



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Diagnóstico del trastorno de articulación en el niño

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A N

María Edith Lozada Villalón

Alejandra Domitila Saldivar Espinoza

Directora: Mtra. **Margarita Martínez Rivera**

Dictaminadores: Dra. **María Antonieta Dorantes Gómez**

Lic. **Jorge Guerra García**



Los Reyes Iztacala, Edo. de México, Agosto 2012



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS EDITH

*A MIS PADRES MARIA INES VILLALON ESTRADA Y
JOSE TADEO LOZADA RANGEL PORQUE ME DIERON
LA VIDA Y CON ESTO LA POSIBILIDAD DE CUMPLIR
MIS SUEÑOS Y SER UNA PROFESIONISTA,
GRACIAS POR TODO SU APOYO Y AMOR.*

*A MIS HIJAS ANNA Y BRENDA
POR SER LO MAS IMPORTANTE
EN MI VIDA, LUCHEN SIEMPRE
POR SUS SUEÑOS,
LAS AMO.*

*A MIS HERMANOS Y HERMANAS
QUE ME HAN BRINDADO SU APOYO,
SOLIDARIDAD Y CARIÑO.*

*A CADA UNO DE MIS FAMILIARES
QUE HAN ESTADO CONMIGO EN LAS
DIFERENTES ETAPAS DE MI VIDA.*

A MIS AMIGOS Y AMIGAS QUE HAN ESTADO A MI LADO.

AGRADECIMIENTOS ALEJANDRA

A MIS PADRES LEOBARDO ZALDIVAR ORTEGA Y
CANDELARIA ESPINOSA PACHECO, QUE ME
DIERON LA VIDA Y SUS MEJORES ENSEÑANZAS,
SIEMPRE LOS RECORDARE.

A MI HIJA DANIELA Y MI NIETA DANNA,
A QUIENES QUIERO MAS EN ESTA VIDA Y
SON LAS PERSONAS QUE ME HAN
INSPIRADO EN EL LOGRO DE MIS
ASPIRACIONES.

CON MUCHO CARIÑO A MIS HERMANOS,
SALVADOR, EMMA, MAURO, ESTELA,
CRISTINA, VICTOR Y GEORGINA, POR EL
APOYO QUE ME BRINDARON.

A CADA UNO DE MIS FAMILIARES QUE
HAN ESTADO SIEMPRE A MI LADO.

A MIS COMPAÑEROS Y AMIGOS CON
AFECTO Y GRATITUD POR EL APOYO
QUE RECIBI PARA EL LOGRO DE MIS
PROYECTOS.

A NUESTRA MAESTRA MARGARITA MARTINEZ RIVERA

TE DEDICAMOS ESTE TRABAJO CON
NUESTRO PROFUNDO AGRADECIMIENTO
POR TODO TU IMPULSO, APOYO Y PORQUE
HAS CONTRIBUIDO A NUESTRO
CRECIMIENTO PROFESIONAL,
MIL GRACIAS.

A LA DRA. MARIA ANTONIETA DORANTES GOMEZ Y
AL LIC. JORGE GUERRA GARCIA

POR SU APOYO EN LA REALIZACION DE
ESTE TRABAJO, MUCHAS GRACIAS.

EDITH Y ALEJANDRA

RESUMEN

Dentro de nuestra sociedad el niño requiere de una adaptación escolar, familiar y social, para lo cual se necesita de una adecuada comunicación, en donde el lenguaje juega un papel esencial.

Dentro de una buena comunicación los niños que presentan dificultades en ésta, específicamente en su articulación se ven afectados y lo reflejan en los diferentes ámbitos; principalmente en su socialización, que es un elemento básico para el desarrollo general del niño y del adulto.

Es por eso que el presente trabajo se centra en el manejo de niños con estas características para proponer algunos de los aspectos esenciales que deben incluirse para llevar a cabo un adecuado diagnóstico del trastorno de la articulación, lo cual es importante para tener una buena comunicación, adaptación e integración a su medio ambiente que a su vez llevará al tratamiento de dicho trastorno.

Antecedido por la revisión del desarrollo del niño, sus diferentes etapas, como la evolución del lenguaje, su adquisición y desarrollo desde la perspectiva de Piaget, que hace una retrospectiva general del desarrollo del niño para que se desenvuelva en el medio escolar y familiar.

El análisis de los diferentes problemas que se presentan en el lenguaje, específicamente en la articulación y los diferentes aspectos que se deben contemplar en un adecuado diagnóstico, así como las pruebas existentes para diagnosticar dicho trastorno.

Por lo tanto una deficiente articulación requiere de un diagnóstico oportuno y con características esenciales para establecer un programa que agilice su desarrollo de socialización.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO 1. DESARROLLO DEL NIÑO	9
1.1 Etapas de desarrollo	9
CAPÍTULO 2. DESARROLLO DEL LENGUAJE	24
2.1 Lenguaje y comunicación	24
2.2 Adquisición y desarrollo	26
2.3 El lenguaje y Piaget	30
CAPÍTULO 3. PROBLEMAS DEL LENGUAJE	38
3.1 El habla y el lenguaje	39
3.2 Trastornos del habla y del lenguaje	44
3.2.1 Etiología	45
3.3 Trastorno de Articulación	49
CAPÍTULO 4. DIAGNÓSTICO DE TRASTORNOS DEL LENGUAJE	62
4.1 Elementos del diagnóstico	62
4.2 Pruebas para diagnosticar trastornos de lenguaje en el niño	77
4.3 Propuesta para el diagnóstico de la articulación en el niño	87
CONCLUSIONES	91
BIBLIOGRAFÍA	93
ANEXOS	96

INTRODUCCIÓN

El lenguaje es la base de toda comunicación social y del aprendizaje y tiene una gran importancia dentro del desarrollo del ser humano. Si por alguna circunstancia el lenguaje se ve afectado, la comunicación social y el aprendizaje lo estarán también. De ahí la importancia que tiene el estudio de las alteraciones del lenguaje, entre las que se encuentra la articulación.

El trastorno de la articulación constituye una problemática muy común en los niños cuyas edades están comprendidas entre los 3 y 7 años, las causas de este trastorno pueden ir desde las orgánicas, hasta de tipo afectivo-emocionales, problemática que si no es detectada y tratada a tiempo puede tener serias repercusiones en el aprendizaje y calidad de vida del niño.

Ahora bien, tras un análisis del desarrollo del niño, del lenguaje y probables trastornos dentro del lenguaje, *el objetivo de este trabajo es proponer elementos para un diagnóstico adecuado para el trabajo de la articulación del niño.* Basado en el análisis de la problemática de la articulación y de las características del niño, para localizar la situación problema de articulación; con el fin de proponer elementos para un diagnóstico adecuado de dichos problemas en el niño.

Por lo anterior, el trabajo es presentado en cuatro apartados, para una contextualización y comprensión del trastorno de articulación, que nos conduce a enfatizar un diagnóstico individual, ante las dificultades de ésta.

En el primer capítulo, abordamos lo que es el desarrollo del niño con sus diferentes etapas descritas por Piaget, donde se distinguen cuatro grandes períodos. Se analizan de manera cronológica, el desarrollo de las estructuras cognitivas, afectivas y de la socialización, que forman parte del desarrollo del habla en el infante. Ya que es necesario conocer las herramientas del niño conforme a su desarrollo.

Posteriormente, en el segundo capítulo abordaremos el desarrollo del lenguaje en el niño a partir de las teorías biológicas y ambientales. Hablaremos del concepto del lenguaje, como se da la adquisición y desarrollo del mismo y cómo es abordada por Piaget. Y esto es la base para la socialización, ya que con el lenguaje se da paso a los símbolos, a conocer la gramática, la fonología y por ende a la comunicación entre los seres humanos y al desenvolvimiento general de su vida.

En el tercer capítulo, se señala lo que son los problemas del lenguaje y el habla, su etiología, posibles causas orgánicas, funcionales, somáticas, endócrinas y la clasificación de dicho trastorno y haremos una revisión detallada del trastorno de articulación, la cual suele ser una de las más comunes y cuya mejoría depende de una correcta detección, así como de la educación y estimulación de los órganos que intervienen en el habla; para detectar sus debilidades en el desarrollo de la comunicación

Finalmente, en el capítulo cuarto se presenta una revisión de las herramientas existentes para el diagnóstico de los trastornos del lenguaje, específicamente de la articulación, para poder dar una propuesta de evaluación para el diagnóstico de dicho problema, ya que es relevante el diagnóstico y vital para poder aplicar un adecuado tratamiento, lo cual le proporcionará al niño un óptimo desenvolvimiento en el ámbito familiar, escolar y social para su desarrollo futuro.

CAPÍTULO 1

DESARROLLO DEL NIÑO

Es importante señalar las características del niño, por lo cual en este capítulo hablaremos de su desarrollo, basándonos en la teoría de Piaget, quien señala que los niños se desarrollan a través de etapas y que su experiencia de interpretación del mundo, depende de la etapa en la que se encuentren.

1.1. Etapas de desarrollo

Ajuriaguerra (1983) menciona que, Piaget distingue cuatro grandes períodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas, íntimamente unidos al desarrollo de la afectividad y de la socialización del niño. El primer período, que llega hasta los 24 meses, es el de la inteligencia sensorio-motriz, anterior al lenguaje y al pensamiento.

Tras un período de ejercicios de los reflejos en que las reacciones del niño están unidas a tendencias instintivas como son la nutrición y la reacción simple de defensa, así mismo aparecen los primeros hábitos elementales. No se repiten las diversas reacciones reflejas, sino que se incorporan nuevos estímulos que pasan a ser asimilados; es el punto de partida para adquirir nuevos modos de obrar. Sensaciones, percepciones y movimientos propios del niño se organizan en esquemas de acción.

A partir de los cinco o seis meses, se multiplican y diferencian los comportamientos del estadio anterior. El niño incorpora los nuevos objetos percibidos a esquemas de acción ya formados (asimilación), pero también los esquemas de acción se transforman (acomodación), en función de la asimilación. Se produce un nuevo juego de asimilación y acomodación por el que el niño se adapta a su medio.

Bastará que unos movimientos aporten una satisfacción para que sean repetidos (reacciones circulares). Las reacciones circulares solo evolucionarán con el desarrollo posterior y la satisfacción (único objetivo), las cuales se disociarán de los medios que fueron empleados para realizarse.

Por lo tanto al coordinarse diferentes movimientos y percepciones se forman nuevos esquemas. El niño incorpora las novedades procedentes del mundo exterior a sus esquemas (esquemas de asimilación). Los diversos esquemas constituyen una estructura cognoscitiva elemental, al igual que lo serán después, los conceptos a los que se incorporaran los nuevos informes procedentes del exterior.

Durante este período, todo lo sentido y percibido se asimilará a la actividad infantil. El mismo cuerpo infantil no está disociado del mundo exterior, por lo que se habla de un egocentrismo integral.

Posteriores, coordinaciones fundamentarán las principales categorías de todo conocimiento: categoría de objeto, espacio, tiempo y causalidad, lo que permitirá objetivar el mundo exterior con respecto al propio cuerpo. Como criterio de objetivación o exteriorización del mundo, se subraya el hecho de que el niño busca un objeto desaparecido de su vista mientras que durante los primeros meses dejaba de interesarse por el objeto en cuando escapaba de su radio de percepción Kathleen (2006).

Hasta el final del primero el niño no será capaz de considerar un objeto como un algo independiente de su propio movimiento y sabrá seguir los desplazamientos de este objeto en el espacio.

Al final del primer año será capaz de acciones más complejas, como volverse para alcanzar un objeto, utilizar objetos como soporte o instrumentos para conseguir sus objetivos o para cambiar la posición de un objeto.

Flavell (1987) señala que, durante este primer período, el infante pasa del nivel reflejo de completa indiferenciación entre el yo y el mundo propio del recién nacido a una organización relativamente coherente de las acciones sensorio-motoras ante su ambiente inmediato. La organización es enteramente práctica en el sentido de que supone simples ajustes preceptuales y motores a las cosas antes que la manipulación simbólica de las mismas. Este período comprende seis etapas mayores y algunas presentan subetapas, las cuales Piaget las describe de la siguiente manera:

Etapa 1ª, de cero a 1 mes, el niño muestra poco más que los reflejos de los que está dotado desde el nacimiento, como son la succión, movimiento de la lengua, deglución, llanto, actividad corporal, etcétera.

Etapa 2ª, de uno a 4 meses, las diversas actividades reflejas comienzan a sufrir modificaciones independientes vinculadas con la experiencia y a coordinarse unas con otras en formas complejas.

Etapa 3ª de cuatro a 8 meses, el niño empieza a efectuar acciones orientadas más definidamente hacia objetos y hechos que se hallan fuera y más allá de su propio cuerpo. En sus intentos de reproducir una y otra vez efectos ambientales logrados primero mediante acciones casuales, el bebé muestra una especie de preanuncio de intencionalidad o dirección hacia una meta.

Etapa 4ª, de 8 a 12 meses, la intencionalidad es clara, como lo demuestran las primeras secuencias de acción de medios-fines o instrumentales. En esta etapa el niño se limita a emplear como medios en situaciones nuevas solo pautas de comportamientos familiares o habituales.

Etapa 5ª, de 12 a 15 meses, el niño experimenta con el fin de hallar nuevos medios y parece perseguir por primera vez la novedad por la novedad misma.

Etapa 6ª de 18 meses en adelante, el niño comienza a hacer representaciones

internas simbólicas de problemas sensorio-motores, a inventar soluciones mediante conductas implícitas, en lugar del comportamiento explícito del ensayo y error.

Al aparecer estas primeras representaciones elementales, el niño ha superado el período sensorio-motor para ingresar en el del pensamiento preoperacional.

Piaget (1980) describe el primer período de la inteligencia sensorio-motriz, que comprende desde el nacimiento a la aparición del lenguaje, aproximadamente durante los dos primeros años de vida y lo subdivide en 6 estadios.

El primer estadio es señalado como el de los ejercicios reflejos, el cual comprende desde el nacimiento del niño hasta la edad de un mes.

El segundo es el de las primeras costumbres, donde se da el comienzo de los condicionamientos estables y reacciones circulares primarias, relativas al propio cuerpo, como chuparse el dedo y que va de uno a cuatro meses y medio.

El tercero es el de la coordinación de la visión y la prensión y comienzo de las reacciones circulares secundarias relativas a los cuerpos manipulados. Principio de la coordinación de los espacios cualitativos hasta entonces heterogéneos, pero sin búsqueda de los objetos desaparecidos y principio de la diferenciación entre fines y medios pero sin fines previos en el momento de la adquisición de una nueva conducta, va de los cuatro meses y medio a los ocho ó nueve meses.

El Cuarto es la coordinación de los esquemas secundarios, en algunos casos con utilización de medios conocidos con vistas a alcanzar un nuevo objetivo, muchos medios posibles para un mismo fin y muchos fines posibles para un mismo medio.

Inicio de la búsqueda del objeto desaparecido pero sin coordinación de los desplazamientos y localizaciones sucesivas. Se presenta de los ocho o nueve meses hasta los once o doce.

El quinto es el de la diferenciación de los esquemas de acción por reacción circular terciaria y descubrimiento de nuevos medios. Busca del objeto desaparecido con localización en función de los sucesivos desplazamientos que son perceptibles y comienzo de la organización del grupo práctico de los desplazamientos. Que va de los once o doce meses hasta los dieciocho.

Y el sexto es el comienzo de la interiorización de los esquemas y solución de algunos problemas con detención de la acción y comprensión brusca. Generalización del grupo práctico de los desplazamientos con incorporación, en el sistema de algunos desplazamientos no perceptibles, se da de los dieciocho a los veinticuatro meses.

El segundo período es el preoperatorio que, comprende de los 2 a los seis años aproximadamente. Ajuriaguerra (1983) habla de este período donde hay un gran progreso en el pensamiento del niño y en su comportamiento, lo cual se debe a la posibilidad de representaciones elementales, como son acciones y percepciones coordinadas interiormente y gracias al lenguaje.

A los 18 meses el niño ya puede imitar unos modelos con algunas partes del cuerpo que no percibe directamente, como fruncir la frente o mover la boca, incluso sin tener el modelo, lo cual llama imitación diferida. La acción mediante la que toma posesión del mundo, aún es un soporte necesario a la representación. A medida que se desarrollan imitación y representación, el niño puede realizar los actos simbólicos. Es capaz de integrar un objeto cualquiera, en su esquema de acción como sustituto de otro objeto. Se habla del inicio del simbolismo, por ejemplo, una piedra se convierte en una almohada y el niño imita la acción de dormir apoyando en ella su cabeza.

Ante un problema práctico por resolver, el niño es aún incapaz de despegarse de su acción para pasar a representarla, con la mímica, simbólicamente ejecuta la acción que anticipa.

La función simbólica, tiene gran desarrollo entre los 3 y 7 años. Se realiza en forma de actividades lúdicas, juegos simbólicos, en las que el niño toma conciencia del mundo, aunque deformada. Reproduce en el juego situaciones que le han impresionado, ya que no puede pensar en ellas, pues es incapaz de separar la acción propia y pensamiento. Al reproducir acciones vividas, asimila a sus esquemas de acción y deseos, transformando todo lo que en la realidad pudo ser penoso y haciéndolo soportable y agradable (Linares, 2007).

El juego simbólico, es para el niño un medio de adaptación intelectual y afectivo. Los símbolos lúdicos del juego son muy personales y subjetivos.

El lenguaje es lo que permitirá al niño adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociales y transmitibles oralmente.

El pensamiento del niño es subjetivo al inicio. Se presenta un egocentrismo intelectual en este período. El niño todavía es incapaz de prescindir de su propio punto de vista. Se aferra a sus percepciones, que aun no sabe relacionar entre sí.

El pensamiento sigue una sola dirección, el niño presta atención a lo que ve y oye a medida que se efectúa la acción, o se dan las percepciones, sin poder dar marcha atrás. Es el pensamiento irreversible, y en ese sentido Piaget habla de preoperatividad.

Ante experiencias concretas, el niño no puede prescindir de la intuición directa, ya que sigue siendo incapaz de asociar los diversos aspectos de la realidad percibida o de integrar en un único acto de pensamiento las sucesivas etapas del fenómeno observado. Tampoco puede comparar la extensión de una parte con el todo, dado que cuando piensa en la parte no puede aún referirse al todo.

La subjetividad de su punto de vista y su incapacidad de situarse en la perspectiva de los demás, repercute en el comportamiento infantil.

Mediante los contactos sociales e intercambios de palabras con su entorno se construyen en el niño durante esta época unos sentimientos frente a los demás, en especial frente a los que responden a sus intereses y le valoran.

Piaget (1980) señala que, el período de preparación y de organización de las operaciones concretas de clases, relaciones y número; comprende desde los dos años hasta los once o doce, se subdivide en un subperíodo de preparación funcional de las operaciones, pero de estructura preoperatoria y un subperíodo de estructuración operatoria.

Este subperíodo de las representaciones preoperatorias se subdivide a su vez en tres estadios, que son los siguientes:

El **primero**, va de los dos a los tres años y medio o cuatro, que es el de la aparición de la función simbólica y comienzo de la interiorización de los esquemas de acción en representaciones. En este estadio es donde se tiene menos información sobre los procesos del pensamiento, porque no es posible preguntar al niño antes de los cuatro años en una conversación seguida; pero este hecho negativo es por sí solo un indicio característico. Los hechos positivos son:

La aparición de la función simbólica en sus diferentes formas: lenguaje, juego simbólico o de imaginación, por oposición a los juegos de ejercicio, imitación diferida y comienzo de la imagen mental concebida como una imitación interiorizada.

El nivel del nacimiento de la representación: dificultades de aplicación en el espacio que no está próximo y en los tiempos no presentes de esquemas de objeto, de espacio, de tiempo y de causalidad ya utilizados en la acción efectiva.

El **segundo**, se da de los cuatro a los cinco años y medio. Son las organizaciones representativas basadas, ya sobre configuraciones estáticas, ya sobre una

asimilación a la propia acción. El carácter de las primeras estructuras representativas que se manifiestan en este nivel, las preguntas a propósito de los objetos para manipular es la dualidad de los estados y de las transformaciones, los primeros son pensados como configuraciones y las segundas con asimiladas acciones.

