es la etapa del lenguaje interiorizado, sin sonido. Se percibe una interacción constante entre las operaciones externas y las internas

El lenguaje interiorizado puede ser muy cercano en lo formal al lenguaje externo, o a un ser exactamente igual a él, cuando sirve como preparación para un lenguaje externo, por ejemplo el discurso que utilizamos al pedir información a otra persona, antes de hablar con ella, es decir "lo que pensamos antes de hablar".

No existe una división tajante entre el comportamiento interiorizado y el externo, pero en cambio siempre uno logra influir en el otro recíprocamente. Vemos que la fusión entre pensamiento y lenguaje, tanto en los adultos como en los niños, es un fenómeno ligado a una realidad predisponible. El pensamiento no verbal y el lenguaje no intelectual no participan en esta función y son afectados sólo indirectamente por los procesos del lenguaje verbal.

Según Vigotsky la evolución del lenguaje interiorizado (*habla egocéntrica transformada al habla interna con la misma estructura, en la cual domina el predicado. Es la voz del pensamiento*), se desarrolla a través de lentas acumulaciones de cambios funcionales y estructurales. Se separa del habla externa del niño simultáneamente con la diferenciación de las funciones sociales y egocéntricas del lenguaje y, por último, las estructuras del lenguaje, dominadas por el niño, se convierten en las estructuras básicas del pensamiento.

El desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje; es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia sociocultural del niño. Esencialmente, el desarrollo del lenguaje interiorizado depende de factores externos, el crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los medios sociales del pensamiento, esto es, del lenguaje.

En este sentido si comparamos el desarrollo temprano del habla y la inteligencia con el lenguaje interiorizado y el pensamiento verbal, la etapa posterior es una continuación de la primera. La naturaleza misma del desarrollo a cambio de lo biológico a lo sociocultural. El pensamiento verbal no es una forma innata natural de la conducta, pero está determinado por un proceso histórico-cultural y tiene propiedades específicas y leyes que no pueden ser halladas en las formas naturales del pensamiento y la palabra. Una vez confirmado el pensamiento histórico del pensamiento verbal, debemos considerarlo sujetos al materialismo histórico.

2.11 ¿Por qué debemos considerar la Zona de Desarrollo Próximo importante dentro del desarrollo de las habilidades psicolingüísticas?

Cosas de la vida...

iiHa, caray, si dices que tu hijo Mario a sus cuatro años sabe leer y escribir, espérate a ver como Damian mi hijo de sólo tres años siete meses es el número uno en atletismo!!.

ii Mari, caminó casi casi en cuanto pisó el suelo, más sin en cambio el tonto de mi sobrino Emiliano caminó casi a los tres años, que barbaridad !!.

ii Fijate compadre, que mi hijo, llegó a preocuparme tanto porque tenia escasamente tres añitos y no decía ni pío. Hasta que cierto día se perdió en el supermercado, Yo desesperado comencé a buscarlo, un policía se acercó a mi y me dijo. ¿Usted es el Sr. Mauricio?- a lo cual contesté- iclaro!. Su hijo lo espera junto con su esposa Lucy en servicios al cliente. Fue hasta ese momento que Felipe habló. ¿Cómo ves?.

Tal vez estos casos nos causen inquietud en cuanto a la similitud con algunas situaciones de la vida real; en el primer caso ambas madres de familia presumen a sus hijos comparándolos en lo mejor que realizan con éxito cada uno de sus hijos. En el según caso, es muy común para los padres o maestros buscar al niño atrasado del grupo o de la familia para lucir tontamente una cualidad no importante de comparar y en el peor de los casos se tiende a relegar, insultar, rezagar, "desechar", ignorar, etc., al pequeño "X", que tal vez, no come, sus padres no lo quieren, la maestra no le pone atención, le pegan, no tiene cuadernos, sufre violaciones o maltratos, etc. Esto considera usted lector que puede ser digno de compararse entre niños.

En verdad en este caso podríamos utilizar las teorías que afirman que el desarrollo evolutivo es el mismo para todos, que el nivel potencial todos lo adquieren mas o menos al mismo tiempo, pues no. Vigotsky ante estas situaciones analizó a los niños de acuerdo a su edad cronológica, su desarrollo mental real, y su Zona de Desarrollo Próximo, así de esta manera seremos más objetivos, en cuanto a

niveles de desarrollo real del niño frente a sus necesidades sociales y no frente a otro niño.

Sucedió en la SIAP... ii Lorenzo, no pudo resolver la prueba WIPSI, y eso que le di muchas oportunidades!! o iiMiriam, que linda todo contestó perfectamente, es tan bonita, me cae muy bien!!.

En este caso nuevamente entran circunstancias sociales como la empatía o apatía con ciertos niños que nos llevan a catalogar, ayudar o intimidar a quien nos rodea.

Pues bien todo lo anterior Vigotsky lo rescata, haciendonos reflexionar sobre lo que hay que ofrecer a cada una de las Zonas de Desarrollo Próximo de cada niño. Incluso la ZDP, hace más rescatable en lo personal el ITPA, la cuál es una prueba no encajonada, ni etiquetada de evaluar a los niños con problemas de lenguaje, al igual que al intentar desarrollar las habilidades psicolingüísticas de los niños de acuerdo a su ZDP.

Pues bien comencemos por entender a *Vigotsky y su Zona de Desarrollo Próximo*:

El desarrollo del lenguaje se origina primero como medio de comunicación entre el niño y las personas que le rodean, sólo después, convertido en lenguaje interno, se transforma en una función mental interna que proporciona los medios fundamentales al pensamiento del pequeño.

Ejemplo: Andrés un niño de cinco años de edad a comenzado hablar con gran fluidez, cierto día llega su compañero de clase Luis de la misma edad, ambos desean jugar con el mismo rompecabezas; lo cual provoca la discusión: Andrés agrede a Luis diciéndole tonto, aventándolo y diciéndole que es un niño muy malo y lo corre de su banca. Al llegar la maestra habla con Andrés y Luis y entre los tres comentan la discusión, dentro de este proceso Andrés y Luis analizan las palabras, símbolos y actitudes mostradas que provocaron el conflicto y al hacerlo los niños comienzan a conocer los fundamentos de su propio pensamiento, es decir comienzan a interiorizar el lenguaje externo en conjunción con la actividad mental interna.

Todo tipo de aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa, una familia, una situación social particular, y un desarrollo intelectual y potencial real.

Todos los niños poseen su propia forma de resolver las situaciones que se les presenten, y que individualmente podemos notar que aunque todos nos den la misma respuesta cada uno tuvo un proceso mental distinto y es más nosotros contribuimos a ello, estimulándole a cada uno según su temperamento, su disposición o su estado emocional, es decir el niño pasa por un proceso de desarrollo externo dependiente de estímulos y medios que provocan un fin : la **internalización mental**.

Un hecho de todos conocido y empíricamente establecido es que el aprendizaje debería equipararse, en cierto modo, al nivel evolutivo del niño, por ello se ha establecido que no podemos limitarnos a los niveles de exitosos del niño. Pero si consideramos las situaciones reales del proceso evolutivo con las aptitudes hacia nuevos aprendizajes tomando en cuentas dos niveles evolutivos, según Vigotsky:

El primero de ellos podría denominarse *Nivel evolutivo real*, es decir, el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, establecido como resultado de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo, cuando determinamos la edad mental de un niño utilizando pruebas, tratamos casi siempre con el nivel evolutivo real.

En los estudios acerca del desarrollo mental de los niños, generalmente se supone que únicamente aquellas actividades que los pequeños pueden realizar por sí solos son indicativas de las capacidades mentales. En la SIAP, aplicamos a los niños diversas pruebas o en su caso una serie de tareas en distintos niveles de dificultad con lo cual juzgamos el alcance de su desarrollo mental basándonos en el modo en que resuelven los problemas y la dificultad con que lo realiza.

Por otra parte si ofrecemos ayuda o mostramos cómo hay que resolver el problema bajo las condiciones que anteriormente explique, y el niño lo soluciona, o si el maestro inicia la solución y el pequeño la completa, o si lo resuelve en colaboración con sus compañeritos, esto daría lugar al proceso de desarrollo mental según Vigotsky, aunque en algunos momentos el niño interiorice ciertos símbolos y lógicas de pensamiento.

Cuando entregamos el informe a los padres de familia de la SIAP, nos damos cuenta que la capacidad de desarrollo mental para aprender varía en gran medida, se hace evidente que esta diferencia es lo que denominamos *Zona de Desarrollo Próximo*, la cual no es otra cosa más que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero.

En lo que se refiere al nivel de desarrollo real del niño es aquél que define sus funciones que ya han madurado, es decir, los productos finales que ya han madurado, los productos finales de su desarrollo. Si un niño es capaz de realizar esto o aquello de modo independiente, significa que algunas funciones para realizar determinadas cosas han madurado ya en él.

La ZDP, define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario. El nivel de desarrollo real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, mientras que la zona de desarrollo próximo caracteriza el desarrollo mental respectivamente.

La zona de desarrollo próximo proporciona a los pedagogos y educadores un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo, utilizando este método podemos tomar en consideración no sólo los ciclos y procesos de maduración que ya han completado, sino también aquellos que se hallan en estado de formación, que están comenzando a madurar o a desarrollarse. Así pues la zona de desarrollo próximo nos permite trazar el futuro inmediato del niño, así como su estado evolutivo dinámico, señalando no sólo lo que ya ha sido completado evolutivamente, sino también aquello que está en curso de maduración.

El estado de desarrollo mental de un niño puede determinarse si se lleva a cabo una clarificación de sus dos niveles: del nivel real de desarrollo y de la zona de desarrollo próximo. La ZDP, será mañana el nivel real de desarrollo, es decir, lo que un niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí solo.

La Zona de Desarrollo Próximo puede convertirse en un concepto sumamente importante en lo que a la investigación evolutiva y pedagógica se refiere, un concepto susceptible de aumentar la efectividad y utilidad en la aplicación de diagnósticos en la SIAP, en las pruebas que tengan que ver con el desarrollo mental en cada uno de los problemas de aprendizaje que en la sala se atienden o se canalizan.

Ante la total comprensión de la importancia de la ZDP, cabe resaltar el papel de la imitación en el aprendizaje, "toda actividad independiente de los niños no es imitativa, sino independiente lo que denota su nivel de desarrollo mental"⁽²⁸⁾.

Esto lo podemos observar en las pruebas de diagnósticos actuales, en las cuales al evaluar el desarrollo mental, solo tomamos en consideración aquellas soluciones que el niño alcanza sin ayuda de nadie, ni siquiera con estímulos pequeños, sin demostraciones, ni pistas. Dado que el valor real será su desarrollo mental sin comparaciones por supuesto.

No obstante, psicólogos más recientes han demostrado que una persona puede imitar solamente aquello que está presente en el interior de su nivel evolutivo. Así por ejemplo; si un niño tiene dificultades con la pronunciación de las siguientes letras: "r, s, l, etc" y la pedagoga hace demostraciones de cómo se debe pronunciar dicha letra, qué movimientos de lengua se deben ejercitar, realiza ejercicios faciales que refuercen la pronunciación adecuada de estas letras, el pequeño podrá captar rápidamente cómo debe colocar su lengua por ejemplo, la entonación de las letras, incluso le podríamos felicitar su esfuerzo continuo por pronunciar las letras mejor.

Por lo tanto la imitación y el aprendizaje humano presuponen una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean.

⁽²⁸⁾ COLL, César. et, al. Desarrollo psicológico y educación. Pág. 115

Los niños pueden imitar una serie de acciones que superando a veces sus propios límites de capacidad, a través de la imitación, son capaces de realizar más tareas en colectividad o bajo la guía de adultos. Este hecho que parece ser poco significativo en sí mismo, posee una importancia fundamental desde el momento en que exige una alteración radical en el momento de relacionar el desarrollo y el aprendizaje en los niños. Una consecuencia que se deriva directamente de ello es el cambio que ha de llevarse a cabo en las conclusiones que se trazan a partir de pruebas de diagnóstico del desarrollo.

En un principio se creía que mediante el uso de pruebas, se podía determinar el nivel de desarrollo mental, que la educación debería de tener presente en todo momento y cuyos límites no podía exceder. De tal manera que el aprendizaje se guiaba al desarrollo del pasado, es decir a los estadios evolutivos ya completados, mientras que hoy en día la educación va más encaminada por la perspectiva de la ZDP, aún sin ser conocida o reconocida por los educadores y psicólogos. La ZDP, nos da una perspectiva a futuro bajo presuposiciones de el desarrollo mental del niño, es decir, nos adelantamos para saber que ofrecer hoy al niño, para que el día de mañana nos ofrezca grandes frutos. Vamos a planear estratégicamente el plan de aprendizaje, en base a la potencialidad del niño individualmente.

A través de el rescate de la ZDP, vamos a mediar entre lo que el niño nos ofrece, lo que el es sin más ni menos, sin prejuicios, sin etiquetas, sin comparaciones, es más sin tomar una referencia real de su nivel evolutivo, simplemente conocerlo tal cual es interiormente y nosotros por nuestra parte que tanto le ofrecemos a el, como le estimulamos, le ayudamos a internalizar a hacer suyo el mundo entero si al pequeño así le interesa.

El acto de mediar en términos de Vigotsky es denominado andamiaje, en este trabajo será el material didáctico; nos servirá como andamiaje para el desarrollo entre las áreas psicolingüísticas en desarrollo y las áreas psicolingüísticas críticas pretendidas a desarrollar de acuerdo a la edad del niño y su desarrollo psicolingüístico a través del programa de intervención y el uso del material didáctico.

Como podemos ver nuestro papel como pedagogos, educadores o padres de familia es fundamental dentro del desarrollo de nuestros pequeños, sin embargo las decisiones, los intereses, aptitudes, y sentimientos no van a depender en gran medida de nosotros sino de los niños y sus ideales, sólo somos un medio para que ellos logren un fin.

Vigotsky nos invita a desarrollar en el niño aquello de lo que carece intrínsecamente en su desarrollo, lograr pasar de la concreción a través de la imitación como un trampolín para desarrollar el pensamiento abstracto.

Así pues, la ZDP, nos ayuda a presentar una nueva formula, a saber, que el buen aprendizaje es sólo aquel que precede al desarrollo. Ahora analicemos la adquisición del lenguaje el cual es un paradigma de la relación entre el aprendizaje y el desarrollo. El lenguaje surge, en un principio como un medio de comunicación entre el niño y las personas de su entorno.

Sólo más tarde al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del niño, es decir se convierte en una función mental interna. Piaget y otros han demostrado que el razonamiento se da en un grupo de niños como argumento para probar el propio punto de vista, antes de convertirse en una actividad interna, cuyo rasgo distintivo es que el niño comienza a percibir y a examinar la base de sus pensamientos. Ante esto Piaget afirma "que la comunicación provoca la necesidad de examinar y confirmar los propios pensamientos, proceso que es característico del pensamiento adulto" ⁽²⁹⁾

Del mismo modo que el lenguaje interno y el pensamiento reflexivo surgen de las interacciones entre el niño y las personas de su entorno, dichas interacciones proporcionan la fuente de desarrollo de la conducta voluntaria del niño.

⁽²⁹⁾ Idem, PIAGET. Pág. 143

Piaget ha puesto de manifiesto que la cooperación suministra las bases del desarrollo del razonamiento moral del niño. Las primeras investigaciones al respecto establecieron que el niño adquiere primero la capacidad de subordinar su conducta a las reglas del juego en equipo, y sólo más tarde es capaz de autorregular voluntariamente su comportamiento; es decir, convierte dicho autocontrol en una función interna.

Estos ejemplos ilustran una ley evolutiva general para las funciones mentales superiores, que puede ser aplicada en su totalidad a los procesos de aprendizaje de los niños.

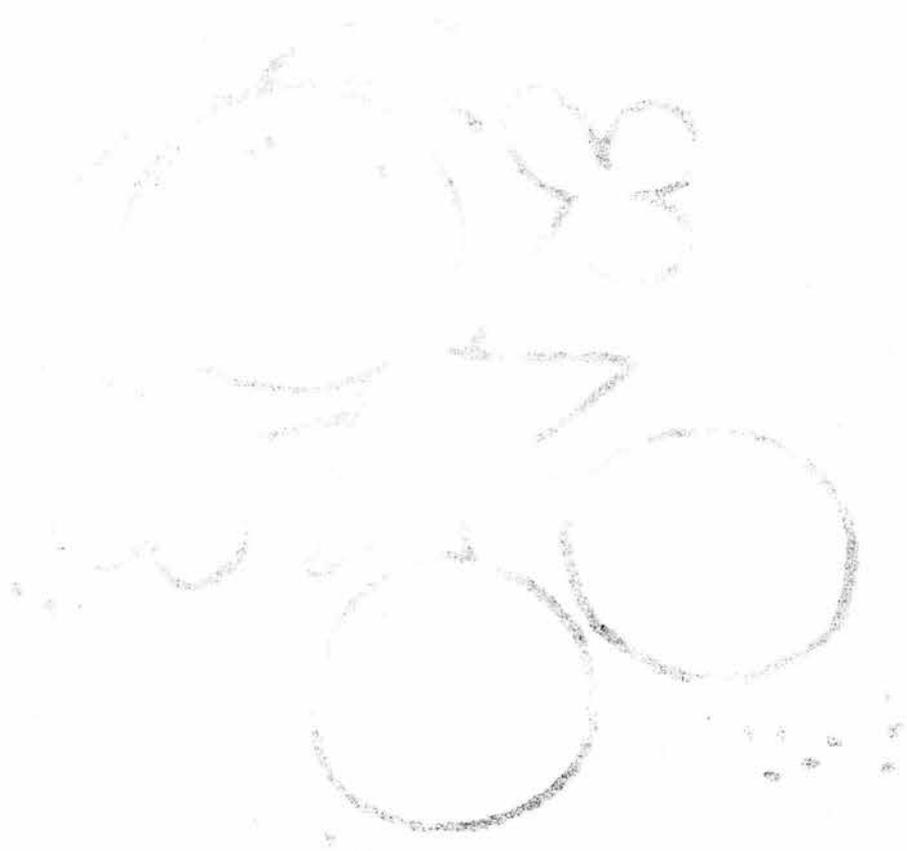
El aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas del entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez ya internalizados estos procesos, se convierten en parte de los logros evolutivos independientes del niño.

El aprendizaje no equivale a desarrollo; no obstante el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje. Así pues, el aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas.

En resumen, los procesos evolutivos no coinciden con los procesos de aprendizaje, por el contrario, el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje; esta secuencia es lo que se convierte en la zona de Desarrollo próximo.

El análisis psicológico del desarrollo es describir las relaciones internas de los procesos intelectuales que el aprendizaje escolar pone en marcha, en este sentido los análisis y diagnósticos se dirigirán hacia el interior de cada pequeño, haremos un diagnóstico tipo rayos X, en el cual podemos observar como los procesos mentales estimulados a lo largo del aprendizaje escolar son internalizados en la mente de cada niño.

Todo análisis escolar posee su propia relación específica con el curso del desarrollo infantil, una relación que varía a medida que el niño va pasando de un estadio a otro. Ello nos conduce directamente a un nuevo análisis, a revisar nuevamente cada problema de la disciplina formal, desde el punto de vista del desarrollo mental. Evidentemente el problema entre el lenguaje y el desarrollo mental no puede resolverse utilizando una fórmula es preciso llevar a cabo una investigación concreta, extensa y distinta basada en el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo, la cual nos ofrece un nuevo horizonte en cuanto a lo que nos queda por hacer con la niñez.



III. Psicolingüística

3.1 Psicolingüística

El lenguaje como ya lo revisamos anteriormente, parece a primera vista y oído algo fácil de adquirir y utilizar, mas sin embargo conlleva un conjunto de complicados mecanismos y una extensa variedad de correlaciones con el medio ambiente.

La psicolingüística es una disciplina relacionada tanto con la lingüística como con la psicología cognoscitiva, tiene como propósito general "el estudio de los procesos mentales, implícitos en la comprensión y emisión de mensajes articulados, en situaciones específicas de comunicación" ⁽³⁰⁾.

Obviamente, una definición tan amplia la vincula muy estrechamente con otras disciplinas importantes como " la lingüística aplicada donde la utilización de (datos de la teoría lingüística en la solución de problemas de la praxis educativa), la sociología (relación entre patrones de comportamiento social y patrones de lenguaje) y la semántica (estudio general de los significados y sus relaciones)." ⁽³¹⁾

Para entender este contexto comenzaré por abordar la psicología del lenguaje como antecedente desarrollista a la psicolingüística, la cual se ha vinculado básicamente con los movimientos psicológicos en sus intentos por abordar el lenguaje como una forma más de comportamiento. Su preocupación principal son los procesos psíquicos que tienen lugar cuando las personas hacen uso del lenguaje, en cambio la psicolingüística ha puesto en últimos tiempos especial interés en los aspectos lingüísticos de la comunicación.

Ambas disciplinas o tendencias han sido compartidas por psicólogos y lingüistas, pero el carácter lingüístico de la psicolingüística se ha atenuado en los últimos cincuenta años, en tal sentido, se han perfilado las herramientas que la lingüística puede aportar para el estudio del lenguaje desde una perspectiva psicológica.

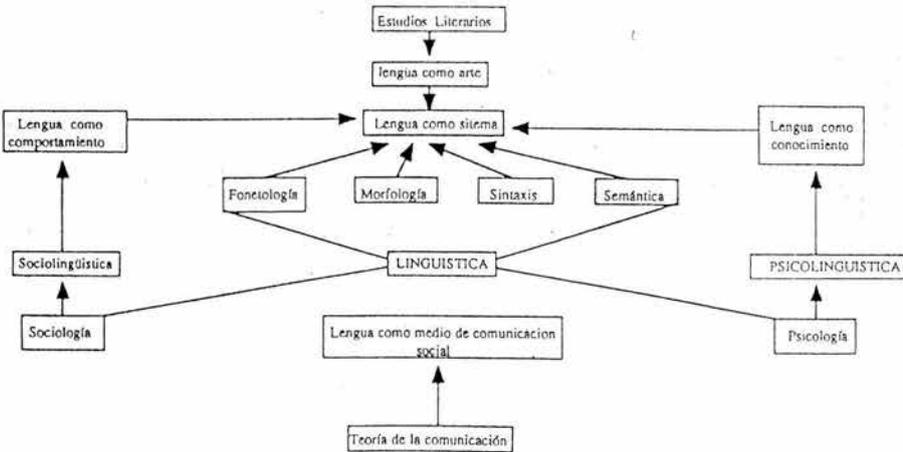
⁽³⁰⁾ Idem, PUENTE. pág. 325

⁽³¹⁾ Ibid, pág. 330.

Por su parte la psicología ha perfeccionado la adopción de sofisticados y muy precisos métodos experimentales aplicables al estudio del comportamiento verbal tal es el caso en la Pedagogía como las pruebas ITPA e ILCE entre otras herramientas básicas para la psicopedagogía que aportan un estudio estadístico del lenguaje y su desarrollo pero que necesitan ser analizados desde una perspectiva psicolingüística para mayor confiabilidad, validez y pertinencia de la prueba, resultados, evaluación y programa de intervención a aplicar ya que muchas veces quedan desvinculados, por lo que exige que el reconocimiento y estudio psicolingüístico sea mayormente aplicable en el centro psicopedagógico.

Por lo anterior puede afirmarse que la psicolingüística con los propósitos y la especificidad que la caracterizan actualmente, es una disciplina reciente cuyo interés principal se relaciona con muy variados aspectos del lenguaje humano que lo hacen más total, y no solamente con los factores netamente psicológicos.

Así las diferencias entre estas dos corrientes: "Psicología del lenguaje y psicolingüística, son más de fondo que de forma" ⁽³²⁾ como bien lo han sugerido EngelKamp y Bruner.



Cuadro que muestra el desarrollo de la psicolingüística así como su relación en función de las distintas teorías y disciplinas a su término y desarrollo, esquema tomado de Brown, R. Psicolingüística, Pág. 40.

⁽³²⁾ BROWN, R. Psicolingüística, Pág. 38

3.2 Algo de historia para valorar la psicolingüística

Todo sucedió en el año 1957, es precisamente en esta fecha cuando se consolida la psicología del lenguaje basándonos en la **conducta verbal** de Skinner quien le da un impulso necesario para lo que se denominaría psicolingüística. La psicología del lenguaje, desde los planteamientos de la conducta verbal, se basa principalmente en las concepciones filosóficas del positivismo, en cuanto que su punto más importante es el conductismo psicológico en sus diferentes versiones y sus nexos con la lingüística se estrechan a raíz del estructuralismo norteamericano. Recordemos aquí que a los proseguidores del estructuralismo norteamericano, les interesó básicamente el estudio de la palabra aislada como unidad lingüística determinante en el proceso comunicativo. Sus métodos de análisis encontraron base sólida en la llamada " Teoría de la Asociación", en mecanismos de aprendizaje relacionados con el condicionamiento y el esfuerzo

Bajo esta perspectiva, el mensaje lingüístico resulta mucho más importante como producto final, analizado mediante recursos como la continuidad y la segmentación en unidades y sub-unidades hasta llegar a sus componentes distintivos mínimos como los fonemas.

La corriente inspirada en las **Estructuras sintácticas**, la cual identificaremos como psicolingüística también encontró sus primeras interpretaciones dentro de una línea positivista conductista, conocida como "Teoría de la mediación", la palabra como elemento mediador entre el hablante- oyente y sus realidad "⁽³³⁾.

Sin embargo, pronto hubo que hallar un rumbo diferente al surgir las llamativas propuestas de la teoría lingüística *generativo-transformacional*, de Chomsky, el racionalismo resurgiría como punto de referencia para explicar los hechos del lenguaje, se comienza a manejar con mucho más rigor la hipótesis del innatismo que ya revisamos en el capítulo anterior; frente a los esquemas mecanicistas del conductismo, para explicar la adquisición del lenguaje en el niño.

⁽³³⁾ Idem, PUENTE. pág. 328

Se busca además esclarecer el conjunto de procesos reguladores inherentes al lenguaje, se parte de la base de que antes de simples mecanismos de estímulo, respuesta y refuerzo el lenguaje se caracteriza primariamente por un principio general de *creatividad* (Chomsky) .

Y entonces en consecuencia debe ser analizado más como un proceso que como un producto final, si los estudios de la psicología del lenguaje y del estructuralismo lingüístico se centraron en la descripción de gramáticas particulares, ahora se trataba de buscar explicación para fenómenos que pudieran llevar al establecimientos de ciertos parámetros universales, subyacentes a todas las lenguas.

Se puede concluir entonces que lo que aparenta ser un caprichoso cambio de denominación: *Psicología del Lenguaje por Psicolingüística* constituye más bien la caracterización de dos líneas investigativas de los estudios del lenguaje en sus implicaciones psicológicas y de aprendizaje.

Ambas líneas de investigación subsisten aún, aunque con auge más expansivo y abarcativo, para aquella impulsada por la aparición de *estructuras sintácticas*,⁽³⁴⁾ apartir de este momento la psicolingüística se ha desarrollado de una manera asombrosa a sufrido importantes cambios a la par de las teorías lingüísticas y psicológicas, aunque sería poco objetivo no reconocer que los aportes de Skinner, han sido relevantes para tal evolución: "Nada alimenta más el desarrollo de una ciencia que la confrontación y la discusión de carácter doctrinal"⁽³⁵⁾.

Así, que los postulados de Chomsky para enfrentar las propuestas de Skinner, no hicieron más que complementar una visión del desarrollo del lenguaje y una evolución de la psicolingüística, intentando llenar las lagunas teóricas que acarreo el conductismo.

⁽³⁴⁾ BERKO, Gleason. *Psicolingüística*. Pág. 90.

⁽³⁵⁾ *ibid*, pág 91.

3.3 Campos de la psicolingüística

Actualmente, la diversificación de la psicolingüística permite hablar de una división de la misma, mas o menos relacionada con los campos de investigación y con los tipos de relaciones mantenidas con otras disciplinas de la lingüística o de la psicología.

Se propone la división de seis campos, los cuales son:

1) Psicolingüística evolutiva: estudio del desarrollo del lenguaje desde sus inicios (niño), hasta su total consolidación (adulto). Su interés es la delimitación de las etapas tempranas y tardías del desarrollo del lenguaje y la posible relación con los procesos cognoscitivos que puedan caracterizarlo.

2) Psicolingüística experimental: los factores psíquicos contextuales que inciden en la producción, percepción y retención de mensajes lingüísticos son objeto de estudio de este campo, así como el procesamiento mental de los mismo por el hablante-oyente, y la realidad psicológica de las reglas y o unidades lingüísticas.

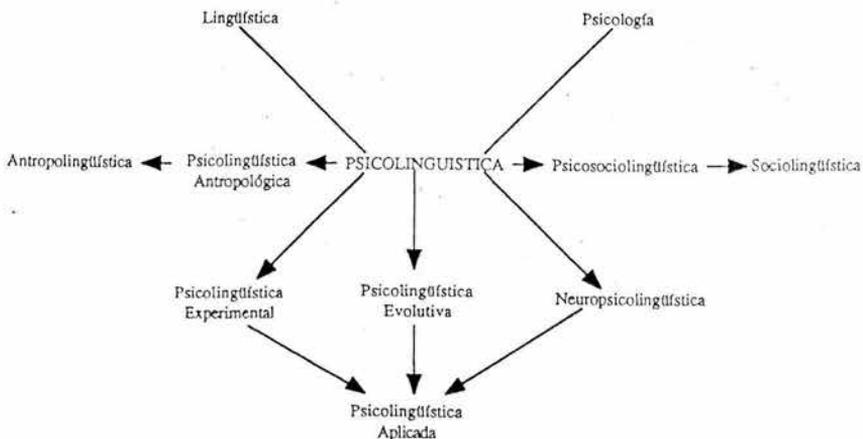
3) Neuropsicolingüística: estudio de las implicaciones entre la madurez cerebral y el desarrollo lingüístico, áreas del lenguaje y procesos neuro fisiológicos inherentes a la comunicación. Relación entre desarrollo psicomotor y desarrollo psicolingüístico.