El **tercero**, va de los cinco años y medio a los siete u ocho y son regulaciones representativas articuladas; es una fase intermedia entre la no conservación y la conservación. Es el inicio de la relación entre los estados y las transformaciones gracias a regulaciones representativas que permiten pensar éstas en formas semireversibles, como por ejemplo: las crecientes articulaciones de las clasificaciones, de las relaciones de orden, etcétera.

Flavell (1987) menciona que durante el subperíodo preoperacional, el niño cuyas funciones más inteligentes eran los actos sensorio-motores manifiestos, es transformado en otros cuyas cogniciones superiores son manipulaciones de la realidad, interiores, simbólicas.

Un aspecto que tiene vital importancia en este período es la representación, que según Piaget es la capacidad para distinguir los significantes de los significados y así poder evocar a uno para referirse a otro. La capacidad generalizada para ejecutar esta diferenciación y poder hacer el acto de referencia es llamada función simbólica. Piaget sostiene que el infante no es capaz de hacer la distinción entre significante y significado que define la posesión de la función simbólica.

El niño pequeño no puede evocar interiormente un significante, que simboliza un hecho perceptualmente ausente del cual el significante no es en algún sentido una parte concreta, vale decir, del cual el significante está claramente diferenciado.

El pensamiento representacional, que contiene la función simbólica, tiene la posibilidad de aprehender, de modo simultáneo en una síntesis única, interna, una

serie de hechos separados. En un mecanismo más rápido y móvil puede recordar el pasado, representar el presente y anticipar el futuro en un acto breve y organizado.

También puede reflexionar sobre la organización de sus propios actos mientras estos se aplican a las cosas, no limitándose, a registrar el éxito o el fracaso empíricos. Es contemplativo de la acción. Puede extender su alcance más allá de actos presentes, concretos, del ambiente.

La inteligencia conceptual, puede socializarse por medio de símbolos codificados, que puede compartir toda la cultura. En síntesis, las características de este subperíodo preoperacional son la posesión y el uso de la función simbólica, la capacidad para diferenciar significantes de significados y el acto de referir unos a otros.

Además el niño es egocéntrico en relación con las representaciones. El niño muestra incapacidad para tomar el papel de otras personas, para ver su propio punto de vista, como uno entre muchos otros y para tratar de coordinarlo con estos últimos. Un ejemplo de lo descrito anteriormente sería cuando un niño da su opinión de algún tema, sin tomar en cuenta el punto de vista de los demás. Esto se ve claramente en el lenguaje y comunicación, donde parece que el niño hace pocos esfuerzos para adecuar su discurso a las necesidades del oyente.

El niño no siente la necesidad de justificar sus razonamientos ante otros ni de buscar posibles contradicciones con su lógica. Le es difícil tratar sus propios procesos de pensamiento, como un objeto de pensamiento.

También hay una tendencia a centrar la atención en un solo rasgo del objeto de su razonamiento y al hacerlo distorsionar el razonamiento. Otra característica es la ausencia de un equilibrio estable entre la asimilación y la acomodación, así también la responsabilidad.

El tercer período, es el de las operaciones concretas. Ajuriaguerra (1983) sitúa a este período entre los siete y los once o doce años. Aquí hay un gran avance en la socialización y objetivación del pensamiento. Aún teniendo que recurrir a la intuición y a la propia acción, el niño ya sabe descentrar, lo que tiene sus efectos tanto en el plano cognitivo como en el afectivo o moral.

El mismo autor dice que mediante un sistema de operaciones concretas, que Piaget llama estructuras de agrupamientos, el niño puede liberarse de los sucesivos aspectos de lo percibido, para distinguir a través del cambio lo que permanece invariable. No se queda limitado a su propio punto de vista, antes bien, es capaz de coordinar los diversos puntos de vista y de sacar las consecuencias.

Las operaciones del pensamiento son concretas porque solo alcanzan la realidad susceptible de ser manipulada en cuanto se recurre a una representación viva. Aún no puede razonar fundándose solo en enunciados verbales y menos sobre hipótesis.

El niño concibe los estados de un fenómeno, de una transformación, como modificaciones, que se pueden compensar entre sí, o bajo el aspecto de invariante, que implica la reversibilidad. Empleará la estructura de agrupamiento en problemas de seriación y clasificación. Puede establecer equivalencias numéricas independientemente de la disposición espacial de los elementos. Puede relacionar la duración y el espacio recorridos y comprender la velocidad. Ya no se refiere solo a su propia acción, comienza a tomar en cuenta los factores que entran en juego y su relación.

Todavía no sabe reunir en un sistema todas las relaciones que pueden darse entre los factores, se refiere a la operación contraria a la reciprocidad. No es capaz de distinguir lo probable de lo necesario. Razona sobre lo realmente dado, no sobre lo virtual. Por lo tanto, en sus previsiones es limitado y el equilibrio que puede alcanzar es poco estable.

La coordinación de acciones y percepciones también afecta a las relaciones interindividuales. El niño no se limita al acumulo de informaciones, sino que las relaciones entre si y mediante la confrontación de los enunciados verbales de las diferentes personas, adquiere conciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros. Corrige el suyo, acomodación y asimila el ajeno. El pensamiento del niño se objetiva gracias al intercambio social.

El niño solo es objeto receptivo de transmisión de la información lingüístico-cultural: surgen nuevos y nuevas relaciones entre niños y adultos y entre los mismos niños. Hay una evolución en la conducta en cuanto a cooperación. El niño analiza el cambio en el juego, en las actividades de grupo y en las relaciones verbales. Por la asimilación del mundo a sus esquemas cognitivos y apetencias, como en el juego simbólico, sustituirá la adaptación y el esfuerzo de los juegos constructivos o sociales sobre la base de unas reglas. El símbolo es sustituido por una conducta que toma en cuenta el aspecto objetivo de las cosas y las relaciones sociales interindividuales. Los niños son capaces de colaborar en grupo, pasando a ser la actividad individual, una conducta de cooperación. Los intercambios de palabras señalan la capacidad de descentralización. El niño tiene en cuenta las reacciones de quienes le rodean, el tipo de conservación consigo mismo, que al estar en grupo se transforma en diálogo o en una discusión.

Piaget (1980) describe el subperíodo de las operaciones concretas, ubicándolo desde los siete u ocho años hasta los once o doce y se caracteriza por una serie de estructuras en vías de terminación. Es decir el niño delimita esquemas anteriores desarrollando su adaptación.

En el plano lógico se reducen todas a los agrupamientos, no son todavía grupos y tampoco son retículos; tales son las clasificaciones, las seriaciones, las correspondencias término a término, las correspondencias simples o seriales, las operaciones multiplicativas, etcétera. Y en el plano aritmético los grupos aditivos y

multiplicativos de los números enteros y fraccionarios; se desarrolla su lógica matemática.

Este período lo subdivide en dos estadios; uno el de las operaciones simples y otro el de la terminación de ciertos sistemas de conjunto en el espacio y tiempo.

En el espacio es el período en el que el niño llega hacia los nueve o diez años, a los sistemas de coordenadas o de referencias. Es el nivel de la coordinación de conjunto de las perspectivas.

Flavell (1987) señala que el subperíodo de las operaciones concretas ocurre alrededor de los siete a 11 años, donde el niño parece dominar un sistema cognoscitivo con el que organiza y manipula el mundo que lo rodea.

Da la impresión de poseer un sólido fundamento de la inteligencia, algo flexible y plástico, pero consistente y duradero, con el cual puede estructurar el presente en términos del pasado sin una deformación y dislocación indebidas, sin la tendencia a caer en la perplejidad y la contradicción que caracterizan al niño menor; por lo cual deja de ser sincrético.

Piaget dice que, el niño realiza una amplia variedad de tareas como si dispusiese de una organización asimilativa rica e integrada, que funciona en equilibrio con un mecanismo acomodativo afinado y discriminativo.

El último período, es el de las operaciones formales: La adolescencia.

Ajuriaguerra (1983) señala que Piaget le da la máxima importancia a este período, al desarrollo de los procesos cognitivos y a las nuevas relaciones sociales que estos hacen posibles.

Aparece el pensamiento formal, lo cual hace posible una coordinación de operaciones que antes no existía. Esto hace posible su integración en un sistema

de conjunto, donde se hace referencia a los modelos matemáticos, grupo y red. La característica principal aquí es la capacidad de prescindir del contenido concreto para situar la actual en un más amplio esquema de posibilidades.

Ante problemas por resolver, el adolescente utiliza los datos experimentales para formular hipótesis, toma en cuenta lo posible y ya no solo la realidad que constata.

El adolescente puede manejar ya unas proposiciones, incluso si las considera como simplemente probables. Las confronta mediante un sistema plenamente reversible de operaciones, lo que le permite pasar a deducir verdades de carácter cada vez más general.

En su razonamiento no procede gradualmente, pero ya puede combinar ideas que ponen en relación afirmaciones y negaciones utilizando operaciones proporcionales, como son las implicaciones (si "a" entonces "b"), las disyuntivas (o "a" o "b"), las exclusiones (si "a" entonces no es "b"). Y como en un fenómeno se dan diversos factores, así mismo aprende a combinarlos, integrándolos en un sistema que tiene en cuenta toda una gama de posibilidades.

Piaget señala que, las operaciones proposicionales vayan unidas al desarrollo del lenguaje, progresivamente más preciso y móvil, lo que facilita la formulación de hipótesis y la posibilidad de combinarlas entre sí. Cree, sin embargo que la movilidad del lenguaje es igualmente, un efecto de la operatividad del pensamiento como causa (Quintero, 2005).

Piaget también señala que los progresos de la lógica en el adolescente se dan con otros cambios del pensamiento y de toda su personalidad como consecuencia de las transformaciones en sus relaciones con la sociedad (Ajuriaguerra, 1983). Dos factores que siempre van unidos son los cambios de su pensamiento y la inserción en la sociedad adulta, que obliga a una total refundición de la personalidad. Dicha refundición de la personalidad tiene un lado intelectual junto con el aspecto

afectivo. La inserción en la sociedad adulta es un proceso lento que se realiza en diversos momentos, según el tipo de sociedad.

El niño deja de sentirse subordinado al adulto en la preadolescencia, iniciando a considerarse como un igual. De la moral de subordinación y heteronomía, el adolescente pasa a la moral de unos con otros, a la cooperación y autonomía.

La adolescencia es una etapa difícil debido a que el muchacho aún es incapaz de tomar en cuenta todas las contradicciones de la vida humana, personal y social, por lo que su plan de vida personal, su programa de vida y de reforma, suele ser utópico e ingenuo. La confrontación de sus ideales con la realidad puede ser causa de grandes conflictos y pasajeras perturbaciones afectivas, crisis religiosas, ruptura de relaciones afectivas con los padres, desilusiones. Y de comparaciones con las situaciones de sus iguales.

Piaget (1980) habla de este último periodo, ubicándolo desde los once o doce años con un nivel de equilibrio hacia los trece o catorce años. A esta edad aparecen operaciones tan diferentes unas de otras. Operaciones combinatorias; hasta aquí hay únicamente encajamientos simples de los conjuntos y operaciones elementales, pero no hay lo que los matemáticos llaman, conjunto de las partes.

La combinación se inicia hacia los once o doce años y se da la estructura de retículo. Se ven aparecer las proporciones, la capacidad de representar y razonar según dos sistemas de referencia a la vez, las estructuras de equilibrio dinámico, etcétera.

Además, aparece la lógica de las proposiciones, la capacidad de razonar sobre enunciados, sobre hipótesis y no solamente sobre objetos colocados en la mesa o inmediatamente representados.

Finalmente Flavell (1987) describe el periodo de las operaciones formales, diciendo que el adolescente al comenzar la consideración de un problema, trata de

prever todas las relaciones que podrían tener validez respecto de los datos y luego intenta determinar a través de una combinación de la experimentación y el análisis lógico, cuál de las relaciones posibles tiene validez real. La realidad es concebida como un subconjunto especial dentro de la totalidad de las cosas que los datos admitirían como hipótesis.

En la adolescencia se da otro paso hacia la inversión de los papeles desempeñados por lo real y lo posible. El adolescente ya no está preocupado solo por la tarea de tratar de estabilizar y organizar aquello que llega de modo directo a sus sentidos, tiene ahora la capacidad de imaginar todo lo que podría estar allí y así asegurarse que hallará todo lo que se encuentra ahí.

Ahora bien, en lo descrito anteriormente se habló del desarrollo del niño en base a la teoría de Piaget, quien distingue cuatro periodos de desarrollo, él estaba interesado en el desarrollo cognoscitivo, decía que el crecimiento en los procesos de pensamiento en el niño le permitían adquirir conocimientos acerca del mundo.

Dentro del crecimiento cognoscitivo, un aspecto crucial es el desarrollo del lenguaje; por lo cual es importante en primer lugar analizar que es el lenguaje, cual es el proceso de adquisición y sus características, para poder posteriormente hacer una revisión de los problemas que puedan presentarse en el lenguaje del niño. De estos temas nos ocuparemos en los siguientes capítulos.

CAPÍTULO 2

DESARROLLO DEL LENGUAJE

Como se señaló en el capítulo anterior, un aspecto importante dentro del desarrollo cognoscitivo es el lenguaje.

Para poder tener un panorama más amplio del desarrollo del lenguaje se hace necesario abordar el concepto, características y adquisición del lenguaje.

2.1. Lenguaje y comunicación

Queiroz (2002) señala que el lenguaje verbal es el uso convencional de palabras habladas o escritas que tiene como objetivo la comunicación interpersonal. El lenguaje se refiere a factores pragmáticos, formales o semánticos y lo diferencia del habla. Describe al habla como la realización motora del lenguaje.

Mussen y cols. (1982), mencionan que el lenguaje permite a las personas comunicar información, significados, intenciones, pensamientos y peticiones, organizar sus pensamientos y expresar sus emociones. El lenguaje interviene en los procesos cognoscitivos como el pensamiento, memoria, razonamiento, solución de problemas y planeación.

Otro autor que habla del lenguaje es Tourtet (2003), quien dice que es un acto humano y permite la transmisión de los conocimientos, es una llave que abre el mundo de los símbolos y hace que cada objeto y acción tengan nombre.

Además es un acto social porque permite la comunicación entre las personas, lo cual es indispensable en la sociedad. El lenguaje comunica necesidades, deseos, curiosidad, pensamiento. El lenguaje es considerado por este autor como un instrumento del pensamiento.

Nicolás (2003) señala que el lenguaje es el fenómeno o función sobreimpuesta más elevado a nivel comunicacional y es inherente al hombre. El lenguaje se adquiere, mientras que la posibilidad de comunicarse es innata.

Para la conformación y desarrollo del lenguaje se requiere de una influencia biológica y cultural. Culturalmente se define al lenguaje como un fenómeno y a nivel biológico es una función sobreimpuesta, ya que necesita para su construcción y afianzamiento de elementos biológicos como la integridad auditiva, yoica, intelectual y neurológica.

Además Nicolás (2003) menciona que el lenguaje es comunicación simbólica creativa, la lengua, comunicación simbólica aprendida y el habla es la expresión oral de la lengua y del lenguaje, es la manifestación externa del pensamiento y la producción y percepción de los símbolos orales.

Lima (1988) describe al lenguaje articulado como la facultad de comunicar a otros nuestros pensamientos e ideas a través de signos convencionales, es el medio de comunicación exclusivo del hombre. El lenguaje es un proceso simbólico de comunicación, pensamiento y formulación; se constituye sobre el pensamiento.

Barry (1991), señala que el habla es una forma de lenguaje en la que se utilizan palabras o sonidos articulados para comunicar diversos tipos de mensajes. El habla es a la vez, una capacidad motora y mental, ya que incluye la coordinación de diversos órganos, entre los que se encuentran la lengua, paladar, labios, laringe. Y además incorpora un aspecto mental, esto es, la asociación de significados con las palabras que se utilizan.

El niño debe conocer el significado de las palabras que usa y asociarlas correctamente con los objetos que representan, por otra parte, debe pronunciar sus palabras de tal modo que otros puedan entenderlas con suma facilidad, logrando una correcta pronunciación. El habla no es “instintiva”, el niño no lo

hereda, lo que recibe de sus antepasados es la capacidad de emitir sonidos orales; pero aprenderá a organizar estos sonidos a fin de expresarse.

Piaget (1975) afirma que el lenguaje es interindividual y está formado por un sistema de signos, a los cuales llama significantes arbitrarios o convencionales, pero que necesitan de otro sistema de significantes, más individuales y motivadas a los que llama símbolos y que se encuentran en el juego simbólico, aparecen casi al mismo tiempo pero de forma independiente. Y así como el juego simbólico es una forma de simbolismo individual, está también la imitación y la imagen. Considera al lenguaje como una forma particular de la función simbólica y es indispensable para la elaboración del pensamiento.

El lenguaje y el pensamiento se apoyan uno al otro, pero ambos dependen de la inteligencia, la cual es anterior e independiente al lenguaje.

2.2. Adquisición y desarrollo

Una vez analizadas algunas definiciones del lenguaje es importante hacer una revisión de cómo ocurre la adquisición del lenguaje.

Algunos autores como, Mussen y cols. (1982) dicen que, para la adquisición del lenguaje es importante tomar en cuenta la maduración biológica que permite la realización de adelantos en las funciones cognoscitivas. Los niños desde edad temprana captan y analizan el lenguaje que oyen a su alrededor, descubren las reglas que hay en dicho lenguaje. Se dice que el lenguaje comienza con las primeras palabras habladas por el niño, pero también aprenden el significado de los sonidos y de las estructuras sonoras de su lengua, antes de emitir las primeras palabras.

Ajuriaguerra (1987) señala tres etapas en la adquisición del lenguaje en el niño, las cuales se presentan a continuación:

La primera etapa es el prelenguaje, que ubica hasta alrededor de los 12, 13 y hasta los 18 meses. Se inicia con los gritos del recién nacido que expresa un malestar fisiológico, lo cual constituye una forma de comunicación entre el niño y su medio. Los primeros sonidos o gritos expresan varias sensaciones como la cólera, impaciencia, dolor, satisfacción y placer. A partir del primer mes, cuando el bebé tiene una mejor coordinación respiratoria se presenta el balbuceo o laleo. Se dice que el parloteo del recién nacido está formado por sonidos no específicos, el niño es capaz de producir sonidos inimaginables. Esta actividad es vital para la formación de coordinaciones neuromotoras articulatorias.

Entre los seis y ocho meses aparece la ecolalia, que se da entre el niño y sus padres, se van enriqueciendo las emisiones sonoras iniciales, dándose emisiones vocálicas y consonánticas fundamentales.

Al mismo tiempo, el adulto adapta su conversación a la capacidad receptiva del niño, construye frases simples y agudiza el tono de voz para que el oído de él discrimine mejor. El balbuceo puede extinguirse dando lugar a un periodo de silencio o puede dar pie al pequeño lenguaje que es la segunda etapa dentro de la adquisición del lenguaje.

En esta segunda etapa las primeras palabras aparecen en formas de ecolalia y las primeras secuencias con sentido se diferencian por tener rasgos oposicionales, con pobre rendimiento dado su número limitado, pero con fácil aprovechamiento, entre estas palabras están: papá, mamá, toma, etcétera.

A los 12 meses, el niño puede tener de 5 a 10 palabras en su vocabulario y a los 2 años puede alcanzar hasta 200 palabras. En el período de palabra-frase, el significado de la palabra que utiliza el niño dependerá del contexto gestual, mímico o situacional que el adulto le dé, por ejemplo: “**toto**” puede significar “**yo quiero un auto**”. El lenguaje acompaña y refuerza la acción. A los 18 meses se presentan las primeras frases, que son combinaciones de dos palabras-frases y surge la

negación. La organización lingüística se estructura con la aparición de frases afirmativas de orden, de negación, de constatación y de interrogación.