4) Psicolingüística Antropológica: centrada en el estudio de las relaciones entre comunicación animal y lenguaje humano, se preocupa también por los aspectos no verbales de la comunicación y por los nexos entre lenguaje, pensamiento y realidad.

5) **Psicolingüística aplicada a la Educación:** su interés fundamental gira entorno a los aportes de la teoría lingüística para explicar el proceso de adquisición de la lengua materna y de lenguas extranjeras. Enfatiza también en la consideración y análisis de los errores, característicos de tales procesos, su similitudes y diferencias además de preocuparse por las contribuciones de la psicolingüística teórica a la enseñanza: lectura, escritura, ambientación psicosociolingüística del estudiante.

6) **Psicolingüística social:** quizá sea ésta la más reciente y también la menos definida de los campos de la psicolingüística, mantiene vínculos muy estrechos con la sociolingüística y sus objetivos apuntan tanto en hacia la relación entre lenguaje infantil y lenguaje adulto, como hacia la influencia del medio familiar en el lenguaje del niño. También pudieran ubicarse dentro de la misma los estudios que intentan determinar la conexión entre medios de comunicación social y desarrollo del lenguaje.

De la descripción de estos campos puede deducirse la interrelación entre la psicolingüística actual y la lingüística general⁽³⁶⁾, dados sus nexos más estrechos con la adquisición y desarrollo del lenguaje.



⁽³⁶⁾ Esquema 4 muestra la interrelación entre la psicolingüística actual y la lingüística general y sus nexos entre las diferentes disciplinas y el desarrollo del lenguaje, esquema tomado de PUENTE, Anibal. *Psicología cognoscitivista*. Pág. 332.

3.4 Conceptos básicos de la psicolingüística

Anteriormente revisamos todas las disciplinas, teorías y corrientes que abordan o han aportado herramientas para el estudio de lo que hoy conocemos como Psicolingüística, pues bien por lo tanto cabe reconocer que la disciplina no puede reconocerse como netamente independiente y experimental, sino que la psicolingüística que correlaciona sobre algunos principios básicos que le aportan y le acrecentan su grado de complejidad y sus parámetros de experimentación.

La finalidad por tanto más resaltante de la psicolingüística tiene que ver con el estudio de tres procesos mentales:

- a) La producción del lenguaje (emisión intencional de mensajes verbales).
- b) La percepción lingüística (recepción voluntaria).
- c) La adquisición y desarrollo de ambas habilidades por parte del niño.

El lenguaje es un instrumento esencialmente útil para la comunicación, por lo que pareciera que el estudio del mismo es exhaustivo, pero no es así, los lingüistas según Lucía Franca de la Barrera, han descuidado los estudios lingüísticos generales: "los mismos han prestado más atención al código el cual presupone su estructura y articulación que a la consideración de otros factores de carácter mental contextual" ⁽³⁶⁾. Y precisamente, es en estos factores donde la psicolingüística debe poner mayor énfasis.

En realidad, gran parte de los estudios psicolingüísticos se han desarrollado bajo la creencia de que la estructura general de una lengua parece responder a ciertas leyes o patrones de pensamiento como ya lo vimos en el tema de la relación entre lenguaje y pensamiento.

⁽³⁶⁾ Idem, PUENTE. pág.335

Pues bien debido a que todos nos hemos preocupado por buscar el meollo de esta relación hemos dejado de lado otros factores determinantes para el estudio de psicolingüística, por lo anterior debemos desentrañar, desmenuzar y analizar cada una de las leyes, corrientes y estructuras que nos ayuden a esclarecer la realidad psicolingüística y no la realidad del pensamiento y su relación con el lenguaje.

El enfoque que nos ocupa dentro del estudio de la psicolingüística es el cognoscitivista, por lo que el pensamiento es factor determinante pero que no por eso el estudio que hoy nos ocupa será limitado por este factor.

En este sentido iniciaremos por recorrer complementariamente los aportes de una tesis generativa de la psicolingüística como lo fue Chomsky y sus seguidores, destacando la incorporación de conceptos tales como la *competencia* (conocimiento intuitivo de las reglas gramaticales) y *actuación* (uso: emisión y comprensión de mensajes específicos), la *competencia comunicativa*, (utilización apropiada de las variedades lingüísticas, de acuerdo con la situación, entorno o contexto situacional), y *proposición* (unidad de significado contenida en un enunciado).

Dentro de los conceptos importantes que aborda la psicolingüística se encuentran: *estructura profunda y estructura superficial*, donde la primera se refiere "... a la representación sintáctica abstracta de toda oración, es un nivel subyacente de organización estructural en el que se especifican todos aquellos factores que determinan el modo como la misma deba ser interpretada por el hablante-oyente"⁽³⁷⁾. Es decir el estado final de toda oración, tal como la escuchamos o la producimos vendría a ser en términos muy generales su estructura superficial.

Ahora en relación con la estructura oracional, en psicolingüística se asume "... que esta crecerá en complejidad en la medida en que contenga mayor número de unidades significativas (proposiciones)" ⁽³⁸⁾.

⁽³⁷⁾ Idem, PUENTE.pág.337

⁽³⁸⁾ Ibid, pág. 340

Aparte de los factores vinculados con el contexto situacional en el que cada oración es producida (competencia comunicativa), cada una de las informaciones, expresada a través de una proposición que debe ser escuchada, decodificada e interpretada por el oyente, en cuanto a la estructura básica no explícita en la estructura superficial, cada proposición posee una forma verbal más uno o varios nombres: estado, acción, entidad, etc.

Las diferencias tangibles entre las unidades de significado contenidas en una oración son las ideas y su articulación s la forma, lo cual nos induce a la dicotomía chomskiana de la estructura profunda y superficial. Según se ha dicho, y como hemos entendido hasta el momento, la estructura de una oración, tal como se escucha o se expresa es una estructura superficial. Y el número de proposiciones indica el modo como se ha de entender las distintas formas verbales explícitas o no y sus nombres relacionados; constituyendo una estructura profunda.

El lenguaje entonces es como la economía y su lingüística por lo tanto es el dinero, el lenguaje es el administrador. El administrador (lenguaje) se las arreglará para combinar varias unidades de significado y manifestarlas mediante una sola estructura superficial, es decir aportará el máximo de información mediante el uso mínimo de palabras, controlado por ciertos procesos, que en términos gramaticales se denominan coordinación y subordinación. En términos comunes explicaré esto de la siguiente manera:

Ejemplo:

Los alumnos estudiaron los libros del temario de la maestra Estela.

- a) La estructura superficial sería lo anterior, lo que quiero expresar o lo que escucho.
- b) Los alumnos estudian los libros.
Los libros eran del temario.
El temario es de la maestra Estela.

En este desglose de proposiciones se hace presente la estructura profunda donde lo que expreso o escucho está desmenuzado, obtengo mayor provecho, no repito y tengo más que aportar como oyente y como hablante.

c) La maestra Estela y sus alumnos estudiaron.

Esta expresión hablante-oyente es de coordinación, es decir, al expresar o escuchar una integración de una realidad no es más fácil mentalmente saber o guardar lo realmente significativo, que no debemos olvidar o perder de vista de nuestra participación como hablante-oyente.

d) La maestra Estela dijo a sus alumnos que estudiaran.

Este ejemplo ilustra la expresión hablante-oyente en este sentido subordinado, es decir, en la relación de lenguaje y pensamiento se discriminan los factores importantes a resaltar, desechando o dejando para otro momento algunos otros factores que nos aportarían ahora si elementos para continuar con la comunicación.

Por lo anterior podemos resaltar que el cerebro, el pensamiento, el lenguaje, el desarrollo, y todos los factores que favorecen la comunicación humana están determinados por el individuo mismo, quien desde que nace está predispuesto a seleccionar, clasificar y fortalecer su bagaje de comunicación para poder expresarse mejor o en su caso ser un buen oyente que aporte directrices integradoras y significativas durante el proceso psicolingüístico y en el modelo comunicativo que sea pertinente.

3.5 Cómo percibimos y comprendemos un mensaje lingüístico

Al escuchar, es difícil comprender como transformamos toda la información es de una estructura superficial a una estructura profunda y más a un como la expresamos casi tan inmediatamente en una secuencia verbal. Pues bien los siguientes pasos nos esclarecerán dicho proceso:

- 1) Percepción auditiva o visual, de la secuencia fónica la estructura superficial y la retención de la representación fonológica clasificatoria de está en nuestra memoria.
- 2) Organización de la representación fonológica en constituyentes e identificación del contenido real y función de cada uno de los mismos.
- 3) Determinación y jerarquización de las proposiciones subyacentes la llamada estructura profunda, sobre la base de la representación fonológica.
- 4) Identificación de los constituyentes de cada proposición, las cuales son las relaciones semánticas entre formas verbales y nombres y la retención de los mismos en la memoria.
- 5) Omisión de la representación fonológica organizando una cadena fónica y retención de los significados implícitos en las estructuras proposicionales lo cual origina las ideas.

Evidentemente que todo el proceso se trata de un análisis integral, propuesta de esta manera y en este orden, sólo con una finalidad metodológica y mental el análisis psicolingüístico. La velocidad, pertinencia y aparición de cada uno de los mecanismos es tan rápido, que no permitiría diferenciar uno de otro en el acto concreto de la percepción y recepción de mensajes.

Después de lo anterior nos damos cuenta de que todo el proceso es eminentemente comunicativo, y que ocurre siempre en un contexto situacional distinto, que es gobernado por reglas gramaticales, por idiomas, expresiones, contexto, cultura y sentimientos que desequilibran constantemente la forma de expresión verbal humana.

El estilo, el registro, la variedad e incluso las variantes de carácter como la postura, distancia entre hablantes, contacto con el interlocutor, guardan dirección directa con el modo como deberá ser estructurado y emitido el mensaje. En la mayoría de los casos, al expresar una oración el hablante se propone producir algún efecto particular sobre la conducta de quien lo escucha: por ejemplo aportar y obtener información, ordenar, exigir, pedir, rogar, prometer, agradecer, etc. Ahora bien igual que con la percepción necesitamos conocer como ejecutamos un mensaje verbal, puesto que también es un proceso mental, el cual es el siguiente:

1) Determinación del tipo de discurso en que el hablante está participando o va a participar, cada variedad discursiva posee una estructura típica narración, conversación, descripción, etc.; y esta a su vez condiciona la planificación del hablante, es decir es como si nosotros mismos le preguntáramos a nuestra mente que esta bien decir, cuándo y cómo decirlo, de toda la información ya registrada como significativa en dicho momento.

2) Planeamiento y selección del mensaje, de acuerdo con el tipo de discurso y con la intención del hablante. Selección mental del sujeto de la información supuestamente conocida por el oyente y de la información nueva, relaciones de coordinación y subordinación de ideas, es decir la jerarquización de proposiciones, en este momento entra en juego la determinación del modo como se va a expresar el mensaje directa o indirectamente, y qué sentimiento lo acompañará.

El momento es clave cuando nos enfrentamos con un problema de lenguaje en la psicopedagogía, pues es precisamente cuando esperamos una respuesta del niño en aquello que nos inquieta o nos preocupa, es el momento más tenso pues el proceso mental en este instante se desequilibra por completo para dar paso a la respuesta verbal, que muchas veces como en la SIAP, no es la respuesta que esperamos o es más no hay respuesta, como se dijo anteriormente es un momento de integración de sentimientos, de cultura, de temores etc.; por lo que debemos de valorar todo lo que acompañará nuestra pregunta y nuestra relación hablante-oyente con un niño con problemas de lenguaje.

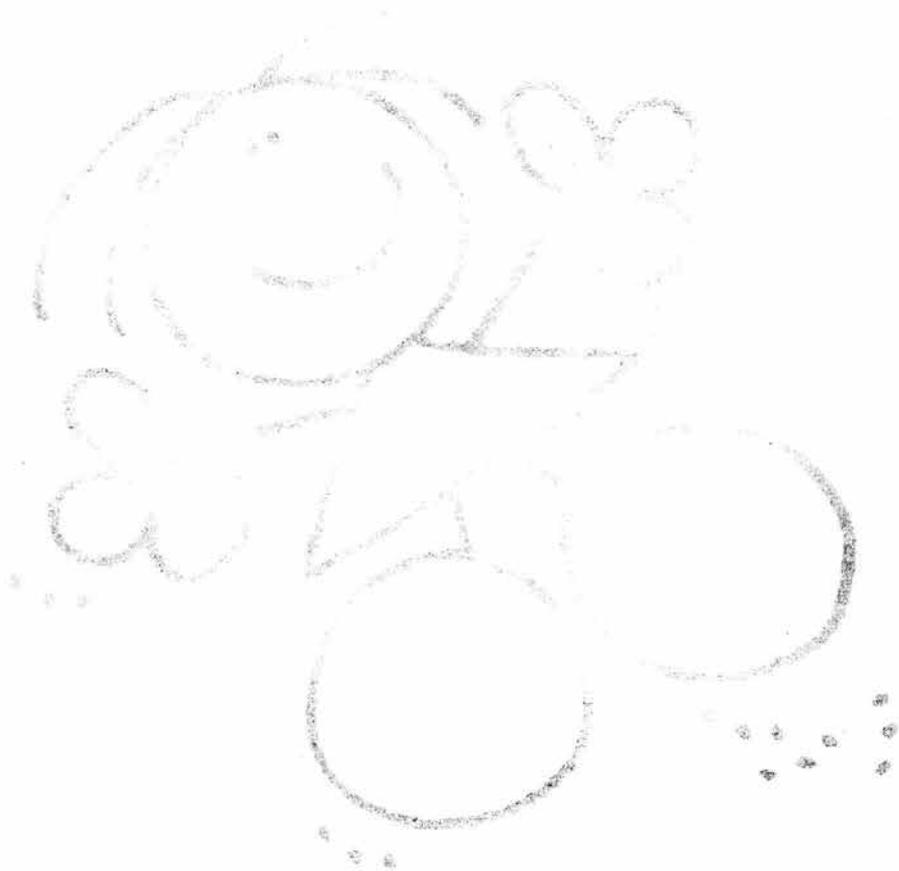
- 3) Selección de los constituyentes de la proposición y de los tipos de relaciones semánticas a establecer entre los mismos, la estructura profunda, es decir la ordenación de la secuencia en que tales constituyentes aparecerán.
- 4) Constitución del programa articulatorio correspondientes; es decir representación mental de las secuencias fónicas en el orden en que aparecerán, ubicación de los acentos correspondientes y el patrón de entonación requerido.
- 5) Expresión del mensaje, de acuerdo con el programa articulatorio; esto es la realización del mecanismo neurolingüístico, durante el cual el cerebro ordena un conjunto de movimientos musculares, necesarios para que el programa articulatorio se materialice. El resultado habrá de ser una cadena fónica articulada por el hablante con una intención y un contenido específico.

El proceso metalingüístico tiene como finalidad la adaptación lingüística del hombre respecto a su contexto social. Verificar el proceso y sus mecanismos depende de una investigación experimental que habrá la realidad psicolingüística hasta ahora conocida que nos amplíe los esquemas descritos anteriormente. En concreto los puntos a analizar por la psicolingüística son los siguientes:

- *Los constituyentes de la oración, relaciones semánticas, relaciones sintácticas, unidades constituyentes: fonema, morfema, palabra, etc.
- *La estructura profunda de las unidades lingüísticas, oraciones, sintagmas, etc.
- *La historia transformacional de una oración, proceso derivativo.

Lo anterior, y el trabajo experimental llevado a cabo en este campo acarrea una explicación de la dicotomía pensamiento/lenguaje, en relación con los mecanismos mentales inherentes a ambos. Usualmente el trabajo experimental recurre a nociones como la intuición lingüística (reconocimiento tácito de unidades/reglas gramaticales), el acento (identificación de patrones entonativos o de estructuras específicas), los errores de habla (evaluación de formas lingüísticas inaceptables) y también a la evidencia de estudios sobre la adquisición del lenguaje (patrones fonológicos, estructurales, capacidad de memoria, velocidad de decodificación).

Por lo general, se supone que de algún modo el hablante-oyente conoce la gramática de su lengua. Ese conocimiento implica a su vez que los mecanismos gramaticales tiene equivalentes psicológicos. Este sería el punto u objetivo de la psicolingüística.



*IV. Prueba de Habilidades
Psicolingüísticas de Illinois IPTA*

4.1 Presentación de la Prueba de Habilidades Psicolingüísticas de Illinois, ITPA.

Desde el punto de vista práctico, la tendencia hacia el entrenamiento psicolingüístico en las escuelas empezó con el Test de Capacidades Psicolingüísticas, de Illinois, gracias a ese instrumento fue posible calificar el desempeño de los niños para diferentes capacidades psicolingüísticas. De esa manera se vio que la información recabada en torno a la comportamiento d comunicación se podía emplear para disponer programas correctivos, en el caso de niños que manifiestan trastornos.

Se trata de un test que ha tenido tanta influencia que, para muchos profesionales en lo escolar, los constructos medidos por el ITPA, equivalen a la definición práctica de la psicolingüística. Ha sido así como en algunas clases se siguen cursos de aprendizaje y programas de regularización que corresponden a los constructos del ITPA, como en este caso en el cual se elaboró material didáctico que apoye el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas rescatando los fundamentos de la Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky.

La clave de este proceder es la suposición de que se trata de identificar funciones internas que se pueden identificar en cada niño, de que las deficiencias intrínsecas que provoca el medio externo se puedan corregir mediante algún programa de regularización y de que el material didáctico de apoyo contribuya al éxito lingüístico de cada uno de los niños de asisten con problemas de lenguaje a la SIAP.

Cabe resaltar que todo profesional que haga uso de este modelo psicolingüístico deberá considerar cumplir con los siguientes aspectos:

- 1) Conocer a fondo el modelo Clínico de Kirk.
- 2) Conocer, manejar y evaluar adecuadamente el ITPA.
- 3) Saber cómo emplear el análisis del perfil.
- 4) Analizar los lineamientos personales, teóricos, metódicos y sistemáticos de la enseñanza psicolingüística.

4.2 El modelo clínico ITPA

Para Kirk, el término "diferencia individual", tiene suma importancia, pero con dos significados diferentes: El primero puede referirse a las diferencias que existen entre un niño y otro, por ejemplo, los cocientes de inteligencia, la posición socioeconómica, las calificaciones escolares, etc.

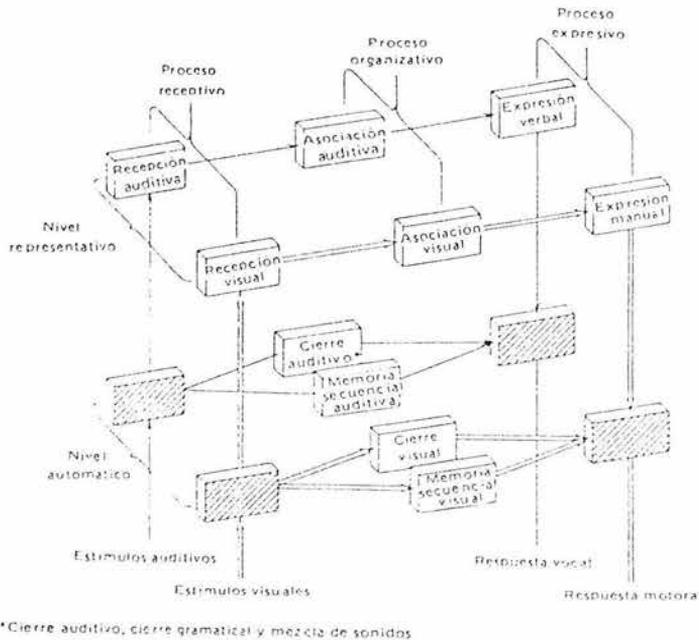
En este caso se trata de diferencias "*interindividuales*", que son útiles para clasificar y calificar a los niños. Pero en segundo lugar, el término se puede referir también a las diferencias de las capacidades que tiene un mismo niño, por ejemplo, su capacidad o deficiencia en cuestiones lingüísticas, sociales o escolares. En este caso se trata de diferencias "*intraindividuales*" y son de suma importancia para los maestros, puesto que el conocimiento de las mismas permite la preparación de programas didácticos individualizados. Tal y como lo propone la zona de desarrollo próximo de Vigotsky.

Kirk, observó que desgraciadamente que la mayoría de los test que se aplicaban en las escuelas eran de carácter interindividual, siendo su propósito identificar un grupo de niños frente a otros grupos. De ahí resultaban las etiquetas que se aplicaban como "lesionados cerebrales", "disléxicos", "apráxicos", "retrasados", etc. Él opinaba que estas funciones tenían un valor si es que lo tenían muy limitado, ya que no decían mucho acerca de los diferentes aspectos del desempeño académico o lingüístico, ni sobre el tipo o modalidad de aprendizaje preferido por el niño.

Fue así como ideó el ITPA, para dar a la escuela otra medida sobre diferencias; esta vez intraindividuales. La utilidad de las pruebas intraindividuales ha sido reconocida desde hace mucho en cuestiones de lectura y, de hecho, se dispone de cierto número de instrumentos diagnósticos por lo que la peculiaridad del ITPA estriba en que se trata de compulsar las capacidades psicológicas y lingüísticas que se consideran como base del rendimiento escolar, no se trata de un test de rendimiento intelectual o académico.

Por el contrario, la batería fue ideada para evidenciar ciertos correlatos psicolingüísticos de las dificultades del aprendizaje. El ITPA es como una masa moldeable, de la cual puedes sacar provecho de acuerdo a las necesidades o circunstancias contextuales. La función y el proceso de aprovechamiento y análisis de la prueba es particular e individual.

El modelo del ITPA, se basa en un modelo teórico del lenguaje ideado por Osgood y abarca tres dimensiones: *Procesos psicolingüísticos, niveles de organización y canales de comunicación.*



*Esquema del modelo tridimensional del ITPA, (tomado de Kirk, Mc Carthy y Kirk, 1968, pág. 8.

Los *Procesos Psicolingüísticos*, la primera dimensión del modelo del test abarca la adquisición y uso de hábito que se requieren para un empleo normal del lenguaje. Los tres conjuntos principales de hábitos son la recepción, la expresión y organización (asociación), definen la recepción (descodificación o desciframiento) como aquella capacidad necesaria para extraer significado de símbolos visuales o auditivos. La expresión (cifrado y codificación) se refiere a la capacidad requerida para expresar significados, sea vocalmente o mediante ademanes o gestos. La asociación es la capacidad de organizar y manipular los símbolos lingüísticos de una manera significativa. Algunos ejemplos de actividades que demuestran la capacidad de asociación son las de palabras, las analogías y las similitudes. La asociación se puede comparar con la función denominada "lenguaje interior".

Los Niveles de Organización; el modelo del ITPA contiene una dimensión en donde se describe la complejidad funcional del organismo es decir, los dos niveles de organización del lenguaje. El primer nivel, el automático, media aquellas actividades que primero requieren retención de las secuencias simbólicas lingüísticas y después la ejecución de cadenas de hábitos automáticos. Esta segunda función es lo que se conoce como: "cierre", y se trata de probar tanto el cierre gramatical como el visual. La primera función, es la memoria se prueba en sus aspectos auditivo y visual.

El niño que se encuentra en la etapa de los balbuceos ecoicos funciona en un nivel automático, porque aunque logra limitar no da significados a sus vocalizaciones. A medida que adquiere mayor soltura lingüística aún se encuentra en el nivel automático para las complejas secuencias receptivas y expresivas de los sonidos que hay en las palabras o en las oraciones, sean orales o escritas.

El segundo y más complejo nivel de organización es el *Representativo*, donde se median aquellas actividades que requieren significado de los símbolos auditivos o visuales. Cuando el niño aprende el significado de una señal lingüística y lo emplea de una manera simbólica o representativa, opera a nivel representativo. Por eso, dicho nivel se puede comparar con el correspondiente del modelo de Osgood.

Canales de entradas y salidas lingüísticas, la tercera dimensión del ITPA describe la vía sensoriomotora por la que se trasmite el lenguaje, esta dimensión se divide en los modos de entrada (auditivo-visual), los modos de salida (vocal-motor) y las combinaciones auditivo-vocal y visual-motora. No se han tomado en cuenta otras combinaciones de los modos de entrada y salida, como podrían ser auditivo-motor-visual-vocal, táctil-motor.

La relación de los niveles, procesos y modos, en el esquema anterior se observa que va implicada cierta relación entre los niveles y procesos. Llámense procesos a aquellas actividades aprendidas que se le imponen al sistema nervioso, en cualquier nivel de organización. Osgood ha supuesto que a medida que la complejidad de los niveles aumenta, se requiere también un orden superior de aprendizaje. Por ejemplo, al ir modificando continuamente el aprendizaje, se necesitará un tipo de descodificación o de recepción bastante distinto del que se puede encontrar en el nivel automático. El primero será significativo, más no así este último.

También se puede dar una cuenta de que algunas cajas aparecen con rayas y no se les ha dado etiqueta. Son constructos psicolingüísticos importantes que no son medidos por el ITPA, por ejemplo, la recepción auditiva y visual, y la expresión verbal y manual, a nivel automático.

Esto ha de hacer que el maestro recuerde que en la Psicolingüística hay más constructos que los englobados por el ITPA. También se ha de tener en mente que un mismo constructo se puede medir de diferentes maneras, y que el subtest del ITPA es sólo una de esas maneras, por lo tanto, cuando un maestro o un profesional adopta el modelo como guía para la evaluación y regularización de un alumno no ha de perder de vista que el test (lo mismo que cualquier otro instrumento), es una aproximación imperfecta al modelo que representa.

Cuando los resultados de un test indiquen que el niño tiene alguna deficiencia, deberá comprobar esos resultados mediante la enseñanza diagnóstica, esto es, sondeando el área deficiente con tareas de evaluación apropiadas. Por ejemplo, Si el niño no rindió bien en los subtest de la recepción auditiva (consta de elementos como: "¿vuelan los pájaros?", a lo que el niño ha de responder "si o no").

El maestro le representará otras tareas distintas en las que se mida el mismo constructo, esto es, la comprensión de los que oye. Como ejemplos pueden servir las siguientes preguntas:

*¿Cuál de estas cosas se encuentra siempre en el bosque? ¿nieve?,
¿árboles?, ¿cazadores?, ¿casas?.

Otra tarea puede ser que el maestro pronuncie una palabra y le diga al niño que señale la ilustración correspondiente, (escogerá entre cuatro ilustraciones). Los profesionales que trabajen con este modelo clínico han de resistir a la tentación de aceptar el ITPA como criterio único de deficiencias psicolingüísticas.

4.3 Categorías psicolingüísticas del ITPA

El test de capacidades psicolingüísticas, de Illinois, en su revisión de 1968, se basó en el modelo teórico del lenguaje ideado por Osgood, en general esta revisión engloba las mismas capacidades que se medían en la edición experimental de 1961, pero con algunas añadiduras y modificaciones. Los doce subtests del ITPA de 1968 se pueden clasificar y reclasificar en diferentes categorías:

- 1) Nivel
- 2) Procesos
- 3) Canal.

Los subtests se describen sólo en términos de las dos primeras dimensiones.

Test del nivel representativo, seis de los doce subtests se ubican en el nivel representativo, que es el de la simbolización significativa. En este nivel se desarrollan mecanismos representativos para la concepción del significado. Por lo tanto, todo lenguaje significativo depende en cierto grado de que el desempeño a este nivel sea adecuado.

a) *El proceso receptivo, antes conocido como descodificación, los tests receptivos, de los que existen dos, miden la capacidad del niño para comprender e interpretar los estímulos auditivos y visuales entrantes que poseen contenido significativo, los dos subtests son:*

1. Recepción auditiva, antes descodificación auditiva, es un test sobre la capacidad para entender oraciones simples y habladas como interrogaciones. Por ejemplo, se le pregunta al niño: "¿comen los perros?, ¿la gente se casa?, ¿nadan los peces?", a lo que se debe responder sí o no. Como los requisitos de respuesta del test son mínimos, los autores de ese test opinan que el factor expresivo tiene mucha menor importancia que el aspecto receptivo. El vocabulario de las preguntas se hace cada vez más difícil, pero lo que debe responder el niño es siempre lo mismo.

2. Recepción Visual, antes descodificación visual, este test es la contrapartida visual del de recepción auditiva, pretende medir la capacidad para lograr el significado de símbolos visuales. durante tres segundos se le muestra al niño un dibujo y luego deberá escoger, de cuatro dibujos que hay en otra página, aquel que sea conceptualmente semejante al primero. Por ejemplo, el primer cuadro puede ser un niño corriendo y en el segundo cuadro habrá cuatro dibujos de niños, pero sólo en uno habrá un niño corriendo. La elección se supone que deberá hacerla fijándose en el concepto, no en el parecido de las figuras.

b) El proceso organizativo antes asociación, los tests que miden los procesos organizativos son supuestamente medidas de la capacidad de relacionar, organizar y manipular los símbolos visuales o auditivos que tienen significado. Los dos subtests que integran ese proceso son:

1) Asociación auditiva, este test mide la capacidad del niño para comprender auditivamente y relacionar lo que se le dice con alguna respuesta vocal, los autores del test afirman que los requisitos auditivos y vocales del test son mínimos, mientras que los asociativos se hacen mayores con cada pregunta. Se emplea una técnica de complementación de oraciones, en la que se presentan expresiones como "el conejo corre deprisa", "la tortuga anda"...El niño ha de completar la oración con "poco a poco", "lentamente" o cualquier otra parecida, que se dará como buena.

2) Asociación visual, en el canal visual, el proceso asociativo se mide presentando al niño una imagen rodeada de otras cuatro, de las que deberá seleccionar la que se asocie con la primera, Por ejemplo, la imagen rodeada de otras cuatro, de las que deberá seleccionar la que se asocie con la primera.

Por ejemplo, la imagen de un hueso, porque los perros muerden huesos. Se supone que esa técnica ha de proporcionar al examinador una estimación de la cuál es la capacidad que tiene el niño para relacionar conceptos, cuando se le presentan visualmente.

c) El proceso expresivo, antes codificación, en resumen el proceso expresivo se refiere a la capacidad de emplear símbolos verbalmente o manuales para comunicarse. En el nivel representativo son dos los subtest que miden la expresión.

1. Expresión verbal, antes codificación vocal, este test evalúa la capacidad del niño para expresar ideas mediante símbolos o lenguaje hablado. Se le presenta un objeto que le sea familiar y ha de decir todo lo que se le ocurra acerca de él. La calificación dependerá de la cantidad de conceptos diferentes y oportunos que diga.

2. Expresión Manual, antes codificación motora, el propósito de este test es determinar si el niño tiene capacidad para expresar ideas mediante ademanes. Se le presentan dibujos y se le pregunta: "Muéstrame que hacemos con un (se nombra el objeto)". El niño señala mediante ademanes el uso del objeto que puede ser un cuchillo, un tenedor, un sacapuntas, etc.

Test del Nivel Automático, los tests de este nivel son globales esto es, no miden sólo los procesos receptivos o expresivos, sino la capacidad del niño para desempeñar cierta variedad de pruebas automáticas y no simbólicas. Muchos de estos subtests se pueden comparar con los preceptivos publicados, por ejemplo, con el subtest de cierre visual, que es un test de imágenes escondidas. Las capacidades medidas por los tests del nivel automático se clasifican como memoria de cierre y de corto plazo.

a) Test de cierre, en los tests sobre el fenómeno psicológico conocido como cierre se hace que la persona complete un estímulo muy familiar, sea auditivo o visual, pero presentándole sólo una porción del estímulo, existen cuatro tipos de cierre:

1. *Cierre gramatical*, antes automático auditivo-visual, este test evalúa la capacidad del niño para hacer uso de redundancias del lenguaje oral al adquirir hábitos automáticos de manera de la sintaxis y de inflexiones gramaticales. Se le presenta al niño una oración a medio acabar, con una representación visual y luego se le pregunta: "Aquí hay una cama; aquí hay dos (camas)". El niño ha de responder con el plural de camas. También se prueban los tiempos de los verbos, las preposiciones, los posesivos, los pronombres, etc. Se supone que estas formas lingüísticas han ocurrido con tanta frecuencia en la experiencia del niño y ha aprendido tan bien su uso que se han convertido en automáticas.

2. *Cierre auditivo*, se trata de un test suplementario, recomendado para niños que parecen tener dificultades en el canal auditivo-visual, a nivel automático. Las preguntas miden la capacidad del niño para completar estímulos auditivos inacabados. por ejemplo, se le pregunta: "¿Qué es lo que digo bo/ella?", se omite la letra "e" y se supone que el niño conocerá tanto la palabra botella que automáticamente insertará la parte que falta del estímulo.

3. *Mezcla de sonidos*, es otro test complementario para calibrar el proceso organizativo en el canal auditivo-visual, y donde el niño ha de reconocer palabras comunes en sonidos que se le presentan por mitades de segundo y el niño ha de responder con la palabra o una sílaba, aunque esta carezca de sentido. Por ejemplo, "ba-r-ca", "a-f-e".

4. *Cierre visual*, en este test se mide la capacidad para reconocer la imagen de un objeto común, cuando se le presentan sólo porciones del mismo. En vez de emplear una representación global del objeto, más o menos escondido. Por ejemplo, en la pregunta "perros" se le presenta al niño una tira de papel plegada donde hay varios perros y se le dice: ¿ves estos perros?, se va desplegando la tira y entonces el examinador dice, " a ver cuánto tardas en contar los perros que hay aquí", el niño ha de buscar los perros escondidos o porciones de perro.

B. *Test de memoria secuencial*, en esos test se mide la capacidad del niño para recordar de inmediato una secuencia de estímulos visuales o auditivos. Son dos los subtests que se describen a continuación.

1. *Memoria secuencial auditiva*, secuencia auditivo-visual, se trata de un test numérico semejante al subtest de Escala Wechsler, pero difiere sobre todo de este en la rapidez con que se van presentando los guarismo y el número de presentaciones. El examinador presentará cada vez cifras más largas de guarismos, a una velocidad de dos por segundo y el niño ha de repetir las mismas.

2. *Memoria secuencial visual*, antes secuencia visual- motora, aquí se mide la capacidad para recordar una serie de símbolos visuales carentes de significado, reproduciendo la serie. Se le muestra una secuencia de símbolos durante cinco segundos y luego deberá reproducir la secuencia empleando las partes que deberá colocar en orden.

Según Kirk, se pueden utilizar los doce subtests del ITPA, para:

- 1) aislar defectos en los tres procesos de comunicación.
- 2) analizar los dos niveles de organización del lenguaje.
- 3) aislar defectos en los dos canales de salida y entrada lingüística.

El desempeño que resulte de cada uno de los subtests de esta batería señalará que existen determinadas capacidades o trastornos psicolingüísticos. La identificación de las deficiencias en las funciones psicolingüísticas conduce a la tarea fundamental de la corrección que se llevará a efecto en las diversas áreas donde el funcionamiento sea eficiente.

4.4 Prueba de Habilidades Psicolingüísticas de Illinois, ITPA Versión Española

Hace aproximadamente cuarenta años, el profesor, Kirk; autor principal del ITPA, intentaba aumentar el ritmo de desarrollo intelectual de niños con retraso mental producido por desventajas culturales. Mientras realizaba este trabajo se dio cuenta de que los niños clasificados como retrasados mentales mostraban grandes diferencias en sus aptitudes. Aunque algunas de estas aptitudes discrepantes se manifestaban a través de métodos informales, sintió la necesidad de disponer de un instrumento de diagnóstico capaz de discriminar distintas facetas de las aptitudes cognitivas. El modelo teórico de Osgood (1957^a, 1957b) sobre procesos de comunicación le sirvió de apoyo teórico.

A partir de estos antecedentes se elaboró la primera versión experimental del ITPA, que apareció en 1961 firmada por el propio doctor Kirk, su mujer Winifred D. Kirk y James McCarthy.

Muy pronto se convirtió en uno de los instrumentos de evaluación más conocidos y empleados, dando lugar a abundante bibliografía y al desarrollo de programas de intervención basados en los resultados diagnósticos. En 1968 apareció la versión revisada, y en 1980 los profesores Kirk y Von Isser publicaron la primera adaptación castellana destinada a los países latinoamericanos. Ellos mismos son quienes han impulsado, con sugerencias y su entusiasta colaboración la nueva adaptación española.

Los profesionales que participan en esta adaptación española son: Soledad Ballesteros Jiménez y Agustín Cordero Pando, y da lugar a Madrid en el año de 1999, más sin embargo en la SIAP por cuestiones presupuestales se adquiere en el año 2002.

Bien, pasemos a las características generales de la versión española:

4.5 Ficha técnica

Nombre original: Illinois Test of Psycholinguistic Abilities.

Autores: Samuel Kirk, James J. MacCarthy y Winifred D. Kirk.

Adaptación Española: TEA Ediciones, S.A., bajo la dirección de Soledad Ballesteros y Agustín Cordero.

Administración: Individual.

Aplicación: Niños de dos años y medio a diez y medio aproximadamente.

Objetivo: Evaluación de las funciones psicolingüísticas implicadas en el proceso de comunicación y consecuentemente, detección de trastornos de aprendizaje.

4.6 Finalidad

Tanto la versión revisada del ITPA, sobre la que se ha realizado esta adaptación, como la versión experimental, se concibieron como instrumentos diagnósticos más que clasificatorios. El objetivo del ITPA es delinear las aptitudes y dificultades específicas de los niños para proporcionarles el remedio oportuno siempre que sea necesario. Así pues, el ITPA proporciona:

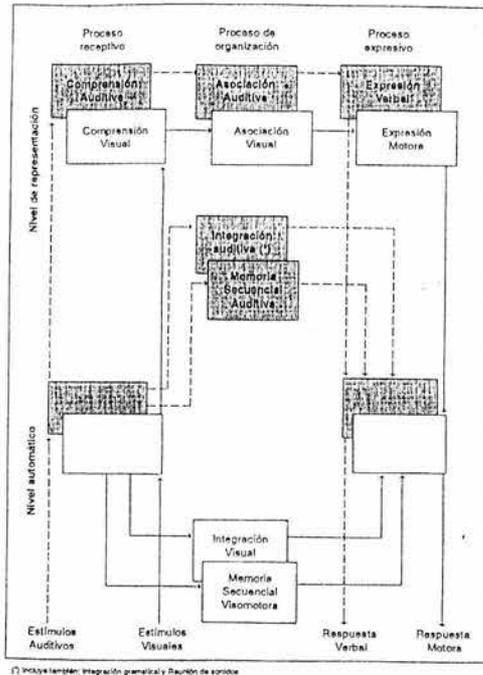
- Un marco dentro del cual se han generado test de aptitudes discretas y significativas desde el punto de vista educativo;
- Una base para desarrollar programas de intervención y remedio para los niños. Con este doble propósito el modelo de diagnóstico/remedio sirve no sólo para evaluar los problemas de aprendizaje, sino también para seleccionar y programar los procedimientos de intervención.

El ITPA pretende detectar las áreas de dificultad en los procesos de comunicación más que determinar el nivel de aptitud general. Es una prueba de diagnóstico de aptitudes cognitivas.

4.7 Modelo teórico del ITPA

El modelo psicolingüístico en el que se basa el ITPA intenta relacionar los procesos implicados en la transmisión de las intenciones de un individuo a otro (ya sea de manera verbal o no verbal) y la forma mediante la cual las intenciones del individuo son recibidas o interpretadas. Este modelo considera, por tanto, las funciones psicológicas del individuo que operan en la comunicación e intenta relacionar los procesos implicados al captar, interpretar o transmitir un mensaje.

El hecho de adoptar este modelo teórico para la batería se debió a un propósito doble: a) Disponer de un esquema sencillo por el que los rasgos esenciales de la comunicación quedaran delimitados y sus relaciones especificadas; b) Proporcionar un marco de referencia dentro del cual se pueda observar y evaluar al niño y al mismo tiempo, verificar y elaborar los resultados en los tests y sugerir procedimientos de intervención.



Esquema que muestra la estructura y relaciones entre los distintos subtests y constructos que constituyen el modelo clínico del ITPA (tomado de Von Isser y Kirk, 1980.)

El modelo clínico del ITPA es una adaptación del modelo de comunicación de Osgood (1957^a, 1957b). Se reprodujeron ciertas alteraciones en el modelo teórico debidas a la observación clínica y a problemas prácticos de construcción de tests para darle una mayor aplicabilidad en el campo educativo y especialmente en la educación encaminada a la intervención.

El modelo del ITPA que aparece en el esquema anterior, postula tres dimensiones cognitivas: Canales de comunicación, Procesos cognitivos y Niveles de Organización.

- 1) **CANALES DE COMUNICACIÓN:** Rutas a través de las cuales fluyen contenidos de la información . El input o entrada de información se produce a través de dos modalidades: La salida visual y la auditiva. El output o salida de la información se realiza a través de las modalidades vocal y motora.

Las dos combinaciones principales *del input - output* son:

- a) *Canal visomotor:* el input es visual y el output gestual.
- b) *Canal auditivo-vocal:* el input es auditivo y output es vocal.

- 2) **PROCESOS PSICOLINGÜÍSTICOS:** Están relacionados con la adquisición y el uso del lenguaje. A través de ellos el niño es capaz de recibir, reconocer y comprender la información que le llega. Finalmente, el niño es capaz de comunicarse y expresar sus ideas y deseos respondiendo por medio de gestos o palabras.

Los *procesos* implicados son:

- a) *Proceso receptivo*, que es la habilidad para comprender lo que se oye o se ve. (Comprensión visual y auditiva).
- b) *Proceso de asociación u organización*, que es la habilidad para relacionar percepciones, conceptos y símbolos lingüísticos internamente.
- c) *Proceso expresivo*, que supone la habilidad para expresar las ideas verbalmente o con gestos. (expresión verbal o motora).

3) **NIVELES DE ORGANIZACIÓN:** Existen en el modelo dos niveles de complejidad creciente:

- a) *Nivel automático*, que implica hábitos integrados, tales como la memoria y aprendizaje basado en recuerdos, etc., que producen una cadena automática de respuestas.
- b) *Nivel representativo*, en el que está implicada la representación simbólica y supone el manejo interno de símbolos. Es un nivel más voluntario.

En el modelo esquemático del ITPA, el *canal auditivo-vocal* está representado por las casillas sombreadas colocadas en la parte posterior y conectadas mediante líneas discontinuas. El canal viso-motor está representado por las casillas del primer plano, unidas por medio de líneas continuas.

Los *procesos psicolingüísticos* están representados en el modelo de la siguiente manera: el proceso receptivo, por cuatro casillas situadas en la parte izquierda; El proceso de organización, por las seis casillas centrales y el proceso de expresión por las cuatro casillas situadas a la derecha.

Los *niveles de comunicación* están representados en el modelo de la siguiente forma: el nivel representativo está formado por las seis casillas situadas transversalmente en la parte superior del modelo y el nivel automático por las cuatro casillas situadas transversalmente en la parte inferior.

4.8 Breve descripción de los subtests del ITPA

Cada uno de los 12 subtests del ITPA evalúa las habilidades psicolingüísticas del niño al nivel representativo o al nivel automático.

Subtests del nivel representativo

a) Proceso Receptivo

- *Comprensión auditiva*, evalúa la capacidad para obtener significado a partir de material presentado oralmente.
- *Comprensión visual*, evalúa la capacidad para obtener significado de símbolos visuales, eligiendo, a partir de un conjunto de dibujos, el que es semejante al dibujo-estímulo.

b) Proceso de Organización

- *Asociación auditiva*, evalúa la capacidad para relacionar conceptos que se presentan oralmente, la habilidad para manejar símbolos lingüísticos de manera significativa se pone a prueba mediante una serie de analogías verbales de dificultad creciente.
- *Asociación visual*, evalúa la capacidad para relacionar conceptos presentados visualmente. El niño tiene que elegir el dibujo que está más próximamente relacionado con el dibujo-estímulo.

c) Proceso de Expresión

- *Expresión verbal*, evalúa fluidez verbal del niño, medida a partir del número de conceptos expresados verbalmente.
- *Expresión motora*, evalúa la capacidad para expresar significados mediante gestos manuales.

Subtests de nivel automático

En el proceso automático no se ha intentado medir procesos puramente receptivos o expresivos. Los subtests que lo integran son más bien de nivel global y miden la habilidad del niño para realizar tareas automáticas. En este nivel se evalúan dos tipos de habilidades: una es el fenómeno de integración o cierre, y la otra es la memoria secuencial inmediata.

a) Pruebas de Integración o Cierre

- *Integración gramatical*, evalúa la habilidad para usar la gramática de una manera automática mediante una tarea de completar frases apoyada en dibujos. A juzgar por los últimos trabajos publicados, los autores no están tan seguros de que la integración gramatical sea un atarea automática.
- *Integración visual*, evalúa la habilidad del niño para identificar animales u objetos conocidos a partir de una representación incompleta de los mismos, en un contexto relativamente complejo.
- *Integración auditiva* (test complementario), evalúa la habilidad para producir una palabra a partir de palabras pronunciadas parcialmente.
- *Reunión de sonidos* (test complementario), evalúa la habilidad para sintetizar los sonidos separados de un palabra, con el fin de producir la palabra completa.

b) Pruebas de Memoria Secuencial

- *Memoria secuencial auditiva*, evalúa el recuerdo inmediato de material no significativo a través de la repetición de series que van de dos a ocho dígitos presentados a una velocidad de dos por segundo y permitiendo dos intentos en cada ocasión.

- Memoria secuencial *visomotora*, evalúa la habilidad para reproducir de memoria secuencias de figuras no significativas después de ver la secuencia durante un breve periodo de tiempo.

4.9 Modificaciones introducidas en la adaptación

Durante la segunda mitad de 1982 se comenzó la adaptación española del ITPA (Ballesteros, Cordero y Manga, 1983) en estrecho contacto con los autores de la prueba. En la actualidad son muy pocos los instrumentos existentes en España destinados al diagnóstico de los procesos psicológicos básicos, y en especial de los procesos de comunicación.

Etapas de la adaptación española:

La *primera etapa*, se cubrió estudiando el modelo teórico del ITPA, para continuar con el examen de las diferentes versiones del mismo (Kirk McCarthy y Kirk, versión experimental; Kirk, McCarthy y Kirk, 1968, versión revisada; Von Isser y Kirk, 1980, versión hispana). A continuación se realizó una primera versión de la prueba, teniendo en cuenta las sugerencias de los autores y las características del entorno cultural. Esta primera versión se aplicó a 20 niños de dos a diez años.

La *segunda etapa*, ocupó los meses de marzo y abril de 1983, trabajando junto a los doctores Kirk y von Isser en la Universidad de Arizona, gracias a la ayuda del comité Hispano-Norteamericano para Asuntos Educativos y Culturales. Durante este tiempo se revisaron con los autores los primeros resultados y se introdujeron algunas modificaciones en varios subtests.

La *tercera etapa*, se prepara la versión experimental del ITPA, ya en España, construyendo un número de elementos para cada subtest, superior al necesario, con el fin de poder elegir los mejores para la prueba definitiva. Se preparó el material completo y una edición provisional del Manual. A continuación se realizó un estudio piloto que se terminó en enero de 1984.

La *cuarta etapa* dedicada al análisis de los resultados del estudio piloto, fruto de este análisis fue la versión definitiva del ITPA que quedó a punto a finales de febrero de 1984. Durante los meses de marzo y abril se editó el material que fue el que se utilizó durante el proceso de tipificación de la prueba.

La *quinta etapa*, se dedicó a la tipificación de la prueba, que estuvo bastante avanzada en el mes de noviembre de 1984 en que los doctores Kirk y Von Isser visitan España, gracias a la colaboración del Comité conjunto, con el fin de ayudar en algunos aspectos concretos del proceso de tipificación.

Al realizar la versión española del ITPA adoptamos ciertos cambios introducidos ya en la versión hispana aparecida en 1980. En opinión del Dr. Kirk, los cambios suponían mejoras con respecto a la versión de 1968, ya que fueron fruto de la larga experiencia con la prueba. Estos cambios pueden resumirse en los siguientes:

- 1) Se prescindió del test Reunión de Sonidos teniendo en cuenta, por una parte, la sustancial diferencia entre las lenguas inglesa y española en lo que se refiere a la forma de pronunciación, y, por otra, el hecho de que se trataba de una prueba complementaria que no interviene en las puntuaciones ofrecidas por la escala.
- 2) El test de Expresión Verbal de 1968 era muy difícil de puntuar, lo que reducía su fiabilidad, por lo que en la versión hispana se cambió su contenido.
- 3) El test de memoria secuencial visomotora era muy difícil de aplicar, lo que le convertía en el menos fiable de toda la prueba, por lo que se cambió finalmente por un test visomotor.
- 4) El test de comprensión auditiva fue objeto de numerosas críticas, debido a que las preguntas eran del tipo si o no, siendo la probabilidad de acertar al azar del 50%. En la versión hispana se sustituyó por una prueba consistente en la lectura de varios fragmentos sobre los que hacían una serie de preguntas que no requerían expresión verbal, sino solo señalar la respuesta

correcta de entre varios dibujos. Debido a que, tanto los fragmentos como los dibujos, no eran apropiados para la cultura española, se tuvo que preparar otros fragmentos, preguntas y dibujos completamente nuevos.

Por otra parte la versión hispana del ITPA, Von Isser y Kirk, 1980, realizada en Estados Unidos, pensando en la población hispana y tipificada en varios países hispanoamericanos, carecía del test de Integración gramatical porque sus autores no pudieron encontrar a nadie capaz de realizarla, (comunicación personal). Como se da la circunstancia de que esta prueba, junto con la de Asociación auditiva, son las dos mejores para la detección de los trastornos del lenguaje oral, el profesor Kirk insistió en que la versión española que se preparaba contara con esta prueba. Por este motivo se realizó la prueba de integración gramatical.

Teniendo en cuenta todo lo señalado anteriormente, la adaptación española del ITPA no podía consistir en una simple transcripción del inglés, ni en una simple réplica de la versión hispana. Ha sido necesario realizar una profunda adaptación de muchos de los subtests y, en ocasiones, como en los de Integración Gramatical y Comprensión Auditiva, proceder a la completa construcción de los mismos.

Como la mayor parte de los subtests que componían la versión hispana poseía un número de elementos inferior al de la versión original, se mantuvieron como criterio el ajustar el número de elementos de esta nueva adaptación al de la versión americana de 1968, para asegurar su valor discriminativo y facilitar posibles adaptaciones. Para lograr esto, se aumentaron el número de elementos con el fin de poder rechazar aquellos que en análisis resultaran menos satisfactorios.

4.10 Análisis de las puntuaciones y discrepancias del ITPA

Con el ITPA se pueden obtener dos clases de puntuaciones: edad lingüística, que se expresa en años y meses y puntuaciones normales, que se expresan en una escala con una media de 36 y una desviación estándar de 6 puntos. Esas puntuaciones se pueden emplear para realizar comparaciones normativas, descripciones globales y descripciones específicas del funcionamiento psicolingüístico del niño, tal como lo ha determinado el ITPA, el examinador puede interpretar las puntuaciones de diferentes maneras.

En primer lugar, se puede empezar con las puntuaciones globales: la edad psicolingüística, el cociente psicolingüístico, la puntuación media o mediana y la edad mental o cociente de inteligencia, estimado según el Stanford-Binet. La clase de puntuación nos da una idea del desempeño general del niño, se pueden emplear para hacer comparaciones entre edad cronológica y psicolingüística; entre edad psicolingüística y grado en el que se encuentra, etc. Se trata de puntuaciones cuyo valor es limitado, pero no se emplean para hacer comparaciones interindividuales entre niños. Pueden ser útiles para determinar si el niño debe pasar a algún servicio de educación especial.

De más valor para el profesional son las diversas puntuaciones parciales que se pueden extraer. Primero están las puntuaciones de los subtests, que proporcionan información sobre la capacidad para desempeñar las diversas tareas que plantea el test. Además, se pueden obtener puntuaciones referentes al nivel automático o representativo a través de todo el test, al desempeño vocal-auditivo visual-motor y a las capacidades de los procesos receptivo, asociativo y expresivo.

El perfil de las capacidades, en la forma de registro del ITPA se proporciona una página para resumir las puntuaciones que ha obtenido el niño, información que se deberá transferir en la hoja perfil de las puntuaciones del ITPA obtenidas por un niño. Al examinar ese perfil, el profesional deberá atender primero aquella parte donde se muestran las edades de desarrollo.

Se presentan como ejemplo, las puntuaciones globales donde se indica cierto grado de retraso en el desarrollo debido a que la EM y la EPL quedan detrás de la EC, en el caso de la de el niño que se usa como ejemplo, la discrepancia entre EM y EPL es mínima, por lo tanto se puede suponer que no experimenta dificultades psicolingüísticas. tal conclusión no necesariamente es exacta porque son a veces las puntuaciones del subtest, no las globales las que indican la presencia de algún problema. El perfil presentado es el caso a cuestión porque muestra que el desempeño del niño en la asociación visual y en la memoria secuencial es notablemente inferior al que se podría esperar considerando su EM y su EPL.

El siguiente paso al analizar las puntuaciones en el ITPA, es computar las puntuaciones del nivel, canal y procesos en su conjunto, lo cual se lleva a cabo sumando las puntuaciones y dividiéndolas por el número correspondiente de subtests. Por ejemplo hay dos tests de recepción, por lo que la puntuación receptiva global se extraerá sumando las puntuaciones de la recepción auditiva y de la recepción visual y dividiendo entre dos.

Análisis de las discrepancias

Para evaluar la trascendencia de las diferencias entre las puntuaciones individual y global, dan los lineamientos para determinar cuando es significativa la discrepancia. afirman que una diferencia de ± 6 entre la puntuación de un subtest y la puntuación media no se ha de considerar como significativa. Sin embargo, las diferencias de ± 7 a 9 puntos se pueden considerar como de importancia limítrofe, mientras que una diferencia de ± 10 puntos o más significaría una discrepancia fundamental. Advierten que "limítrofe" quiere decir que la puntuación se debe corroborar.

En general, las diferencias entre las puntuaciones es significativa cuando los rangos del error estándar de la medición de los subtest no se confunden, esta exposición del análisis de las situaciones del ITPA, no pretende enseñar el facultativo como interpretar ese test, sino solo mostrar la complejidad de la interpretación del mismo, como lo señalan los propios autores.

4.11 Lineamientos para la enseñanza psicolingüística

Además de haber creado el ITPA, que es el instrumento principal para señalar las diferencias psicolingüísticas intraindividuales en niños, los autores señalan que es necesario que el profesional que utilice la prueba deberá emplear alguna actividad complementaria, para que el fin de su utilización resulte exitoso en este caso, se estructurará material didáctico que apoye el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas.

Los principios son:

1. Distinguir entre prueba y enseñanza, las pruebas y la enseñanza son dos cosas distintas, aunque el éxito en la última, al cabo, depende del adelanto de la primera. Los Kirk, afirmaban que la prueba va más allá de la mera administración de instrumentos estandarizados; más bien señalan que cada vez que un maestro se cerciora de cuál es el desempeño escolar del niño, lo está sometiendo a una prueba y por tanto, equivale a que planifique alternativas didácticas, ateniéndose a sus observaciones. Esto quiere decir que si bien el ITPA puede ser útil, no se debe aplicar solo, ni el maestro competente se basará en él sin emplear su juicio profesional.
2. Preparar en las áreas deficientes, se sostiene que se logra cierta mejora en todos los campos deficientes, incluso en las deficiencias psicolingüísticas que resisten más a la mejora; por lo que una de las metas del programa ha de ser corregir las deficiencias y no simplemente compensarlas.
3. Utilizar las áreas de fuerza, para remediar las deficiencias, el maestro no ha de pasar por alto las ventajas psicolingüísticas que pueda tener un niño. Se han de preparar tareas didácticas en las que se conjuguen las áreas fuertes y las débiles, para que así se facilite la corrección.

4. Emplear apropiadamente presentaciones multisensoriales, después de tratar la controversia referente a los méritos y peligros de la enseñanza multisensorial y unisensorial los Kirk, recomiendan el uso juicioso de los medios multisensoriales.

5. Remediar primero las deficiencias previas, en la corrección psicolingüística, el profesional debe prestar atención a ciertos patrones didácticos, por ejemplo, enseñar los procesos receptivos antes de los expresivos y los procesos de nivel inferior antes que los del nivel superior. Por lo tanto, hay que enseñar al niño a que entienda el habla de los otros antes de esperar que él mismo hable, o si se trata de un niño que no comprende bien el habla, quizá sea conveniente entrenarle en la discriminación de sonidos. En cuanto al principio de que hay que remediar primero las deficiencias previas, se duda acerca de la validez del mismo. Dicha duda se basa en la hipótesis, aún no comprobada de que los defectos en los procesos en el nivel automático se relacionan con las deficiencias en el nivel representativo: Por ejemplo, la discriminación de los sonidos del habla o la memoria auditiva son correlatos significativos, cuando se mide, la comprensión de lo que se oye o de lo que se ve.

6. Utilizar la retroalimentación, hay que procurar que el niño tenga la máxima retroalimentación que se pueda, esto es, que logre monitorearse, esto se consigue de dos maneras: Haciendo que el maestro comente con el niño, ya sea la tarea en sí o el desempeño que ha tenido en dicha tarea (retroalimentación externa), o bien, empleará tareas que ya entre la retroalimentación.

7. Desarrollar capacidades funcionalmente, en resumen, consiste en preparar al niño en aquellas habilidades que más necesitan aprender para desenvolverse normalmente en su casa o escuela.

8. Empezar pronto con los programas de corrección, el mejor momento de percatarse y poner remedio a los problemas de aprendizaje es antes de que el niño entre al primer grado. No tiene caso y demuestra gran ineptitud, permitir que los niños fracasen un año tras otro en la escuela y solo se emprendan planes de regularización cuando esas dificultades ya han madurado, convirtiéndose en serios problemas académicos y conductuales.

9. Individualizar la enseñanza, este principio es deseable incluso en cualquier clase normal, pero resulta indispensable si se trata de una situación de remedio. El niño que realmente tiene problemas de aprendizaje es único en ese sentido, se le puede colocar por breve tiempo en un grupo de niños con los que comparta el mismo nivel de aprendizaje en determinado momento, pero los planes que se hagan deben basarse siempre en sus necesidades personales.

4.12 Aportaciones de Wilma Jo Bush

El manual de Wilma, titulado *Curso para la enseñanza psicolingüística*, nos ayudará en mucho en cuanto a los fines didácticos de esta tesis, ya que nos aporta un sin fin de alternativas para lograr el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas sobre todo en las áreas menos desarrolladas o críticas que nos arroje la utilización de Test de habilidades Psicolingüísticas de Illinois.

Wilma, dispuso su manual de tal manera que corresponda con los subtest del ITPA, pero tiene otros capítulos referentes a la estimulación perceptivo-motora, el recreo correctivo y técnicas multisensoriales que como sabemos son actividades básicas de apoyo para la psicolingüística. Los constructos psicolingüísticos con actividades propias son la recepción auditiva, la recepción visual, la asociación auditiva, la expresión verbal, la expresión manual, el cierre gramatical, la memoria secuencial auditiva y la memoria secuencial visual. No hay actividades para enseñar el cierre auditivo, el cierre visual o la mezcla de sonidos en el manual de Wilma, más sin embargo al considerar cada uno de los constructos considerados por Wilma, reconoceremos que algunas de sus estrategias didácticas estimulan el desarrollo de las áreas carentes en su manual y por otro lado el material didáctico que apoya esta tesis cubrirá estas necesidades en el niño.

Cada capítulo del manual de Wilma, empieza con un resumen acerca del constructo psicolingüístico de que se trate, exponiéndose los métodos sistemáticos para valorar las deficiencias y sigue una serie de actividades de entrenamiento, dispuestas en orden según los grados del primero al octavo. Como el libro se ideó como método de remedio, cabe suponer que las actividades se habrán dispuesto para que sean usadas con aquellos niños que den muestra de deficiencias específicas en el funcionamiento psicolingüístico. Por lo tanto, las diversas actividades se seleccionarán según las necesidades específicas de cada niño después de aplicar el Test del ITPA.