La tercera etapa es el lenguaje, en este período se da un enriquecimiento cuantitativo y cualitativo, entre los tres y medio y los cinco años el niño puede manejar hasta 1500 palabras, aunque sin captar en su totalidad el significado de éstas. El acceso al lenguaje se caracteriza por presentar construcciones muy parecidas al lenguaje del adulto.

El lenguaje se convierte en un instrumento de conocimiento y un sustituto de la experiencia directa. A los 3 años aparece el “yo”, con lo cual accede al lenguaje, el cual sustituye al “mi”. Se da una actividad verbal libre, donde el niño utiliza una gramática autónoma y una actividad verbal mimética donde el niño repite el modelo del adulto pero a su manera, adquiriendo nuevas palabras y construcciones que incluye en su actividad verbal libre. Alrededor de los cuatro y cinco años la organización sintáctica del lenguaje es más compleja pudiendo comunicarse sin ningún soporte concreto.

Por lo tanto, se dice que el lenguaje humano es complejo, que está formado por un vocabulario con sonidos, cada uno de los cuales tiene un sonido en particular, pudiéndose colocar en cualquier orden (frases) y crear nuevos significados.

Se menciona que antes de la primera palabra el bebé emite sonidos entre los 10 meses y un año antes de formar sus primeras palabras a lo cual no se le puede llamar lenguaje (Garton, 1994).

Dichos sonidos que emite el bebé no se emplean constantemente y no se refieren a algo en particular, parece ser un ejercicio de las cuerdas vocales. Hay sonidos como consonantes, las cuales no ocurren con frecuencia. Posteriormente se escucha al bebé que arrulla haciendo sonidos vocales bajos como “ooooo” o gorjeándose de varias formas. Son sonidos de alegría que producen después de

ser bañados o alimentados o cuando están contentos. Estos sonidos aparecen en bebés recién nacidos y hasta los 6 meses de edad (Bee, 1978).

A partir de los seis meses aparece el balbuceo que dura hasta que el bebé posee una o dos palabras como vocabulario, se da una gran variedad de sonidos, los cuales el bebé emite por más tiempo, muchas veces habla para sí. Empieza a combinar las vocales y las consonantes, formando sílabas. Al final del balbuceo, empieza a decir secuencias enteras de la misma combinación de sonidos, por ejemplo: “**da da da**” o combinaciones más complejas. Este juego repetitivo sin fin se llama ecolalia, el bebé produce su propio eco. El bebé dice sus primeras palabras alrededor de los 10 meses y 1 año de edad.

Para que un sonido o un grupo de sonidos sean considerados como una palabra es importante que el niño los emplee en alguna situación o para referirse a una persona o cosa. A las primeras palabras también se les llama holofrases, que son frases enteras manejadas en una sola palabra. Así tenemos que el niño usa una sola palabra para dar a entender toda una frase. Las primeras frases se forman entre los 18 y 20 meses de edad, las cuales son el comienzo del lenguaje.

La característica principal del lenguaje es que las palabras se pueden combinar en un número ilimitado de órdenes y grupos, de forma que un conjunto pequeño pueda expresar un gran número de ideas. Por lo que el empleo de palabras sueltas no da esa flexibilidad. En esta etapa el niño descubre la combinación de las palabras que le permite toda clase de significados.

Al inicio el niño combina frases de dos palabras, a los 2 años y después su lenguaje es una mezcla de palabras sueltas y frases de dos palabras. Después aparecen las frases de tres, cuatro palabras, aumentando hasta formar frases semejantes a las de los adultos. Las primeras frases en el niño no son versiones en miniatura de las frases de los adultos. Las frases de los niños son regulares y predecibles, aún cuando no sigan las reglas de los adultos.

Los niños hablan su propio lenguaje y su sintaxis cambia a medida que su lenguaje se vuelve más complejo; el lenguaje infantil es creativo.

Piaget (1984) señala que el lenguaje aparece en el niño, al mismo tiempo que otras formas de pensamiento. Inicia, tras una fase de balbuceo espontáneo, de los 6 a los 10 - 11 meses y una fase de diferenciación de fonemas por imitación, desde los once a los doce meses; dándose al final del período senso-motor, descrito como el de las palabras-frases. Estas palabras pueden expresar deseos, emociones o comprobaciones.

Al final del segundo año se presentan frases de dos palabras, después pequeñas frases completas sin conjugaciones ni declinaciones y luego la adquisición progresiva de estructuras gramaticales, ejemplo: “leche mamá”, “la luna blanca arriba”, “el niño come sopa”.

La sintaxis de los niños de dos a cuatro años ha dado lugar a investigaciones, las cuales se basan en la hipótesis de Chomsky (Piaget, 1984) que habla de las reglas gramaticales y que demuestran que la adquisición de las reglas sintácticas no era solo una imitación pasiva, sino que incluía una parte de asimilación generalizadora, lo que se sabía más o menos y también ciertas construcciones originales.

2.3. El lenguaje y Piaget

Ahora bien, Piaget (1984) menciona que al relacionarse el lenguaje con el pensamiento se enfatizan las operaciones lógicas.

Primeramente se comparan las conductas verbales con las senso-motoras, se encuentran diferencias, en las conductas verbales, las cuales se deben al relato y a las evocaciones de todo género, con lo que pueden introducir relaciones con mayor rapidez. En segundo lugar, dice que las adaptaciones senso-motoras están

limitadas al espacio y tiempo, mientras que el lenguaje permite al pensamiento referirse a extensiones espacio-temporales más amplias y liberarse de lo inmediato.

Y en tercer lugar, la inteligencia senso-motora procede por acciones sucesivas y progresivamente; el pensamiento consigue representaciones de conjunto simultáneas, gracias al lenguaje.

Así tenemos que los progresos de pensamiento representativo en relación con los esquemas senso-motores se deben a la función semiótica, dicha función desliga el pensamiento de la acción y crea la representación. Lo cual desempeña un papel importante en el proceso formador del lenguaje, pues dicho lenguaje ya está elaborado socialmente y contiene un conjunto de instrumentos cognoscitivos, como son: relaciones, clasificaciones, etcétera, al servicio del pensamiento.

La comparación entre lenguaje y operaciones lógicas se describe a través de las investigaciones de Sinclair (Piaget, 1984) quien eligió dos grupos de niños, unos en etapa preoperatoria, sin ninguna noción de conservación y otros que tengan alguna de esas nociones, que justifiquen por argumentos de reversibilidad y compensación. A los dos grupos se les mostraron parejas de objetos como: uno grande y otro pequeño, un conjunto de 4 – 5 bolas y otro de 2, un objeto más corto y ancho que otro, etcétera, y se hace describir esas parejas, en tanto que uno de los términos se ofrece a un personaje y el otro a un segundo, dicha descripción sin estar unida a problemas de conservación.

Se encontró que el lenguaje difiere en los dos grupos. El primer grupo emplea solo “escalas”, en sentido lingüístico, por ejemplo: “**este tiene uno grande y este uno pequeño**”. El segundo grupo utiliza “**vectores**” como por ejemplo: “**este tiene uno más grande que otro, no tiene más**”, etcétera. El primer grupo usa una sola dimensión en su descripción y el segundo más de una. Se observa una correlación entre el lenguaje empleado y el razonamiento.

Otra investigación, demuestra la relación que hay entre los estadios de desarrollo de la seriación, y la estructura de los términos utilizados.

El niño a nivel preoperativo comprende las expresiones de nivel superior contenidas en órdenes o consignas, como por ejemplo: **“Dale a aquel un lápiz mayor”**; aunque no las utiliza en forma espontánea.

Por otra parte cuando se le guía para utilizarlas, mediante un aprendizaje propiamente lingüístico, lo consigue, aunque difícilmente. Los resultados anteriores parecen demostrar que el lenguaje no constituye la fuente de la lógica, sino que el lenguaje está estructurado por la lógica.

Por lo que las raíces de la lógica hay que buscarlas en la coordinación general de las acciones, entre ellas las conductas verbales, a partir del nivel senso-motor, cuyos esquemas son importantes desde los inicios; ese esquematismo sigue desarrollándose y estructurando el pensamiento, también verbal, en función del progreso de las acciones, hasta la formación de las operaciones lógico-matemáticas, las cuales son el fin de la lógica de las coordinaciones de acciones, cuando estas están en estado de interiorizarse y agruparse en estructuras de conjunto.

Finalmente Piaget concluye hablando de la función semiótica; dice que así se hable de imitaciones diferidas, de juego simbólico, de dibujo o imágenes mentales, de recuerdos-imágenes o de lenguaje; consiste en permitir la evocación representativa de objetos o acontecimientos no percibidos actualmente, pero se hace posible el pensamiento dándole un campo de aplicación ilimitado y progresa bajo la dirección y en base a las aportaciones de ese pensamiento o inteligencia representativa.

Por lo tanto, ni la imitación, ni el juego, ni el dibujo, ni la imagen, ni el lenguaje, ni la memoria se desarrollan y se organizan sin la ayuda constante de la inteligencia.

Así, Piaget (1987) nos habla del desarrollo del lenguaje en el infante describiéndolo en tres etapas.

La primera etapa, es la de la articulación casual con fijación de respuestas circulares. Se señala que el lenguaje es un mecanismo motor, así como existen algunos otros.

Para producir un repertorio de sonidos adecuados para hablar se requiere del crecimiento de los nervios y músculos combinado con la práctica.

Con este desarrollo; el medio social dará los estímulos necesarios para la adquisición de los hábitos del lenguaje.

Las primeras consonantes usadas son las nasales y guturales y aparecen durante el primer mes de vida. Estas son: **m, n, ng, g, k, h, w, e, y**; las cuales son el resultado de posiciones fáciles de la boca, que se dan como resultado de movimientos al azar. Son articuladas con varias vocales, largas y abiertas y con algunos diptongos.

Después del período de expresión laríngea, aparece la etapa de articulación casual, el balbuceo y arrulló del niño durante el segundo y tercer semestre de vida.

Aquí las primeras consonantes se repiten con más control y se complementan con otras. Las consonantes labiales y dentales **p, b, t y d** se adquieren rápidamente. Las fricativas **s, v, f y th**, son más intrincadas y aparecen más tarde. La **L** que requiere la inversión de la punta de la lengua puede necesitar hasta tres años para perfeccionarse, siendo la **r** también un sonido difícil. Las consonantes dobles también causan dificultad y la segunda consonante generalmente se omite.

La charla infantil es espontánea y muestra un estado de ánimo placentero, es una forma de juego. Si se dan emociones más fuertes, que aceleran las funciones del

sistema nervioso simpático, el balbuceo placentero es reemplazado por gritos inarticulados del período anterior.

Ahora bien, en cuanto a la fase preverbal de articulación casual en el niño se dice que no solo proporciona el material para el lenguaje, también da la práctica necesaria para el control a través del oído y a los músculos que intervienen al hablar. El juego vocal de los bebés consiste en la aplicación de reflejos circulares entre el sonido de la sílaba y la posibilidad de su pronunciación. Un ejemplo es cuando el bebé pronuncia la sílaba **“da”**, al hacerlo se estimula a sí mismo por dos vías; recibe ciertas sensaciones kinestésicas del sonido producido por él. El estímulo auditivo es lo que interesará especialmente. Al volver a los centros cerebrales estos impulsos aferentes son, o tienden a ser recargadas a través de la misma vía motora usada en la pronunciación de la sílaba.

La anterior puede explicarse a través de dos métodos:

Se puede suponer que las sinapsis que conectan el impulso aferente con la descarga motora al pronunciar **“da”** habiendo sido empleadas, se encuentran en un estado de resistencia menor y por tanto son fácilmente puestas en acción otra vez. O se puede inferir que los estímulos de retorno se reciben mientras la respuesta oral se está aún produciendo, como en una vocal prolongada, y las resistencias sinápticas motoras para **“da”**, han sido dominadas porque en su lugar se está realizando la descarga a través de esas sinapsis. Aquí se forma una respuesta condicionada. La respuesta **“da”** llega a ser circularmente condicionada por el sonido **“da”**, y este sonido mientras más tarde sea escuchado tenderá a evocar la respuesta de su pronunciación.

Así mientras el bebé está practicando los elementos silábicos de su futuro vocabulario, está estableciendo por lo tanto reflejos audiovocales, a través de los cuales un sonido hablando puede evocar su enunciación. La articulación es capaz de ser controlada por el receptor auditivo.

La segunda etapa, es la evocación de elementos articulados por la pronunciación de otros, llamada imitación.

Aquí la influencia social es determinante en el proceso del desarrollo del lenguaje. Si los reflejos audiovocales han sido establecidos para el sonido de una palabra como para hacer surgir la respuesta de articularla, ya no es necesario que el niño pronuncie la palabra estimulante, puede ser dicha por otro. Así el niño repite los sonidos que oye pronunciar a otros. El niño no imita el lenguaje de sus mayores; evoca el reflejo audiovocal más parecido que con limitaciones ha sido capaz de fijar. Así frases enteras pueden ser repetidas de memoria con precisión.

Ésta, es una etapa loro, conocida como aprendizaje por imitación.

Se dice que la imitación consiste en aprender las reacciones orales de otros por la copia voluntaria de ellas, siendo en realidad la puesta en acción de los hábitos de lenguaje adquiridos con anterioridad por los estímulos auditivos condicionantes. (Piaget, 1987)

La tercera etapa, es el condicionamiento de elementos articulados, evocados por otros, por objetos o situaciones.

Es cuando se alcanza la etapa en donde los padres nombran algún objeto y/o situación, previamente reconocido por el niño, y posteriormente éste lo nombrará, iniciándose así el proceso de enseñarle a nombrar los objetos. Por ejemplo: Se pone el objeto para ser reconocido y el niño repite su nombre que es pronunciado por el adulto.

Así se hace una respuesta condicionada; el impulso visual aferente que proviene del objeto descarga su energía a través de la vía motora del patrón de lenguaje correspondiente a la pronunciación de la palabra. El objeto se transforma así en un estímulo adecuado para evocar la respuesta de nombrarlo.

De esta manera los niños pueden aprender los nombres aproximados de muchos objetos, a la vez que está trabajando con la pronunciación de consonantes difíciles.

Este proceso de nombrar o la adquisición de vocabulario, inician tempranamente a la edad de dos años y se incrementa hasta los seis años.

También se da una influencia social, el niño aprende a utilizar su hábito para nombrar como hábito para pedir. Así al pronunciar un objeto que quiere alcanzar, el adulto se lo proporciona.

Con lo anterior se da un manipuleo por parte del niño, con simples expresiones vocales el niño aprende a controlar a los demás. La reacción de nombrar puede estar condicionada por la visión del objeto, así también por otro estímulo inherente a la situación. La palabra con la que nombra el objeto es evocada cuando el niño tiene el objeto en sus manos, hablándole o corriendo para tomarlo.

Los estimulantes que se dan en estos actos se convierten en estímulos condicionantes, los cuales son adecuados para pronunciar la palabra.

Posteriormente, el nombre del objeto es buscado conscientemente, y evocado como una respuesta audible o pensada. Así en el futuro cuando a través del hábito el niño pueda recordar o tenga tendencia a manipular tal objeto, será capaz de decir su nombre.

El niño entra entonces en un estadio en donde pide los objetos que desea a pesar de no verlos y además comienza a hablar sobre ellos.

En el aprendizaje del lenguaje, en los estadios de la expresión laríngea y de los gestos, el control social es un factor decisivo. El lenguaje se transforma para el niño en un vehículo del pensamiento.

De acuerdo a lo descrito anteriormente podemos darnos cuenta que es importante en primer lugar dar un concepto de lenguaje y en segundo lugar hacer una revisión de cómo ocurre el proceso de la adquisición del lenguaje, lo cual nos dará un panorama de las características que se dan en dicha adquisición y además nos proporcionará la pauta para identificar trastornos en el desarrollo del lenguaje.

Dichos trastornos de lenguaje son importantes de revisar, las definiciones y clasificaciones que existen de ellos, los cuales se expondrán ampliamente en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 3

PROBLEMAS DE LENGUAJE

En el presente capítulo, abordaremos los problemas de lenguaje más comunes que pueden presentarse en el niño. Pero primero, se analizará lo que es considerado como normal y anormal dentro del lenguaje.

Nieto (1967) menciona, que el habla se considera “normal” cuando hay un empleo apropiado de las palabras según su significado, la cantidad y la calidad del vocabulario suficiente y precisa, la claridad de la articulación, la forma gramatical adecuada, el ritmo y velocidad apropiados y en lo que se refiere a la voz, la audibilidad (volumen apropiado), la cualidad agradable, el tono adecuado a la edad y sexo, la entonación de la frase en cuanto a su significado y sus necesidades expresivas. Tanto el concepto de normal y anormal es subjetivo y depende del criterio del examinador cuando se evalúa, así como de las normas sociales en que se apoya para establecer la comparación.

Así tenemos que, para el especialista en ortolalia, el concepto de lenguaje normal debe contener los puntos de vista fisiológico, lingüístico, estadístico, social, individual y temporal que lo definen.

- A nivel fisiológico, el habla normal se considera cuando no hay ninguna alteración en su dinámica anatomofuncional.
- Según la lingüística, el habla normal es la que se ajusta a la norma tradicional impuesta por la colectividad.
- A nivel estadístico, la norma corresponde a lo que dice la mayoría.

- Socialmente el lenguaje se considera normal cuando no obstaculiza la intercomunicación humana.

Para el individuo, el lenguaje es normal cuando cumple su misión satisfactoriamente, sin imposibilidad permanente y se aceptan dentro de lo normal las alteraciones pasajeras que puedan presentarse. De acuerdo a lo anterior, el concepto de lenguaje normal reúne características graduadas y descritas por la generalidad, ajustadas a las normas sociales, que no obstaculizan las relaciones entre los individuos que conforman la colectividad y no son una imposibilidad de expresión.

Todos los rasgos que no entran en este concepto están dentro de lo anormal. Las anomalías del lenguaje son todas las diferencias de la norma, en forma, grado, cantidad, calidad, tiempo y ritmo lingüístico que dificultan la expresión interpersonal y que implican una deficiencia de la habilidad lingüística. Dentro de este contexto cabe señalar la diferenciación entre el habla y el lenguaje.

3.1. El habla y el lenguaje

El lenguaje es considerado como el procesamiento simbólico, mientras que el habla es la acción motora del lenguaje. Queiroz (2002) señala al respecto, que hay una diferenciación entre el procesamiento simbólico del lenguaje y su realización motora.

Así nuestros pensamientos requieren para poder comunicarnos de una manera significativa, procesarse a nivel simbólico: las ideas, sentimientos y experiencias necesitan transformarse con símbolos, que al expresarse tengan sentido para quién las escucha; este procesamiento hace que el pensamiento se caracterice como una actividad cognitiva-simbólica, lo cual permite que nos expresemos en varias formas utilizando diferentes sistemas simbólicos: por ejemplo dibujos, gestos, con palabras escritas o habladas.

Esta etapa incluye la selección de las palabras que representan adecuadamente nuestras ideas y también su organización en frases, en base a reglas morfosintácticas, dichas frases al estar coordinadas entre sí forman el discurso. El lenguaje verbal, es el uso convencional de palabras escritas, teniendo como objetivo la comunicación interpersonal. El lenguaje se refiere a factores pragmáticos, formales o semánticos.

Dentro del aspecto pragmático, el niño debe tener una intención, razón o motivación para comunicarse; aquí se habla de la función de la comunicación, del porqué comunicarse. Una función principal es la reguladora, que tiene como finalidad obtener alguna cosa o satisfacer una necesidad; la función social se refiere a la comunicación que se da con el objetivo de llamar la atención de las personas o para mantener dicha atención, así como mantener la atención conjunta, aquí la comunicación se da para acaparar la atención de otras personas para tener una experiencia compartida.

Los aspectos semánticos se refieren al contenido, en donde se dice que es necesario que se tenga un contenido para comunicarlo. Hablamos de ideas, sentimientos, deseos, experiencias, buscando las palabras que puedan expresar todo esto, de forma significativa y de modo que sea comunicable.

Así tenemos que, este aspecto del lenguaje está unido también a factores cognoscitivos o de inteligencia que hablan de la elaboración y estructuras formativas del pensamiento, al desarrollar conceptos e ideas mediante palabras en un pensamiento lógico.