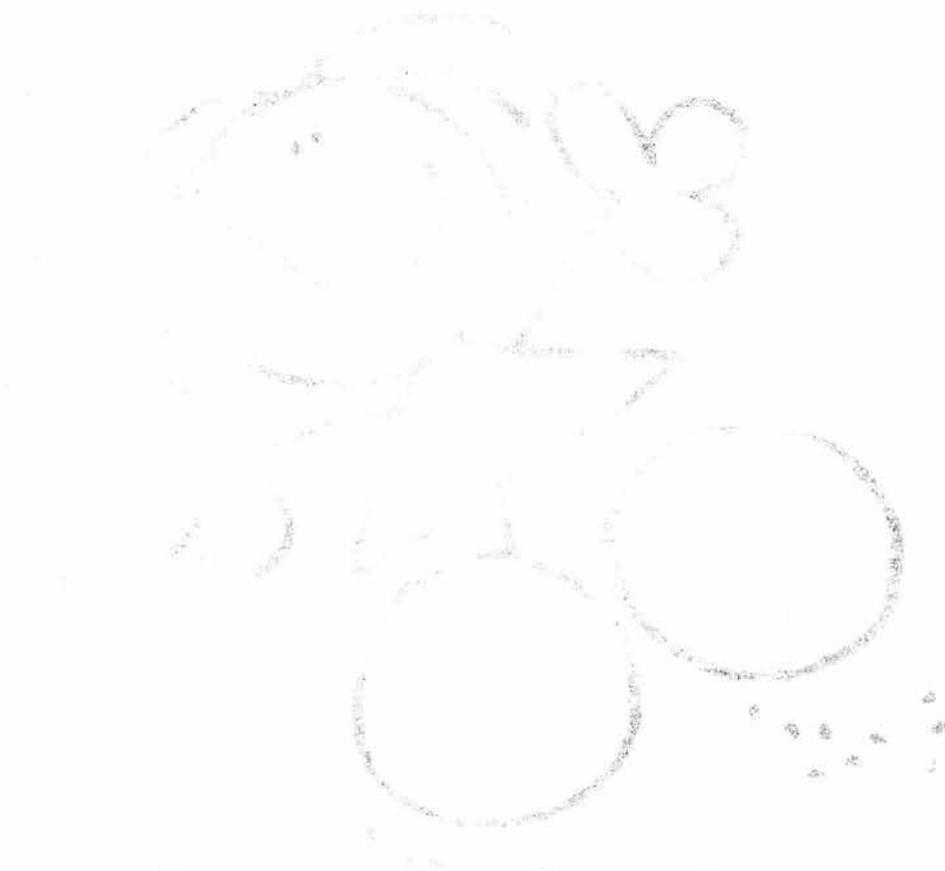
Las definiciones, procedimientos de valoración y actividades de entrenamiento que recomienda Wilma en cada constructo psicolingüístico, no hay duda de que el manual es fuente importante de actividades docentes, cuando se trata de corregir deficiencias psicolingüísticas, las actividades en sí son numerosas, de las cuales tenemos la obligación de seleccionar las más específicas y fortuitas para nuestro niño durante el proceso de desarrollo de deficiencias psicolingüísticas, más sin embargo dichas actividades están descritas con claridad y siguen cierto orden.

Esto hace que los maestros, los padres y los terapeutas las aprecien, las valoren al ir alternando una prueba y su consiguiente evaluación y seguimiento podemos apreciar que el resultado de avance en cada uno de nuestros pequeños resulta mayormente valorable pues a través de cada ejercicio o actividad el niño logrará cubrir en la escuela, y en la casa aquellas deficiencias psicolingüísticas sin alterar su desarrollo o acrecentar la angustia y ansiedad ante algún error o compañero.

Wilma, nos hace reflexionar sobre aquellas teorías instructivas que únicamente se limitan a dos o tres respuestas o alternativas aportándonos un panorama amplio tanto a nosotros como al pequeño inclusive logramos conocerlo más interiormente, sus pensamientos e ideas respecto a su propia percepción frente a sí mismo, ante la sociedad y su medio, valorando su capacidad individual por continuar la lucha por satisfacer sus necesidades y no las de los demás.

El material didáctico se apoya en lo anterior y considera a cada niño como un ser individual enfrentándose a su medio con entusiasmo y sin miedos, que a través de la ayuda de: el pedagogo, sus padres y el profesor de clase logrará considerar que cada obstáculo representa un reto y un éxito personal.

Ante esto intento explorar la naturaleza de la enseñanza psicolingüística, el sentido de los fenómenos que afectan el proceso educativo del lenguaje psicolingüístico, aportando otro enfoque metodológico de contenido cultural y emocional que se inserte a la realidad que enfrentamos día a día todos los que trabajamos con niños con problemas de lenguaje, pero sobretudo a los que participamos en la SIAP.



V. Material Didáctico

5.1 Utilizando los sentidos

Vivir es en gran medida cuestión de comunicación, la gente de una u otra forma, en la calle, en la escuela, en su trabajo, se comunica por lo que esta actividad se vuelve un tanto determinante en las diferentes actividades cotidianas, siendo además el lenguaje la parte principal en la vida desde el nacimiento como ya lo hemos leído, el lenguaje es por tanto la herramienta que nos brinda una gran multiplicidad de expresiones de sentimientos, de sensaciones, de vida.

El lenguaje va estrechamente ligado a la percepción ya que a través de ésta el individuo se da cuenta de lo que ocurre en su entorno contando para esto con los órganos de los sentidos que pasan a ser el primer medio con que contamos para captar "información".

Para comprender lo que es la percepción se consideran dos principios básicos: Primero, este fenómeno está formado por una serie de mensajes sensoriales que están estrechamente relacionados y constituyen un cimiento de lo que la persona concibe del mundo que lo circunda, y segundo, el individuo elige de lo que le rodea solamente lo que le trae, o lo que le interesa saber en un momento determinado, por lo tanto es de mucha importancia el diseño, elaboración y empleo de toda clase de materiales didácticos para lograr atrapar la atención del alumno y conservarla el tiempo que sea necesario, cabe mencionar que si al utilizar material didáctico todo niño tiene un conocimiento previo, una percepción anticipada, por lo que su atención al material didáctico es de su interés y su memoria es el fruto de lo que vivió y es la base de futuras percepciones, este aspecto va muy ligado al concepto de zona de desarrollo próximo de Vigostky en el cual cada uno de los aspectos que integran al niño son indispensables para su desarrollo y maduración integral.

La percepción es entonces una experiencia única, así mismo también dos personas al percibir la misma experiencia, construyen su aprendizaje de diferente manera con respecto a la experiencia, cada persona percibe distinto de acuerdo a sus percepciones, y aprendizajes anteriores, cada vez que se enfrenta a una situación recurre a sus memoria para lograr relacionar lo vivido con el nuevo objeto o experiencia que se presenta.

En el proceso de percepción intervienen muchos factores como; los intereses personales, la historia de vida, motivaciones, alimentación, salud, entre otros; entonces con ello cabe aclarar que la percepción va más allá de lo que vemos porque para cada persona lo observado tiene un significado diferente como anteriormente leímos, donde todo el individuo y su desarrollo está basado en su experiencia. Por lo anterior todos le damos un sentido distinto a lo observado, pero al tener una experiencia participativa, ese modo distinto "de ver la vida", posibilita la comunicación, el interés por los otros, por conocer, por informarnos, por adquirir nuevos aprendizajes en base a nuestros propios intereses de vida y de necesidad social.

La selección perceptiva únicamente es fundamental puesto que solo los estímulos que pasan por la selección alcanzan la conciencia del individuo, para ello debe ser adecuado a las experiencias y necesidades previas, en búsqueda de un equilibrio del individuo, es decir sucede una estructuración y reestructuración del ambiente del individuo de manera constante.

Por lo tanto debemos reconocer que al pretender apoyar la enseñanza y por ende el aprendizaje, la percepción no es la única herramienta que utilizamos a través de los cinco sentidos para aprender, en la enseñanza es preciso hacer uso de más de un sentido a la vez, ya que cada sentido percibe un tipo de sensación distinta, por lo tanto cada quien puede recibir distintos mensajes en el interior. Este proceso define las diferentes opiniones o puntos de vista; por algo la frase: es de sabios cambiar de opinión.

Si hablamos de percepción, la sensación es imposible de olvidar: la sensación es un "... proceso por medio del cual un organismo responde a la estimulación física del ambiente, mientras que la percepción es concebida como la elaboración, interpretación, análisis e integración de estímulos por parte de nuestros órganos sensoriales"⁽⁴⁰⁾

La sensación antecede a la percepción al representar el primer contacto que se tiene con lo estímulo sensoriales, ya sean visuales, auditivos o de otra naturaleza. En este proceso la percepción surge cuando el individuo comienza a analizar, interpretar e integrar la información recibida, asociándola a la información previa.

Al hacer referencia a la sensación y a la percepción es necesario citar otro concepto: estímulo; el cual es una fuente de energía que produce una respuesta en un órgano sensorial. Ahora bien la intensidad con la que se presente un estímulo dependerá en gran medida de las condiciones como: tiempo, espacio, intención, condiciones físicas y emocionales.

El material didáctico es un estímulo que nos permitirá fortalecer aquellas áreas en proceso de maduración del lenguaje.

⁽⁴⁰⁾ NERICI, Hacia una didáctica general dinámica. Pág. 283

5.2 El material didáctico

Hoy en día los avances tecnológicos tienden a modificar las estrategias de aprendizaje, la metodología, por una mejora, lograr que las dinámicas educativas sean más efectivas y de mayor calidad, para lo cual se han inventado, fabricado y elaborado una gran variedad de medios que se utilizan para llevar a cabo esta revolución educativa.

El uso de los materiales didácticos por parte del profesor, psicólogo, pedagogo, capacitador, etc; deben ser utilizados como auxiliares que ayudarán a la obtención de mejores resultados en la labor profesional que cada uno de ellos ejerza, lo cual implica mayor objetivación del conocimiento para dar a su alumno, paciente o trabajador una amplia visión de lo que está conociendo, porque tiene la oportunidad de manipular, jugar y estructurar su conocimiento.

Los materiales didácticos son una gran ayuda pero no tiene la virtud mágica que se les atribuye al considerar que por si solos realizan el proceso de enseñanza aprendizaje, es verdad que son importantes auxiliares, más sin embargo su utilidad y eficacia dependerá de uso que se les de, quien los utilice y con que fines.

Los materiales didácticos brindarán la oportunidad al niño de participar activamente en el proceso y sentirse parte integral de tal en que su participación es tan importante como la de su profesor.

Considerando que uno de los objetivos principales de la educación es la de facilitar la apropiación de conocimientos por parte del alumno, el pedagogo tiene a su disposición al igual que otros profesionales que trabajan en lo educativo, una gran variedad de medios que le ayudarán a conseguir tal objetivo y que por lo tanto su función será la de presentar y ser el guía del uso de los materiales didácticos.

La pedagogía y la didáctica en la actualidad consideran que es necesario utilizar diversos materiales educativos para la enseñanza porque estos constituyen la posibilidad de que el individuo, tenga acceso a la información y a través de ella a la realidad, además de que la adquisición de dicha información le permitirá al individuo poder desenvolverse con equilibrio en el medio en el cual vive.

Dentro de esa gran variedad de materiales didácticos debemos considerar que debe existir una vinculación muy estrecha entre la casa y la escuela, con el fin de que todos los que rodeamos al niño colaboremos en su desarrollo.

Los materiales didácticos son sólo herramientas en manos del educador que lo ayudan a plasmar la realidad de la mejor manera posible con el fin de modelar las estructuras mentales humanas. Como se ha mencionado el uso del material didáctico tiene como objetivo principal el de poner en actividad permanente al alumno bajo las siguientes características:

- a) Posibilitar el estímulo de la dinámica interna y externa del alumno.
- b) Activar a los niños en la evolución de sus intereses.
- c) Favorecer el razonamiento y la capacidad crítica, la solidaridad, responsabilidad, autonomía, colaboración y la expresión.
- d) Brindar sentimientos de seguridad.
- e) Facilitar la comprensión de los problemas de relaciones humanas.
- f) Pueden encontrarse en el medio, ser fabricados manualmente o de manera industrial.

En los materiales didácticos hay que tomar en cuenta dos aspectos:

- 1) El intelectual se refiere a la organización y estructura del proceso de enseñanza- aprendizaje en la elaboración del mensaje o contenido que va a ser transmitido, principios de aprendizaje, funciones de enseñanza, contenido del mensaje, elementos de aprendizaje y tipo de información.
- 2) El mecánico consiste en la maquinaria, equipo, funcionamiento, producción y presentación del material; variables, producción, difusión y transmisión del mensaje; tiempo de exposición, logística, diseño y desarrollo de equipo.

El maestro trabajará sobre los aspectos intelectuales, pues maneja los elementos instrumentales, lo mecánico corresponde a un diseñador. Sin embargo por las condiciones de la SIAP y sus necesidades, ambos deben de ser realizados por los mismos Pedagogos.

5.3 Concepto de Material Didáctico

El término material didáctico tiene una gran cantidad de conceptos en sí mismo como: medio auxiliar, medio de enseñanza - aprendizaje, recurso audiovisual, recurso didáctico, material educativo, material multisensorial, material suplementario. Por lo que las personas que no están familiarizadas con el concepto lo confundimos muchas veces.

En fin el material didáctico según Margarita Castañeda es "...el objeto, recurso instruccional que proporciona al alumno una experiencia directa de la realidad lo cual implica la organización didáctica del mensaje que se desea comunicar, como el equipo técnico necesario de materializar el mensaje" ⁽⁴¹⁾.

Meredith afirma que un material didáctico es el medio, más no es algo meramente un material o instrumento sino una organización de recursos que median la expresión de la acción entre el sujeto y su medio.

Y Nerici por su parte afirma que "...el material didáctico es en la enseñanza, el nexo entre las palabras y la realidad. Lo ideal sería que todo aprendizaje, se llevase acabo dentro de una situación real de vida. No siendo esto posible, el material didáctico debe sustituir la realidad, representándola de la mejor manera posible, de modo que facilite su objetivación por parte del alumno" ⁽⁴²⁾.

Tomando en cuenta lo que para los autores anteriores es un medio, instrucción, un nexo, podemos entender que son utilizados como sinónimos aunque cada uno funge eso si como intermediario o mediador entre el niño y su aprendizaje.

Los autores Bruner y Olson señalan que de acuerdo al concepto de material didáctico como mediación, todo tipo de información puede adquirirse por dos pasos:

- 1) La experiencia directa o aprendizaje activo, que es cuando se aprende a través de una actividad directamente de la realidad concreta.

⁽⁴¹⁾ ANTOLOGÍA UPN, Aprendizaje y la escuela, alternativas didácticas. Pág. 24

⁽⁴²⁾ Idem, NERICI. Pág. 283.

- 2) Por experiencia indirecta, mediadora que caracteriza a los seres humanos y la realidad y que se realiza mediante el aprendizaje por observación, haciendo entonces sí uso de la instrucción transmitida por distintos medios.

Entonces todo aprendizaje adquirido a través de un material didáctico es pues el que mejor sustituye a la experiencia directa en cualquier ámbito. Los materiales didácticos como medio son los elementos que facilitan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de la experiencia directa o indirecta. Y como recurso el material didáctico tiene como finalidad concretizar el conocimiento, con el establecimiento de pautas de conducta de forma real, efectiva y dinámica.

Por lo tanto para que los materiales didácticos cumplan su función, es necesario que se de ésta interrelación entre el medio y el recurso para que su aplicación sea complementada entre ellos mismos.

Los materiales didácticos son experiencias simbólicas ya que utilizan objetos que sirven para representar otros, cuyo significado dependerá de la familiaridad que se tenga con ellos.

5.4 Clasificación del material didáctico

Materiales impresos Libros, periódicos, revistas y cuentos

Materiales de apoyo gráfico Pizarrón, dibujos, láminas de rotafolio, acetatos, pósters, láminas de anatomía y mapas murales.

Materiales de audio y video Casetes, discos, películas y documetales.

Materiales de las nuevas tecnologías Diapositivas, internet y software educativo.

Otros materiales Guiñoles y marionetas (deditos), modelos de anatomía y osteología, globos terráqueos, cuerpos geométricos y juegos educativos como dominó, memorama, lotería, etc.

Además de los recursos didácticos más conocidos, como son los materiales impresos, los de apoyo gráfico, de audio y video o los de las nuevas tecnologías (internet), existen otros, no menos importantes, que utiliza el maestro para el desempeño de su labor docente. Algunos requieren de su elaboración, otros los puede adquirir debido a que ya existen en el mercado, sin embargo, conocerlos y utilizarlos es importante porque ayudará a incrementar los conocimientos del alumno y a desarrollar sus habilidades.

A continuación se describen de manera general algunos de estos materiales:

Existe una gran variedad de materiales impresos para apoyar el aprendizaje como libros, revistas, cuentos, etc. Se pueden encontrar a la venta libros de todo tipo de materiales que van de lo más usual como papel y cartón hasta lo más novedoso como tela, plástico, fomi, etc.

Ventajas

Agotan información valiosa que nutre la clase la fundamenta.
Son atractivos y de fácil manejo.
Sirven de referencia teórica en algunos temas.
Promueven la creatividad.
Fomentan la investigación y el descubrimiento.

Limitaciones

En ocasiones manejan términos e instrucciones poco claras o con un lenguaje diferente al nivel o grado del que se trate.
Algunos de los ejercicios impresos no cumplen con los objetivos para los cuales fueron hechos.

Sugerencias de uso

Es recomendable seleccionar previamente el material adecuado que se usará de acuerdo a la edad y grado de conocimientos, adaptarlo a un lenguaje claro si es necesario y organizar una planeación educativa.

Materiales de apoyo gráfico

Estos materiales son útiles en las explicaciones y posiblemente sean los más utilizados por los docentes.

Pizarrón; consiste en una superficie rectangular de madera o de plástico donde el maestro y los alumnos pueden escribir con gis o marcadores.

Ventajas

Apoya al maestro y a los alumnos en las exposiciones, ya que en su superficie se pueden escribir datos importantes, ideas, etc, en lo que transcurre la exposición.

Atrae y mantiene la atención de los alumnos, ya que ellos van tomando apuntes de lo señalado.

Ayuda a aclarar los conceptos presentados a través de la utilización de dibujos, esquemas, mapas y diagramas.

Permite que los alumnos lo utilicen y plasmen en él sus ideas.

Su costo es bajo

Su uso se puede complementar con otros materiales didácticos.

Limitaciones

La información que se escribe no siempre permanecerá ahí, se borra constantemente y el apunte del alumno puede quedar incompleto.

Su uso excesivo propicia la falta de interés del alumno.

Para los alumnos que se sientan en las últimas filas, la información presentada resulta poco legible.

Sugerencias de uso

Es recomendable borrar el contenido hasta estar seguros de que los alumnos ya lo han copiado, sobre todo si es relevante.

Para llamar la atención de los estudiantes es conveniente utilizar gis de color o marcadores de varios colores.

Para evitar la falta de legibilidad es importante escribir con letra clara y de tamaño regular, evitando amontonar los contenidos.

Resulta conveniente utilizar mapas conceptuales o cuadros sinópticos que sinteticen lo más relevante de los temas que se traten.

Láminas de rotafolio: conjunto de hojas grandes de papel bond que pueden presentarse una por una y en donde se exponen puntos importantes sobre un tema acompañados de dibujos, esquemas, ejemplos y gráficos.

Ventajas

Aumenta el interés de los alumnos acompañado de dibujos, esquemas, ejemplos gráficos.

Debido a que es un material que se prepara con anterioridad debemos cuidar su contenido y presentación, puede guardarse y utilizarse varias veces.

Permite un adecuado manejo, transporte y almacenamiento de materiales.

Limitaciones

Debido al tamaño de las láminas, resulta inconveniente utilizarlo ante grandes audiencias.

Sugerencias de uso Es muy importante distribuir adecuadamente el contenido en las láminas.
Para hacerlo más atractivo es conveniente utilizar plumones de colores e incluir dibujos o esquemas.

Acetatos, tienen las mismas medidas que una hoja de tamaño carta, es un plástico transparente donde se pueden escribir ideas para su presentación. Es posible escribir sobre ellos con marcadores especiales o preparar una presentación con la ayuda de la computadora e imprimirla en acetatos para poderla proyectar sobre una pantalla.

Ventajas Si se elaboran con cuidado, redactando claramente el mensaje y haciendo atractiva su presentación (tipo de letra, color e imágenes) es posible incrementar el interés de los alumnos.
Permiten presentar gráficas, diagramas e información de las fuentes originales a través de una fotocopia en acetato.
Es posible utilizar varias veces el material si se prepara con anticipación y se cuida su presentación y contenido.
Sustituyen o complementan al pizarrón y el rotafolio.

Limitaciones Es necesario utilizar un proyector de acetatos y una pantalla para presentar este tipo de material.
La impresión de un acetato en color tiene un costo elevado de 10 a 15 pesos

aproximadamente cada uno, si se requieren varios acetatos la presentación resulta costosa.

Sugerencias de uso

Es recomendable ensayar la presentación con anticipación, sobre todo para el correcto uso del proyector y la pantalla y para revisar que los acetatos sean claros y legibles.

También es conveniente presentar textos breves en donde se utilice letra clara y de tamaño regular.

Laminarios interdisciplinarios, láminas de anatomía y carteles; los laminarios Interdisciplinarios son pliegos de cartulina de 95cm. X 70cm. Impresos a color, Ayudan a ilustrar la exposición al profesor.

Las láminas de anatomía, ilustran de manera clara la anatomía humana señalando con sus respectivos nombres cada órgano. Su tamaño es de 90 X 115 cm., están impresas en un papel resistente y duradero. Entre lo más utilizados se encuentran la lámina del esqueleto, del sistema muscular, de los genitales masculinos y femeninos y del sistema digestivo.

Los carteles, regularmente presentan impresos en cartón sus medidas varían Entre los 32 cm X 40 cm. Presentan ilustraciones claras y atractivas, es posible encontrar carteles de diversos temas sobre física, química y biología; apoyan la exposición del profesor y ayudan a exponer un tema de forma clara y amena.

Ventajas

La imagen ayuda a comunicar rápidamente el concepto que se requiere explicar.

Llaman la atención del alumno por su diseño y color.

No son tan costosos y se pueden utilizar en varias ocasiones.

Limitaciones

Sí tiene demasiado texto, puede resultar poco claro.

El alumno no puede copiar las ilustraciones de la lámina o cartel porque no todos saben dibujar.

Sugerencias de uso

Es conveniente que la lámina o el cartel sea suficientemente grande para que todos los alumnos puedan observar sin dificultad.

Elegir láminas o carteles que cuenten con diseños, colores y letras agradables a la vista. Complementar su utilización con copias de láminas, esquemas o dibujos individuales, para que cada alumno tenga la misma información a la mano.

Pósters y dibujos, son elementos que motivan al niño al estudio presentando imágenes que los transfieren a situaciones reales y vivifican la enseñanza.

Ventajas

Despiertan el interés y atraen la atención de los estudiantes.

Aclaran conceptos complejos de entender con una explicación verbal.

Limitaciones Necesitan ser guardados con cuidado, ya que son materiales grandes que pueden maltratarse y perder calidad.

Sugerencias de uso Se pueden pegar o colgar siempre a la vista del niño para que refuerce sus conocimientos y sirva de apoyo o referencia a los conceptos o temas previos.

Materiales de audio y video

Este tipo de materiales ejemplifican los contenidos del tema que va a manejar en clase.

Ventajas Favorecen la integración de los participantes.
Permiten estructurar la clase.
Generan mayor fijación de los contenidos.

Limitaciones En ocasiones, el lenguaje no está al nivel del niño.
Se puede perder el objetivo debido a que no se establece adecuadamente desde antes.

Sugerencias de uso Se revisará el material escogiendo que esté en el lenguaje del niño y con términos que él entienda.
Se deben dar tiempos para analizar la información.
El mensaje deberá ser concreto sin perder el objetivo que se persigue.

Materiales de nuevas tecnologías

La tecnología ha avanzado a tal grado que, a través de ella, podemos acceder a cualquier contenido del nivel que se necesite. En la actualidad, existe software educativo que refuerza y apoya el tema guiando al niño en la resolución de sus problemáticas.

Ventajas

Fomentan la investigación.
Atraen la atención y curiosidad.
Generan habilidades de destreza.
Tienen información actualizada.
Eliminan barreras de tiempo y lugar.

Limitaciones

Son materiales caros.
Existe información que el niño no puede acceder, por ser inapropiados para su edad.

Sugerencias de uso

La información tiene que ser revisada o supervisada por un adulto y depurar lo que puede estudiar.

Otros materiales

Existen diversos tipos, pueden ser rompecabezas, juegos de memoria, loterías. Que ayudan al desarrollo de habilidades y destrezas como la observación, la memoria, la asociación, etc. Son importantes auxiliares cuando se requiere recompensar o motivar a los alumnos.

Ventajas

Llaman la atención y fomentan el interés del alumno sobre el tema.

Limitaciones

Necesitan ser almacenados con cuidado, ya que pueden llegar a perderse algunas piezas y quedar incompletos.

Propician el desarrollo de la imaginación y la creatividad.

Facilitan la comprensión del tema.

Fomentan el juego reglamentado.

Sugerencias de uso

Si se presenta información importante, es conveniente que se complementen esos datos con textos.

La mayoría de estos materiales deben incluir una guía explicativa, la cual, debe leerse con detenimiento porque en esta se presentan sugerencias, se dan instrucciones generales sobre su uso correcto.

Guiñoles y marionetas; son personajes hechos de tela, en la mayoría de los casos, son utilizados para representar un cuento o fábula, acompañados de una moraleja y un final feliz, con esto se propicia estimular la imaginación del niño y promover su creatividad, además de generar interés y expectación en el niño.

Modelos de anatomía y osteología; estos materiales están fabricados en vinilio y resina, lo que los hace de gran resistencia y dureza, son útiles para materias como biología, anatomía, etc. Su tamaño y peso puede variar con cada modelo y por lo general son desarmables.

Cuerpos geométricos; estos elementos didácticos pueden estar hechos de materiales variados como papel, cartón, plástico, madera, etc., en diferentes tamaños y colores; son útiles para auxiliar en la enseñanza de tamaños, colores, formas, cuerpos, áreas y volúmenes en su demostración.

5.5 Cómo utilizar el material didáctico

La aplicación de los materiales durante el proceso enseñanza- aprendizaje no se limita a determinados momentos en él, sino que por el contrario se utiliza en su totalidad:

- *Introducción a una lección:* Da la oportunidad para que cada participante analice y aclare sus objetivos, generando interrogantes que motivarán el interés y la participación en la lección.
- *Desarrollo de una lección:* sirve para analizar, evaluar, emplear, rechazar información; incluso en esta etapa los alumnos pueden desarrollar actividades individuales o grupales para que a partir de los materiales se pueda llegar a una mejor comprensión del tema.
- *Interpretación de una lección.*
- *Correlaciones de las partes de la información.*
- *Auto-identificación con una situación.*
- *Transferencia a situaciones de la vida real.*
- *Para motivar y despertar el interés.*

Como se puede observar, el material didáctico puede aplicarse en varios momentos del proceso enseñanza-aprendizaje. Pero aún más, cada vez que se emplee, sin importar en que etapa del proceso sea, es conveniente hacerlo de manera ordenada tomando en cuenta ciertos elementos.

Antes de iniciar la sesión:

- a) Tener presente el objetivo que se pretende alcanzar con el material.
- b) Identificar las necesidades e intereses de los niños al presentarles actividades que les resulten interesantes y que los motiven.
- c) Dominar el proceso de aplicación del material y las variantes que se puedan tener, con el fin de adaptarlo a las condiciones que se manifiesten durante la clase.
- d) Conocer cuales son los acontecimientos previos que se tienen sobre el tema, pues el alumno podría perder el sentido de la sesión si sus experiencias son diferentes.

Condiciones Físicas en que utilizará el material:

- 1) Ordenar el material de acuerdo a las secuencias en que será utilizado, para evitar distracción y confusión durante la presentación.
- 2) Organizar el ambiente de acuerdo a los requerimientos de uso propios del material, ordenar los asientos, contar con ventilación, alumbrado, espacio para trabajar, etc.
- 3) En caso de requerirse aparatos especiales para la presentación del material, es recomendable tenerlos preparados con anticipación, así como dominar su modo y uso.

Explicar a los alumnos el propósito del material:

*Dar a conocer el objetivo de los materiales, especificando qué deberán hacer, que verán en el, cómo lo utilizarán etc.

*Si existen palabras de las que se desconozca su significado, se dan a conocer y se explican.

*Informar acerca de las actividades que se realizarán después de utilizar el material, si es que las hay.

Al momento de presentar el material:

- La presentación del material deberá ser clara, precisa, interesante y ágil.

-Tomar en consideración, el tiempo para la utilización del material, principalmente cuando este es limitado.

-Observar las reacciones que tienen los alumnos, de ser posible se recomienda tomar nota de ellas en el momento, de no ser así después de la clase sin dejar

5.6 Selección de material didáctico

Para elegir los materiales didácticos más adecuados para una determinada sesión, debemos considerar los siguientes criterios:

1.- Disponibilidad; que entre otras cosas permite conocer la accesibilidad, tiempo, espacio y condiciones físicas del material didáctico y del lugar donde lo utilizaremos.

2.- Aptitud; capacidad para el logro de un determinado objetivo en un tiempo dado, determinación de número de alumnos que utilizaran el material, sus características, potencial intelectual de cada uno de ellos, nivel de desarrollo, estado emocional, etc.

3. Eficiencia; lograr el objetivo con la menor distorsión posible y el más alto nivel de aprendizaje. Desarrollando las facultades críticas del educando, proporcionando medio que le sirvan al alumno como portadores de información o como motivadores del grupo para desarrollar ciertas incapacidades o áreas críticas con la colaboración de los demás compañeros, hacer equipo.

4.- Ambientación; deben los materiales didácticos estar adaptados al ambiente social, económico y cultural así como al marco conceptual de los alumnos con los cuales se va a trabajar.

5.- Profesionalismo; la elección del material didáctico deberá responder a un criterio académico.

6.- Cuidar en los materiales didácticos; su acceso, condiciones físicas y espacio.

7.- Es necesario que el medio sea el idóneo para el logro de los objetivos que se pretenden alcanzar.

El material didáctico más que ilustrar, tiene por objeto llevar al alumno a trabajar, investigar, a descubrir y a construir. Por lo que la labor educativa no es únicamente proporcionar instrumentos básicos de percepción, sino también desarrollar el razonamiento y la facultad de discriminación con la experiencia social de ahí que no se pueda prescindir del uso del material didáctico en la educación.

Es importante señalar que la falta de planeación de la enseñanza y el abuso de la improvisación en el aula y la ausencia de material didáctico, crean ideas vagas e imprecisas de los contenidos que se pretenden sean asimilados por el alumno.

Por ello la amplitud de la utilidad de los materiales didácticos no puede ser reducida solamente a aquellos que son elaborados por un profesional, sino que es necesario aprovechar los que brinda la propia sociedad en la que se desenvuelve el alumno, pudiendo ser los medios de comunicación solo que canalizados de una manera positiva y crítica, pues todos los que estamos dentro del sistema educativo debemos comprender que debemos hacer lo que nos corresponde como educadores.

Hoy en día no podemos seguir pensando en una escuela encerrada entre cuatro paredes y desvinculada al proceso de la comunicación desde el momento en que somos invadidos por mucha información a través de canales electrónicos, lo que hace indispensable reconocer nuevas funciones del sistema escolar. Si embargo es importante considerar que debemos motivar la capacidad creativa e iniciativa y no limitarnos a que los niños reciban información sin saberla discriminar.

Los materiales didácticos en su mayoría toman en cuenta diversos aspectos de la personalidad del niño, pero a nosotros nos compromete darle el grado de sensibilidad e intensidad para satisfacer las necesidades de aprendizaje, las cuales varían al igual que los sentimientos en cada pequeño en el aula.

5.7 Sugerencias

- No es conveniente recomendar procedimientos didácticos a modo de recetas. Cada pequeño tiene un modo de ser, sentir, de intereses, necesidades, interacciones y relaciones que lo hacen único por lo que nada nos cuesta ser más creativos en el modo de presentar y utilizar el material didáctico.
- Es indispensable que el pedagogo y el maestro estén conscientes del papel que juegan los procesos de aprendizaje en los alumnos, de la responsabilidad de saber manejar el material didáctico, de no ser utilizado como juego.
- Recordar que al utilizar el material didáctico debemos lograr la integración y organización de información con la calidad del material, es decir trabajarlos de forma paralela.
- Buscar que mediante el material didáctico los alumnos descubran los beneficios de su producción y el apoyo que proporcionan para favorecer el desarrollo de sus capacidades, habilidades y destrezas físicas y mentales.
- Procurar abarcar el mayor espacio posible en busca de material didáctico, no limitarse al ámbito escolar.
- Relacionar los materiales didácticos con el tema, problema de aprendizaje o dinámica con el fin de proporcionar el desarrollo de información en la formación educativa.
- El maestro debe mantenerse al corriente de los últimos adelantos en la educación en todo el país.
- Tomar en cuenta en la elaboración del material didáctico las siguientes características: exactitud, actualidad, imparcialidad, cualidad, finalidad, utilidad, adecuación, sencillez, aplicabilidad, interés, comprensión y presentación.

5.8 Evaluación del Material Didáctico

La evaluación consiste en hacer un seguimiento del proceso del desarrollo del niño en su eje socio-afectivo, cognoscitivo y psicomotor con el fin de orientar la acción educativa en favor del desarrollo del niño; se debe evaluar para estimular y verificar el logro del aprendizaje y determinar en qué medida los objetivos apuntan a la producción de ciertos cambios en los niños; es decir, los objetivos indican la producción de ciertos cambios deseables en los esquemas conductuales del estudiante, entonces la evaluación es el proceso para determinar el grado en que se están verificando o presentando estos cambios de conducta.

Existe una gran relación entre material didáctico y la realidad, por lo que la evaluación de éstos es determinante ya que éstos son los encargados de una fuente importante de riqueza informativa en donde el alumno recibe la mejor alternativa educativa, pues se involucra con el objeto de estudio, conociendo otras alternativas y nuevos medios para llegar al conocimiento deseado, con muchos menos problemas y superando los impedimentos que le dificulten su desenvolvimiento en su entorno social, afectivo, escolar, etc.

La evaluación del material por lo tanto nos ayuda a estructurar las estrategias de uso del material didáctico, para obtener los resultados deseados y poder comprobar el logro de cada objetivo antes de pasar a uno nuevo.

Debemos valorar mediante la evaluación la importancia del material didáctico utilizado con respecto al alumno, si el material está permitiendo al alumno una relación profunda con los contenidos de aprendizaje, si está favoreciendo la pronunciación, expresión y dominio de la palabra hablada o escrita, etc.

Estos factores son básicos para la estrategia del que va a utilizar el material didáctico, el cual será el resultado de una buena planeación y el respectivo adecuado uso del mismo, considerando: Si existe secuencia en la presentación de los materiales, si se corresponden con el nivel de desarrollo intelectual y psicomotor de cada niño, si en verdad están ilustrando la realidad conocida por

el alumno, si el material en calidad es bueno, si cubre las dimensiones, visibilidad y utilidad requerida. Podemos considerar que la evaluación del material didáctico debe favorecer el pensamiento conceptual y sus respuestas verbales las cuales deben ir mejorando, estimular el grado de interés, enriquecer la calidad del aprendizaje logrando que este sea permanente y significativo, proporcionando experiencias reales que lo estimulen a la actividad.

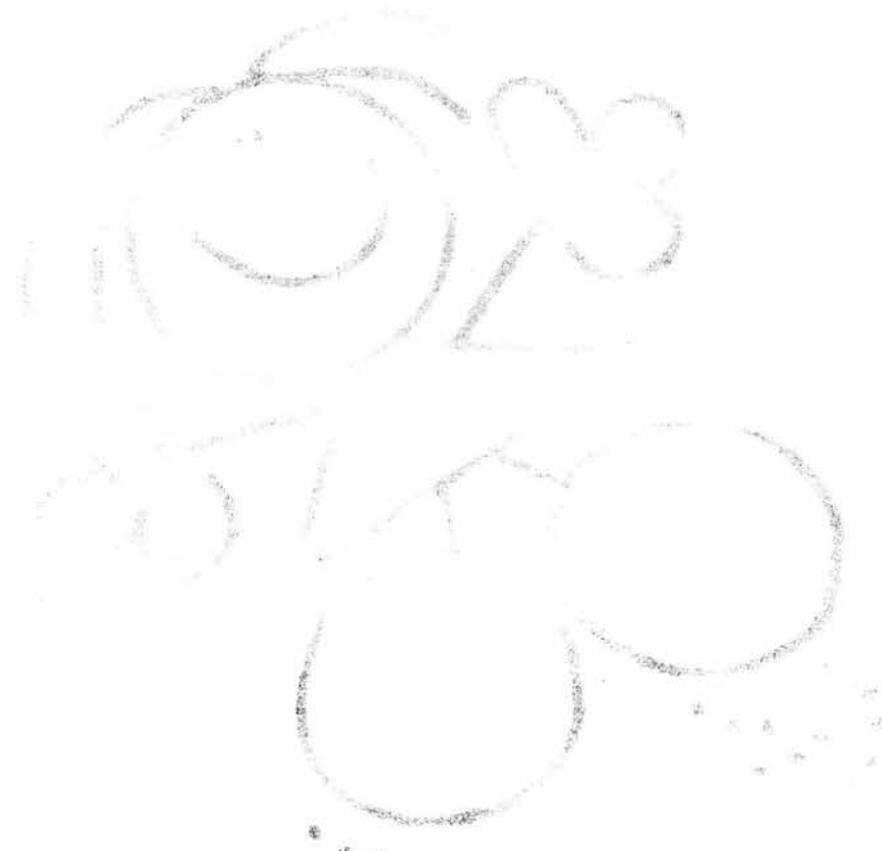
El material didáctico, deberá favorecer a través de sus evaluación y perfeccionamiento el desarrollo evolutivo ascendente del pensamiento del niño, creando hábitos como la reflexión, la crítica, el análisis y la concentración para así poder lograr que los objetivos sean alcanzados por el mismo niño, es decir, el material didáctico será solo un medio una herramienta para lograr el fin, el cual es el aprendizaje.

Estas ventajas mencionadas anteriormente son resultado del uso adecuado de los materiales didácticos que el maestro ha seleccionado; sin embargo el maestro cuando no hace buen uso de estos materiales se presentan algunas desventajas citando por ejemplo cuando el material que le maestro presenta tiene colores tenues que le dificultan al niño la visibilidad de trazos de líneas, círculos, figuras, dibujos, letras, etc., cuando el trazo de las letras y el tamaño no es el adecuado, dificulta la visibilidad e interpretación de contenidos, o bien de pronto nos enfrentamos a material saturado de imágenes, perdiendo la idea central del objetivo real de su utilización e inclusive cansando al niño; o que decir cuando los dibujos son desproporcionados o irreales, confunden al niño, le provocan ansiedad al no saber distinguir el contenido claro de lo que observa.

Cuando el material didáctico carece de una evaluación se vuelve adorno del salón de clases, juguete cuando no hay nada que hacer, material de desperdicio, nana de los niños, etc. Estas ventajas o anomalías, pueden ser superadas si el maestro reconoce la importancia de la evaluación de su material didáctico, tomando en cuenta no solo lo físico del material sino los cambios de actitud de los niños, grados de superación de dificultades, apropiación de nuevos aprendizajes, cambios de personalidad e interés por aprender.

El maestro al obtener resultados, se da cuenta del valor de su material didáctico, de la importancia que suma este a lo que sus alumnos han aprendido, lo que les falta por aprender, las dificultades no superadas, a planear la organización de recursos para el material didáctico los cuáles le serán útiles para lograr mejores objetivos, pues con seguridad obtendrá mayor claridad respecto a la formación educativa de cada uno de sus alumnos. La evaluación favorecerá el rendimiento máximo de el material didáctico.

Los materiales didácticos bien utilizados ayudan a interesar al individuo, a motivarlo, a enfocar su atención, a fijar y retener conocimientos, fomentan la participación, facilitan el esfuerzo de aprendizaje y ayudan al individuo a ampliar su marco de referencia.

The image contains two faint pencil sketches. The top sketch shows a face with large, circular eyes and a simple nose and mouth. The bottom sketch shows a hand with fingers spread, positioned as if holding or interacting with the face above. The sketches are light and appear to be preliminary drawings.

VI. Contextualización de la problemática

6.1 Datos generales de la población

La investigación y participación práctica realizada en la SIAP, fue determinante en la elaboración del material didáctico elaborado para apoyar el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas, pues al enfrentarme a la situación real de intervención y la problemática de cada uno de mis niños que asistían a la SIAP pude rescatar que la población que tiene problemas de aprendizaje abarca edades de entre tres a doce años de edad, sin embargo los casos más frecuentes y notorios de problemas de lenguaje fluctúan común y rescatablemente entre la edad de tres a cinco años de edad.

Esta población resulta como es notorio es la predominante y determinante en el establecimiento de las pautas que siguió el presente trabajo, y que por supuesto son edades que me apoyaron en la selección del material didáctico que se presenta.

Dicha población cubre las siguientes características con respecto al material didáctico elaborado:

- 1) El material didáctico con que cuenta la SIAP para abordar el programa de intervención en niños con problemas de lenguaje, es mínimo, para los niños que oscilan en la edad de 3 a 5 años de edad, ya que el material existen es para niños que saben leer, escribir, distinguir formas geométricas, números, etc. Por lo tanto para estos pequeños de edad los cuales son la mayoría de la población con problemas de lenguaje no hay suficiente ni adecuado material didáctico.
- 2) El espacio en la SIAP es reducido ante tan grande población de niños que asisten por lo cual , algunos materiales didácticos no podemos utilizarlos en un espacio tan reducido donde se atienden aproximadamente de 6 a 10 niños con diferentes problemáticas, por lo que el espacio se vuelve una condicionante en la elaboración del presente material didáctico, además de

que a los niños de 3 a 5 años de edad no les agrada permanecer quietos, buscan el dinamismo y por lo mismo buscan realizar las actividades entre varios y no de uno por uno como siempre lo hacemos. Por lo anterior se elaboraron materiales pertinentes en espacio, interés y necesidades de la SIAP y de las características de desarrollo evolutivo y social de los niños de 3 a 5 años de edad.

3) Otro aspecto relevante en la determinación del material didáctico es el aspecto social cultural de los niños de 3 a 5 años de edad que asisten a la SIAP con problemas de lenguaje:

a) Son niños de escasos recursos que carecen de un contexto que les brinde el conocimiento de su entorno, de diferencias culturales, de idiomas, de música, de juegos, de alternativas, de anhelos y sueños que los limitan a tomar una actitud pasiva y de obediencia. Estos pequeños no saben o han aprendido a no saber manejar sus necesidades, a expresar sus sentimientos, sus deseos y sueños, es increíble como el espacio cultural los margina a obtener y ambicionar pocos o nulos conocimientos. Por ello consideré necesario elaborar y aportar material didáctico que estimule su inventiva, su creatividad, su reconocimiento frente a otro y sobre todo la EXPRESIÓN de lo que él es, de lo que siente, piensa, sueña y desea ser a través del uso de materiales como disfraces, cámaras de sombras, roles de oficios, de sexos e imitaciones de animales, gente, y que a través de su voz soñadora, risueña y franca exprese su mundo interno, será su cuerpo y su voz lo que de vida a este material didáctico.

6.2 Resultados de la aplicación de la Prueba de Habilidades Psicolingüísticas de Illinois, versión al español:

Se trabajó con una población de cuatro niños, tres niños y una niña, los cuáles resultaron cubrir características físicas, sociales, culturales y económicas distintas uno de otro lo cual me ayudó a ser más objetiva en los resultados de la aplicación del ITPA y de la elaboración del material didáctico presente.

Es preciso manifestar que para conservar la confidencialidad de los casos se tomó la precaución de eliminar datos de identificación, por lo que se encontraron como casos enumerados, nombres ficticios, sexo, edad, grado escolar y días de aplicación de la prueba.

La aplicación de la prueba de habilidades psicolingüísticas de Illinois, en un primer momento se pretendía aplicar en su versión original de 1968, sin embargo al revisar la prueba se encontraron los siguientes aspectos:

- La prueba se encontraba escrita, preparada y materialmente elaborada para la comunidad que dominaba el idioma inglés y su contexto.
- El material era confuso puesto que las indicaciones eran extensas y poco entendibles para mí al no dominar el idioma, logré reproducir el material para trabajar con los niños de la SIAP, pero al hacer la prueba piloto me percaté que las indicaciones y calificación de la prueba eran de cierto modo injustos para el niño, ya que muchas de las pruebas contenían conceptos desconocidos por la población mexicana.

Relativamente pronto se adquiere en la SIAP, el ITPA versión española y entonces todo cambio, la prueba era más comprensible, además de que la información teórica recabada recuperaba mucho de lo antes no entendible en la versión 1968.

Lo anterior es necesario comentarlo, debido a la necesidad educativa que tenemos tristemente al adquirir o copiar modelos educativos alejados de nuestra realidad social y educativa, problema presente hasta nuestros días.

Por otra parte la presentación de resultados de la aplicación de la prueba de habilidades psicolingüísticas de Illinois, versión española, se hace en función de los siguientes lineamientos:

- 1) Por cada niño evaluado
- 2) Presentación de datos más relevantes acerca del caso
- 3) Se mantiene confidencialidad con nombres imaginarios
- 4) Se presenta un perfil psicolingüístico de cada caso
- 5) Se ofrece interpretación de resultados y sugerencias a trabajar en el programa de intervención en cada caso.

Tests	P. T	Desviación de la Media
Comprensión auditiva	33	-6
Comprensión visual	40	1
Asociación auditiva	37	-2
Asociación visual	35	-4
Expresión verbal	41	2
Expresión motora	44	5
Integración gramatical	37	-2
Integración visual	45	6
Memoria secuencial auditiva	34	-5
Memoria secuencial visomotora	42	3
MEDIA	39	
Integración auditiva complemento	41	2

Presentación de discrepancias por canal:

Test auditivo-vocales	P.T.	Desviación de la Media
Comprensión auditiva	33	-6
Asociación auditiva	37	-2
Expresión verbal	41	2
Memoria Secuencial Auditiva	34	-5
Integración gramatical	37	-2
Integración auditiva complemento	41	2

Test visomotores	P.T	Desviación de la Media
Comprensión visual	40	1
Asociación visual	35	-4
Expresión motora	44	5
Integración visual	45	6
Memoria secuencial visomotora	42	3

Los datos se refieren a un niño de 4 años, 7 meses, 19 días de edad cronológica, el cuál ha obtenido un coeficiente psicolingüístico de 87.23. Es distraído, un poco tímido, manipulable, amable, con un buen vocabulario para su edad, es mayor que su hermano de 2 años. Sin embargo peculiarmente busca la aprobación o protección de su pequeño hermano.

En el ITPA las puntuaciones de Edad Psicolingüística indican un funcionamiento ligeramente superior al de su edad cronológica en la mayoría de las áreas visomotoras. Todas sus puntuaciones en estas áreas excepto asociación visual; presentan desviaciones positivas moderadas, aunque es necesario resaltar que en el área de asociación visual, muchos elementos y conceptos para un niño de esta edad son desconocidos ya que su entorno socio-cultural es muy limitado.

Ahora bien, en lo que respecta a las puntuaciones de edad psicolingüística en todos los subtests auditivo- vocales, se sitúan ligeramente por debajo de su propia media la cuál es de 39, sin embargo no se encuentran situados dentro de las discrepancias límite, estas áreas se perfeccionaran conforme Andrés adquiera habilidades auditivas y de memoria.

Considerando los resultados, no se podrían establecer deficiencias psicolingüísticas en este caso, ya que las áreas auditivo-vocales necesitan sólo pulirse, para que a través de ello evitemos posteriormente problemas de aprendizaje en áreas como la escritura. Insisto no parece existir una deficiencia central en las funciones visomotoras por lo que se podría intervenir en sus inicios escolares con métodos visuales y al mismo tiempo desarrollar habilidades auditivas, a través de un programa de intervención que ayude a mejorar sus deficiencias auditivas, para posteriormente si lograr insertarla en una escuela donde comience a leer, antes no.

Este programa de intervención incluiría ejercicios para mejorar reunión de sonidos, integración auditiva y la memoria auditiva, subrayando la importancia de ejercicios como la mezcla de sonidos y un método sistemático de presentar y sintetizar el material fónico.

Se recomienda a la madre de familia, no insertar al niño en un sistema rígido educativo por el momento, ya que podría presentar dificultades de lectura, es mejor esperar y estimular sus áreas débiles para no confrontarlo ante el sistema que se pretende, provocando angustia y frustración de la madre y el hijo al ver no cumplidas sus expectativas escolares.

Además se hace necesaria su asistencia a intervención pedagógica en la SIAP, para reforzar y desarrollar habilidades psicolingüísticas. Se sugiere trabajar en casa juegos de mesa, cuentos, ordenes simples y dialogar más con el niño en lo referente a sus sentimientos, la mamá tendrá que dirigirse de forma pausada, amigable y sin agresiones. Puesto que esto podría ser un indicativo psicológico de negación basada en : "Yo, no te voy a escuchar, no quiero escucharte porque me asustas, entonces yo tampoco lo voy a hacer", tal vez estableciendo un canal de comunicación más afectivo alternado con el apoyo de la SIAP, el niño logre salir exitoso de sus áreas débiles psicolingüísticas auditivo-vocales.

6.4 Caso 2

Nombre: Damian

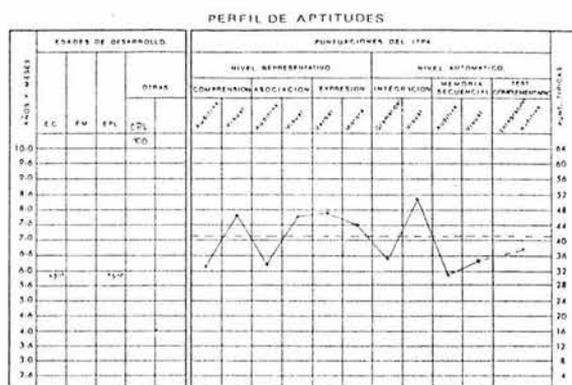
Edad cronológica: 5 años, 11 meses.

Edad psicolingüística: 5 años, 10 meses

Coefficiente psicolingüístico: 100

Características particulares del caso: Damian, es un niño retraído, tímido, agradable. Su familia pasa por momentos de agresión familiar moderada, dicha situación a afectado a los hijos, Damian es producto de un embarazo no deseado y él lo sabe; es el menor de tres hermanos de 15 y 12 años.

Perfil de Aptitudes:



RESUMEN DE PUNTAJES

SUBTEST	NIVEL REPRESENTATIVO						NIVEL AUTOMÁTICO					
	AUDITIVO-VOCAL			VISO-MOTOR			AUDITIVO-VOCAL			VISO-MOTOR		
	PUNTO DIRECTA	PUNTO EDAD	PUNTO TÍPICO	PUNTO DIRECTA	PUNTO EDAD	PUNTO TÍPICO	PUNTO DIRECTA	PUNTO EDAD	PUNTO TÍPICO	PUNTO DIRECTA	PUNTO EDAD	PUNTO TÍPICO
COMPRESIÓN AUDITIVA	27	5-7	37									
COMPRESIÓN VISUAL				23	9	47						
MEMORIA AUDITIVA										6	7-6	39
ASOCIACIÓN AUDITIVA	12	5	37									
MEMORIA VISUAL							5	3-3	31			
ASOCIACIÓN VISUAL				28	7-8	46						
INTEGRACIÓN VISUAL										76	70	51
EXPRESIÓN VERBAL	52	7-5	47									
INTEGRACIÓN DRAMÁTICA							15	7-9	35			
EXPRESIÓN MOTORA				30	6-11	44						
TEST COMPLEMENTARIOS							15	5-2	37			
INTEGRACIÓN AUDITIVA												

VALORES GLOBALES

SUMA DE PUNTAJES DIRECTAS 249

SUMA DE PUNTAJES TÍPICAS 109

PUNTAJES COMENTARIOS EPL 5-10

MEDIA DE PUNTAJES TÍPICAS 43

Análisis de las discrepancias:

Damian

Tests	P. T	Desviación de la Media
Comprensión auditiva	37	-4
Comprensión visual	47	6
Asociación auditiva	37	-4
Asociación visual	46	5
Expresión verbal	47	6
Expresión motora	44	3
Integración gramatical	35	-6
Integración visual	51	10
Memoria secuencial auditiva	31	-10
Memoria secuencial visomotora	34	-7
MEDIA	41	
Integración auditiva complemento	37	-4

Presentación de discrepancias por canal:

Test auditivo-vocales	P.T.	Desviación de la Media
Comprensión auditiva	37	-4
Asociación auditiva	37	-4
Expresión verbal	47	6
Memoria Secuencial Auditiva	31	-10
Integración gramatical	35	-6
Integración auditiva complemento	37	-4

Test visomotores	P.T	Desviación de la Media
Comprensión visual	47	6
Asociación visual	46	5
Expresión motora	44	3
Integración visual	51	10
Memoria secuencial visomotora	34	-7

Damian, de 5 años 11 meses de edad cronológica, el cual ha obtenido un coeficiente de edad psicolingüística de 100, es un niño agradable, tímido, sin embargo supera expectativas de habla. A pesar de ser el más pequeño en su familia es un niño independiente, alegre, habla mucho de los problemas de pareja de sus padres. Tal pareciera un adulto pequeño.

Las puntuaciones de las edades psicolingüísticas con respecto a los tests visomotores indican discrepancias favorables sobre su media de 41, considerando una discrepancia sustancial resultado del subtest de integración visual, la cual indica que el sujeto se encuentre muy por arriba de edad cronológica y de su edad psicolingüística, destacando con una puntuación de edad de 10 años de edad. Por tanto se supone manifiesta una clara aptitud; entre los demás subtest: comprensión visual, asociación visual, expresión motora; las cuales son también exitosas con respecto a su edad psicolingüística y su media.

Ahora bien dentro de los test visomotores, resulta evidente la diferencia del subtest de memoria secuencial visual con respecto a su media de 41, la cual de puntuación -7, se interpreta como una discrepancia "límite" según los criterios establecidos por el ITPA.

Estas discrepancias dentro de los test visomotores las observamos en el nivel automático visomotor, y considerando un rango sobre la media de +10 y un rango limítrofe de -7. Por lo tanto lo más difícil para este niño es organizar y relacionar lo percibido fonéticamente. Entonces con Damian se recomienda trabajar un desarrollo pronto de la habilidad de Memoria secuencial visual, a través de memoramas, rompecabezas, secuencias, semejanzas y diferencias, seguimiento de órdenes simples, etc.

Por otro lado se encuentra la evaluación los tests auditivo vocales; en los cuales podemos observar una ligera discrepancia menor con respecto a la media de Damian, aunque hay que considerar que el resultado de los subtests de memoria secuencial auditiva es muy contrastante, siendo su resultado mucho menor que lo contemplado con respecto a la media, ésta discrepancia sustancial de -10, nos marca una edad psicolingüística de 3 años, 3 meses, se ubica en el nivel automático dentro del proceso auditivo-vocal, que hace evidente que cuando el proceso se ve interferido por dichas discrepancias; debemos poner en marcha un programa de intervención en el cual, Damian, adquiera el desarrollo de la habilidad auditivo-vocal a través de discriminación de sonidos, alternación de sonidos, logrando que el niño identifique niveles fónico-vocales.

Es importante atender el área auditivo-vocal lo más pronto posible con el motivo de que las demás habilidades no se debiliten, favoreciendo a que lo que comenzó como una discrepancia se convierta en un déficit afectando los demás procesos de aprendizaje y dentro de la escuela la lecto-escritura.

Se recomienda explotar por el momento las habilidades visomotoras dentro del ámbito educativo y desarrollar las habilidades auditivo-vocales, poniendo énfasis en el área crítica como lo es la memoria secuencial auditiva.

Dentro del programa de intervención debemos mejorar reunión de sonidos, integración auditiva, memoria auditiva, subrayando la importancia de ejercicios como la mezcla de sonidos y un método sistemático de presentar, organizar e interpretar el material fónico.

En lo referente al ámbito familiar, podría considerarse que la falta de concentración auditiva se relaciona con la agresión intrafamiliar, en la cual el mensaje es: "El que grite más fuerte gana, aunque tal vez lo dicho no sea significativo".

Esto se observa cuando al aplicar la prueba ITPA, el niño gritaba las respuestas buscando que la pregunta se hiciera en el mismo tono.

Se aconseja suavizar tonos de habla entre la familia, la comunicación entre sus miembros, asistencia a una terapia de familia, dirigirse al niño con atención y explicarle lo que sucede para evitar tensiones o angustias en el pequeño y en el resto de la familia.

Dentro de la casa la tarea, para favorecer el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas críticas serían: Juegos que desarrollen la memoria, identificar sonidos del hogar como aparatos electrónicos, de animales, voces de la familia, autos, etc., y seguimiento de órdenes simples.

Se recomienda asistencia a la SIAP y al preescolar, recomendando a ambas partes incrementar tareas que faciliten al niño la adquisición de experiencias en organizar y relacionar la información recibida a través del canal auditivo como: entrevistas a compañeros, análisis de cuentos, interpretación de personajes, análisis de vocabulario, etc.

6.5 Caso 3

Nombre: Felipe

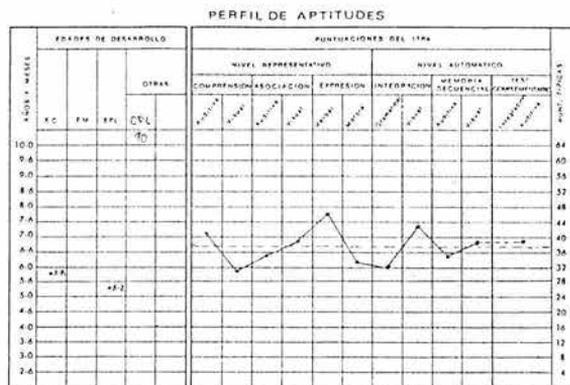
Edad cronológica: 5 años, 8 meses, 20 días.

Edad psicolingüística: 5 años, 2 meses.

Coefficiente psicolingüístico: 90

Características particulares del caso: Felipe es el más pequeño de diez hermanos, es muy religioso, temeroso, obediente, risueño y le gusta aprender, se esfuerza por realizar bien las cosas. Necesita de cariño y busca la aprobación continua de quienes le rodean mediante caricias.