Y con respecto a los aspectos gramaticales o formales, el niño debe de tener un desarrollo y dominio de éstos, aquí se enfatiza en el habla, la sintaxis, la morfología y la fonología de la siguiente manera:

- La sintaxis, se refiere a las reglas que dicen cómo pueden relacionarse los términos de una lengua para formar enunciados y como deben estructurarse.
- Dentro de la morfología se dice que, debe existir una comprensión de los principios gramaticales relativos a las formas de composición de las palabras y las relaciones en que estas formas se expresan. Los morfemas se refieren a las menores unidades significativas de una lengua. Pueden ser una palabra como mesa, o pueden ser partes o unidades de una palabra como la “**s**” empleada en mesas para hablar del plural.
- Y la fonología, son los sonidos o fonemas de una lengua. Así tenemos que la adquisición del sistema fonético es uno de los componentes del desarrollo del lenguaje.

Otro autor que habla del lenguaje es Johnson (1973), quién dice que en el desarrollo natural del lenguaje, el niño emite primero sonidos vocales y a medida que crece añade las consonantes a sus vocales , integrando primero sílabas sin sentido y después palabras.

Posteriormente las palabras se combinan para formar oraciones con significado.

Y, aunque el orden en que se aprenden los sonidos es variable, por lo general se aprenden en este orden:

- Primero, las bilabiales, que son consonantes que se articulan con los labios (**p, b, m**) y se presentan alrededor de los tres años de edad.
- En segundo lugar, las dentales (**t, d**), la alveolar (**n**) y las velares (**k, g**), sonidos que se dan por movimientos de la parte anterior y posterior de la lengua y ocurren entre los tres años y medio y los cuatro.

- En tercer lugar, las labiodentales (**f**) o sonido en el que intervienen el labio inferior y el borde de los incisivos superiores, presentándose alrededor de los cinco años.
- En cuarto lugar, los sonidos efectuados por movimientos más complicados de la lengua (**l, r, y, ll, ch**) que ocurren a los seis años.
- Y finalmente, otros sonidos efectuados por movimientos más complicados de la lengua (**s, z, sh** y combinaciones como **pl, pr**) que aparecen al inicio de los siete años.

Se considera que sí se proporciona un estímulo lingüístico adecuado - consecuente y si no hay evidencias de defectos orgánicos o físicos, los sonidos pueden emitirse a edades inferiores de las citadas con anterioridad. Se dice que los varones son algo más lentos que las niñas en la emisión de sonidos.

Se dice que los niños que no pronuncian bien los sonidos a las edades normales, tienen una articulación deficiente en diversos grados.

Los diferentes tipos de **errores articulatorios**, ya sean de origen orgánico o funcional, no difieren entre sí y se pueden agrupar según impliquen sustitución, omisión, inserción o distorsión de los sonidos del habla.

- La sustitución es cuando se reemplaza un sonido consonante correcto por otro incorrecto, lo cual puede darse al principio en medio o al final de una palabra.
- La omisión se presenta cuando un sonido puede omitirse o desaparecer por completo de una palabra y puede ocurrir en cualquier parte de la palabra.
- La inserción es cuando un sonido que no corresponde a una palabra puede agregarse a cualquier parte de la palabra.

- En la distorsión hay sonidos aproximados o indefinidos como aquellos que no derivan de una sustitución definida y cuya incorrección se debe a una mutilación, falta de claridad o a un descuido que organiza un sonido débil o incompleto.

Ahora bien, ya que hemos hablado del lenguaje que es definido como el procesamiento simbólico, se requiere que los símbolos que se encuentran en el interior de la mente se transformen en sonidos o letras, lo cual es definido como el habla.

Queiroz (2002), señala al respecto, que el habla es la ejecución o realización motora de las palabras. Así, antes de que las palabras se pronuncien, debe haber una programación de los movimientos, que los órganos comprometidos en la producción del habla deberán realizar, para emitir los fonemas que componen las palabras, así como hay la necesidad de que se programe la velocidad de los movimientos y la intensidad con que los sonidos se producirán.

Esta programación de los actos motores corresponde a una actividad práxica verbal que organiza la secuencia motora, su velocidad y ritmo.

A partir de esta programación práxica, se liberarán los impulsos que recorrerán las vías nerviosas hasta llegar a los efectores, a la musculatura de los órganos fonoarticulatorios, movimiento que producirá los sonidos del habla.

Azcoaga (1987), dice que, la diferenciación que se hace entre lengua y habla, tiene relación con las alteraciones de lenguaje que recaen sobre los puntos de articulación, sobre la regularidad en la emisión, o sobre la coordinación del conjunto del aparato neuromuscular que regulan la emisión.

Los puntos de articulación se logran y se estabilizan como hábitos, gracias a un proceso de aprendizaje regulado por la actividad analítico-sintética del analizador cinestésico motor verbal predominantemente, aunque también intervienen otros analizadores. La estabilización de los puntos de articulación es el resultado de una interacción entre esas bases neurofisiológicas y la base fonética del idioma que se va aprendiendo.

Las alteraciones del habla que afectan a la regularidad de la emisión y la coordinación del aparato neuromuscular que regula la emisión, pueden estar ligados con el proceso de aprendizaje normal.

Lo anterior, nos lleva a hacer una revisión de los problemas o trastornos del habla y del lenguaje, cabe señalar que algunos autores lo manejan con el término de problemas de lenguaje o del habla, sin embargo aquí lo retomaremos como trastornos.

Ahora bien, para tener más claros dichos conceptos hablaremos de ellos a continuación:

3.2. Trastornos del lenguaje y del habla

Primeramente, es importante dar una definición de los trastornos de lenguaje, Queiroz (2002), señala que, los trastornos del lenguaje son dificultades o alteraciones que pueden comprometer el uso del lenguaje con fines comunicativos, refiriéndose a la capacidad de producir y comprender enunciados estructurados gramaticalmente o adecuados a nivel semántico.

Por otro lado, menciona que los trastornos del habla son alteraciones que afectan los patrones de pronunciación o de producción de los sonidos, los cuales están ligados a las fases de programación o ejecución neuromotora.

Ahora bien, pueden presentarse diferentes causas dentro de los trastornos de lenguaje, conformando una diversidad de factores que deben de ser detectados para ser evaluados y poder elaborar un programa individualizado. Las causas probables se señalan a continuación:

3.2.1 Etiología

Algunos autores como Ajuriaguerra (1983), señala que los trastornos de lenguaje pueden ser de diversos orígenes; por malformaciones, lesional o funcional. Primeramente, dice que los trastornos de etiología conocida, sensoriales y motores son aquellos en donde incluye a los trastornos de articulación, los cuales se distinguen por la deformación de los fonemas, reemplazados o suprimidos, según este deformado su punto de articulación.

- Los trastornos de percepción auditiva, pueden causar una inadecuada discriminación de las características de cada fonema, dificultando la articulación.
- Algunas dificultades motoras de ejecución, pueden ir unidas a un déficit práxico. De estas dificultades hay que distinguir los trastornos de realización motora, en relación con una lesión del sistema nervioso y que se ha considerado como trastornos de tipo parético, disfónico o disinérgico
- Se incluye también a los trastornos de lenguaje por deficiencia de audición, los cuales son definidos de acuerdo a la gravedad de la hipoacusia, ante la falta de oído grave no hay lenguaje o es muy escaso, cuando es parcial se da un retraso presentando varios niveles y articulación.

Launay y cols. (Ajuriaguerra,1983), mencionan que hay tres tipos de deficiencia que podrían afectar las consonantes de menor precisión, como por ejemplo “*l*” y “*r*”; las consonantes menos visibles que se señalan por simple control

audiomotor, como la “k” y “g” y las consonantes más semejantes en la escala de sonidos como son : “s” y “z”, “f” y “v”.

Ajuriaguerra, incluye también a los trastornos del lenguaje por lesiones cerebrales evidentes.

Las lesiones cerebrales pueden originar defectos del lenguaje, al igual que incapacidad comunicativa. Y en casos de enfermedad motora cerebral, se dan trastornos de lenguaje en un 50% o 70% de los casos. Otros trastornos, son los de etiología diversa y mal definida. Aquí se habla del retraso de la palabra, lo cual afecta al significante y se le asocia a un retraso lingüístico. Este se manifiesta por alteraciones que el niño somete al material fonético de la lengua hablada o por aproximaciones fonéticas.

También Ajuriaguerra señala el retraso de la evolución del lenguaje; se dice que hay niños que presentan un retraso simple del lenguaje, el cual consiste en un retraso homogéneo en la aparición del lenguaje que puede ser familiar y ser considerado inmaduro. Ante un retraso afectivo, la articulación y la tonalidad se modifican, también se habla de la audio-mudez, se le llama mudéz con audición a niños que no adquieren el lenguaje sin que haya ningún trastorno de la inteligencia o de la audición y finalmente se habla de las disfasias.

Ahora bien, los trastornos de lenguaje pueden deberse a diferentes causas y son abordados por algunos autores, los cuales presentamos a continuación:

Nieto (1967), menciona que existen diferentes causas que pueden originar los trastornos del lenguaje.

- Entre ellos están las causas orgánicas, en la producción del lenguaje intervienen órganos de diferentes sistemas, por lo tanto cualquier anomalía anatómica en dichos órganos puede provocar trastornos de

lenguaje. Las anomalías pueden ser del aparato fonoarticulador y del sistema nervioso.

- Dentro de las causas funcionales, están los defectos en el proceso fisiológico de los sistemas que intervienen en la emisión de la palabra, aún cuando los órganos se encuentren en buenas condiciones; las fallas a nivel funcional pueden deberse a procesos mentales, auditivos, psíquicos o mecánicos que determinen hábitos defectuosos que alteran la emisión de la palabra.
- Otras son las causas órgano-funcionales, aquí es importante señalar que lo orgánico y lo funcional no pueden darse separadamente.
- Así, un daño orgánico puede originar fallas en la función, y al revés, una alteración funcional puede provocar una anomalía orgánica.
- Otras son las causas ambientales, se dice que en cuanto nace el niño está sujeto a factores ambientales, naturales, sociales y culturales, lo cual puede originar trastornos de lenguaje.

Corredera (1973), señala que los problemas de articulación pueden ser provocados por alteraciones congénitas o adquiridas en el aparato resonador-articulador, lo que hará imposible la comprensión del lenguaje.

Otras veces pueden ser consecuencia de lesiones nerviosas, periféricas o centrales, que obran sobre determinados músculos. Son las dislalias provocadas por incapacidad funcional.

Las dislalias pueden también deberse por insuficiencia auditiva. Pero la mayor parte de los defectos dislálicos que presentan los niños, no las originan alteraciones anatómicas ni lesiones nerviosas, sino que son un problema de

educación, pues surgen de la imitación, consciente o inconsciente, de errores cometidos por las personas que les rodean, a pesar de la buena conformación orgánica que presentan.

El niño escucha y trata de imitar, pero sus órganos no obedecen con la facilidad que él desea, lo cual produce alteraciones en su lenguaje, por insuficiencia natural y paulatinamente, por sus observaciones irán desapareciendo.

Nieto (1984), en otro artículo menciona que en muchos casos el trastorno de la articulación está asociado a trastornos de percepción y a la organización espacio-temporal, siendo difícil llegar a un desarrollo de lenguaje sin una evolución correcta de la percepción.

En ocasiones el niño ve un movimiento, pero no lo percibe tal y como es, no siendo capaz de diferenciar una articulación de otra, porque él las percibe de forma semejante, sin lograr captar los matices que las distinguen por falta de desarrollo de la capacidad perceptiva.

Otra causa de los problemas de articulación se refiere a los factores psicológicos que juegan un papel muy importante, como generadores de trastornos del lenguaje encontrándose en muchos casos asociados a cualquiera de las otras causas.

Si la familia, o la madre no le ha dado al niño una suficiente estimulación lingüística, es de esperarse un habla pobre y escasa; sí algún miembro de la familia padece algún trastorno de lenguaje, al tener contacto se puede ocasionar una alteración por imitación o contagio.

Ahora bien, si se considera que en la producción del lenguaje intervienen factores orgánicos, fisiológicos, bioquímicos, psíquicos y sociológicos que regulan las fuerzas internas y externas del organismo como un todo funcional, el análisis

etiológico de las anomalías del lenguaje debe considerar la dinámica de la palabra en relación con la unidad biopsíquica del individuo, lo cual nos responderá el porqué habla mal el niño y cuál es la causa de su desorden lingüístico.

Una vez revisadas algunas causas de los trastornos del habla y del lenguaje, analizaremos el trastorno de la articulación.

3.3. Trastorno de articulación

En este capítulo hablaremos específicamente del trastorno del lenguaje denominado articulación o dislalias, abordado por diferentes autores, lo cual nos dará elementos importantes para entender la evolución de dicho trastorno.

Álvarez (1991), definió a los problemas de articulación como las deformaciones, transposiciones, alteraciones u omisiones que aparecen en la pronunciación infantil. A veces el niño altera la palabra, omite fonemas, un ejemplo de la omisión es **“eche por leche”** y un ejemplo de sustitución de un fonema por otro, será: **“menir por venir”**.

Una causa frecuente del habla inteligible, deriva de la dificultad del niño para articular algunos sonidos determinados. En algunos casos el habla no es ininteligible, pero si hay una distorsión grave, el niño probablemente se frustrará porque los demás niños no pueden entender lo que dice.

Pascual (2001), incluye a la **dislalia** dentro de las alteraciones del lenguaje y la denomina como la dificultad que tienen algunos niños para lograr una articulación correcta; siendo ésta una de las anomalías que con mayor frecuencia se presenta dentro del campo de la expresión hablada.

En algunas ocasiones esta incapacidad para lograr una pronunciación adecuada es síntoma de una patología más amplia y compleja, que condiciona el pronóstico

de recuperación, pero que al tratarse de una dificultad articulatoria también lo podemos definir como dislalia asociada al problema fundamental de que se trate.

En la mayoría de los casos la dislalia no va asociada a otras patologías y no es más que la consecuencia de un funcionamiento anómalo en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje motivado por distintas causas, teniendo por ello un pronóstico totalmente positivo de recuperación.

Azcoaga (1987), define a las dislalias o alteraciones de articulación, como las fallas de los puntos de articulación correspondientes a ciertos fonemas. Algunos puntos de articulación se ven afectados muy frecuentemente y un ejemplo de ellos son “*r*” y “*s*”, mientras otros en cambio se comprometen muy rara vez y ejemplos de ellos son “*p*” y “*k*”.

En estas alteraciones, hay fallas de organización del sistema de sonidos de la lengua y no se observa falta de habilidad articulatoria, además se producen en ausencia de compromisos en las estructuras relacionadas con la producción del habla como: centros nerviosos del habla, terminaciones nerviosas (Queiroz, 2002).

Otra definición de dislalia es tomada del Diccionario de Santillana de Educación Especial (en Nava, 1989) que dice **“las dislalias son trastornos articulatorios provocados por alteraciones de los órganos que actúan para articular la palabra, puede ser provocado por alteraciones congénitas o adquiridas en el aparato resonador-articulador, lo que hará imposible la inteligibilidad del lenguaje”**.

La articulación de los fonemas es la producción de la praxia lingual pertinente para cada fonema en particular, es decir lograr el punto correcto de articulación.

Para que exista una correcta articulación de cada fonema, existen órganos que entran en actividad, órganos activos: labios, lengua, velo del paladar, acercándose

o tocando a otros órganos que son pasivos: dientes superiores, protuberancia alveolar, paladar duro y dientes inferiores.

Al existir alguna anomalía en estos órganos o en el punto y modo de articulación de cada fonema es cuando se presentan las dislalias.

Las alteraciones se manifiestan en cuanto al orden de los sonidos, en pérdidas u omisión de sonidos, en aumento o adición de sonidos y sustitución de sonidos. Un retardo en el desarrollo físico o mental, puede también obstaculizar la adquisición de sonidos correctos (Calderón, 1986).

Hay diferentes tipos de dislalias, entre ellas están la dislalia evolutiva, orgánica, audiógenas y funcional (Pascual, 2001)

- En la dislalia evolutiva el niño, en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje, va pasando por etapas en las cuales, aunque su expresión oral es correcta por ser la adecuada a su edad, el dominio de las articulaciones no es total, sino que va siendo progresivo.

En la dislalia evolutiva el niño adquiere primero aquellos sonidos que son más fáciles de imitar porque el punto de articulación es más visible, o porque exigen menos habilidad en los movimientos que se requieren para su ejecución, siguiendo un proceso de dificultad creciente.

Así por lo general, el sonido /r/ o los grupos silábicos de consonante doble o sílfones son los últimos que suele dominar el niño, por ser los que entrañan mayor dificultad para su ejecución.

En esta etapa va pasando por momentos en los que, los sonidos que no sabe articular son omitidos o sustituidos, dándose con ello una expresión dislálica

evolutiva que no tiene carácter patológico, pero que la podemos considerar dentro del grupo de las dislalias.

No todos los niños tienen el mismo ritmo de superación de estas dislalias evolutivas; pero en todos los casos, en el proceso normal de maduración, estas dificultades que en un momento presentan ser van superando y sólo si persisten pasados los cuatro o cinco años necesitaran una atención o tratamiento especial, al haber pasado ya la etapa de proceso evolutivo y mantener la dificultad articulatoria.

Aunque la dislalia evolutiva no tiene un carácter patológico, sino que forma parte de un proceso normal de desarrollo, es conveniente mantener con el niño un comportamiento adecuado, que facilite su maduración general y la evolución correcta de su lenguaje; su expresión de "*media lengua*" no debe ser acogida de forma complaciente por la familia, porque puede fijar estos patrones incorrectos.

En esta etapa del niño es también el momento adecuado para hacer un tratamiento preventivo de posibles problemas funcionales posteriores, facilitando un desarrollo armónico y una maduración adecuada de todas las funciones que intervienen en la evolución correcta de su lenguaje.

- En la dislalia orgánica podemos englobar a todos los trastornos de articulación que estén motivados por una causa orgánica.

Estos factores etiológicos pueden ser diversos, pero siempre estarán referidos a una alteración, lesión o malformación que impide o dificulta una articulación correcta, dando como resultado una expresión dislállica y por tanto se pueden considerar dentro del grupo general de las dislalias.

Las causas orgánicas pueden generar un trastorno en el habla, las cuales son muy variadas, en especial en cuanto a la gravedad de sus consecuencias o de las secuelas posteriores que dejan. Así, hay factores orgánicos que provocan

alteraciones leves en la expresión hablada, que tienen un pronóstico totalmente positivo y de rápida recuperación. Pero también en este grupo nos encontramos con problemas orgánicos muy graves, con serias secuelas de las que nunca podrá ser totalmente recuperado el sujeto, aunque siempre habrá un pronóstico de mejoría y una necesidad de tratamiento para lograrla.

- En la dislalia audiógena se dice que para la elaboración y desarrollo del lenguaje es necesario una audición correcta, por el papel que la imitación tiene en su adquisición. El niño aprende a hablar imitando movimientos y sonidos y para repetir esto es necesario que los oiga correctamente. Así, el niño que no oye nada, no hablará nada espontáneamente, sino a través de un aprendizaje específico y el que tiene una pérdida de audición, lo manifestará en un habla defectuosa, siendo la audición un requisito indispensable para captar los estímulos sonoro-verbales del medio-externo y poderlos evitar.

Al hablar de dislalia audiógena no nos referimos a los niños sordos o hipoacúsicos, con una pérdida de audición significativa, sino a aquellos casos que se pueden denominar como **“duros de oído”**, con una pérdida mínima, que padecida en otra etapa de la vida no tendría consecuencias apreciables, pero sufrida en la edad en que el niño tiene que elaborar su lenguaje, le lleva a la confusión de sonidos, especialmente aquellos que ofrezcan entre sí una semejanza y consecuentemente a una incorrecta reproducción de los mismos, por esta falta de agudeza auditiva.

En muchos casos el síntoma de la articulación defectuosa es la señal de alerta, a través del cual se llega a detectar el déficit de audición, ya que éste ha podido pasar desapercibido en la vida familiar.