Perfil de aptitudes:



RESUMEN DE PUNTUACIONES

SUBTEST	NIVEL REPRESENTATIVO						NIVEL AUTOMÁTICO					
	AGUSTIVO-VOCAL			VISO-MOTOR			AGUSTIVO-VOCAL			VISO-MOTOR		
	PUNT. DIRECTA	PUNT. DE EDAD	PUNT. TÍPICA	PUNT. DIRECTA	PUNT. DE EDAD	PUNT. TÍPICA	PUNT. DIRECTA	PUNT. DE EDAD	PUNT. TÍPICA	PUNT. DIRECTA	PUNT. DE EDAD	PUNT. TÍPICA
COMPRESIÓN AUDITIVA	13	7-3	41									
COMPRESIÓN VISUAL				12	4	30						
MEMORIA Y ASOCIACIÓN										9	5-7	39
ASOCIACIÓN AUDITIVA	15	4-7	35									
MEMORIA AUDITIVA												
VARIACION VISUAL				18	5-3	36						
EXPRESSION VISUAL										30	8-9	43
EXPRESSION VERBAL	16	6-8	46									
INTERVENCIÓN ORACIONAL										11	3-7	32
EXPRESSION MOTORA				17	4-1	33						
TEST COMBINATORIO										19	5-9	39
INTERVENCIÓN AUDITIVA												

VALORES GLOBALES

SUMA DE PUNTAJES DIRECTAS	210	SUMA DE PUNTAJES TÍPICAS	372
PUNTAJES CORREGIDOS E.P.I.	5-2	MEDE DE PUNTAJES TÍPICAS	39

Análisis de las discrepancias:

Felipe

Tests	P. T	Desviación de la Media
Comprensión auditiva	41	4
Comprensión visual	30	-7
Asociación auditiva	35	-2
Asociación visual	38	1
Expresión verbal	46	9
Expresión motora	33	-4
Integración gramatical	32	-5
Integración visual	43	6
Memoria secuencial auditiva	35	-2
Memoria secuencial visomotora	39	2
MEDIA	37	
Integración auditiva complemento	39	2

Presentación de discrepancias por canal:

Test auditivo-vocales	P.T.	Desviación de la Media
Comprensión auditiva	41	4
Asociación auditiva	35	-2
Expresión verbal	46	9
Memoria Secuencial Auditiva	35	-2
Integración gramatical	43	6
Integración auditiva complemento	39	2

Test visomotores	P.T.	Desviación de la Media
Comprensión visual	30	-7
Asociación visual	38	1
Expresión motora	33	-4
Integración visual	43	6
Memoria secuencial visomotora	39	2

Felipe, es un niño al que le cuesta trabajo expresar sus sentimientos, es obediente, sociable, aunque temeroso y muy desconfiado. Su contexto familiar económico ha obligado a que ambos padres trabajen, por lo que su modo de conducirse del niño es independiente. Sus sueños e ideales a futuro son propios de su medio, él desea ser albañil como su padre y hermanos, para que su mamá ya no trabaje.

Es necesario resaltar que con Felipe hemos trabajado arduamente en la SIAP, pues es un niño que carece de muchas cosas como alimentación, ropa y tiempo por parte de sus padres, quienes a pesar de eso son constantes y realizan tareas, asisten al taller de padres y a las actividades recomendadas por la SIAP.

Felipe tiene una edad cronológica de 5 años, 8 meses con 20 días y cuenta con un coeficiente psicolingüístico de 90. Con gusto puedo decir que Felipe no denota discrepancias sustanciales en ninguno de los tests.

Dentro de los tests auditivo-vocales, Felipe supera la discrepancia sobre su media de 37 positivamente en asociación auditiva, comprensión auditiva, integración gramatical y en integración auditiva lo cual comúnmente en los anteriores casos eran notorias discrepancias límite o sustanciales. Sólo en asociación auditiva y memoria secuencial auditiva, se ubicó por debajo de su media, pero no de manera notoria o al límite de discrepancia, se ubica muy ligeramente por debajo de media.

En lo referente a los tests visomotores; existe una discrepancia límite dentro de lo normal en comprensión visual y una discrepancia ligera por debajo de su media de 37, en expresión motora. Sobre los demás tests visomotores, Felipe se ubica ligeramente por arriba de media.

Dentro de este caso, podemos observar un equilibrio dentro de los tests no sustanciosos por lo que el rumbo de las estrategias de solución, a trabajar con Felipe en el programa de intervención serían: seguimiento de órdenes, obras teatrales, fomentar el liderazgo en Felipe dentro del grupo, donde él organice equipos, tareas en grupo, etc. Además es necesario realizar con él ejercicios corporales que fortalezcan su psicomotricidad, así como la aplicación de ejercicios que favorezcan la adquisición de conceptos y las habilidades de asociación e interpretación de ideas.

Es necesario relacionar al niño con más compañeritos, con el fin de que la convivencia con el medio le estimule para adquirir nuevos conceptos, palabras y a mejorar su expresión verbal y motora, frente a un público lo cual a él le incomoda y angustia demasiado.

6.6 Caso 4

Nombre: Frida

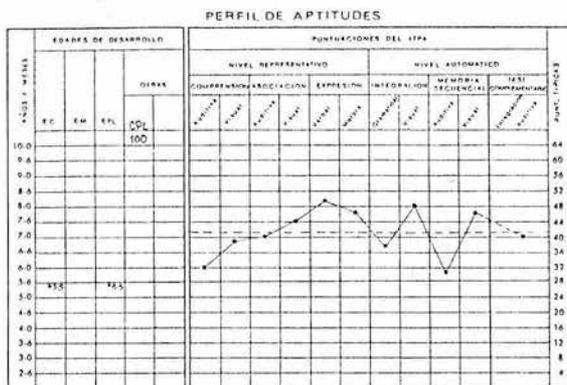
Edad cronológica: 5 años, 5 meses, 11 días.

Edad psicolingüística: 5 años, 5 meses.

Coefficiente psicolingüístico: 100

Características particulares del caso: Frida es una niña muy preguntona, inquieta, traviesa, alegre, sociable, cooperativa, líder aunque a veces es muy berrinchuda, y suele querer decir tantas cosas que no se le entiende muy bien lo que dice. Pero si habla despacio y pausado su lenguaje es aceptable y puede establecer a la perfección una plática. Es hija única y sus padres trabajan todo el día.

Perfil de aptitudes:



RESUMEN DE PUNTUACIONES

SÍNTESIS	NIVEL REPRESENTATIVO								NIVEL AUTOMÁTICO							
	AUDITIVO-VOCAL				VISÓ-MOTOR				AUDITIVO-VOCAL				VISÓ-MOTOR			
	PUNT. DIRECTA	PUNT. DE EDAD	PUNT. TÍPICA	EDAD TÍPICA	PUNT. DIRECTA	PUNT. DE EDAD	PUNT. TÍPICA	EDAD TÍPICA	PUNT. DIRECTA	PUNT. DE EDAD	PUNT. TÍPICA	EDAD TÍPICA	PUNT. DIRECTA	PUNT. DE EDAD	PUNT. TÍPICA	EDAD TÍPICA
COMPRENSIÓN AUDITIVA	17	3	32													
COMPRENSIÓN VISUAL					17	6-1	38									
MEMORIA AUDITIVA													13	7-2	16	
ASOCIACIÓN AUDITIVA	27	5-11	40					5	3-3	31						
MEMORIA VISUAL					12	4-2	14									
ASOCIACIÓN VISUAL													27	7-9	18	
INTEGRACIÓN VISUAL																
EXPRESIÓN VERBAL	55	7-10	19													
INTEGRACIÓN GRAMATICAL								18	5-6	38						
EXPRESIÓN MOTORA					33	4-11	16									
INT. COMPRENSIVO								18	6	17						
INTEGRACIÓN AUDITIVA																

VALORES GLOBALES

SUMA DE PUNTUACIONES DIRECTAS	275	SUMA DE PUNTUACIONES TÍPICAS	412
PUNTUACIONES COMPLETAS I.P.A.	5-5	MEDIA DE PUNTUACIONES TÍPICAS	11

Análisis de las discrepancias:

Frida

Tests	P. T.	Desviación de la Media
Comprensión auditiva	32	-9
Comprensión visual	38	-3
Asociación auditiva	40	-1
Asociación visual	44	3
Expresión verbal	49	8
Expresión motora	46	5
Integración gramatical	38	-3
Integración visual	48	7
Memoria secuencial auditiva	31	-10
Memoria secuencial visomotora	46	5
MEDIA	41	
Integración auditiva complemento	40	-1

Presentación de discrepancias por canal:

Test auditivo-vocales	P.T.	Desviación de la Media
Comprensión auditiva	32	-9
Asociación auditiva	40	-1
Expresión verbal	49	8
Memoria Secuencial Auditiva	31	-10
Integración gramatical	38	-3
Integración auditiva complemento	40	-1

Test visomotores	P.T.	Desviación de la Media
Comprensión visual	38	-3
Asociación visual	44	3
Expresión motora	46	5
Integración visual	48	7
Memoria secuencial visomotora	46	5

Frida, es una niña de edad cronológica de 5 años, 5 meses con 11 días, y cuenta con un coeficiente psicolingüístico de 100. Asiste a un Kinder donde el sistema educativo empleado es muy rígido, debido a su edad, a Frida le cuesta mucho trabajo aprender a leer, pues según la maestra es: "distraída e hiperactiva", aunque dicha aseveración en los últimos tiempos al igual que la dislexia se han vuelto modismos que utilizan los maestros para preocupar a los padres debido a la extrañeza del término.

Esto es un claro ejemplo sobre la importancia de informarnos con especialistas sobre los problemas de aprendizaje; cuestionarles sobre los problemas, a que se refieren, cómo se manifiestan, cómo se diagnostican, evalúan e intervienen, quiénes lo hacen y definir hasta dónde podemos o no ayudar.

En fin continuemos con Frida, en el ITPA las puntuaciones de edad psicolingüística indican un funcionamiento ligeramente superior al de su edad cronológica en la mayoría de las áreas visomotoras. Todas sus puntuaciones en estas áreas excepto comprensión visual presentan desviaciones positivas aunque moderadas.

Por el contrario, las puntuaciones de edad psicolingüística en los subtest auditivo-vocales, excepto expresión verbal se sitúan por debajo de las correspondientes a su edad cronológica y las puntuaciones típicas, con respecto a su media de 41.

Esto ocurre sobre todo, en comprensión auditiva la cual indica una discrepancia que se encuentra al límite y en memoria secuencial auditiva indica discrepancia sustancial.

Como ya se indicó muestra una deficiencia mayor en el canal auditivo, que en el visual. Esta es probablemente la razón que le imposibilita aprender a leer por métodos ordinarios y sobre a esta edad.

Los procedimientos de intervención recomendados se basaron en un programa que ayudará a mejorar sus básicas deficiencias en el área auditivo-vocal, lo cual estimulará el desarrollo de habilidades de lectura. Este programa incluiría habilidades ejercicios para mejorar reunión de sonidos, la memoria auditiva, la integración auditiva y la integración gramatical.

Se supone trabajar en casa, seguimiento de órdenes, escuchar cuentos y repetirlos, trabajar secuencias, seguimiento de instrucciones donde haga uso de todo su cuerpo, repetición de sonidos, cantos y juegos.



VII. Estrategias de solución

7.1 Presentación de las estrategias de solución

Elaboración de Material Didáctico que apoya el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas en niños de 3 a 5 años de edad.

La elaboración de material didáctico conllevó una serie de etapas, mismas que fue preciso realizar de forma consciente y coherente con los objetivos planteados, para que de tal manera sean adecuados a las características de los niños con problemas de lenguaje, satisfaciendo a sí sus necesidades de superación de dicho problema.

Si bien como ya hemos revisado, el lenguaje es un aspecto determinante en nuestras vidas y lo es más aún cuando va más allá del aprendizaje rompiendo las barreras sociales, culturales, psicológicas de todo individuo. Denotando que de esto depende el llevar una vida física y mental feliz y saludable.

Tan es así que intento a través del material didáctico resaltar el interés que debemos mostrar como pedagogos y sociedad cuando surge un problema de lenguaje, no haciendo caso omiso del problema, burlándonos del que padece el problema, discutiendo sobre las teorías, posturas, credo, condición económica, etcétera.

El problema está y punto; cómo solucionarlo es el gran problema, a través de los materiales didácticos estimularemos y fortaleceremos el desarrollo de habilidades psicolingüísticas que cubran y recuperen esas áreas críticas de cada sujeto con un problema de lenguaje.

Reconociendo que el lenguaje no es de aportación solamente escolar, no debemos tener restricciones de uso en lo que al material didáctico y la solución del problema se refiere, por lo tanto el material puede ser utilizado en ambientes de educación formal o informal, de ser posible su utilización en ambos resultaría de mayor utilidad, ya que sería un excelente complemento de la labor realizada en el aula de intervención.

Es preciso mencionar que los materiales que se proponen puedan apoyar el desarrollo de otras habilidades en otras áreas como: la lectura, la escritura, las matemáticas e inclusive aspectos como autoestima, valores, desarrollo psicosocial y la convivencia diaria en familia.

Debemos darnos frente a este material didáctico; la oportunidad de ser creativos, tener espíritu de invención, volver a ser niños nuevamente pues transformaremos nuestra voz desde darle vida a un guiñol a rugir tan fuerte como un león. Por lo anterior los invito a hacer que cada uno de los materiales, recree una realidad, favorezca estrategias de aprendizaje y que sus funciones sean múltiples y vayan más allá de las propuestas de uso que se presentan.

En este sentido debemos reconocer que somos guías y complementos de nuestros hijos y nuestros alumnos y por que no, del que está frente a nosotros y que por ello debemos poner en práctica todas nuestras energías y opciones para que cualquiera que fuere el problema de aprendizaje logremos salir avantes en su solución.

Recordemos que a través del lenguaje se encuentran y se expresan los más bellos sentimientos y que de nosotros depende que siga siendo así en cada uno de nuestros pequeños. Y que no busquemos reconocer los silencios de los niños como un aspecto de su personalidad, porque tal vez el verdadero niño se encuentra sumergido en el silencio que le hemos hecho encontrar. Por ello estimulemos la expresión del sentir del niño, que de forma al programa de intervención, ya que en la expresión está la clave del problema de lenguaje.

Muchos adultos no sabemos expresarnos darnos a entender y caemos en grandes errores como la pérdida de pareja, disgregación familiar, soledad, falta de seguridad en sí mismo lo que provoca alteraciones de lenguaje como tartamudeo, mala pronunciación de las sílfones y de algunos fonemas, o queremos hablar o expresar tantas cosas que cantifileamos o nos quedamos callados por no saber expresar eso que sentimos.

Me preguntó, si realmente el problema de lenguaje es un problema de aprendizaje o será un problema social. Los invito a estimular a través de estos materiales didácticos el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas.

7.2 Áreas de desarrollo de las Habilidades Psicolingüísticas

I. Recepción auditiva

La recepción auditiva, o decodificación auditiva, es la aptitud para entender la palabra hablada. El cual puede ser puesto en práctica a través de la aplicación de una serie de preguntas, contestadas por el niño por medio de un diálogo, de forma breve o extensa, con explicación o argumentación o sin estos elementos. Si un niño muestra un déficit en el proceso de recepción auditiva, debemos considerar las siguientes normas:

1. Usar frases cortas, frases de un solo concepto.
2. Hacer preguntas cortas.
3. En la lectura usar tarjetas de experiencias.
4. Proporcionar pistas visuales siempre que sea posible.
(gestos, material escrito, etc.).
5. Utilizar ayudas visuales siempre que sea posible.
6. Considerar grado de dificultad en esta área adecuando el material didáctico a las actividades a realizar por el niño.

II. Recepción visual

Recepción visual, o decodificación visual, se refiere a la aptitud del niño para entender o interpretar lo que ve, es decir la aptitud para comprender el significado de los símbolos, palabras escritas o dibujos. Lineamientos generales:

- Ayudar al niño, siempre que sea posible, con la audición.
- Comprobar cuidadosamente la comprensión, con ayudas auditivas.
- Cuidar la calidad del material visual, el cual si no está bien elaborado confunde al niño.
- Dar bien la instrucción de las actividades a desarrollar por el niño.

III. Asociación Auditiva

Asociación auditiva o asociación auditivo-vocal se refiere a la habilidad para relacionar palabras habladas de una forma significativa. Esto puede ser a través de complementación de oraciones, frases, argumentación de cuentos o anécdotas. Si el niño muestra una deficiencia en el proceso de asociación auditiva se deben seguir las siguientes pautas:

- Hacer preguntas sobre un concepto, derivando de este varias respuestas cortas.
- Aceptar respuestas concretas.
- Proporcionarle ayudas más abstractas.
- Proporcionar ayudas visuales donde sea posible.
- Darle tiempo suficiente para dar las respuestas.
- Utilizar los cuentos, chistes, adivinanzas, actuaciones, como apoyo para saber distinguir que tanto se comprendió.

IV. Asociación Visual

La asociación visual o asociación viso-motora se refiere a la aptitud para relacionar símbolos visuales de una forma significativa. Esto se refiere a relacionar objetos, situaciones, papeles, roles, etc. Si un niño muestra un déficit en el proceso de asociación visual, seguir las siguientes pautas generales:

- Permitirle tiempo suficiente para reconocer el objeto, si es posible que lo palpe, observe sus detalles.
- Proporcionar ayudas auditivas cuando sea posible.
- Dar la oportunidad de argumentación o explicación que el niño desee dar con respecto a lo que observa.

V. Expresión Verbal

La expresión verbal o codificación vocal, se refiere a la aptitud de un niño para expresar ideas en lenguaje hablado. Se utiliza la descripción al máximo de cada niño para explicar o argumentar objetos, sentimientos, puntos de vista, debates, opiniones, etc. Si un niño es deficiente en expresión verbal, seguir las siguientes normas:

- Darle oportunidad y tiempo para las respuestas verbales, estimulando cada una de las respuestas con premios o apreciaciones asertivas.
- Ofrecer un ambiente de confianza y seguridad.
- Darle apoyo, consejos y muchas sugerencias verbales durante los periodos de explicación de sentimientos, objetos, etcétera.
- Dar sugerencias visuales para ayudar al niño a describir los acontecimientos.
- Animar al niño a que haga descripciones verbales permitiéndole emplear notas y ayudas visuales.

VI. Expresión Manual

La expresión manual, o codificación motora, se refiere a la aptitud del niño para expresar sus ideas por medio de gestos significativos. En esta área se sugiere la utilización de títeres, marionetas, guiñoles, pinturas, material que permite la expresión de ideas a través de las manos y la utilización de todo el cuerpo. Si un niño muestra déficit en expresión manual se deben recordar estas líneas generales:

- No insistir si no lo desea en hacer presentaciones ante el grupo, esperar el momento en el cual el niño se sienta seguro, esto será casi inmediatamente después de disfrutar la participación de sus demás compañeros o en su caso se sugiere que la primera actividad la desarrolle la maestra.
- Dejar que el niño exprese sus ideas sin manipulaciones ya sean verbalmente o manualmente.

- Valorar la expresión corporal, verbal, gesticular con el fin de que el niño se sienta exitoso ante sus actuaciones.

VII. Cierre Gramatical

El cierre gramatical o automatismo auditivo-vocal se refiere a la aptitud para predecir los futuros acontecimientos lingüísticos a partir de la experiencia previa. Los niños lingüísticamente normales aprenden estas inflexiones de forma bastante sistemática. Si un niño se muestra deficiente en cierre gramatical, seguir estas normas generales:

- Animarles a que imiten el lenguaje, gramaticalmente correcto, del profesor.
- Animar al niño a memorizar frases y poemas cortos grabados.
- Estimular a través del material didáctico la conjunción e integración de todas las áreas que apoyen el cierre gramatical.
- Dar ayudas visuales cuando sea posible.
- Comprobar las aptitudes de discriminación de sonidos del niño antes de un entrenamiento fónico importante.
- Realizar ejercicios activos y creativos.
- Comprobar las aptitudes de cierre visual, el cual se refiere a la aptitud del niño para percibir objetos presentados de forma incompleta.

VIII. Memoria auditiva de secuencias

La memoria auditiva de secuencias se refiere a la habilidad de repetir correctamente una secuencia de símbolos acabada de oír. Si el niño muestra una deficiencia en la memoria auditiva de secuencias, seguir esta guía:

- Permitir que el niño use ayudas visuales.
- Hacerle escribir mientras memoriza.
- Usar frases cortas de un solo concepto.
- Usar ayudas visuales.
- Brindar frases, conceptos, imágenes lo suficientemente claras para que el niño no confunda o se angustie.

IX. Memoria visual de secuencias

La memoria visual de secuencias o secuencia visual motora se refiere a la habilidad para recordar y reproducir una secuencia de estímulos visuales. En el caso que un niño muestre deficiencias en memoria visual de secuencias, seguir las pautas siguientes:

- Permitirle que use ayudas auditivas.
- Permitirle reseguir las letras o lo que se esté utilizando, siempre y cuando sea posible.
- Usar ayudas audio-visuales.
- Utilizar tarjetas con letras y dibujos para que el niño las resiga con el lápiz o el dedo.

X. Actividades perceptivo - motoras

La mayoría de los niños desarrolla diversas aptitudes motoras simplemente a través del ensayo y error. De todas formas, algunos niños, especialmente aquellos que tienen problemas específicos de aprendizaje, requieren un entrenamiento especial si se pretende que lleguen a tener éxito en esas aptitudes. Las actividades físicas, tanto las espontáneas como las organizadas, son de los mejores caminos para estimular la fortaleza de los músculos y la coordinación motora. Conforme el niño va madurando, es capaz de participar en juegos organizados que le ayudan a desarrollar los movimientos musculares más finos, tan necesarios para el éxito en sus tareas académicas.

Las actividades perceptivo motoras pueden mejorar directamente el funcionamiento físico del niño y relajan su cuerpo. Indirectamente, las actividades perceptivo motoras pueden incrementar el bienestar del niño satisfaciéndole emocionalmente. De todas formas, se debe tener presente que el niño hiperactivo responde en mayor grado ante los estímulos que el niño tranquilo, sedado o distraído. Por tanto estas actividades deberían estructurarse para cubrir las necesidades de cada individuo.

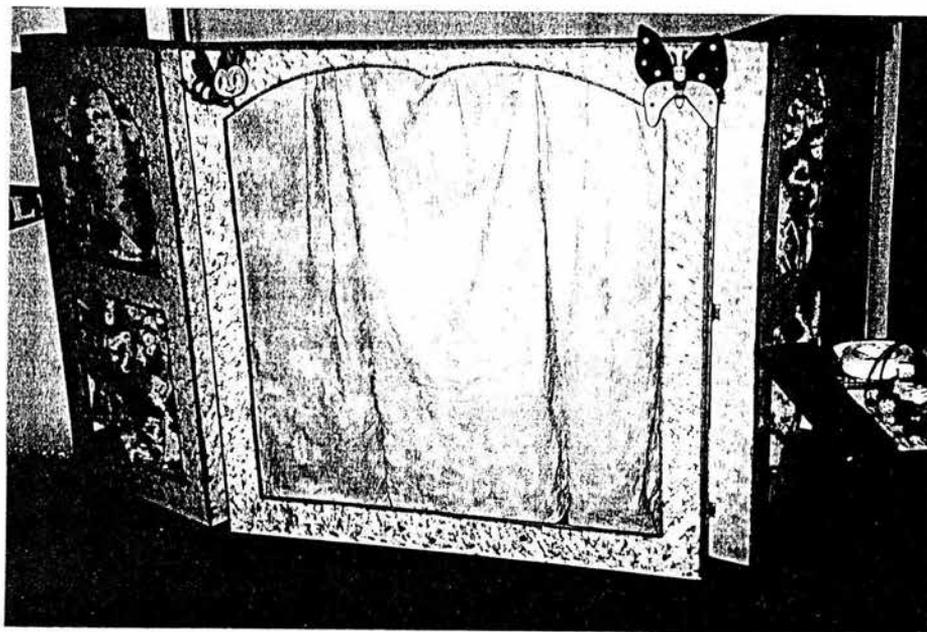
7.3 Descripción de los materiales didácticos para desarrollar habilidades psicolingüísticas

Material: Teatro

Descripción: Consiste en una estructura de madera, dividida en tres secciones. El foro central para realizar obras teatrales y dos vistas alternas con dos ventanas cada una de ellas para la utilización de guiñoles, títeres o marionetas. Además cuenta con telones elaborados con terciopelo negro, favoreciendo el uso de diversos materiales teatrales.

Estructura: Madera plegable en tres secciones.

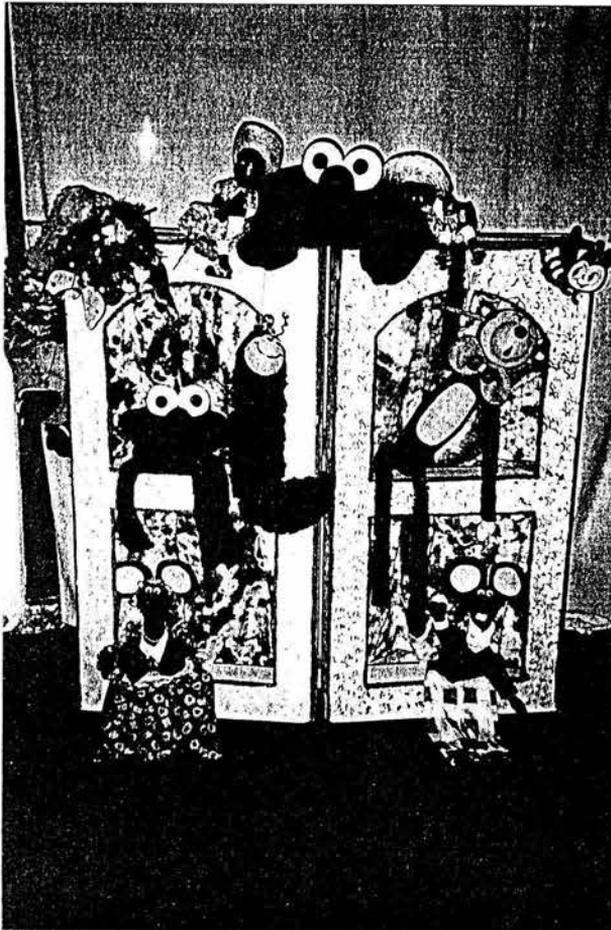
Medida: 2.40 cm de ancho, por 1.45 cm de alto.



Sugerencias de uso:

- 1) Se recomienda que el prestador del servicio en la SIAP, lea antes de aplicar el material didáctico, el Manual de Wilma Jo Bus, descrito anteriormente, el manual es un referente que nos ofrece una idea de cómo hacer uso adecuado del material didáctico, considerando la edad y habilidad psicolingüística en crisis. Al leerlo el pedagogo obtendrá un mayor provecho de sus intervenciones al hacer uso adecuado del material didáctico, planteando diversas estrategias y alternativas que apoyen el desarrollo de cada una de las habilidades psicolingüísticas y la diversificación del uso del material didáctico con el fin de que este a través del tiempo no pierda su funcionalidad e interés en los niños de la SIAP.
- 2) Consultar el material didáctico ya existente en la SIAP, con el objetivo de ampliar la dinámica del teatro.
- 3) El pedagogo deberá apoyarse en los materiales de tecnología existentes en la SIAP; como la videocámara con la cuál podrá grabar las obras y cuentos puestos en escena por los niños, el diálogo de los niños con los títeres y marionetas, con el fin de que después sean analizados, por él mismo, por los padres y los niños. Recuperando experiencias y avances y así fortalecer aquellas palabras, sentimientos y habilidades en cada uno de los niños. También existe una grabadora con la cuál se puede grabar la habilidad psicolingüística verbal de los niños, considerando que a ellos les fascina escuchar su voz sobre todo a aquellos niños que son tímidos, que no se atreven a actuar. Ahora bien, la SIAP tiene una computadora, en ella el pedagogo podrá armar diálogos breves de las obras, repartiendo de este modo personajes y obligaciones a cada uno de los pequeños.

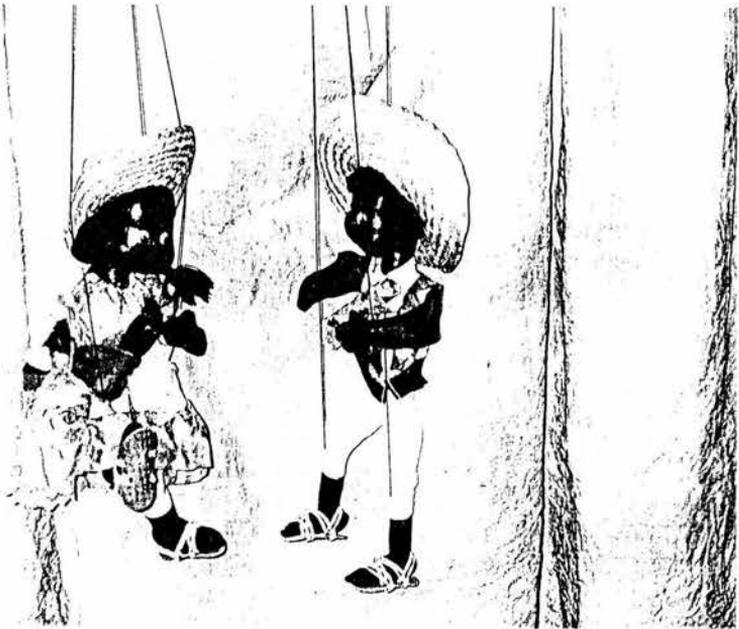
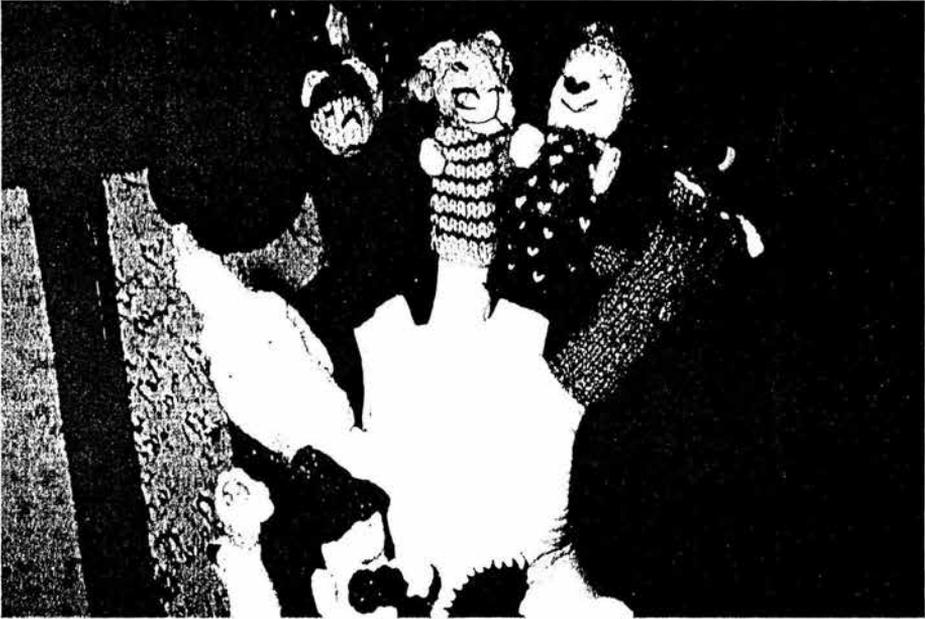
Objetivo: El alumno utilizará el teatro para lograr desarrollar las siguientes habilidades psicolingüísticas: Comprensión auditiva, memoria secuencial visomotora, asociación auditiva, expresión verbal, expresión motora e integración gramatical. Favoreciendo entonces lazos de comunicación con otras personas, su expresión gestual y vocal y sobre todo su autoestima frente a su mundo social. Desarrollando en el pequeño actitudes y habilidades de seguridad, confianza y creatividad, puesto que el material invita a hacer uso del cuerpo, la mente, el lenguaje y el corazón a través del cuento, la fantasía, el baile, el juego y la imitación.