Al hacer el examen de un caso, podemos tener la sospecha de la existencia de una dislalia de origen audiógeno por la actitud del niño, con frecuentes peticiones

de repetición de lo que se le dice, en especial en las pruebas de audibilización de palabras, en la que se le pide la repetición de pares de palabras más semejantes al oído, al tener sólo la variable de un sonido y que requieren una agudeza auditiva para reconocer esta diferencia.

Unido a este dato también puede existir otro, detectado a través del historial realizado, al tener conocimiento de la existencia de frecuentes otitis, que requerirán tratamiento adecuado y así evitar pérdidas progresivas en la audición. En cualquier caso es necesario remitir al niño al examen médico para la realización de la audiometría correspondiente, para conocer con exactitud la pérdida que presenta y que pueda llevar a cabo tratamiento médico, si es que lo precisa.

- La dislalia funcional es un defecto en el desarrollo de la articulación del lenguaje en sujetos que no presentan ningún tipo de alteración o malformación anatómica, ni lesión neurológica o pérdida de audición que lo genere.

En estos casos, el niño es incapaz de lograr la posición y los movimientos adecuados de los órganos de la articulación o de realizar una emisión correcta del aire fonador.

También puede suceder que el niño no tenga fijados las imágenes acústicas correctas y esto le lleve a una confusión de sonidos en el habla.

La expresión de un fonema es el resultado final de la acción de la respiración, la fonación y la articulación. En esta forma de dislalia existe una dificultad o incapacidad funcional en cualquiera de estos aspectos, que impide la perfecta articulación.

La pronunciación defectuosa que se inicia se va fijando y automatizando, llegando a constituir el habla habitual del niño.

El sujeto dislábico puede tener afectadas una, varias o gran número de articulaciones, pudiendo en este último caso, llegar a convertirse su lenguaje en una jerga ininteligible por las continuas desfiguraciones verbales que emplea.

La experiencia demuestra que hay una serie de sonidos en los que se da una mayor incidencia de dislalia, que por lo general corresponden a aquellos que requieren una mayor habilidad para su articulación. Entre éstos casos se pueden citar: /r/, /s/, /k/, /l/, /z/, /ch/, /d/ y los sinfonos o sílabas de consonante doble, cuya pronunciación es más difícil tendiendo a omitir por lo general la consonante medial.

En unos casos el niño dislábico sabe cuándo su articulación es defectuosa, pero se siente incapaz de imitar correctamente los movimientos que ve y los sonidos que oye. En otras ocasiones el niño no percibe su defecto sin saber cuándo articula bien y cuando mal, por la falta de diferenciación acústica que tiene de los sonidos, o por la fijación que tiene de su defecto que le lleva a no percibirlo.

El resultado de la experiencia así como las estadísticas demuestran que hay una mayor incidencia de dislalias en el sexo masculino que en el femenino. Esto concuerda con el hecho que se da, por lo general, de una evolución más rápida en el lenguaje de la niña, que en el del niño; también hay que considerar que lo que en un idioma es una articulación defectuosa, para otro no lo es.

La dislalia funcional puede estar motivada por diversos factores que como su nombre indica, bloquean o impiden en el funcionamiento normal en el desarrollo y evolución correctos del lenguaje. Las causas que generan esta dislalia nunca revisten gravedad y con frecuencia dada la escasa entidad que tienen a veces consideradas de forma aislada, es necesaria la presencia de varios factores

funcionales alterados iniciando sobre el niño, para determinar la aparición de la dislalia.

Perelló (en Nava, 1989), hace también una clasificación de dislalias, la cual se presenta a continuación:

Las dislalias funcionales surgen normalmente cuando los niños asisten a la escuela, pues se presentan por la imitación consciente o inconsciente de errores cometidos por las personas que le rodean. El niño observa cómo hablamos, nos escucha y trata de imitarnos pero sus órganos no obedecen con la facilidad que él desea y eso produce múltiples alteraciones en su lenguaje por insuficiencia funcional natural, que paulatinamente, va desapareciendo.

Conforme va pasando el tiempo, el niño adquiere mayor experiencia verbal y las alteraciones van desapareciendo o eliminándose, siempre y cuando las personas que viven en su ambiente se preocupan de utilizar un lenguaje normal e insisten en la articulación correcta de los fonemas, no utilizando los vocablos deformados por el propio niño. En este último caso cuando definitivamente se agravan las alteraciones y si no son corregidas llevará el defecto toda su vida.

Las dislalias y otras alteraciones del lenguaje provocan en muchos niños alteraciones en el carácter como consecuencia de las burlas de los compañeros o de su timidez, haciéndose retraídos, huraños o fácilmente irritables.

El pronóstico en general es muy positivo si se encuentran con una inteligencia adecuada, buena audición y una correcta reeducación. Las dislalias no desaparecen espontáneamente, a partir de los 7 años el defecto se afianza y se convierte en un mal hábito en el niño; esperar, sólo significará entorpecer el desarrollo psíquico y en el proceso escolar.

Las anomalías funcionales se deben, por lo común, a una combinación de factores. Aunque resulte imposible determinar su causa exacta en algún caso particular, el mejor camino es examinar cuidadosamente todas las relaciones que se establecen en el ambiente hogareño y escolar del niño, así como en el lugar donde juega.

La conducta de los padres y de otros adultos puede, involuntaria pero fácilmente contribuir a un desarrollo inadecuado del habla y a la persistencia de anomalías lingüísticas. No es raro escuchar adultos que al hablar con un niño sobre determinadas personas, objetos o actividades, utilizan una palabra según la versión del pequeño. Un niño, por ejemplo, llama **“la-la”** al agua, sus padres suelen preguntar **¿quieres un vaso de la-la?** y decir **“vamos a poner la-la en la bañera y tomar un baño”**, y repetir en otra ocasión **“hay la-la en el plato del perro”**. Por ello, estas y muchas otras pronunciaciones infantiles pueden perdurar en el vocabulario del niño cuando llega a la edad escolar. Sin duda, gran parte de estas dificultades pueden superarse con sólo estimular al pequeño mediante el empleo de los términos correctos.

Un niño que se expresa en una jerga infantil puede poseer una gran sagacidad y, cuando se le induce a repetir con frecuencia una pronunciación incorrecta para diversión de los adultos, no sólo se contribuye a la fijación de hábitos lingüísticos incorrectos, sino también a que alardee de un modo indeseable, o se niegue por completo a hablar, por tal motivo es de vital importancia pedir al niño que pronuncie correctamente las palabras, haciéndolo primero el adulto.

Las dislalias orgánicas, son las alteraciones o malformaciones de los labios, lengua, dientes, mandíbulas, paladar, velo del paladar o de la nariz. Según la zona articuladora afectada se distinguen en:

- a) Labiales. Son las alteraciones articulatorias en los fonemas por trastornos de los labios y de la forma.

- b) Mandibular o dental. Son las alteraciones en la forma de uno o ambos maxilares, malformaciones o mala disposición dentaria.
- c) Linguales. Son los trastornos orgánicos de la lengua.
- d) Palatinas. Son los trastornos orgánicos del paladar óseo o del velo del paladar.

En las dislalias audiógenas, el lenguaje está basado en la percepción auditiva, por lo que el niño no oye, hablará con defectos.

La hipoacusia en mayor o menor grado, impide la adquisición y desarrollo del lenguaje, dificulta el aprendizaje de conocimientos escolares, trastorna la afectividad y altera el comportamiento social. Una correcta articulación requiere de una correcta audición.

Muchas dislalias funcionales pueden ser producidas por hipoacusias ignoradas en el niño pequeño, puesto que en estas edades es cuando sufre de otitis al empezar a hablar, es cuando están adquiriendo su lenguaje y al presentarse estos problemas el aprendizaje es afectado. Existe una gran dificultad para diagnosticar la hipoacusia en el niño pequeño, con mucha frecuencia son mal diagnosticados y se les atribuye una deficiencia mental, lo cual provoca un gran trastorno familiar.

Las causas son múltiples, van desde un simple catarro hasta la sordera hereditaria. El síntoma más llamativo es el retraso en la adquisición del lenguaje y si este se adquiere es con muchas alteraciones (dislalias).

Así tenemos que la mayor dificultad de comprensión es para el fonema /s/, por ser sorda hay diferencia de percepción, según ocupa el lugar en las palabras.

El habla del niño hipoacúsico se caracteriza por ser bitonal y requiere de reeducación en la melodía de la palabra, el constante *¿qué?* Interrogativo que el niño hace a cada frase de sus padres que lo hace parecer siempre distraído.

Pascual (2001) señala que la dificultad que tiene para hablar el sujeto dislábico se pone de manifiesto en mayor o menor medida, en distintos aspectos, como son: la articulación del lenguaje, la personalidad y el proceso escolar.

La articulación defectuosa es el síntoma fundamental a través del cual se manifiesta la inmadurez o dificultad que presenta el niño. Su lenguaje estará más o menos afectado según sea el número de fonemas a los que se extienda su dislalia.

La imposibilidad que tiene para realizar una pronunciación correcta, la manifiesta con distintos síntomas o errores, como son: la sustitución, la distorsión, la omisión y la inserción.

La sustitución se denomina al error de articulación en que un sonido, dentro de la palabra, es remplazada por otro, correctamente emitido, pero que no es el que procede.

En unos casos, ante la incapacidad que siente el niño para pronunciar una articulación concreta, está la sustituye por otra, que le resulta más fácil.

Así con frecuencia, la /r/ es cambiada por /g/ o /d/, diciendo *“cada”* y *“cago”* en lugar de *“cara”* y *“carro”*. La /k/ suele ser reemplazada por /t/, expresando *“tana”* por *“cama”*.

En otras ocasiones, la falta de control de la lengua, lleva al niño a cambiar el punto de articulación o la forma de salida del aire fonador y así obtiene una articulación distinta de la que quiere imitar. De esta forma puede sustituir la /d/ por la //, al permitir una salida lateral del aire, diciendo *“tolo”* en lugar de *“lodo”*, o

pronuncian la /s/ de forma interdental, emitiendo en su lugar /z/, y así dirá “**caza**” por “**casa**”.

También se puede dar el error de la sustitución por la dificultad en la discriminación auditiva y así cambiar un sonido por otro al no percibir la diferencia entre ambos.

En la distorsión, se dice con frecuencia que el niño dislábico emite sonidos distorsionados, es decir, de forma incorrecta o deformada, pudiéndose dar esta distorsión de manera más o menos acusada. Esta alteración es debida a una imperfecta posición de los órganos de la articulación, a la falta de control de los movimientos que ha de realizar y así partiendo de la posición correcta, luego puede deformar el sonido en su ejecución, o a la forma impropia de salida del aire fonador, produciendo lateralización o nasalización incorrectas.

La distorsión, junto con la sustitución, son los dos errores que con mayor frecuencia aparecen en la sintomatología de la dislalia.

Otro síntoma que se puede presentar en la dificultad articulatoria es el de la omisión del fonema que no se sabe realizar. Esta omisión afecta sólo a la consonante y así dirá “**caeta**” por “**carreta**”, también suele omitir en estos casos la sílaba completa que omite el fonema conflictivo, diciendo “**camelo**” por “**caramelo**”.

Cuando se trata de sílabas de consonante doble o sinfonas, es frecuente la omisión de la consonante medial, bien porque el niño no sepa pronunciarla, o aunque pueda articularlo de forma aislada, por la dificultad que supone la emisión continuada de dos consonantes sin vocal intermedia. Así dirá “**pato**” por “**plato**” o “**futa**” por “**fruta**”.

Otra emisión frecuente es la de las consonantes que aparezcan en sílaba inversa, especialmente si van al final de la palabra, aunque en otras posiciones sepa pronunciarlas.

La inserción se presenta en ocasiones, ante un sonido que le resulta difícil de articular, el niño intercala junto a él otro fonema que no corresponde a esa palabra y sin conseguir con ello salvar la dificultad, se convierte en un vicio de dicción. Así en lugar de **“ratón”** dirá **“araton”**, o en lugar de **“plato”** dirá **“palato”**. Este tipo de error es el que suele presentarse con menos frecuencia (Pascual, 2001).

Ahora bien, una vez analizado lo que se considera como normal o anormal dentro del lenguaje, así como las características que tiene el habla y del lenguaje, se ha podido hacer una revisión de los trastornos de lenguaje y del habla, su etiología, definición y clasificación, para finalmente abordar el trastorno de la articulación en el niño.

Al abordar los trastornos de articulación, se hace necesaria la revisión de lo que es el diagnóstico de los trastornos de lenguaje y específicamente de la articulación, para poder proponer en base a dicho análisis, los elementos indispensables para realizar un diagnóstico más completo de los trastornos de articulación, que pueda determinar el tratamiento del problema. Lo anterior se expondrá en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 4.

DIAGNÓSTICO DE TRASTORNOS DEL LENGUAJE

Dentro de este capítulo realizaremos un análisis de lo que es el diagnóstico de trastornos de lenguaje en el niño, así como los tipos de pruebas de evaluación existentes para dichos trastornos, específicamente el problema de articulación. Se finalizará este capítulo con una propuesta para el diagnóstico de la articulación en el niño, desde la perspectiva de diferentes autores.

4.1. Elementos de diagnóstico

Algunos autores hablan del diagnóstico de los problemas de lenguaje, los cuales presentaremos a continuación.

Salvia (1981) menciona que el lenguaje está limitado a una comunicación verbal significativa y consiste de vocabulario, gramática y fonación; cada uno de estos tres componentes, puede ser evaluado en tres niveles: imitación (repetir lo que se dice), comprensión (comprender lo que se dice) y producción (el habla espontánea).

Vocabulario: Se refiere a las palabras comprendidas y producidas por una persona. Con mayor frecuencia, se le considera como el vocabulario de la atención y el habla, pero también puede ser el vocabulario de la lectura y la escritura.

Las mediciones del vocabulario comúnmente son instrumentos con referencias a normas. En pruebas de aplicación individual, se utilizan dos tipos diferentes de conductas para evaluar los significados de las palabras. Comúnmente se les clasifica como mediciones del vocabulario receptivo y expresivo. Los instrumentos de aplicación individual generalmente son de dos clases: las pruebas de

vocabulario en figuras, que piden a los niños que demuestren la comprensión que tienen de las palabras identificando la figura que representa más estrechamente el significado de una palabra leída por el examinador y mediciones de vocabulario expresivo, que exigen a los niños que emitan definiciones de palabras. En el primer caso los niños ponen de manifiesto el conocimiento que tienen acerca del significado de una palabra mediante el simple señalamiento de figuras; en el segundo, deben realmente emitir definiciones.

Los instrumentos de aplicación colectiva son también diversos. El vocabulario se evalúa pidiendo a los niños que asocien palabras con figuras, que identifiquen sinónimos y antónimos, y que seleccionen una palabra entre varias que mejor encaje con una definición. Es importante señalar que las pruebas de vocabulario están diseñadas no para evaluar el vocabulario como un componente del lenguaje, sino para evaluar la capacidad intelectual mediando qué tan bien han aprendido los niños los significados de las palabras.

Gramática: Se refiere al orden e interrelación de las palabras que dan significado a una comunicación. Las pruebas de lectura y de comprensión pueden presentar muestreos adecuados de varias formas lingüísticas. Comúnmente los niveles de vocabulario son manipulados en tales pruebas, de manera que el fracaso puede ser atribuido ya sea a la falta de conocimientos en vocabulario, a la falta de capacidades en gramática, o a ambas. Además estas pruebas no permiten al usuario determinar si un rendimiento bajo es atribuido a errores gramaticales o de vocabulario.

Fonología: se refiere a los sonidos y sus compuestos (palabras y oraciones) y a su relación con la articulación y la recepción acústica.

La comprensión de sonidos individuales del habla puede ser una labor tanto de discriminación como de asociación. Básicamente, queremos saber si un niño puede escuchar la diferencia entre sonidos (discriminar) y en lenguaje escrito, si

puede asociar letras con sonidos. La discriminación de los sonidos del habla también se puede evaluar mediante algunas pruebas y subpruebas revisada con anterioridad. La producción de sonidos del habla se llama articulación.

Las evaluaciones formales de la articulación generalmente son conducidas por terapistas del lenguaje, aunque las maestras con frecuencia identifican y refieren a niños con problemas potenciales de articulación. Las habilidades de articulación son evolutivas; algunos sonidos son producidos correctamente a una edad más temprana que otros. La evaluación de la articulación debe ser con referencia a criterios; el niño articula correcta o incorrectamente cada sonido. Aunque existen normas absolutas para la articulación, éstas deben ser moderadas por un conocimiento de la naturaleza evolutiva de la articulación.

Las pruebas son vehículos para generar la producción de sonidos. Aunque la articulación puede ser examinada haciendo que un niño imite fonemas, suele evaluársele mediante la producción de palabras u oraciones.

Salvia (1981) habla de las consideraciones técnicas en la evaluación del lenguaje, lo cual se menciona a continuación:

Tres factores son especialmente importantes en la evaluación del lenguaje:

- El primero es que existe cierta controversia acerca de la naturaleza del desarrollo del lenguaje. Muchos han argumentado que la habilidad para comprender el lenguaje comúnmente excede a la habilidad para producir lenguaje Taylor y Swinney (en Salvia, 1981). Otros han rebatido que no es así Bloom, y Fernald (en Salvia, 1981), puesto que existe cierto acuerdo en esta área, las estimaciones sobre el desarrollo del lenguaje y rendimiento de cualquier niño deben iniciar explícitamente como se realizaron esas estimaciones, es decir, si se midieron la producción o la comprensión, o ambas.

- El segundo hecho que ha de considerarse, es que el lenguaje es determinado por el ambiente. Esto es tanto obvio como sutil. Los niños sirios aprenden el árabe; los niños italianos, el italiano. Sin embargo, dentro de muchos países, y ciertamente en E.U.A., existen diversas formas o dialectos del lenguaje básico, así como de otros lenguajes estándar.
- Y la tercera consideración importante es que resulta difícil determinar el punto en el que la prueba deja de medir principalmente capacidades de lenguaje y comienza a evaluar capacidades intelectuales. El lenguaje y la inteligencia están estrechamente relacionados. La habilidad para definir palabras aisladas o para interpretar pasajes largos y difíciles, se considera conducta inteligente. No existe concordancia acerca del punto en el que determinen las capacidades lingüísticas y comienzan las intelectuales. Al evaluar el rendimiento lingüístico, tenemos que considerar hasta que punto estamos realmente evaluando capacidades intelectuales.

Por su parte, Triado y Forns (1989), señalan que para evaluar el lenguaje hay que determinar el nivel de eficiencia en el habla, lengua y comunicación, en función de los nexos que éste establece con todas las variables apuntadas y especificar en qué medida está alterado en sí mismo o expresa la existencia de alteraciones pertenecientes a otros ámbitos que deben ser considerados como etiológicos o concomitantes al problema lingüístico.

Así al evaluar, exploramos aspectos conceptuales, emocionales, comunicativos y lingüísticos.

Así, el análisis del lenguaje sólo es posible si está abierto el canal comunicativo que permite su manifestación, también es preciso que la relación fática entre examinador y examinado se establezca de forma positiva, lo cual asegura el adecuado nivel motivacional y atencional que permite la expresión de la función analizada.

Además, es conveniente que el material referencial sea preciso dado que servirá de base para estandarizar la situación de examen psicolingüístico.

Los problemas concernientes a la relación interpersonal emocional son de gran importancia en toda exploración de lenguaje, dado que la falta del nexo comunicativo adecuado puede invalidar la exploración de tal función.

Es preciso que receptor y emisor compartan efectos de un modo común y mantengan la habilidad de tomar su turno, prerequisites sin los cuales, la comunicación no es posible.

Todo resultado de una prueba de lenguaje, debe completarse con el derivado de las escalas de desarrollo de pruebas de lenguaje no-estandarizadas y del análisis de la expresión libre del niño o de cualquier dato que pueda precisar o dar una mayor significación a los resultados de las pruebas normativas.

El diagnóstico del lenguaje dispone, por ahora, de pocos instrumentos que permitan el análisis de estas habilidades metacomunicativas.

El análisis debe abarcar el propio lenguaje y las variables estimatorias ejercidas desde el entorno familiar y la escuela. A su vez, el evaluador debe tener presente los puntos críticos, indicadores de retraso. Identificando, las conductas lingüísticas que por la edad se conviertan en indicadores de un desarrollo lento e inadecuado, al menos con esta perspectiva temporal en la que hemos situado el análisis y el cambio introducido en la conducta lingüística inicial como fruto de una intervención psicopedagógica o logopédica.

El contexto sociocultural en que se desenvuelve un sujeto es importante para dar significado diferencial al contenido y uso lingüístico analizado. Los conceptos presentados al sujeto o el material gráfico no pueden estar fuera de la experiencia del niño examinado.

Al evaluar el lenguaje exploramos, de forma simultánea aspectos conceptuales, emocionales, comunicativos y lingüísticos. Analizamos en parte aquello que el sujeto conoce, lo que desea expresar y el qué y cómo lo expresa, así como las estrategias comunicativas que es capaz de usar. La exploración del lenguaje debe situarse forzosamente en un contexto exploratorio multidimensional o comprensivo.

Pérez (1995), habla sobre la evaluación y dice que evaluar el lenguaje significa determinar el nivel evolutivo en que se encuentra el niño o la niña. Si existen alteraciones, se ha de analizar si esta alterado el lenguaje en sí mismo o si las alteraciones se producen en otros ámbitos, ya que, como es lógico, debe actuarse sobre la etiología.

Para realizar una correcta evaluación del lenguaje se precisa profundizar en los sistemas del lenguaje y de la comunicación, en el desarrollo cognitivo e intelectual del niño y de la niña en la adquisición, desarrollo, secuenciación y alteraciones de su lenguaje y comunicación.

Se dice que hay dificultades a la hora de evaluar, las cuales son propias de la evaluación por ser una función compleja, las cuales se ven incrementadas en la infancia, por la edad de los niños y niñas.

Forns, Gallardo y Gallego (en Pérez, 1995), consideran las siguientes dificultades al evaluar:

- La necesidad de establecer la adecuada comunicación entre la niña o el niño y el examinador, a fin de facilitar la expresión de la pequeña o del pequeño.
- Precisar la ordenada en que inscribir la evaluación lingüística del niño, teniendo en cuenta el contexto cultural, aspecto que obliga a que los

conceptos y materiales gráficos utilizados pertenezcan a la experiencia de éste.

- Las dificultades relativas a la estandarización de la prueba (estandarización de la situación, elección y presentación de estímulos, estandarización de las respuestas ante un estímulo y otorgación, a los resultados, de significación clínica).

Además señalan que hay que considerar el carácter idiográfico del ritmo de evolución lingüística del niño, la necesidad de disponer de material preciso ya que, dada la complejidad del lenguaje, toda prueba debe complementarse con los siguientes estudios:

- Escalas de desarrollo (como el Inventario de Desarrollo de Batelle, La Escala de Desarrollo Infantil, etcétera).
- Pruebas de lenguaje no estandarizadas (entre las que se encuentran Currículo Carolina, la Escala de Desarrollo de Gesell, la Escala de Desarrollo de Secadas).
- Análisis de la expresión libre.
- Análisis de habilidades metacomunicativas, como son: grado y tipo de tutela precisos, autoconciencia de éxito o fracaso, capacidad para reestructurar los mensajes emitidos, facilidad o dificultad en captar la ambigüedad de los mensajes de los demás, iniciativa para formular preguntas o aportar información. El diagnóstico no dispone de instrumentos que permitan el análisis de estas habilidades metacomunicativas.

A estas dificultades hay que añadir que se carece de una metodología evolutiva completa y que los test y procedimientos de evaluación tienen limitaciones.

A fin de que pueda apreciarse la dificultad del proceso de evaluación o análisis del lenguaje, se señala que antes de aplicar el programa terapéutico, es preciso:

- Recoger información: historia clínica, evaluación a través de pruebas estandarizadas cuantificadas, evaluación cualitativa del desarrollo general, entrevistas, evaluación a través de observación y análisis de muestras de producción espontánea.
- Organizar y evaluar la información recogida: preparación de los datos para el análisis, evaluación comparativa con los datos de la norma del desarrollo y con la adaptación al contexto sociocultural en que se ve inmerso el niño.
- Establecer conclusiones: las cuales permiten el diagnóstico en todas las dimensiones del lenguaje, realizar la información diagnóstica y planificar la intervención.

Posteriormente hay que reevaluar el diagnóstico y los procedimientos y materiales de intervención.

Antes de iniciar una evaluación, hay que considerar para que vamos a evaluar al niño y a la niña, que es lo que se va a evaluar y como se va a evaluar.

Miller y Cruz y Alonso (Pérez, 1995), plantean que se evalúa para detectar posibles problemas, establecer el nivel de la conducta lingüística y medir los cambios de conducta producidos durante el programa de intervención.

A continuación se mencionan los puntos que se deben de tomar en cuenta para la evaluación:

- Determinar los objetivos de la primera evaluación, decidir sobre los procedimientos de la evaluación y los criterios de intervención de la misma,

determinar la evaluación posterior y encauzar a los niños con problemas hacia otros profesionales.

- Al establecer el nivel de la conducta lingüística, se pretende definir el nivel de desarrollo lingüístico, diferenciar entre alteración y retraso y especificar la conducta a intervenir.
- Al tratar de la medición de los cambios producidos durante el programa de intervención me centro en la naturaleza del cambio y la evaluación en el contexto familiar y escolar.

Por su parte Pérez (1995), habla de las dimensiones del Lenguaje:

Una de ellas es el contenido, que es la dimensión lexicosemántica, que se refiere a la comprensión del significado de las palabras y sus combinaciones, la organización de vocabulario y la relación entre los significados de las distintas palabras y a la capacidad de producir lenguaje con una referencia semántica adecuada. Es por lo tanto, la representación de lo que las personas conocen acerca de los objetos de la realidad, de los acontecimientos y de las relaciones.

La semántica se refiere al modo en que el significado se organiza en el lenguaje, por eso la semántica está muy relacionada con la sintaxis y con la pragmática, por lo que los aspectos a evaluar son:

- El caudal léxico o vocabulario básico. Aquí se valora la amplitud del léxico decodificado (comprendido), como el del codificado (expresado) y el ajuste en su significado.
- El desarrollo de la capacidad de denominación.
- Las relaciones semánticas expresadas.

- El empleo de lenguaje abstracto- categorías de cosas, de series, categorías temporales y especiales.

Otra es la forma que corresponde a la evaluación fonológica, la morfología y la sintaxis.

La fonología se refiere las unidades sonoras, la morfología a las palabras y la sintaxis a la forma de combinarse las palabras.

Las dimensiones fonológicas comprenden la identificación, discriminación, organización y la articulación de fonemas, de sílabas y de cadenas orales, aunque tradicionalmente se ha ocupado de la articulación.

Los aspectos a evaluar, teniendo en cuenta los trastornos fonológicos en el niño son los siguientes:

- Las habilidades de discriminación auditiva de fonemas, sílabas y cadenas orales. Como el procedimiento más habitual se evalúa presentando al niño pares de palabras, que difieren en el fonema a evaluar valorando la producción y comprensión.
- Los mecanismos de articulación del habla entre ellos están las condiciones del aparato fonoarticulatorio, la respiración y la fuerza, duración del soplo, la fonación sostenida y la precisión articuladora. Se evalúa mediante técnicas de observación y registro.
- En el desarrollo del sistema fonológico se analiza que sonidos puede articular el niño y cuáles no.
- Durante el periodo de desarrollo del lenguaje, los procesos fonológicos más generales son relativos a :

- La estructura de la sílaba: simplificación de la misma (supresión de consonantes finales, reducción de los grupos consonánticos y supresión de sílabas átonas) y reduplicación de sílabas.
- Los procesos de asimilación de un sonido o proceso por el que un sonido se ve influenciado por otro contiguo dentro de la palabra.
- Los procesos de sustitución de un sonido por otro (oclusivación, nasalización). Los niños y las niñas con trastornos graves en la articulación presentan más persistencia en la duración de los procesos fonológicos.

En la dimensión morfológica, los aspectos a evaluar son:

- Forma de las palabras, cubriendo los fenómenos de flexión, en función de género, número y persona.
- Forma de las palabras, en atención a los fenómenos de derivación por prefijos y sufijos.
- Comprensión de las palabras.
- Entonación.

La dimensión sintáctica se dirige al estudio de las reglas que rigen las combinaciones de palabras para formar oraciones. Hay que tomar en cuenta que con frecuencia, algunos aspectos sintácticos, pueden estar presentes en el contexto y no estarlo en la frase producida por un sujeto. Este es el caso, por ejemplo de las frases producidas en respuesta a determinadas preguntas, que pueden ser incompletas sintácticamente.

Los aspectos a evaluar son:

- La estructura de la frase (sujeto, verbo y complemento).
- La estructura de las oraciones imperativas, negativas e interrogativas.
- Las formas de expresión de oraciones compuestas, coordinadas, subordinada y las yuxtapuestas.

La dimensión pragmática, el uso, se refiere al empleo correcto del lenguaje en el contexto. Se inicia cuando el niño empieza a utilizar gestos y vocalizaciones en un proceso comunicativo. El desarrollo se adquiere mediante la retroalimentación social.

Los aspectos a evaluar son las funciones de la comunicación, para qué usa el niño el lenguaje, con qué intenciones comunicativas.

- Petición
- Acompañamiento de acción.
- Conversación.
- Dar información.

El proceso normal de evaluación se inicia mediante una muestra de lenguaje espontáneo. Ello requiere, normalmente, categorizar las distintas emisiones, según su función comunicativa.

Narbona (2001) señala que hay una extensa variedad de recursos que pueden utilizarse con el objeto de evaluar el sistema fonológico infantil. Habrá así que seleccionar los que sean pertinentes para cada caso en particular, por lo tanto, para lograr una evaluación precisa de la capacidad fonológica del niño, es necesaria la investigación previa de las habilidades perceptivas (discriminación auditiva, reconocimiento de ruidos familiares, gnosias auditivofonéticas) y praxias (praxias bucofaciales y articulatorias).

Lund y Duchan (en Narbona, 2001) mencionan que al efectuar la evaluación fonológica hay algunas pautas que deben ser tomadas en cuenta:

- Analizar las alteraciones en una muestra de lenguaje espontáneo.
- Reconocer la existencia de patrones aparentemente erróneos que pueden ser normales en situaciones especiales (por ejemplo cuando se habla rápido) o pertenecer al habla habitual de ciertos grupos culturales.
- Investigar la influencia del contexto.
- Investigar los procesos fonológicos de simplificación, analizando si son normales o no, de acuerdo a la edad del niño.
- Cuando se administra un test de articulación, considerar la producción total de la palabra y no solamente el fonema investigado. Indicar la diferencia si la hubiera, entre la producción espontánea y la repetición por imitación.
- Si la producción fonológica de un niño parece totalmente errática e inconsistente, es necesaria una evaluación más fina y detallada a través de un test específico y análisis de muestra de lenguaje en distintas situaciones.
- Establecer el perfil fonológico consignando los fonemas alterados de acuerdo al modo y punto de articulación y su posición dentro de la palabra (inicial, media y final). O en los grupos consonánticos y diptongos.
- Una vez descubierto el patrón fonológico, es importante considerar su efecto sobre la inteligibilidad del discurso. Una forma de medirlo consiste en pedir a un oyente extraño que escuche un minuto una grabación de una conversación, analizando el porcentaje de sonidos consonánticos,

correctamente emitidos. Un porcentaje entre el 50 y 70 % indicaría una afectación moderada y debajo del 50% severa.

- Otra medida es el análisis de los homónimos, cuando se usa la misma expresión para distintos significados la comprensión se torna bastante difícil.
- Analizar las correcciones espontáneas, estudiar los ajustes fonológicos que el niño alcanza a realizar ya sea por imitación o cuando el adulto le solicita que repita porque no lo ha entendido. Aquí también se obtienen indicios para la terapia.

En la evaluación de la morfosintaxis tanto para el diagnóstico como para la terapia es necesario conocer la secuencia normal del desarrollo morfosintáctico.

La longitud media de enunciados (LME) es uno de los índices más usados para medir la morfosintaxis: se calcula dividiendo el número total de morfemas o de palabras diferentes entre el número de enunciados en una muestra de lenguaje. Realizar este cálculo basándose en el recuento de morfemas o de palabras conduce a resultados similares.

Este índice posee especial valor durante los tres primeros años de desarrollo lingüístico.

El Índice de Complejidad Sintáctica (LCS) también llamado Índice de Producción Sintáctica (IPsyn), ha sido valorado como otra buena medida de la competencia gramatical en niños; su correlación con la LME es alta. Se calcula sumando el número de oraciones subordinadas más el de formas verbales compuestas y dividiendo esta suma entre el número total de enunciados de la muestra.

Los procedimientos para lograr la producción de estructuras sintácticas en contexto abierto no difieren de los ya mencionados para conseguir la producción

verbal en general (“hora de juego lingüística”, dramatizaciones con títeres, “juego del mensajero”, descripción de una acción, etc.)

La evaluación de los aspectos semánticos exige el empleo de procedimientos más estructurados. La evaluación del léxico implica analizar como usa el niño cada palabra, si lo hace de modo convencional, si hay variaciones de la extensión, observar la presencia de paráfrasis. Debe investigarse su actuación en tareas de denominación rápida y secuencial, detectar posibles trastornos de la evocación y en la recuperación léxica. Se analizará si estos trastornos están o no referidos a un tipo particular de palabra (verbos, sustantivos, etcétera). En la etapa de dos o tres palabras, debe estudiarse la variedad de relaciones semánticas expresadas. En etapas más avanzadas se incluirá la evaluación del sentido figurado, metáforas, proverbios, chistes y adivinanzas además de las habilidades metalingüísticas y metacognitivas.

En la comprensión de frases y de relatos es preciso discernir si los eventuales fallos se deben a déficit de capacidad semántica propiamente dicha o si son secundarios a un insuficiente dominio de las reglas gramaticales, a déficit de la memoria a corto plazo, a déficit de atención.

Se debe notar, por otra parte, que el interés hacía los aspectos comunicativos del lenguaje implica en cierta medida la manera de tratar el significado y lleva a considerar otros aspectos del desarrollo y no sólo los que se abordan cuando se tratan nada más que las relaciones literales con el referente. Nos referimos a la pragmática del lenguaje que se comenta a continuación.

En términos generales Narbona (2001) define a la pragmática como el estudio de los usos del lenguaje y de la comunicación lingüística. Para dominar una lengua no es suficiente emitir frases gramaticalmente correctas, es necesario además saber decir el concepto apropiado en el estilo adecuado, en el tiempo y lugar correcto. Así, el análisis pragmático abarca el conjunto de emisor (o hablante)

receptor (u oyente) y situación de producción (lugar, época, costumbres, tipo de sociedad).

En el análisis de la comunicación, descifrar el contenido de un enunciado equivale, en muchos casos, a determinar la intención que incita al interlocutor a hablar y emitir ese enunciado particular. A la inversa, para aquel que habla y se dirige a un oyente, definir la naturaleza de su discurso está en función de la acción que debe ejercer sobre el oyente, por lo que el discurso cobra formas y modalidades que están determinadas por esa intención. La comunicación, como una manera general, las relaciones entre los hombres, están definidas por reglas y códigos sociales que el niño aprende y progresivamente va poniendo en práctica.

Sobre esta base se debe investigar si el niño posee las competencias para funcionar efectivamente de acuerdo a las convenciones requeridas en toda relación interpersonal. Si es capaz de identificar cada situación y darle sentido. Si puede ajustar lo que dice y hace, dependiendo de lo que piensa que el interlocutor sabe y quiere.

Una vez revisados los antecedentes del diagnóstico, descritos por algunos autores, donde se analizan los aspectos que deben tomarse en cuenta para realizar una adecuada valoración, es importante ahora hacer una revisión de las pruebas de evaluación existentes para trastornos del lenguaje en el niño, las cuales abordaremos en el siguiente capítulo.

4.2 Pruebas para diagnosticar trastornos de lenguaje en el niño

En este capítulo haremos una descripción de las pruebas existentes para diagnosticar trastornos de lenguaje en el niño.

Triado y Forns (1989) proponen algunas pruebas de Contenido, de Fonología, Morfología y Sintaxis, las cuales se describen a continuación:

Pruebas de Contenido

El análisis del contenido se refiere a la significación o representación de los mensajes producidos. Trata de las ideas codificadas mediante las palabras o los signos lingüísticos. Al hablar de contenido nos referimos a lo que tradicionalmente hemos denominado semántica y comprende: el conocimiento de los objetos, la relación entre los objetos y las relaciones entre acontecimientos. En palabras de Bloom y Lahey (en Triado y Forns, 1989) el contenido del lenguaje es su significado o semántica, es decir trata de la representación de lo que las personas conocen de los objetos de la realidad, de los acontecimientos y de las relaciones.

En el cuadro 1 se presentan las pruebas de lenguaje que analizan las dimensiones semánticas de dicho lenguaje y el contenido. El contenido del lenguaje se expresa mediante elementos formales, (selección de palabras adecuadas, de la entonación pertinente y la organización adecuada de los elementos en la frase) por lo que las categorías del contenido no pueden aislarse de su presentación formal.

Pruebas de Fonología

La forma del lenguaje puede ser descrita de diversas maneras según los distintos componentes del propio lenguaje Bloom y Lahey (en Triado y Forns, 1989). Si nos atenemos a la forma de las unidades sonoras nos referimos a la fonología, si a las unidades de significación o palabras hablamos de morfología, y si nos referimos a las formas de combinarse una significación con otra nos referimos a la sintaxis.

La evaluación fonológica trata del análisis de la producción de sonidos y de las reglas de combinaciones en secuencias adecuadas para el lenguaje Hallaham y Bryan (en Triado y Forns, 1989). El análisis fonológico es el aspecto segmental, abarca los fenómenos receptivos de identificación y discriminación de fonemas, de sílabas y de cadenas orales tanto como los fenómenos expresivos articulatorios.

La exploración fonológica ha abarcado tradicionalmente los fenómenos de tipo articulatorio. Son clásicos los listados de palabras que analizan la posibilidad de articular distintos fonemas en posición intermedia, inicial o final en una frase.

Las alternativas de análisis tratan de identificar los rasgos que son poco usados o que son usados de manera incorrecta. Otra alternativa derivada de la fonología generativa consiste en el estudio del proceso fonológico en un contexto dado, según el patrón estructural de la sílaba y según la idiosincrasia del sujeto.

En el cuadro 2 se esquematiza algunas de las pruebas conocidas en nuestro contexto que permiten aproximarse al análisis fonológico.

Pruebas de Morfología

La morfología es el análisis de la forma del lenguaje, que comprende también los modos de conexión de los sonidos con las significaciones contenidas en las palabras o en las frases.

Estas formas de relación quedan reflejadas en: a) las clases de palabras o clases de significación que las palabras incluyen (por ejemplo: sustantivos, adverbios y verbos), b) las relaciones semántico-sintácticas entre las palabras (preposiciones, conjunciones y pronombres), c) el uso de las inflexiones morfológicas para indicar el tiempo y el número y d) el uso de la prosodia suprasegmental (entonación y ritmo), para distinguir distintos significados, de una palabra o frase. La morfología comprende, el análisis de las formas de conexión o relación de los sonidos con los significados y de las reglas de sus combinaciones.

Los estudios sobre morfología versan habitualmente sobre las formas de los nombres, verbos y adjetivos y adverbios. El análisis morfológico debe realizarse en ausencia de alteraciones fonológicas o comunicativas. Su objetivo central será la identificación de las estructuras que son consistentemente correctas o ausentes, detectando las excepciones o inconsistencias.