- 4) El pedagogo frente al teatro, deberá ser lo más creativo posible, volverá a ser niño. Brincará, saltará, actuará, gritará e incluso intentará darle diversos tintes al tono de su voz, digo por si aparece la abuelita de caperucita o la bruja de Blanca Nieves por ejemplo o que decir de la voz de un cerdito a punto de morir devorado por un lobo. El cambiar el matiz y tonos de voz despierta el interés en los niños por escuchar y participar con el personaje, provoca en ellos reacciones de espanto, sorpresa, miedo, risa, en fin debemos lograr que el niño se sienta apoyado por cada uno de los personajes, que sienta que somos solidarios con sus problemas e inquietudes. No parecería nada extraño si Elmo, no supiera pronunciar bien "mariposa, perro, hermano o no supiera donde es arriba, abajo o ¿Cómo se llama un artefacto con alas que vuela por los aires?", los niños de este modo por ejemplo, sentirán solidaridad con el personaje, por lo que entre todos se apoyarán para resolver dudas o corregir palabras.
- 5) El teatro es una excelente oportunidad para lograr desarrollar habilidades no sólo psicolingüísticas si no también otras como; las matemáticas, escritura o lectura. Recordemos que el material didáctico que se ofrece no se limita en uso, y que el juego, la actuación o la representación teatral favorecen la confianza, la expresión y el desarrollo de muchas habilidades e incluso que a través de este el niño libera ansiedades, angustias o dudas que tiene sobre su mundo.



Fotografías del material didáctico alternativo al uso del Teatro:



Material: Cámara de Sombras.

Descripción: Exágono de alambión, cubierto con tela delgada de colores, con iluminación interna.

Medidas: 1.20 cm de diámetro, por 1.50 cm de alto.

Material didáctico alternativo para su uso: Disfraces, máscaras, bolsa o cofre de objetos y grabadora.

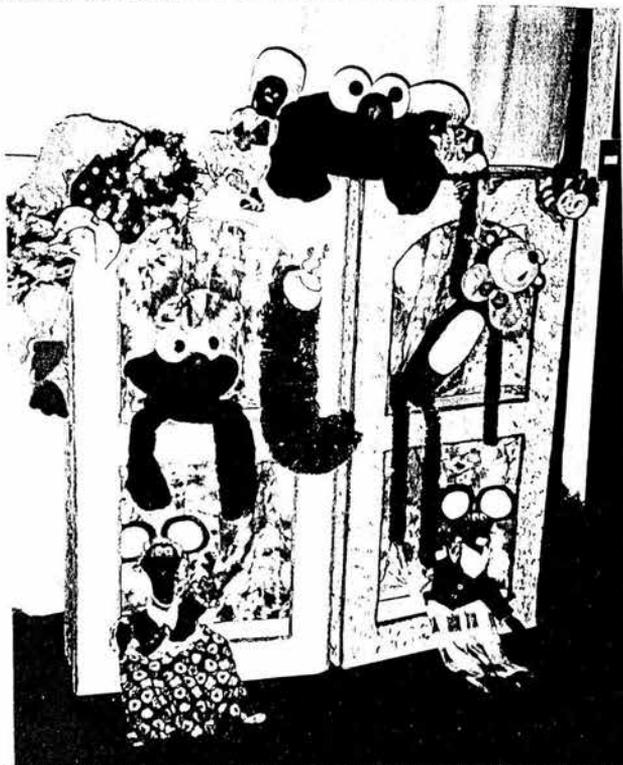
Objetivo: El alumno logrará desarrollar las siguientes habilidades psicolingüísticas: Comprensión auditiva, comprensión visual, memoria secuencial visomotora, asociación auditiva, memoria secuencial auditiva, asociación visual, integración visual, expresión verbal, integración gramatical y expresión motora, a través del uso del material didáctico denominado "Cámara de sombras". Favoreciendo también el análisis del lenguaje y expresión motora utilizada por el niño.



Sugerencias de uso:

- 1) Recordar que a los niños les gusta disfrazarse y personificar otros personajes, animales, situaciones, etc, al actuar bajo la cámara tienden a olvidarse de sí mismos y no están seguros de que sean sus propias voces las que se escuchan
- 2) Por lo tanto la cámara de sombras aporta herramientas que permiten que el niño sea tal cual es al "desnudo" metafóricamente. Pues al entrar en la cámara sentirá confianza, pues nadie lo juzgará, o mirará directamente a los ojos. La cámara actúa como una barrera, un nido materno en el cuál el niño sentirá confianza para hacer gestos, para bailar, para representar su vida misma o la de otros, usando un disfraz o y tal vez reconociendo y describiendo un objeto del cofre o bolsa del tesoro, logrará que los que estemos fuera estemos atentos a escuchar un cuento, una historia, un chiste, o adivinar que es lo que nos describieron.
- 3) A través de la cámara de sombras, el pedagogo analizará el lenguaje, la expresión corporal, la creatividad e inventiva así como los sentimientos inmiscuidos en la actividad desarrollada dentro de la cámara.
- 4) Las habilidades más importantes que nos ofrece el uso de la cámara, es de que los niños adquieran la práctica de escuchar y distinguir ciertos sonidos que se les dificultan al dejar de verlos.
- 5) Al igual que en el material anterior se recomienda creatividad y buscar materiales alternos que favorezcan el uso de la cámara y el interés de los niños.

Fotografías del material didáctico alternativo a la Cámara de Sombras:



Material: Maratón de Actividades

Descripción:

- 36 fichas gruesas de colores de fomi.
- 1 casa de alambrón, la cuál funge como meta del maratón.
- 1 dado de colores.
- 1 dado de números.
- 10 cocodrilos de fomi
- 1 cerca de madera, llamada cárcel.
- 1 corona de papel
- 30 bonus de fomi.

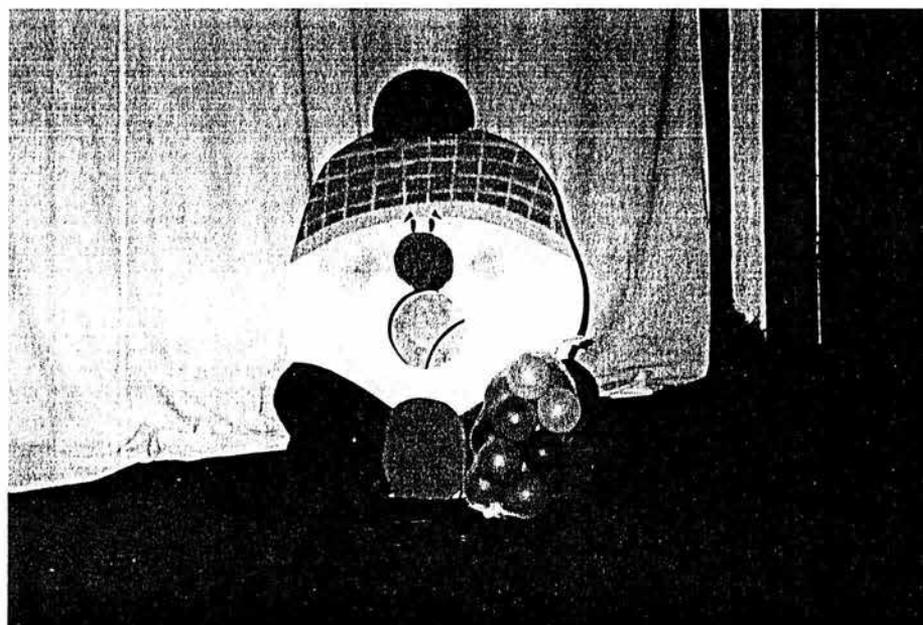
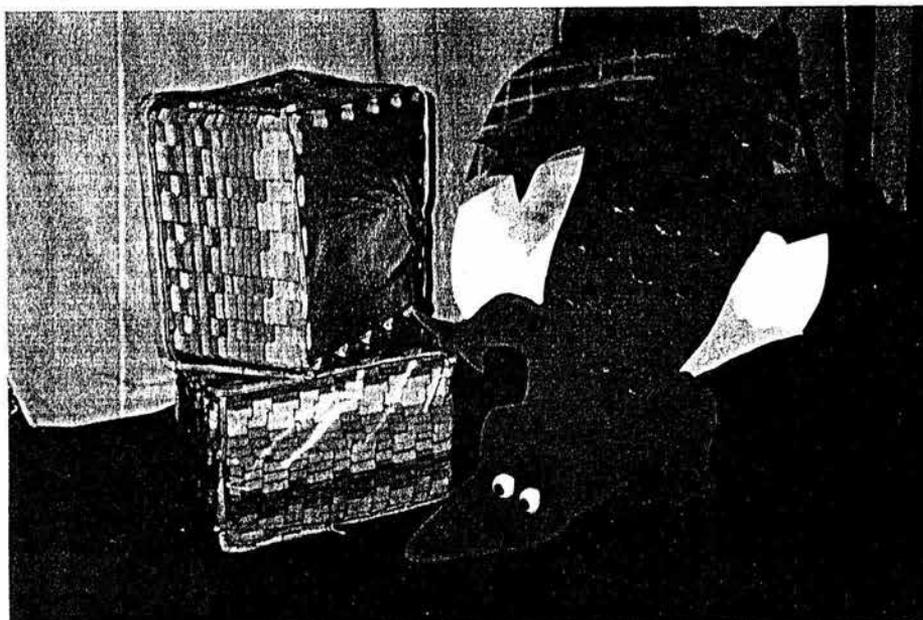
Material didáctico alternativo para su uso: antifaces, payaso tragabolas, aros, bloques, rompecabezas, diversos objetos, sonidos, formas geométricas, texturas, pelotas, letras, túnel de gusanito, libros y cuentos. El maratón de actividades, debe ser de los más nutridos de los materiales didácticos por las habilidades psicolingüísticas a desarrollar, además que su utilización es al aire libre, por lo que podemos hacer uso inclusive de todos los materiales didácticos que se ofrecen o se encuentran en la SIAP.

Objetivo: El alumno desarrollará las siguientes habilidades psicolingüísticas: Comprensión auditiva, comprensión visual, memoria secuencial visomotora, asociación auditiva, memoria secuencial auditiva, asociación visual, integración visual, expresión verbal, integración gramatical, expresión motora, a través del desarrollo de las diversas actividades realizadas a lo largo del maratón de actividades.

Sugerencias de uso:

- 1) El maratón de actividades es el material didáctico que requiere por parte del pedagogo, mayor creatividad e inventiva pues de él dependerán las actividades a desarrollar en cada una de las 36 casillas, estas pueden ser muy variadas, ya que las opciones con que se cuentan son muchas.
- 2) Existen dos dados uno de colores, con la finalidad de que sea utilizado por los pequeños que no saben contar aún y uno de números para los que comienzan a hacerlo. El maratón es muy similar a los juegos de la oca, el niño lanzará un dado el cuál le indicará a que casilla avanzar, en algunas casillas se colocarán bonus de fomi en forma de frutas o animales, estos bonus se podrán intercambiar por otra actividad es decir serán comodines. Por ejemplo si un niño llega a la casilla verde o casilla número 3, colocará frente a cada huevo el número de pollitos que le corresponde, si el niño no desea esa actividad, la podrá cambiar por otra que el pedagogo designe, sin tener oportunidad de cambiar la actividad de nuevo, en caso de no realizarla se irá de castigo a la cárcel hasta que un compañero, caiga en su casilla. El ganador será el que llegue primero a la casita de los deseos, donde el pedagogo le colocará una corona del rey campeón y le pedirá elija de entre tres premios el que más le guste. Algunos cocodrilos se colocarán en algunas casillas, cada cocodrilo tiene escrito en su panza, una actividad extra para el niño que caiga en ella, los restantes son opcionales para los niños, ejemplo; si algún niño antes de que el pedagogo le designe una actividad grita cocodrilo, podrá elegir la actividad indicada en la pancita del cocodrilo elegido por el niño.
- 3) El pedagogo animará a todos los demás niños a llegar a la meta, obsequiándoles a su término un dulce o algún premio.
- 4) Recordar que debemos variar las actividades de acuerdo a la habilidad psicolingüística a desarrollar, por ejemplo: Si un niño tiene problemas en memoria secuencial auditiva, realizará actividades como: Adivina qué es? a través de cajas de sonidos o tal vez le pondremos un trozo de una canción la cual el niño debe repetir igualito, etc. Es decir adaptarnos a las necesidades de los niños, por ello se recomienda no escatimar la imaginación.

Fotografías del material didáctico alternativo al Maratón de Actividades:

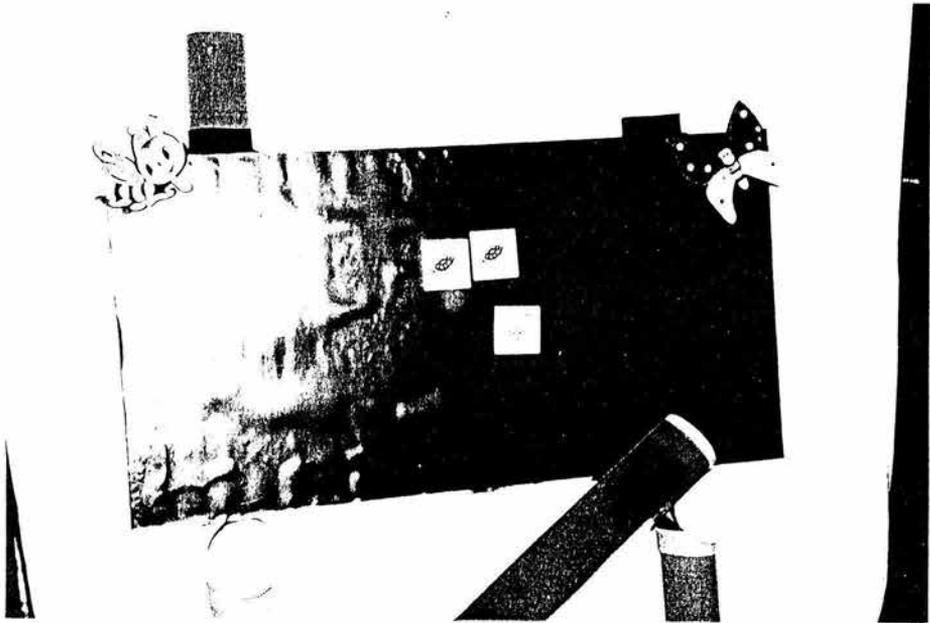


Material: Pizarrón Interactivo

Descripción: Estructura integrada por tubos de pvc, que dan forma a un cuerpo humano. En la parte intermedia de la estructura o en su panza se encuentra un pizarrón imantado blanco.

Objetivo: Que los niños que presentan dificultades en el área de lenguaje desarrollen a través de el uso del pizarrón interactivo las siguientes habilidades psicolingüísticas: Comprensión auditiva, memoria secuencial visomotora, asociación visual, integración visual, integración gramatical y expresión motora.

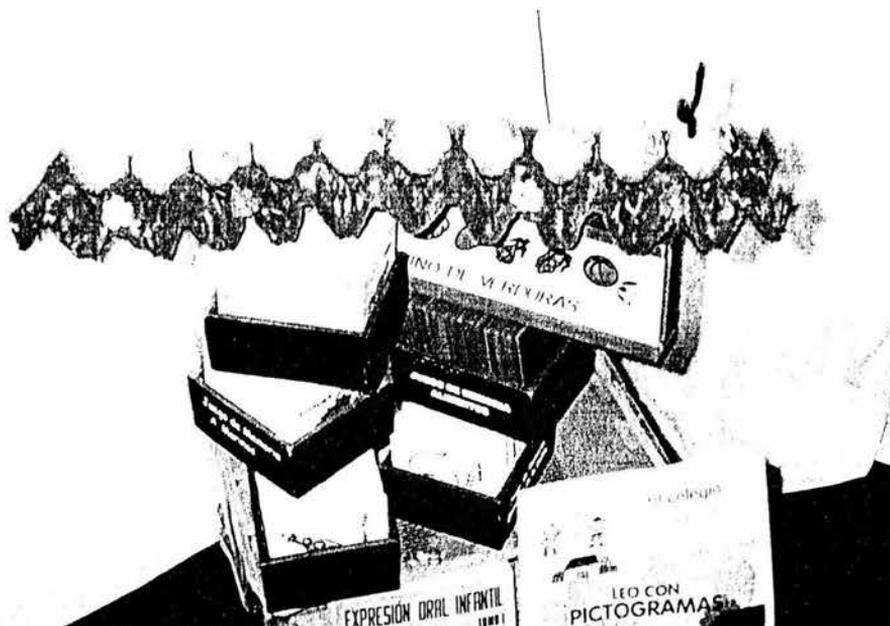
Material didáctico alternativo para el uso del pizarrón interactivo: Todos los materiales tienen integrado un imán con el fin de que los niños trabajen de pie, haciendo uso de todo su cuerpo, dichos materiales imantados son los siguientes: Rompecabezas, secuencias de números, formas geométricas, colores, opuestos, vocales mayúsculas y minúsculas, abecedario, el cuerpo humano, actividades a relacionar, diversos materiales en donde el niño identifique forma, tamaño, textura y conceptos. Memoramas de verduras, animales, alimentos, familia, animales de la selva, medios de transporte.



Sugerencias de uso del pizarrón interactivo:

- 1) El pedagogo hará uso de los materiales didácticos propios del pizarrón interactivo, con el fin de que el niño logre desarrollar la habilidad de asociar elementos en el desarrollo de actividades, coordinar y relacionar el medio que le rodea con sus experiencias personales e intelectuales.
- 2) El pizarrón interactivo se sugiere como primer material a utilizar para romper el hielo o vencer un poco la timidez antes de pasar a los demás materiales didácticos.
- 3) Considerar que el pizarrón interactivo es aplicable en cualquier otra estrategia pedagógica en la SIAP, inclusive apoya otros problemas de aprendizaje como: adquisición de conceptos, dislexia, problemas de escritura y lectura, memoria, matemáticas, etc.
- 4) El pizarrón interactivo puede utilizarse como material alternativo de actividades a desarrollar en el maratón de actividades apoyando con ello otras habilidades psicolingüísticas no tan explotadas por el pizarrón interactivo.
- 5) Con este material podemos utilizar actividades como competencia, equipos, rapidez, memoria, contra tiempo, en fin existen tantas maneras de utilizarlo que debemos recordar que lo importante es la imaginación y creatividad de quien lo aplica, por ejemplo: Alguna marioneta o títere puede ser el encargado de dar las indicaciones, y tal vez cada equipo represente a otro títere o marioneta, donde estimulemos al niño a organizar una porra para su equipo tal vez los Pericochas contra los gusanitos, al final de la actividad el equipo ganador reciba una felicitación o un pequeño dulce, que no sea chocolate por supuesto.

Fotografía del material didáctico alternativo para el uso del Pizarrón interactivo:



Material: Tablero ¿Cómo me siento?.

Descripción: Tablero de tela interactivo, con 12 caritas diferentes, de 65 x 65 cm.

Objetivo: Que el niño aprenda a expresar fácilmente sus estados de ánimo, a estimular su imaginación y su creatividad actuando emociones, a enriquecer su vocabulario y a utilizar su lógica de deducción.

Sugerencias de uso del tablero:

- 1) El tablero se recomienda sea utilizado diariamente con el fin de identificar los estados de ánimo y emociones que presenta cada niño antes de iniciar actividades.
- 2) El tablero permitirá que el pedagogo estimule la expresión de sentimientos, facilitando el lenguaje y su estructuración adecuada lingüísticas.
- 3) Recordar que por muy simple que parezca la actividad es de las más representativas, ya que implica que el pedagogo este alerta a gesticulaciones, actitudes y expresiones de cada uno de los niños, de este modo identificará poco a poco sin intimidar la personalidad y carencias emocionales de los niños.



Material: Ejercitador Lingual.



Descripción: Títere en forma de boca, con una lengua elástica de tela.

Objetivo: Este material tiene por objeto centrar la atención del niño hacia los movimientos de la lengua de modo general y así lograr la producción de los fonemas que son omitidos, sustituidos, incertados y/o distorsionados.

Sugerencias de uso de la Boca:

- 1) Sólo se necesita introducir la mano en la lengua elástica de tela y moverla a voluntad, según el propósito que se persiga. Al realizar ejercicios directos, estos movimientos irán acompañados en algunos casos de la voz del pedagogo, siendo él mismo, quien experimente el movimiento que el niño debe ejercitar.
- 2) Después de haber madurado el movimiento lingual específico para cada fonema y cuando se requiera la discriminación fonética, el pedagogo indicará el punto de articulación realizando al mismo tiempo el modo o producción del fonema, aunado a la emisión del mismo, para que de esta manera se perciba la salida de aire y otras características de importancia.

3) Estos son algunos ejercitadores posibles:



- Limpiar con la lengua los dientes, cara interna y externa.
- Provocar entrada y salida de la lengua de manera cada vez más rápida.
- Decir la...la; la, lalalala. Cada vez más rápido.
- Llevar la lengua hacia atrás y extenderla dejándola inmóvil.
- Producir el sonido (td,td), dando mayor acentuación al primer sonido.
- Producir el sonido /a/ durante la espiración y al final, morder la lengua como diciendo /d/.
- Realizar movimientos verticales de la lengua, tocando con la punta de los incisivos superiores e inferiores, alternándolos.
- Recorrer con la punta de la lengua el paladar de atrás hacia delante.
- Decir ia, ia cada vez más rápido hasta acabar en /ya/.

Material: Aprendiendo números y el ABC con plaza sésamo.

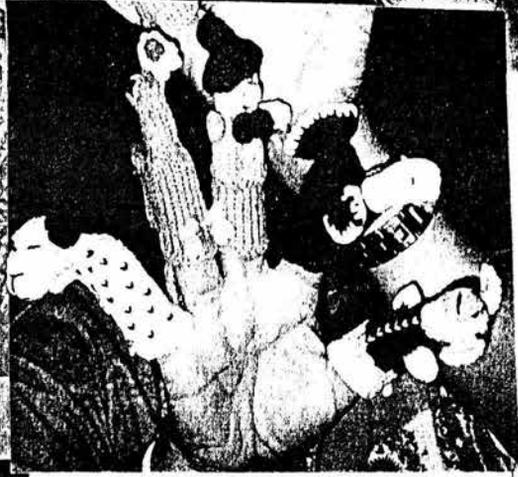
Descripción: 1 video, 1 tapete de letras, cartas de números y cartas de letras.

Objetivo: Lograr que los niños reafirmen y adquieran las primeras habilidades básicas escolares, con el fin de ampliar estrategias de aprendizaje y conocimiento.

Sugerencias de uso del material:

- 1) El pedagogo utilizará este material como parte de los demás materiales didácticos que se presentan con el fin de ampliar estrategias de aprendizaje.



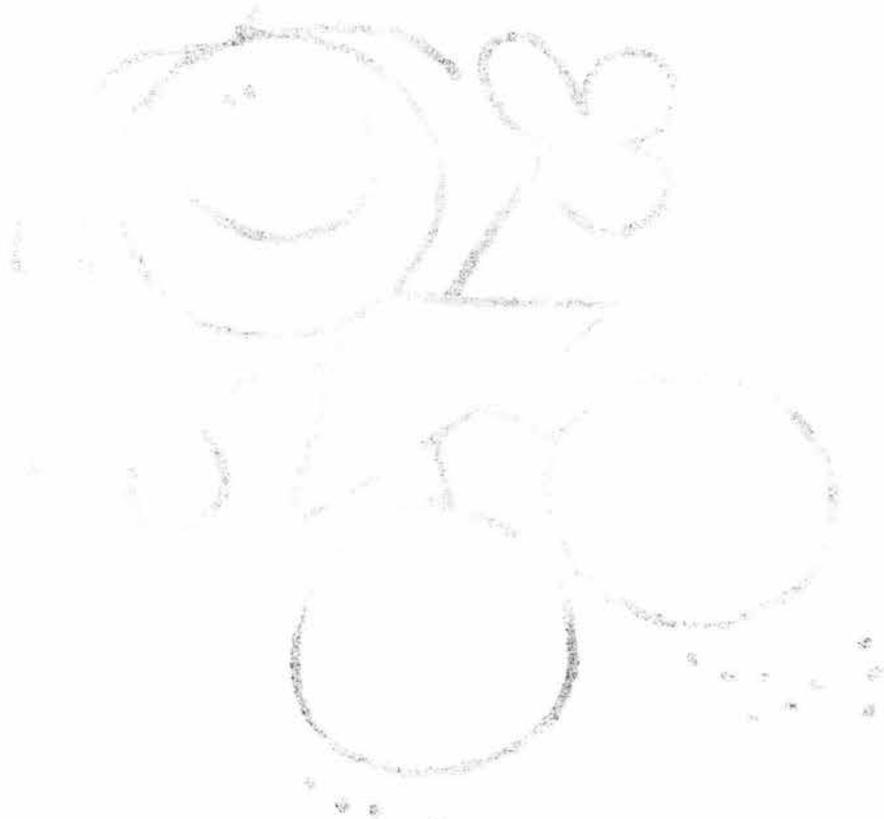


7.4 Guía de evaluación del material didáctico.

Respecto a la evaluación del material, se optó por hacer uso de una guía que por sus características podrá ser llenada inmediatamente después de utilizar el material didáctico con el fin de ser más objetivo en cuanto al uso y aportaciones del material didáctico.

Esta tarea permite un análisis más detallado de las posibilidades de aplicación a otros áreas de aprendizaje, de las modificaciones a realizar, etcétera. El parámetro inicial para la evaluación del material didáctico está dado por el objetivo que se debe alcanzar.

GUÍA DE EVALUACIÓN DE IMPACTO DEL MATERIAL DIDÁCTICO	
Fecha de aplicación: _____	
Nombre del material: _____	
Descripción: _____	
Habilidad a desarrollar: _____	
Tipo de administración: Individual: _____ Grupal: _____	
Población en que se aplica: (sexo, grado escolar, edad, etc.) _____	
Se alcanzó el objetivo: Satisfactoriamente: () Adecuadamente: () Incongruente: () observaciones: _____	
Desarrollo o proceso en la aplicación: Deficiente: () Adecuado: ()	
Cubre fundamentos teóricos y metodológicos: Completamente: () Parcialmente: () Deficientemente: ()	
Favorece la participación de manera: Interesante-motivadora: () Pertinente-adeuada: ()	
Las actividades de conducción del aprendizaje: Metodológicamente apropiadas: () Deficientes: () Incorrectas: ()	
Grado de estimulación de habilidad psicolingüística: bajo 1 2 3 4 5 alto	
Grado de expresión de sentimientos: bajo 1 2 3 4 5 alto	
Grado de estimulación expresión corporal y lingüística: bajo 1 2 3 4 5 alto	
Características del material no explotadas: _____	
Mencione otros usos que haya tenido el material: _____	
Recomendaciones de uso: _____	
Se debe modificar algo ¿qué?: _____	
Observaciones: _____	



Conclusiones

De los resultados obtenidos

Con relación al tema de este trabajo, puedo decir "hoy" que el estudio de la Psicolingüística es un tema joven y como tal se encuentra inmerso en conflictos conceptuales y teóricos. El llegar a definir y concretar el presente trabajo fue difícil, pues después de casi volverme loca entre dimes y diretes de mil autores entorno a lo que me interesaba, seleccioné y analicé que los autores, teorías, conceptos, puntos de vista, ejemplos y material didáctico que hoy se encuentra en sus manos, son los más acordes con mis pensamientos, los cuáles fueron además de guiados por la razón, por mi intuición y corazón; explicaré porque:

A través de la SIAP, logré aceptar al enfrentarme a la realidad psicopedagógica, que tenía muchas carencias académicas y no por lo aprendido en Acatlán, que la realidad frente a mis ojos exigía más de mí como aprender y explorar nuevas pruebas psicopedagógicas, informarme y relacionarme con nuevos términos y métodos educativos y comprometerme aún más con mi profesión preparándome y fortaleciendo todas esas lagunas que se encontraban sin salida.

Al igual quisiera expresar que este trabajo, el integrarlo y explorarlo resultó muy significativo para mí, ya que al elaborarlo pude sensibilizarme ante la realidad y sentir de cada uno de los niños, comprender que mi alternativa pedagógica: Material Didáctico de Apoyo para el Desarrollo de las Habilidades Psicolingüísticas dentro del programa de intervención, tenía que cubrir las necesidades de los niños, ampliar sus horizontes, trastocar sus sentimientos y superar su problema de lenguaje.

Y entonces al reconocer lo anterior algo más fuerte que mi misma me impulsó a continuar en el desarrollo del trabajo, "los niños", seres pequeños de gran corazón, de ideas, problemas, traumas, conflictos, hambre, desesperanza, futuro, risas, sueños, angustias, miedos, etcétera, dependientes de un adulto. Si, ellos los niños de la SIAP, en su mayoría están limitados por el medio en el que se desarrollan. El estilo de expresión y conducción frente a su mundo es a través de su padres, familiares y escuela y la selección de ésta se da en la forma que mejor les parezca a cada uno de ellos, y muchas veces sin preguntarse que necesita o quiere el niño.

Y oh!! Sorpresa, personalmente constate que los niños saben lo que quieren, saben lo que dicen, cuando y como decirlo, por ejemplo: Si cierto día un niño con problemas de lenguaje se sentía triste, bastaba con que no pronunciará bien palabras ya antes trabajadas de manera exitosa, al acercarme y preguntar el por qué de mi desconcierto ante su error, comúnmente era por los siguientes motivos: La mamá estaba de viaje y la extrañaba, sus padres estaban enojados, la miss lo había agredido diciéndole tonto y que no sabía hacer nada, tenía hambre y prefería comer, estaba preocupado porque no había dinero para el uniforme o los útiles o tal vez le preocupaba que el asistir a la SIAP lo marcaba como un niño problema.