Entre las técnicas de análisis morfológico más conocidas (véase cuadro 3) están las de producción de las reglas de relación entre palabras a partir de la presentación de enunciados no significativos para el sujeto Berko (en Triado y Forns, 1989). Esta prueba de Berko intenta la evaluación de la capacidad de generalización morfológica. Otra técnica de análisis consiste en la presentación de estructuras modelo, que deben ser adaptadas morfológicamente, a demanda del examinador y en presencia de estímulos visuales.

Pruebas de Sintaxis

La sintaxis comprende el análisis de las formas y orden de organización de los enunciados (estructura de la frase). Este análisis versa sobre la relación lineal y/o jerárquica entre diferentes vocablos, la coordinación de las distintas categorías, la sucesión de las frases.

La evaluación trata de hallar las regularidades en el uso, inadecuación u omisión de las formas en diversos sistemas sintácticos. Requiere de un profundo conocimiento de la diversidad de estructuras propias de la lengua tanto como del orden de su desarrollo (ver cuadro 4).

La forma sintáctica empleada por un sujeto está estrechamente vinculada al uso comunicativo en el que se sitúa el intercambio verbal y al contexto dado. Muchos aspectos sintácticos pueden estar presentes en el contexto y no usarlo en la frase producida por un sujeto.

Los aspectos sintácticos más usualmente abordados en las pruebas de lenguaje son la estructura interna de las frases (clausulas simples, combinadas o complejas) según los elementos que las compongan (sujeto, copula, complemento, sujeto, verbo, objeto, etc.), los distintos tipos de expresión de la coordinación, subordinación o yuxtaposición de los enunciados, las reglas y usos de los pronombres, las frases interrogativas y el sistema de negación de la lengua.

CUADRO 1
PRUEBAS DE CONTENIDO

<i>Prueba</i>	<i>Autor</i>	<i>Objetivo de medida</i>
PPVT Peabody Picture Vocabulary Test	Dunn, 1959	Función receptiva. Conocimiento de objetos, de relaciones entre objetos y relaciones entre acontecimientos. (unidades semánticas)
ITPA Illinois test Psycholinguistic Abilities a) Subtest de Recepción, Asociación y Expresión Auditiva verbal. b) Subtest de Recepción, Asociación y Expresión Visual Motor	Kirk, McCarthy y Kirk, 1968	Función receptiva y expresiva. Conocimiento de objetos, de relaciones entre objetos y relaciones entre acontecimientos. Modalidad verbal (a) y no-verbal (b).
BOEHM Boehm Test of Basic Concepts.	Boehm, 1969	Función receptiva. Conocimiento de objetos y relaciones entre acontecimientos. (unidades semánticas y relaciones semánticas)
TLP Test de Langage	Caracosta, Piterman	Función expresiva. Conocimiento de objetos, de relaciones entre objetos y relaciones entre acontecimientos.
BANKSON Bankson Language Screening Test. Subtest semánticos.	Bankson, 1997	Función expresiva y receptiva. Conocimiento de objetos, de relaciones entre objetos y relaciones entre acontecimientos

CUADRO 2
PRUEBAS DE FONOLOGÍA

<i>Prueba</i>	<i>Autor</i>	<i>Objetivo de medida</i>
QUILLIS Listas de palabras. (Adaptación Torres de Gassó.)	Torres de Gassó 1968 (Portman, 1975)	Función Receptiva y Expresiva Identificación y Reproducción de oposiciones fonológicas
BOSCH Desenvolupament fonològic en nens catalano-parlants.	Bosch, 1987	Función expresiva. Análisis de sonidos. Consonánticos, de grupos consonánticos y de grupos vocálicos. Identificación del tipo de errores.
ITPA Illinois Test Psycholinguistic Abilities Subtest de: <ul style="list-style-type: none"> • Cierre auditivo • Composición sonidos 	Kirk ,McCarthy y Kirk, 1968	Función expresiva y Receptiva Completamiento de la estructura fónica de una palabra, Fusión Fonética
BANKSON Bankson Language Screening Test. Subtest de Discriminación auditiva.	Bankson, 1977	Función Receptiva Identificación del objeto correspondiente a la cadena Fónica emitida.
TVAP Test de vocabulaire Actif et Passif	Deltour y Hupkens, 1980	Función Receptiva. Identificación de las confusiones fonéticas por designación correcta
NC-72 Test de Llengua	Tió, 1979	Función Receptiva Identificación de la igualdad o diferencia de dos cadenas fónicas

CUADRO 3
PRUEBAS DE MORFOLOGIA.

<i>Prueba</i>	<i>Autor</i>	<i>Objetivo de medida</i>
BERKO Berko Experimental Test of morphology	Berko, 1958	Función expresiva. Identificación de la producción de regularidades morfológicas y en palabras sin sentido
ITPA Illinois Test Psycholinguistic Abilities Subtest de cierre grammatical	Kirk, McCarthy y Kirk, 1968	Función expresiva Aplicación de reglas morfológicas pertinentes para completar un frase
BANKSON Bankson language screening test. Subtest de reglas morfológicas	Bankson, 1977	Función expresiva Identificación de la correcta aplicación de regularidades morfológicas. Especialmente en pronombres tiempos verbales, plurales, comparativos y superlativos.

CUADRO 4
PRUEBAS DE SINTAXIS

<i>Prueba</i>	<i>Autor</i>	<i>Objetivo de medida</i>
NSST Northwestern Syntax Screening Test	Lee , 1969	Función receptiva y expresiva. Comprensión y producción de estructuras sintácticas ante dibujos.
Token test	De Renzi y Vignolo, 1962	Función receptiva Ejecución manipulativa de las órdenes verbales. Comprensión de las relaciones de orden de los enunciados.
BSM The bilingual syntax measure. Ingles-Español	Burt, Dulay y Hernandez- Chavez, 1973	Función expresiva. Corrección y grado evolutivo de las estructuras sintácticas e licitadas
BOLT Bahia oral language test Ingles- Español	Cohen, Cruz y Bravo, 1937	Función expresiva Evolución del dominio oral de la lengua inglesa y española.
STSG Screening Test of Spanish grammar	Toronto, 1973 Toronto, 1976	Función receptiva y expresiva Análisis del dominio del español como lengua maternal con finalidades de otorgación de nivel
DRST Del Rio Language screening Test	Toronto y Col., 1975	Función expresiva imitativa Repetición de las frases de estructura sintáctica creciente en dificultad

Triadó y Forns (1989), mencionan algunas de las pruebas más frecuentemente usadas y aunque las pruebas existentes son muchas se van a revisar únicamente aquellas que son más conocidas.

Entre las pruebas que revisaremos se distinguen tres grandes grupos:

El primer grupo habla de las pruebas cuyo objetivo es el análisis del lenguaje y de la comunicación desde una perspectiva evolutiva.

Entre ellas está el Test de Illinois (ITPA), el Test de Bankson, el Preschool Language Assessment Instrument, el Test de Lenguaje y el Test de Vocabulaire Actif et Passif.

Estas pruebas intentan proporcionar pautas de referencia del nivel de adquisición y dominio de la lengua, aunque procedan de enfoques teóricos diversos. Todas las pruebas mencionadas pretenden en primer lugar evaluar los aspectos semánticos de la lengua.

El Test de Illinois de Habilidades Psicolingüísticas, propuesto por Kira, Mc Carthy y Kira, mencionado también por Salvia (1981), se muestra en el ANEXO 1.

El segundo grupo mencionado por Triadó y Forns (1989) habla de las pruebas para el análisis del lenguaje desde una perspectiva de diferenciación de la competencia bilingüe a menudo con finalidades de ubicación de los sujetos en programas de educación bilingüe o de perfeccionamiento de un idioma.

Entre ellas se encuentra el Bilingual Syntax Measure, el Bahía Oral Lenguaje Test, el Del Rio Screening Test y el Screening Test of Spanish Grammar. Todas estas pruebas se basan en el análisis sintáctico del español y/o del inglés. Las pruebas que se acaban de mencionar no las describiremos aquí, debido a que tienen un enfoque bilingüe y es un aspecto que no estamos abordando en este trabajo.

Un tercer grupo mencionado también por Triado y Forns (1989) habla de las pruebas que han sido construidas en nuestro contexto geográfico.

Una de ellas, la prueba NC-79, responde al objetivo de análisis de la eficiencia en lengua catalana como L2 (segunda lengua), para alumnos no catalanoparlantes.

Otra prueba, la de Bosch, ha sido elaborada para la exploración fonológica de los niños de habla catalana. Ver ANEXO 2

Finalmente la prueba de Lenguaje Oral-Navarra (PLON) que ha sido construida por un grupo de psicopedagogos del Centro de Orientación Educativa del Departamento de Educación y cultura del Gobierno de Navarra. Ver ANEXO 3

Otra prueba utilizada para evaluar la articulación es la Prueba de Golman-Fristoe de Articulación, la cual se muestra en el ANEXO 4.

Una vez revisadas algunas de las pruebas existentes para evaluar los trastornos del lenguaje, nos damos cuenta que la evaluación de dicho lenguaje conlleva muchos problemas.

En primer lugar una dificultad que se presenta en casi todas las pruebas, es que dada su procedencia, se tienen que traducir y ahí encontramos problemas técnicos de la misma traducción y adaptación a nuestra lengua y entorno.

También observamos que como la mayoría de tests y pruebas de lenguaje no han sido elaboradas en nuestro país, a pesar de haber intentos de adaptación, la realidad es que no están lo suficientemente adaptadas a las estructuras y problemas de las lenguas de nuestro país, ni al contexto sociocultural.

Además se considera que si es difícil y arriesgado adaptar cualquier prueba psicológica, lo es mucho más adaptar un test de lenguaje, por las condiciones de

la misma lengua, por los diferentes contextos, por la variedad de explicaciones teóricas sobre la misma y por la cantidad de aspectos que deben ser analizados en cuanto a contenido, forma y uso.

Por otro lado tenemos que algunas pruebas están dirigidas a lenguas extranjeras específicamente, como son las de lengua catalana o las bilingües, español-inglés y por esta razón no pueden ser aplicadas a niños de nuestro país.

Lo antes mencionado puede explicar la carencia de pruebas de lenguaje específicamente construidas como tales y que puedan ofrecer un adecuado diagnóstico y a su vez nos da los elementos para una propuesta de los aspectos esenciales que debe contener una evaluación del trastorno de la articulación, la cual presentaremos en el siguiente apartado.

4.3 Propuesta para la evaluación del trastorno de la articulación

Al realizar la revisión en este trabajo sobre los aspectos que hay que considerar al hacer una evaluación de trastornos de lenguaje, así como del análisis de las pruebas existentes para dicha evaluación, tenemos la posibilidad de poder hacer una propuesta que considere más los aspectos importantes para evaluar, específicamente el trastorno de la articulación, lo cual llevará además a tener los elementos necesarios para manejar un adecuado tratamiento.

A continuación se mencionaran los aspectos que consideramos de vital importancia para llevar a cabo la evaluación de trastornos de la articulación en niños a nivel preescolar.

Primeramente hay que realizar una Historia Clínica, con el objetivo de recabar información sobre la evolución del niño, problemas orgánicos, problemas familiares, entre otros lo cual ayudará a la evaluación.

- La Historia Clínica incluirá datos como son: Datos del paciente (nombre, edad, dirección, etcétera), Antecedentes familiares (datos de los padres y si hay alguna enfermedad importante en ellos), Antecedentes del niño (embarazo, nacimiento, evolución después del nacimiento), Enfermedades importantes en la infancia, Desarrollo escolar del niño, Motivo de consulta. Ver ANEXO 5

Posteriormente se llevará a cabo la evaluación, donde se tratará de abarcar los aspectos más importantes para detectar trastornos de lenguaje y específicamente de la articulación.

Los puntos esenciales para poder llevarla a cabo serán los siguientes:

- Se evaluará la conducta personal-social del niño, siendo este aspecto el principal para poder iniciar la evaluación ya que se deberá establecer una adecuada relación entre el paciente y el examinador, abrir un canal de comunicación, observar como es la expresión libre del paciente, detectar si las conductas lingüísticas van de acuerdo a la edad del niño, ver si no hay algún retraso, tomar en cuenta como es su entorno familiar y escolar y ver si su lenguaje corresponde al medio en el que se desenvuelve. Para lo cual la entrevista nos proporcionará esta información. Ver ANEXO 6

Lo mencionado anteriormente nos proporcionará elementos importantes para la realización de la evaluación y en especial nos arrojará datos acerca de si el paciente presenta algún problema orgánico que afecte a su articulación y que deba ser atendido por algún otro especialista; esta información se incluirá también en la Historia Clínica.

- Otro aspecto de vital importancia son los materiales que se van a utilizar, los cuales deberán ser los precisos y adecuados para la edad del niño, que correspondan a su experiencia y para lo que se pretende evaluar.

- El punto en donde se evaluará el lenguaje propiamente dicho deberá contener, la expresión espontánea del niño, la articulación de fonemas en donde se incluirá la omisión, inversión y sustitución de todos los fonemas simples y todos los compuestos. Los materiales pueden ser diferentes tarjetas de dibujos con sus fonemas, que irán de los más simples a los más complejos, manejando sílabas simples, compuestas y diptongos. Ver ANEXO 7
- Para evaluar la articulación existen algunas pruebas de articulación que pueden aplicarse, las cuales generalmente manejan material en donde se muestran dibujos y el paciente debe pronunciar el nombre y esto permite que se detecte si hay algún problema en la pronunciación. Ver ANEXO 2 Y 4
- Existen algunas otras pruebas en donde se evalúa la articulación de fonemas dentro de estructuras de lenguaje, cuando el niño ya las maneja. Ver ANEXO 8
- La valoración del lenguaje también contiene aspectos de comprensión del lenguaje, vocabulario receptivo y expresivo, gramática, entre otros. Ver ANEXO 1
- Además para tener una evaluación más completa se pueden aplicar pruebas existentes y estandarizadas que incluyan aspectos de lenguaje, específicamente de articulación. Ver ANEXO 3

Los puntos mencionados abarcan una evaluación general, sin embargo es necesario ver las características del niño en evaluación para saber qué puntos cubre e ir determinando el siguiente paso. Por ejemplo la historia clínica y la entrevista son esenciales y en el punto en donde se evalúan los fonemas tenemos que ir observando la progresión de la emisión, ya que si cumple la primera se tiene que pasar a la siguiente y así sucesivamente; pero en el caso que se cubriera una

primera y una tercera y la segunda no se emitiera, se tendría que analizar la situación de esta dificultad, así mismo la forma de trabajo para detectarla. En base a este punto se determinará el tipo de escala a aplicar para corroborar y apoyar un diagnóstico.

Toda esta secuencia nos puede corroborar una nueva evaluación y los pasos para un tratamiento a seguir, para lograr una buena articulación.

CONCLUSIONES

El desarrollo del niño juega un papel importante para su adaptación al medio ambiente. Entre los aspectos primordiales está el lenguaje oral, ya que es el medio de comunicación exclusivo del ser humano, por medio del cual puede expresar sus ideas, pensamientos y sentimientos, a través de las palabras.

Sin embargo algunos niños pueden presentar trastornos en su lenguaje y el tener conocimiento de dichos trastornos ayudará a su adecuada y temprana detección.

Aquí la tarea de los padres, maestros y terapeutas será importante para mejorar el lenguaje de los niños, antes de que se vean perjudicados en sus relaciones sociales y en su aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior y a nuestra investigación podemos concluir que el adecuado diagnóstico del trastorno de la articulación va a ser determinante para su intervención terapéutica.

El diagnóstico debe ser una herramienta precisa, clara y que aborde los aspectos específicos para tratar el trastorno de la articulación.

En primer lugar debe haber un sustento médico que descarte una afectación orgánica, dado que hay muchas características fisiológicas que primeramente requieren la intervención médica y que son determinantes para una mala articulación.

Tener un historial completo de la evolución del niño a través de la historia clínica y la entrevista con los padres, ayudará a sensibilizarlos y guiarlos con respecto a la articulación del niño y para que contribuyan en casa con el trabajo terapéutico.

ANEXO 5 y 6

Y además tener un adecuado manejo del ambiente, del material a utilizar, el cual dependiendo de la edad del niño, deberá ser atractivo y comprensible para él y a la vez no ser muy extenso en la presentación de los fonemas para no cansarlo, ya que este puede ser un factor que dificulte la buena articulación, así como la aplicación de pruebas en el diagnóstico. ANEXO 7 y 8

Como ya se señaló, los puntos que creemos relevantes y se manejaron en la propuesta, para el diagnóstico de la articulación, deben de ser considerados en la evolución del niño dentro de su lenguaje, y tomar en cuenta que cualquier problema debe de ser manejado interdisciplinariamente.

Por otra parte en el perfil del psicólogo debe de prevalecer una empatía con el niño y con la situación que este viviendo la familia; y creemos que el psicólogo al manejar el desarrollo del niño, está preparado para entender en varios contextos el desarrollo humano ya que él maneja varias teorías sobre el desarrollo infantil y no se limita su conocimiento, pudiendo así ofrecer una atención integral sobre cualquier situación de la conducta.

BIBLIOGRAFÍA

- Ajuriaguerra, J. (1983). *Manual de psiquiatría infantil*. Barcelona- México: Masson.
- Ajuriaguerra, J. Marcellí, D. (1987). *Manual de psicopatología del niño*. Masson, segunda edición.
- Álvarez, M. (1991). *El niño de 2 a 5 años*. México: Americana.
- Azcoaga, J. E.; Bello J. A.; Citnnovitz J.; Derman B. y Frutos W. M. (1987). *Los retardos del lenguaje en el niño*. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- Barry, J.W. (1991). *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. México: Diana.
- Bee, H. (1978). *El desarrollo del niño*. México: Harla.
- Casanova, B. R.; Chávez, R. I.; Llano, R. C.; Morales, V. M. y Sánchez, G.M. (s/año). *Alteraciones del lenguaje infantil desde una perspectiva psicolingüística*. SEP. Dirección General de Educación Especial.
- Corredera, S. T. (1973). *Defectos en la dicción infantil*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Flavell, John H. 1987. *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. México-Buenos Aires-Barcelona: Paidós.
- Garton, A. F. (1994). *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Buenos Aires, Paidós.
- Ginsburg, H. y Opper, S. (1977). *Piaget y la teoría del desarrollo intelectual*. Prentice- Hall Internacional.
- Johnson, W. (1973). *Problemas del habla infantil*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Kathleen Stassen Berger. (2006). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Ed. Médica Panamericana.
- Launay, C. y Borel-Maisonny, S. (1975). *Trastornos del lenguaje, en la palabra y la voz en el niño*. Barcelona: Toray Masson.
- Lima, S. R. (1988). "Trastornos del lenguaje que provocan problemas en el aprendizaje de la lecto-escritura". *Tesis. Escuela Normal de Especialización*. SEP: México.

- Linares, A. R. (2007). "Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y Vygotsky". *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona*. Vol. 33. Núm. 4: 110-130
- Moreno, D.E.(1976). "*Una prueba de articulación y su aplicación en 200 Niños de educación preescolar*". Tesis. Instituto Mexicano de la Audición y el lenguaje. México.
- Mussen, P. H., Conger J.J. y Kagan J. (1982). *Desarrollo de la Personalidad en el niño*. México: Trillas.
- Narbona, J. y Chevie- Muller, C. (2001). *El lenguaje del niño: Desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Masson 2da. Edición.
- Nava, A.F.(1989). "Importancia de la estimulación afectiva en niños con Problemas de dislalias". Tesis Escuela Normal de Especialización. SEP. México.
- Nicolás, G. J. (2003). *Alteraciones del habla en la infancia*. Madrid- España: Médica Panamericana.
- Nieto, H.M. (1967). *Anomalías del lenguaje y su corrección*. México: Francisco Méndez Oteo.
- Nieto, H.M. (1984). *Exploración del nivel lingüístico en edad escolar*. México: Francisco Méndez Oteo.
- Pérez, M. C.(1995). *Evaluación del lenguaje oral en la etapa 0 – 6 años*. México España: Siglo Veintiuno Editores.
- Piaget, J. e Inhelder B. (1984). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1975). *Seis estudios de psicología*. México: Ariel Seix Barral.
- Piaget, J. (1980). *Problemas de psicología genética*. Barcelona-Caracas México: Ariel.
- Pascual, G.P. (2001). *Tratamiento de los defectos de articulación en el lenguaje del niño*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Queiroz, M. I. (2002). *Fundamentos de fonoaudiología*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Quintero, F. M. (2005). "El desarrollo cognitivo infantil". *Revista digital. Investigación y educación*. Vol. 2. Núm. 19: 50-57
- Salvia, J. (1981). *Evaluación en la educación especial*. México: El Manual Moderno

Tourtet, L. (2003). *Lenguaje y pensamiento preescolar*. Madrid: Narcea.