En fin, debemos reconocer entonces la responsabilidad que como adultos tenemos frente a nuestros hijos y alumnos, ya que las conductas que ellos manifiesten son propiciadas por nuestras conductas y sentimientos frente a su problemas, frente a su educación y frente a las personas que le rodean, no por algo existe el berrinches, el envidioso, el agresivo, el engreído, presumido, tímido, preguntón, romántico, sumiso, obediente, atento y cordial. Ni como negarlo verdad, tal pareciera que como adultos vaciamos nuestros problemas en los niños y ellos lo manifiestan en problemas de aprendizaje y en este caso, en un problema de LENGUAJE.

Pues bien, este es mi fundamento, mi prioridad, mi responsabilidad y mi razón para entender el qué y porqué de las habilidades psicolingüísticas, entendiendo que la psicolingüística es dependiente de la estructura fisiológica, historia psicológica y del ambiente social y cultural del niño.

Se puede determinar entonces que el lenguaje es una estructura en desarrollo permanente, muy vinculado con el medio socioeconómico cultural que lo rodea. He aquí su importancia, desde nuestros primeros días de vida, hasta nuestra muerte, siempre en busca del lenguaje sea una meta, un fin infinito, incalculable y enriquecedor. Mismo que nos ayudará o nos obstaculizará nuestro intercambio comunicativo en el medio en que vivimos.

Será mucho más fructífero, aceptar entonces que el lenguaje es un elemento en bruto que a lo largo de nuestra vida se irá puliendo. Por lo que tanto los padres, escuela y sociedad en conjunto deberán buscar alternativas preventivas que favorezcan el desarrollo del mismo y no aferrarse a la idea de que la escuela será la panacea encargada de pulir ciertas averías.

En fin, probablemente la conclusión más importante de este trabajo es la de eliminar, precisamente esas averías de lenguaje el cual deberá ir en potencial a lo largo del desarrollo del niño y que mejor que mediante la utilización de material didáctico que favorezca el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas.

Recordemos además que el lenguaje es un "arma", sugiero arma por que en el mundo de hoy nos enfrentamos a una sobrevivencia devastadora que exige ser mejor día a día para defendernos antes de ser aplastados, por lo tanto el apoyar el desarrollo de las habilidades poco potencializadas, nos dará pie a que el niño logre una mejor comunicación intrapersonal, interpersonal y sobre todo le beneficiará en los siguientes aspectos:

- Eliminación aceptable de timidez.
- Mayor expresión corporal y oral aún frente a un grupo.
- Eliminación de ansiedades.
- Ampliación del campo de información sobre el medio que le rodea.
- Equilibrio psicológico y físico.
- Seguridad y confianza.
- Espontaneidad de ideas y opiniones.
- Ampliación de vocabulario.
- Ejercitar articulaciones bucofonadoras.
- Entre otras.

Por lo anterior, es necesario que desde una edad temprana, se puedan proporcionar herramientas didácticas que permitan desarrollar las habilidades psicolingüísticas para hacer consciente la necesidad de apoyar dentro del proceso de adquisición del lenguaje. El lenguaje visto como dependiente social, es factor determinante del aprendizaje para adquirir habilidades como la lectura y la escritura, entonces al ser el lenguaje una condición necesaria para

aprender estas habilidades de aprendizaje, representa un factor que se hace necesario abordar, comprender y procurar su desarrollo en los niños, principalmente como ya mencioné en los primeros años de vida, con el fin de reducir el índice de posteriores dificultades de aprendizaje.

De esta manera las habilidades psicolingüísticas son susceptibles a ser guiadas en su aprendizaje pero no en función a una enseñanza abstracta utilizando únicamente la corrección oral o escrita de manera aislada, por el contrario, haciendo uso de todos los sentidos que sea posible estimular, para favorecer el desarrollo de habilidades críticas y potencializar las habilidades exitosas.

Esta función la cumple ni más ni menos que el material didáctico, mismo que siempre que se utilice para proporcionar un aprendizaje, es capaz de incentivar el conocimiento y la habilidad necesaria que permita acercar en la mayor medida posible la realidad al interior el aula.

Ahora bien, es preciso que el programa de intervención contemple el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas en relación a la personalidad del niño, su nivel de psicomotricidad, nivel intelectual, capacidad fisiológica así como el inseparable aspecto afectivo y sociocultural que predetermina a los pequeños en el modo de conducir su desarrollo psicolingüístico dentro del proceso de intervención y evaluación del lenguaje.

Es importante reconocer que en una labor como ésta el pedagogo y el niño no son los únicos actores del proceso, pues se requiere la colaboración de los familiares, del maestro e incluso de la institución educativa, para lograr el desarrollo óptimo de las habilidades psicolingüísticas en dificultad que presenta el niño.

Pero más que procurar dar solución a las dificultades de aprendizaje se hace necesario otorgar mayor importancia a las acciones preventivas de las dificultades, iniciando en el cuidado del desarrollo de las funciones psicolingüísticas necesarias para el aprendizaje y socialización, desde la etapa previa a la escolarización, situación de la cual deben y es preciso que tomen parte y conciencia los padres.

En vista de que las habilidades psicolingüísticas son:

Son deficiencias comunes en el lenguaje y el aprendizaje dentro de la SIAP, se espera que el material didáctico producto del presente trabajo apoye la labor de los pedagogos que atienden problemas de lenguaje en los primeros años de edad así como los demás pedagogos que atienden distintas dificultades de aprendizaje en la SIAP.

Queda de esta manera, abierto el campo para continuar elaborando materiales y estrategias que apoyen la adquisición de habilidades psicolingüísticas.

Para complementar este apartado se presentan algunos puntos resultado de este trabajo:

- Considerar que el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas representa y atribuye elementos necesarios para adquirir otro tipo de habilidades de aprendizaje como la lectura y la escritura.
- A partir de la aplicación del ITPA, Prueba de Habilidades psicolingüísticas de Illinois, diseñada para detectar áreas críticas del desarrollo del lenguaje y a partir de los casos que se atendieron en la SIAP, se pudo detectar como características comunes la influencia relevante e inmediata de los padres de familia, ya sea como acción preventiva o estimulativa del proceso de desarrollo del lenguaje o como influencia relevante e inmediata de vicios o mal uso del lenguaje, lo cual obstruye el desarrollo óptimo de las demás habilidades de aprendizaje manifestadas como dificultades.

Reconociendo que la prueba ITPA indirectamente valora conceptos entendidos por el niño, nivel psicológico afectivo, nivel intelectual y el modo de entender y enfrentarse con el medio que le rodea.

- El programa de intervención será de lo más fácil a lo más difícil, de lo concreto a lo abstracto, de lo conocido a lo desconocido, esto parece ser el mecanismo más apropiado para iniciar el desarrollo de cualquier habilidad de aprendizaje en potencial.

- Reconocer que el lenguaje como medio de comunicación no se limita al uso verbal del mismo, si no a la representación mímica, escrita, anímica de objetos a través de los cuáles se pueden comunicar ideas, acciones, situaciones vivenciales, sentimientos y metas personales.
- Debido a las diferencias personales, familiares, sociales, culturales, económicas, etcétera, que influyen en el desarrollo del lenguaje, se busca que al iniciar la estimulación del desarrollo de las habilidades psicolingüísticas, se conozca el entorno que rodea a cada niño, de esta manera se adquiere un referente importante que tendrá como propósito que al iniciar el programa de intervención se realice de la forma más homogénea posible.
- En la mayor medida de lo posible se pretende incentivar y motivar la exploración y construcción de cualquier aprendizaje a través de la imaginación y la creatividad. Considerando lo anterior se necesita que el pedagogo al estar en contacto con niños con problemas de aprendizaje en los primeros años de vida, vuelva a ser niño, intente modular su voz personificando ciertos personajes, brinque, actúe, cante, de vida y corazón a cada una de los materiales didácticos, siendo y estando consciente de la figura que representa en cada uno de los niños, los cuales lo perciben como un modelo a seguir, un modelo psicolingüístico y afectivo, con ello recordemos a Halliday, quien afirmaba que el adulto representa lo que el niño quiere o desea ser en un futuro o presente inmediato.
- Al hablar de lenguaje tomado de Vigotsky, el de zona de desarrollo próximo, la cual representa una ayuda importante para el encargado de guiar el proceso de intervención pedagógica, ya que logramos conocer lo que el niño puede hacer por sí solo y lo que puede hacer con ayuda de otros, le da pauta para elaborar un adecuado programa de intervención pedagógica de las habilidades psicolingüísticas.
- Tener conocimiento del proceso que se desarrollo dentro de la adquisición del lenguaje, lo cual representa un elemento que ayuda al pedagogo durante el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas y del programa de intervención basado en estas, ya que el pedagogo debe

tener claro si el niño tendrá posibilidades para adquirir habilidades subsecuentes.

- Se recomienda que el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas inicie en el área, canal y proceso mostrado por el niño o de ser posible un poco por debajo del mismo para asegurar el éxito y que con ello el niño se sienta motivado.
- Durante el proceso de intervención es conveniente presentar un número variado de ejemplos y demostraciones para no limitar el uso del material didáctico.
- Anotar como variables significativas cada pauta donde el niño haga uso de nuevas herramientas de comunicación para expresar sus ideas y sentimientos por mínima que sea, hacerle notar al pequeño que estamos más que contentos por sus logros brindando confianza y seguridad así como apertura a sus ideas o sueños por conquistar.
- Hay que resaltar la importancia del material didáctico en el proceso de adquisición de habilidades psicolingüísticas o de aprendizaje, reconociendo que éstos no son la panacea de la educación, todo depende del profesional y de su responsabilidad frente al uso del material didáctico y la construcción de nuevos conocimientos. Por ello se recomienda informarse sobre el uso de materiales didácticos, y sobre todo que el conocimiento que deseamos enseñar a los niños sea el adecuado a su edad y nivel de desarrollo. Además es preciso tomar en cuenta que un material didáctico no tiene por qué ser útil para todos los niños, ya que cada niño tendrá y se enfrentará a diferentes requerimientos, siendo por ello necesario hacer modificaciones pertinentemente.
- Una forma de estimular el desarrollo de habilidades psicolingüísticas es utilizando materiales didácticos, mismos que permiten al pedagogo llevar la realidad representada al aula de intervención pedagógica. Los materiales deben ser atractivos para mantener la atención del niño, considerando para ello: color, forma, textura, consistencia, utilidad, peso y sobre todo que no sean peligrosos para los niños.

- El material didáctico que se presenta pretende romper con la intervención pedagógica tradicional dentro de la SIAP, recordando que a los niños de 2 a 5 años de edad, les gusta brincotear, carcajear y hacer uso de su cuerpo, quien tenga uno de estos niños a su lado sabrá que ellos difícilmente se quedan sentaditos y sin decir nada. Y es entendible pues acaban de estrenar su cuerpo, por ello se propuso trabajar el programa de intervención y el material didáctico en un área libre y no en una silla, los materiales fueron diseñados para su manejo en áreas verdes de la FES Acatlán, favoreciendo la seguridad y confianza de los niños pues será observados por muchos adultos. Aunque también se presentan materiales aplicables dentro del aula de intervención en la SIAP, mismos que se deberán contemplar como primera herramienta en niños temerosos, inseguros y tímidos ya que enfrentarlos de primer momento al aire libre y con público además les resultará agresivo
- Es necesario considerar que dentro del material didáctico existen títeres, marionetas y guiñoles que requieren de la participación creativa del pedagogo, recordando que para el niño el platicar y hacerse amigo de un personaje le ayuda a sentirse en un grupo de iguales. Favoreciendo la confianza y el desarrollo óptimo de su proceso de lenguaje y socialización.
- La evaluación del proceso de intervención que se realice debe ser desde los dos actores que la componen, por lo menos al interior del aula de intervención: el niño y el pedagogo. Sin descartar el apoyo en casa o escuela.
- En vista de que los padres de los niños asisten a la intervención, es recomendable fomentar un taller donde se les guíe en la elaboración de un material didáctico que puedan utilizar en casa para el desarrollo de habilidades psicolingüísticas, con ello lograremos un avance más rápido dentro del proceso de desarrollo del lenguaje; así mismo que los padres de familia asistan a un taller donde se fomente la conciencia de errores que como sin querer cometen y que favorecen la aparición de dificultades de aprendizaje como ya mencionamos. Todo lo anterior es necesario que el pedagogo lo contemple como parte de la complementación de su programa de intervención, con el fin de

involucrar a los padres en los aprendizajes y logros de sus hijos, sobre todo si se tiene en cuenta que la intervención se proporciona solo dos horas a la semana.

- Es necesario recomendar al pedagogo hacer uso de la siguiente bibliografía: *Jo Bus Wilma/Taylor Giles Marian, Cómo desarrollar las aptitudes psicolingüísticas, Editorial ROCA*. Ejercicios prácticos que nos ofrece Wilma entorno al desarrollo de las habilidades psicolingüísticas, considero que es un herramienta necesaria para hacer uso del material didáctico que se presenta, obteniendo un mayor provecho del mismo, además que los ejercicios son muy adaptables al contexto y situación de los niños de la SIAP.
- Por último quisiera recordar, el porque del valor del material didáctico presente: *El niño debe luchar para alcanzar las exigencias de la escuela y la sociedad con los procedimientos más limitados y antiguos, por lo que cada vez esta más confuso y los maestros, los padres y la sociedad estamos más frustrados cada día que pasa*. Usando el material didáctico en secuencias el pedagogo puede apoyar al niño en el punto en que su desarrollo se ha interrumpido y llevarle paso a paso a través de las restantes secuencias hasta que complete el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas necesarias para la adquisición de nuevos aprendizajes.

Conclusiones de mi experiencia como prestadora del servicio social profesional en la SIAP

Al interior de la SIAP, los fundamentos teóricos y profesionales adquiridos se ponen en práctica y resultado de este enfrentamiento con la realidad profesional, que en lo personal fue una de las mejores experiencias de mi profesión y la de mayor significado y relevancia en mi formación profesional; fue el material didáctico que se desprende de mi Informe de Práctica Profesional al Servicio de la Comunidad en la SIAP y de una investigación basada en el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas.

Cabe resaltar que el material didáctico presente, viene a ser un apoyo en las intervenciones pedagógicas en la SIAP, ya que el desarrollo del lenguaje es considerado un elemento indispensable entre las condiciones básicas para el aprendizaje de posteriores habilidades como la lectura y la escritura.

En este sentido, más que ser un material que se utilice únicamente en intervenciones para apoyar el desarrollo del lenguaje, es susceptible y preciso que sea complemento en las intervenciones de lectura, escritura y matemáticas, pues las habilidades psicolingüísticas y su desarrollo, son parte de las condiciones para que estas habilidades de aprendizaje se desarrollen.

Sugerencias y observaciones:

- Sería interesante y necesario que al interior de la SIAP, los pedagogos interesados en el lenguaje; definan sus grupos por edades psicolingüísticas no muy equidistantes con el fin de lograr potencializar las habilidades en desarrollo y las que se encuentran en proceso de serlo.
- Homogenizar el grupo, separar a los que leen y escriben de los que aún no lo hacen.
- Si los niños son de edad similar se limitará el número de ellos a solo 4 por sesión, siempre y cuando cubran necesidades similares de lenguaje.

- Solicitar a los niños con problemas de lenguaje, dos modelos ortodontopediátricos: Uno de ellos cubre con material recomendado por dentista, el paladar que a la altura de los dientes cuenta con una bolita de plástico que el niño hace girar con la punta de su lengua; y el Segundo modelo, es un material similar moldeable al anterior el cual se coloca por debajo de la lengua, estimulando la pronunciación adecuada de las palabras. Ambos modelos son económicos, son tipo frenos de dientes y en mi experiencia en la SIAP, les ayudó mucho a los niños a mejorar su articulación y pronunciación.
- Que el pedagogo que atienda problemas de lenguaje se limite a este problema durante su servicio, ya que de este modo se abarca el tema con mayor interés, ofreciendo y planteando nuevas alternativas y diseños metodológicos para los niños con dicho problema.
- La posibilidad de trabajar fuera de la SIAP con el material didáctico presente, nos abriría oportunidades de desarrollo profesional y de carrera entre la comunidad acatlense, ya que considero que la SIAP, es un espacio un poco olvidado, ya que nuestra infraestructura es sólo un salón adaptado de clases con una población inmensa de niños que no se conforma con sentarse en una silla y tomar nota y si a esto le sumamos los padres de familia y los curiosos apenas si cabemos.

Considero que tal vez al ver las autoridades y comunidad de Acatlán nuestro trabajo con la comunidad externa hagan conciencia de los beneficios que acarrearía el crecimiento de la SIAP en Acatlán, como serían:

- 1) Mayor intercambio interinstitucional entre la ENEP Acatlán y otras instituciones tanto educativas, empresariales, civiles como gubernamentales.
- 2) Se elevaría la demanda por el servicio los traería como consecuencia, mayor comunidad interesada en prestar el servicio y más titulados lo cuál sería un crecimiento académico.
- 3) Mayor prestigio entre las comunidades aledañas por la labor social y humanitaria.

- 4) Invitaría a la multidisciplina al interior de la SIAP, de investigadores, alumnos o egresados de otras carreras, intercambios académicos con otras universidades, mayor apoyo y reconocimiento de la comunidad universitaria ante la SIAP, por que acatlán no sólo es derecho, investigación, cómputo, cultura, teatro, diseño, laboratorios, y deporte, también somos y representamos apoyo y ayuda humanitaria la cuál necesita fortalecerse y consolidarse.
- 5) La SIAP, necesita recursos en su mayoría económicos, mismos que bien se podrían cubrir con un donativo monetario de los padres de familia, de esta manera se podrían adquirir nuevos test psicopedagógicos, material didáctico, inmuebles y tal vez refrigerios para los niños que no tiene posibilidad de alimentarse.
- 6) La SIAP, es un universo de la realidad, no necesita el pedagogo nada más que enfrentarse a estas necesidades y carencias para reconocer y estimular sus estrategias educativas, su creatividad, su formación profesional y su ambición por actualizar su contexto profesional.

Comentarios acerca del Plan de Estudios

La modalidad de titulación denominada Informe de Práctica Profesional al Servicio de la Comunidad, representa la condición ideal para el egresado de la carrera de psicopedagogía, ya que la combinación de elementos indispensables para su continua preparación, ya que ofrece:

- Aplicación de los fundamentos teóricos y metodológicos adquiridos a lo largo de la preparación profesional.
- Contacto práctico con la realidad concreta del campo de trabajo específico de la especialización.
- Reconocimiento de las carencias teóricas, profesionales y metodológicas que impiden una eficaz y eficiente desempeño profesional.

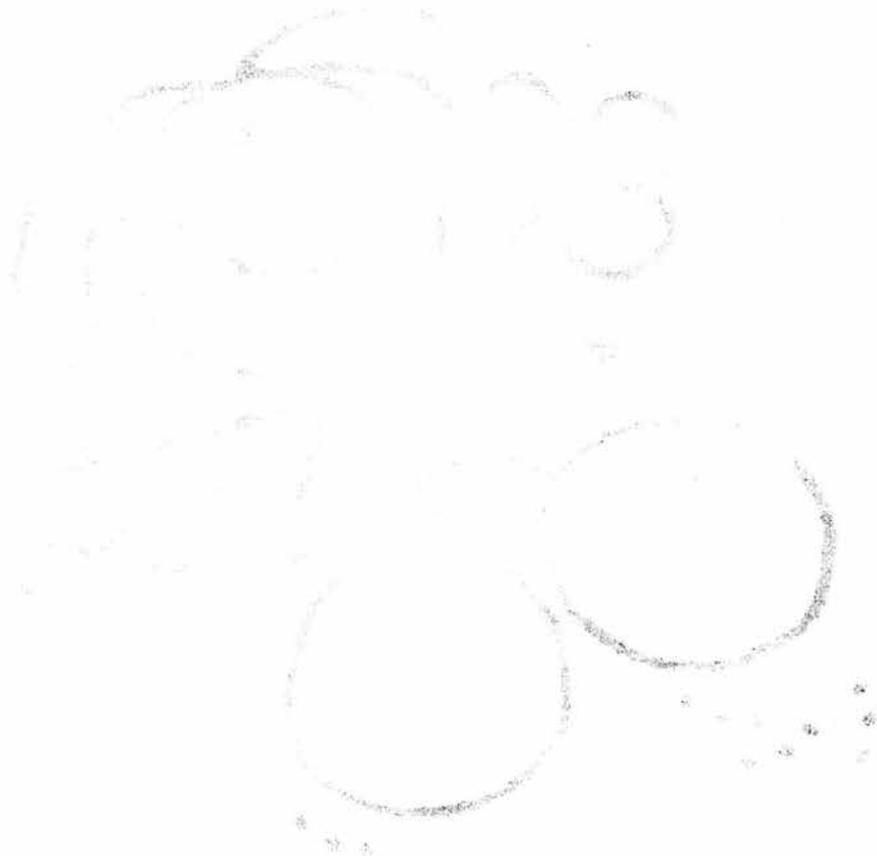
Este último elemento da pie a una observación respecto a la estructura del Plan de Estudios vigente en la ENEP Acatlán. Es cierto que la formación del pedagogo en Acatlán es completa en el sentido de que implica ámbitos como el psicológico, el económico, el sociológico, el histórico o el didáctico; pero también es posible observar que lo relacionado a la preespecialización está en cierta forma descuidado, así mismo lo que se refiere a la experiencia en el campo laboral real.

La preespecialización profesional, representa en Pedagogía como en otros campos del conocimiento, un elemento que tiene como finalidad profundizar en determinada área de interés con mayores fundamentos tanto teóricos como prácticos, entendida como un proceso de complementación de un área específica con otras afines, resultando un enriquecimiento y fortalecimiento de todas las áreas que se encuentran involucradas.

La Licenciatura en Pedagogía en Acatlán comprende ocho semestres, de los cuáles únicamente en los tres último se imparte una materia por semestre relacionada con la preespecialización. En el caso de Psicopedagogía se imparten : Psicotécnica Pedagógica, Teorías y Problemas de Aprendizaje y Seminario de Orientación Educativa y Vocacional, y sólo dos optativas que pueden o no estar relacionadas con ella. Lo cual da un mínimo de cinco materias para cursar la preespecialización, lo cual constituye una porción reducida para los requerimientos que al salir al campo laboral se demandan al profesional.

Ante tal situación se propone lo siguiente:

- a) Enfrentar desde los primeros semestres a los alumnos a observaciones y prácticas profesionales, no donde la carrera tenga apertura, sino donde a nosotros como alumnos nos interese conocer el trabajo del pedagogo, ello con el fin de ir perfilando nuestros intereses profesionales, o en el mejor de los casos para reconocer que esa área, no es nuestro fuerte. Evitando con ello desinterés por asistir en semestres posteriores a una institución a realizar nuestra práctica profesional.
- b) Acrecentar la participación de los alumnos al término de clases o de semestre en asistencia a talleres, conferencias, visitas guiadas a instituciones, charlas con profesores, diálogos con egresados para conocer sus experiencias, etc., buscar distintas modalidades que nos permitan aprender nuevos conocimientos y ampliar nuestra formación profesional.
- c) Buscar tanto docentes como alumnos busquen mayor vinculación entre la teoría y la práctica, lo cual nos servirá como engrane de motivación e interés para contemplar nuevos cambios profesionales.



Bibliografía

Bibliografía

ACLE Tomasini Guadalupe, Olmos Roa Andrea. Problemas de Aprendizaje, enfoques teóricos. UNAM, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, México 1994.

AGUILAR Jiménez Efraín. Liev. S. Vigostky. Chiapas, Centro de Estudios Sociales de México y Centro Educativo de las Ciencias y Artes del Estado de Chiapas. México, 1995.

ANN y Richard Barnet. El Pensamiento del Bebé. Ed. Javier Vergara, Buenos Aires, Argentina. 2000.

AUSUBEL D y Sullivan, E. El Desarrollo Infantil 3, aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos. Ed. Paidós, España 1983.

ÁVILA, Raúl. La lengua y los hablantes. Ed. Trillas. México, 1987.

BENVENIST, E. Egeth, H y Deese, J. Psicología del Aprendizaje. Ed. Mc. Graw Hill, México 1992.

BERKO, Gleason Jean, Bernstein Rafner Nan. Psicolingüística, 2ª Edición, Ed. Mc. Graw Hill, España, 1999.

BROW, R. Psicolingüística. Ed. Trillas. México, 1981.

COLL, César, et.al. Desarrollo psicológico y educación. Ed. Alianza. España, 1996.

CHÁVEZ Chávez, Esteban. Manual de planeación de medios de comunicación a bajo costo. ILCE. México, 1999.

CHOMSKY, Noam, Revolución en la Lingüística, Biblioteca Salvat de Grandes temas, Barcelona Salvat, 1973.

DELVAL, J. Lecturas de Psicología del Niño 1, las teorías, los métodos y el desarrollo temprano. Ed. Alianza, España, 1979.

DICCIONARIO de las Ciencias de la Educación, Ed. Santillana, México, 1997.

ENCICLOPEDIA, Manual para Padres. Capítulo: Aprendizaje y Escuela, Ed. Reader's Digest, México 1990.

ENCICLOPEDIA. Como desarrollar la inteligencia en sus hijos, Ed. Reader's Digest, México 1999.

ENCICLOPEDIA. Encarta 2001. Microsoft Office.

- ESPEJO, Alberto. Lenguaje, pensamiento y realidad. Ed. Trillas, segunda edición, ANUIES, México, 1983.
- GONZÁLEZ del Yerro Valdés, Asunción. Curso elemental sobre lenguaje y sus problemas en la infancia. (Documento interno de la SIAP).
- HALLIDAY, M.A.K. El lenguaje como semiótica social. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1982.
- HEREDIA Ancona, Bertha. Manual para la elaboración de Material Didáctico. 2ª, ed. Ed. Trillas, México, 1990.
- HERNÁNDEZ Piña F. Teorías psicolingüísticas y su aplicación en la adquisición del español como lengua materna. Ed. Siglo XXI, Madrid, 1984.
- HERNÁNDEZ Sampieri, Roberto. et. al. Metodología de la Investigación. Ed. Mc. Graw Hill Interamericana de México. México, 1996.
- HULSE, S. H. Egeth, H y Deese, J. Psicología Escolar. Ed. Mc. Graw Hill, México, 1992.
- KIRK, Samuel A. et.al. Paraskevopoulos John N. The development and psychometric characteristic of the Illinois test of psycholinguistic abilities, technical manual. Universidad de E.U.A., Universidad de Illinois, 1985.
- KIRK, Samuel A. et. Al. ITPA, Test de Aptitudes psicolingüísticas. 4ª edición, adaptación española de Ballesteros Jiménez, Soledad y Cordero Pando, Agustín. Ed. Publicaciones de Psicología Aplicada. Traducido y adaptado por TEA Ediciones, S.A. España Madrid, 1999.
- KLINGER Cinthia, Vadillo Guadalupe. Psicología Cognitiva, estrategias en la práctica docente. Ed. Mc. Graw Hill, México, 1999.
- LICEA, de Arenas. Las citas y las notas a pie de página. Serie de folletos N° 6. Universidad Autónoma Metropolitana. México, 1996.
- LOZANO, Lucero. Técnicas dinámicas y juegos didácticos para un español activo. Ed. Porrúa, México 1989.
- MONOGRAFÍA de Infancia y Aprendizaje, La Adquisición del Lenguaje. Ed. Pablo del Río, Madrid, 1981.
- MONTESSORI, María. La mente absorbente del niño. Ed. Diana. México, 1986.
- MYERS Patricia y Hammill D. Donald. Métodos para educar niños con dificultades de aprendizaje. Ed. Limusa. Noriega, México, 1990.
- NERICI, Imideo. Hacia una didáctica general dinámica. 3ª ed. Traduc. María Lilia Equibar, Ed. Kapeluz, Buenos Aires Argentina, México 1985.

- NICOLÁS, André. Jean Piaget, Brevarios. Traducción Stella Mastrangela. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1979.
- ORTIZ García, Mónica. Recursos Didácticos. Trabajo realizado para la Maestría en Docencia Universitaria. Universidad Anahúac. México, 1998.
- PIAGET, Jean. Psicología del Niño. Ed. Ariel S. A. Barcelona, 1988.
- PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Ed. Morata. S.A, Madrid, 1984.
- PUENTE Anibal, Lisette Poggioli y Armando Navarro. Psicología Cognoscitiva, Ed. Mc. Graw Hill. Venezuela, 1995.
- RENAUD Jacqueline. Problemas del Niño Normal, Ed. Círculo de Lectores, Barcelona, España, 1989.
- SAPIR, Edwar. El lenguaje, Ed. Fondo de Cultura Económica. México 1954.
- SILVA y Ortiz, María Teresa Alicia. Estrategias de enseñanza para atender a niños con dificultades de aprendizaje. UNAM, ENEP Acatlán, México 1998.
- SILVA y Ortiz, María Teresa Alicia. La percepción visual en los primeros años de aprendizaje, según el programa Frostig, 2ª ed., UNAM ENEP Acatlán, México, 1996.
- SKINNER B. Conducta Verbal. Ed. Trillas. México 1981.
- UNAM CCH Naucalpan. Antología de ciencias de la comunicación. (s.a y s.f).
- UNIVERSIDAD Pedagógica Nacional. Antología: Desarrollo del Aprendizaje Escolar. UPN-SEP, 1990.
- UNIVERSIDAD Pedagógica Nacional. Antología: Desarrollo lingüístico y currículo escolar. UPN-SEP, México, 1985.
- UNIVERSIDAD Pedagógica Nacional. Antología: El lenguaje en la escuela. UPN-SEP, México, 1998.
- URIBE Franco, Estela. Apuntes de Psicopedagogía. México, 1999.
- VIGOTSKY, Lev S. Lenguaje y Pensamiento. Ed. La Pléyade. Buenos Aires, 1962.
- VIGOTSKY, Lev. S. Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Ediciones Quinto Sol, México, 1992.
- WIMAN, Raymond V. Material didáctico: Ideas prácticas para su desarrollo. Ed. Trillas, México, 2002.