Triado, C. y Forns, M. (1989). *La evaluación del lenguaje*. Barcelona. Editorial Anthropos.

ANEXOS

ANEXO 1

PRUEBA ILLINOIS DE HABILIDADES PSICOLINGÜÍSTICAS.

La prueba de ITPA de Kira, McCarthy y Kirk (en Salvia, 1981) es un instrumento de aplicación individual, con referencia a normas, que puede ser utilizado con niños de entre 2 años 4 meses y 10 años 3 meses de edad. Fue diseñada para evaluar la habilidad relativa para comprender, procesar y producir comunicaciones tanto verbales como no verbales. Es un instrumento diagnóstico que pretende definir las aptitudes específicas de cada niño o cada niña y las áreas de dificultad en el proceso de la comunicación. Evalúa las funciones psicolingüísticas implicadas en dicho proceso. Es una adaptación del modelo psicolingüístico de comunicación de Osgood. El modelo del ITPA postula tres dimensiones cognitivas:

Canales de comunicación (auditivo- vocal y vasomotor).

Procesos lingüísticos (receptivo, de asociación y expresivo).

Niveles de organización (representativo y automático).

La prueba contiene diez subpruebas que se aplican regularmente y dos pruebas suplementarias. Cada subprueba está diseñada para minimizar las exigencias de cualquier factor distinto al que se está midiendo. Por ejemplo, las dos subpruebas diseñadas para evaluar la comprensión (la recepción auditiva y visual) minimizan las exigencias de respuesta para el niño al requerirle solamente respuestas de sí-no, o de señalamiento. Se evalúan dos niveles de procesamiento. El nivel de representación requiere alguna forma de mediación:

En el nivel automático “los hábitos de funcionamiento del individuo son menos voluntarios, pero altamente organizados e integrados”. En el nivel de representación, se miden tanto la asociación auditiva como la visual. En el nivel automático, se miden conclusión (auditiva, visual y gramatical) y memoria secuencial (auditiva y visual). La producción se mide examinando tanto la

expresión verbal como la expresión manual. A continuación se describen las conductas muestreadas por cada subprueba de la ITPA.

Recepción Auditiva (AR): Esta prueba evalúa el vocabulario por medio de una serie de preguntas de si-no. La forma gramatical de la pregunta permanece constante, los adjetivos solamente se utilizan en el nivel superior de la escala. El niño responde asintiendo con la cabeza o diciendo sí o no.

Recepción Visual (VR): Esta es una prueba de opción múltiple que evalúa la memoria para estímulos presentados visualmente y con una relación categórica. Se le muestra al niño un estímulo (por ejemplo, una fotografía de un perro pastor alemán). El examinador retira entonces el estímulo, muestra una tarjeta con cuatro figuras y explica al niño que señale la que se encontraba en la tarjeta estímulo. La respuesta correcta sería otra raza de perro. Todo lo que se requiere es una respuesta de señalamiento.

Asociación Auditiva (AA): Esta subprueba evalúa la habilidad para completar analogías verbales. Los estímulos y las respuestas del niño son orales. Por ejemplo: *“Hermano es un niño. Hermana es una.....?”*

Asociación Visual (VA): Esta subprueba evalúa la habilidad para completar analogías visuales. Los estímulos son visuales, las instrucciones orales y las respuestas del niño son manuales (señalamiento). Por ejemplo, se le muestra al niño una figura de una pelota de tenis, una raqueta de tenis y una pelota de béisbol, junto con un espacio en blanco; el examinador pide al niño que relacione una figura de entre un grupo de opciones múltiples para llenar en espacio y completar la analogía.

Expresión Verbal (VE): Esta subprueba requiere que el niño describa oralmente objetos conocidos. Se le muestra al niño un objeto, como un botón y se le pide que

el hable de él al examinador. La calificación se basa principalmente en la cantidad de la expresión verbal.

Expresión Manual (ME): Esta subprueba evalúa la comprensión del uso de varios objetos. El niño debe mostrar cómo se utiliza un objeto que se encuentra en una figura (por ejemplo una cámara) simulando que lo utiliza (es decir, el niño debe pretender que sostiene una cámara cerca de sus ojos, que mira a través del visor, hace varios ajustes y presiona el disparador).

Conclusión Gramatical (CG): Esta subprueba pide al niño que dé la forma gramatical correcta de una palabra para completar una oración. Utiliza figuras y afirmaciones orales leídas por el examinador. Por ejemplo: El examinador muestra al niño un dibujo en donde hay un dado de un lado y dos dados del otro y dice: *“Aquí hay un dado; aquí hay dos....?”*. Aquí se espera que el niño diga “dados”.

Conclusión Auditiva (AC): Esta prueba suplementaria pide que se completen palabras a las que les falta una o más sílabas. El examinador pide al niño que escuche y que diga de qué está hablando el examinador. Se emite entonces una palabra incompleta y se espera que el niño diga la palabra completa.

Combinación de Sonidos (SB): Esta también es una prueba complementaria .El examinador menciona una palabra pero hace pausas de medio segundo entre las sílabas (***má – qui - na***). El niño debe sintetizar los sonidos y formar una palabra.

Conclusión Visual (VC): Esta subprueba requiere el reconocimiento de un objeto conocido cuando solamente se muestra una parte del objeto. Se le enseñan al niño escenas con dibujos de cuatro líneas; cada escena contiene varios ejemplos de cosas conocidas, como un perro, que varían en su grado de integridad. El niño debe encontrar tantas cosas parcialmente visibles como le sea posible, en 30 segundos. En esta forma, si solamente la cola del perro sobresale por detrás de una caja, el niño debe indicar que hay un perro detrás de la caja.

Memoria Secuencial Auditiva (ASM): Esta subprueba pide al niño que reproduzca oralmente, en el orden correcto, una secuencia de dígitos presentada oralmente a intervalos de medio segundo.

Memoria Secuencial Visual (VSM): Esta subprueba requiere que el niño reproduzca una secuencia de diseños sin significado. El examinador presenta una tarjeta que contiene una secuencia de dos o más diseños; se le da al niño un grupo de fichas, cada una con un diseño. El niño debe ordenarlas de memoria.

La prueba ITPA es un instrumento diseñado para evaluar diversas funciones del lenguaje. Las normas aparecen como inadecuadas; la validez no está establecida y la confiabilidad de las subpruebas es adecuada solamente para trabajo experimental.

ANEXO 2

PRUEBA DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO FONOLÓGICO DE BOSCH

Esta prueba persigue varios objetivos fundamentales. Esta autora presenta en primer lugar, datos sobre el desarrollo fonológico y de articulación de niños de 3 a 7 años, de habla materna catalana, con finalidad de detección de sujetos con problemas en estos aspectos; en segundo lugar, intenta determinar algunos criterios relacionados con la evaluación fonológica con el fin de incidir en la elaboración de material didáctico, que permita mejorar el nivel de habla de los niños durante el ciclo escolar.

Para la exploración fonética debe realizarse en el contexto en el que se producen los sonidos. Opta pues, por la evaluación de la pronunciación en el contexto de las palabras o de un relato.

La prueba permite detectar los errores de articulación de consonantes simple, grupos consonánticos y grupos vocálicos según categorías y tipos de combinaciones. Estima el grado de dificultad de pronunciación para las edades de 3 a 7 años aportando datos normativos para cada edad. Dice que el decremento de los errores de la articulación es constante a lo largo de las edades analizadas y que la disminución más acentuada aparece entre los cuatro y cinco años.

La prueba permite también analizar la importancia de los procesos fonológicos de simplificación en las producciones verbales de los sujetos. Estos procesos se refieren a cambios fonéticos – fonémicos en el habla, que intervienen de forma regular afectando determinadas clases de sonidos o la posición del sonido y no únicamente los fonemas individuales. El objetivo de este análisis radica en la especificación de la dirección en que se produce el error de pronunciación, como medio de aproximarse a la dinámica del sistema fonológico del individuo. Se distingue tres tipos de procesos de simplificación: de sustitución, de

asimilación y de afectación de la estructura silábica. Ofrece unas tablas en las que se especifican los distintos tipos de incorrecciones según porcentajes de incidencia por edad.

Este conjunto de datos permite establecer un perfil fonológico que indica las zonas de errores aceptables a una determinada edad, los tipos de sustituciones más usuales y la incidencia de las mismas. Asimismo, para cada edad se establece qué tipo de errores son normales, aquellos que indican una inmadurez de articulación y los que se constituyen en índices de gravedad al respecto.

La prueba consta de 10 láminas de dibujos. El niño debe explicar la lámina. El análisis sólo versa sobre la forma de producción de determinadas palabras (de tres a cinco palabras cada lámina) que con gran probabilidad van a sugerir en el relato del niño.

El número de errores producidos y los distintos procesos detectados permite valorar la gravedad del problema de pronunciación y planificar la intervención terapéutica.

Entre las principales aportaciones de la prueba cabe citar:

- La referencia de las dificultades de articulación a una perspectiva evolutiva.
- La diferenciación diagnóstica entre inmadurez articulatoria y gravedad o patología en la misma.
- La orientación pedagógica que se deriva de las posibilidades de categorizar los tipos de procesos erróneos por edades.
- La evaluación de la pronunciación en el contexto articulatorio global en que se produce y en el seno de una frase.

- La delimitación del área geográfica a la que pueden aplicarse los datos que aporta (Barcelona, ciudad).

En este sentido aconseja gran cautela en la aplicación de esta prueba a zonas con distintas variantes en la pronunciación, ya que de ello podría conducir a determinar inmadurez donde sólo existen variantes regionales.

La prueba no ofrece datos estándar de fiabilidad y validez. La autora presenta este trabajo como un instrumento de análisis cualitativo y explica querer alejarse voluntariamente de proporcionar datos que cuantifiquen los errores en medidas globales.

ANEXO 3

PRUEBA DE LENGUAJE ORAL DE NAVARRA (PLON)

Describiremos esta última prueba, donde sus objetivos reflejan sus intereses básicos: a nivel diagnóstico se aprecia gran sensibilidad para el logro de un instrumento de detección de alumnos de riesgo en el desarrollo de lenguaje y a nivel de orientación y de tratamiento es evidente que la preocupación por la evaluación de lenguaje revierte en medidas de adecuación de los currícula a los alumnos.

La prueba es aplicable a niños de 4,5 y 6 años. La importancia en esta prueba es el intento de aunar la medida de los diversos aspectos de lenguaje (de contenido, forma y uso), diferenciándolos para cada edad.

La medida de los aspectos fonológicos abarcan la correcta pronunciación de fonemas en el contexto de la palabra, en situación de evocación del término ante dibujos. El contenido de la prueba es, acumulativa, para cada edad se determinan las pronunciaciones correctas en función de la edad. La prueba ofrece mayores posibilidades discriminatorias de riesgo o alteración a mayor edad.

Los aspectos morfosintácticos se evalúan mediante repetición de frases y expresión verbal espontánea ante una lámina en las edades de 4 y 5 años. A los seis se evalúa la correcta utilización de formas pronominales, la expresión de oraciones adverbiales de tiempo, expresiones de la casualidad, de oraciones de relativo y de condicionales.

El contenido abarca comprensión y expresión del léxico, identificación de colores, comprensión de relaciones espaciales, expresión de opuestos, y de necesidades básicas. A los cinco años en contenido versa sobre el reconocimiento de los objetos de una categoría dada, la expresión de acciones, la identificación de partes del cuerpo, la comprensión y ejecución de órdenes sencillas, y la

comprensión y expresión de funciones. A los seis se proponen tareas de tercio excluso, expresión de contarios, extensión de clases dada una categoría y definición de palabras.

El aspecto más actualizado de la prueba es el que se refiere a la evaluación del uso del lenguaje. A los cuatro y cinco años se proponen tareas de expresión espontánea ante una lámina, y expresión espontánea ante la realización de una actividad evaluando las funciones de lenguaje (solicita información, pide atención, etcétera); para la edad de seis años se evalúan los comentarios de niños ante una tarea de descubrimiento de absurdos verbales (en el contenido o en la forma) comprensión de metáforas, explicación de la organización espacio – temporal de una historieta, ejercicios de comprensión verbal y tareas de planificación.

La PLON está en la fase de determinación de las puntuaciones normativas para cada edad. No se aportan por ahora datos valorativos sobre estos aspectos.

ANEXO 4

PRUEBA DE GOLDMAN- FRISTOE DE ARTICULACIÓN.

La prueba Goldman – Fristoe de Articulación (GFTA, 1972) es un instrumento de aplicación individual, con referencia a criterios, destinados a evaluar la capacidad en la articulación de sonidos consonantes en contextos simples y complejos. Se producen once combinaciones de consonantes comunes y todos los sonidos de consonantes sencillas. El examinador escucha las consonantes específicas y clasifica la exactitud de las respuestas .La prueba está dividida en tres partes:

- **Sonidos de Palabras:** Contiene treinta y cinco figuras de objetos conocidos que producen cuarenta y cuatro respuestas, ya sean nombres de las figuras o cuestiones pertenecientes a las figuras. Las respuestas producen todos los sonidos de consonantes sencillas, excepto zh; hw, wh, y; y th de enunciación final.
- **Sonidos en Oraciones:** Esta diseñada para producir habla espontánea de contenido controlado, en la que se emiten las consonantes cuya articulación deficiente ocurre con mayor probabilidad. El formato de esta subprueba requiere que el examinador lea dos historias en voz alta. Estas están ilustradas con cuatro o cinco figuras. Después que se ha leído cada historia, se pide a los niños que relaten con sus propias palabras los principales hechos de la historia; las figuras se utilizan para incitar.
- **Estimulación:** Esta subprueba se utiliza con niños que cometen errores de articulación. Las consonantes que son articuladas erróneamente son reexaminadas mediante un procedimiento de tres fases. Primero, el examinador le indica al niño que observe y escuche cuidadosamente mientras se pronuncia la consonante en una sílaba. Al pronunciar correctamente la consonante, de nuevo se le pide que observe y escuche

atentamente el uso de la consonante en una palabra, nuevamente se le pide que observe con atención mientras se utiliza el sonido en una oración. La confiabilidad y la validez de esta prueba son excelentes.

ANEXO 5

FORMATO DE HISTORIA CLÍNICA

HISTORIA CLINICA

DATOS GENERALES

FECHA: _____

NOMBRE: _____

FECHA DE

NACIMIENTO: _____ EDAD: _____

DIRECCION: _____

TELEFONO: _____

MOTIVO DE LA CONSULTA:

ANTECEDENTES FAMILIARES

NOBRE DEL

PADRE: _____

EDAD: _____

OCUPACION: _____

LATERALIDAD: _____

ENFERMEDADES DE LA INFANCIA:

PROBLEMAS DE SALUD ACTUALES:

NOMBRE DE LA

MADRE: _____

EDAD: _____

OCUPACION: _____

LATERALIDAD: _____

ENFERMEDADES DE LA INFANCIA:

PROBLEMAS DE SALUD ACTUALES:

HERMANOS: _____

NOMBRE:

EDAD: _____

ESCOLARIDAD: _____

RELACION ENTRE LOS PADRES: _____

RELACION CON EL PADRE: _____

RELACION CON LA MADRE: _____

RELACION CON LOS HERMANOS: _____

OBSERVACIONES: _____

ANTECEDENTES DE LA GESTACION

EMBARAZO: _____

NACIMIENTO: _____

PESO Y TALLA: _____

APGAR: _____

OBSERVACIONES: _____

EVOLUCION DE LA PRIMERA INFANCIA

CABEZA ERGUIDA: _____

SENTARSE: _____

GATEO: _____

PARARSE: _____

CAMINAR: _____

OBSERVACIONES: _____

ANEXO 6

FORMATO DE ENTREVISTA

1.- Fecha de aplicación:

Nombre del entrevistador:

2.- Ficha de identificación

Aquí se solicitarán los datos generales del niño.

Nombre del niño:

Fecha de nacimiento:

Edad:

Escolaridad:

3.- Conversación informal

Dentro de este punto el entrevistador realizará al niño diferentes preguntas de manera informal.

Por ejemplo:

¿Dónde vives?

¿A qué te gusta jugar?

¿Cómo se llaman tus amiguitos?

4.-Comprensión y seguimiento de instrucciones

En este punto se le harán diversas preguntas al niño, manejándolas como una plática, en donde se valorará como esta su nivel de comprensión, si su lenguaje no presenta algún retraso respecto a su edad y si corresponde al medio en donde se desenvuelve y además se le pedirá que lleve a cabo algunas indicaciones para observar si las comprende y las ejecuta.

Por ejemplo:

-Toma tres fichas y ponlas dentro de la caja

-Toma la pelota grande y lánzala al aire varias veces

-Toma el coche rojo y ponlo debajo de la silla

4.- Observaciones generales

Aquí se dejará un espacio para anotar si se presentó alguna situación o conducta diferente en el niño.

Y además se señalará cual es el nivel cultural de los padres y las características generales de la dinámica familiar.

ANEXO 7

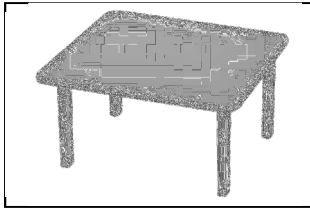
FORMATO DE EVALUACIÓN DE FONEMAS

Nombre _____ Edad _____ Fecha de aplicación _____

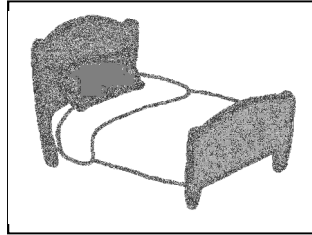
Fonemas simples	Lista de palabras	I	M	F	OBSERVACIONES
m	mesa-cama				
p	pelota-mariposa				
l	luna-pelo-pastel				
Fonemas compuestos					
bra	brazo-sobre-cabra				
pl	pluma-manopla				
dr	dragón-madre-piedra				
Diptongos					
au	auto				
ei	Peine				

NOTA: La letra I significa la posición inicial; M la media y F la final, de cada una de las palabras presentadas.

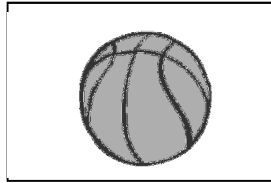
La lista de palabras presentadas irán con su respectivo dibujo, presentado en tarjetas.



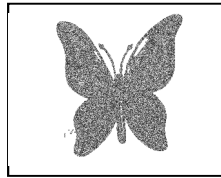
Mesa



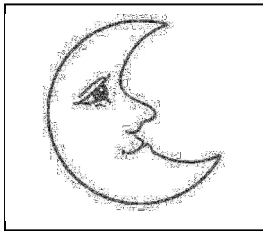
Cama



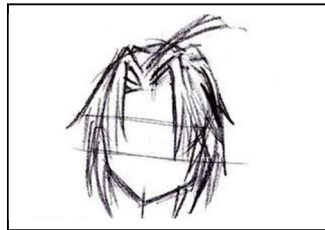
Pelota



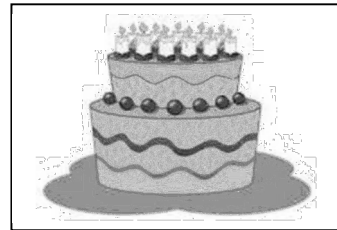
Mariposa



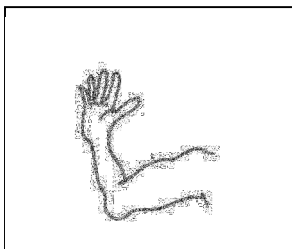
Luna



Pelo



Pastel



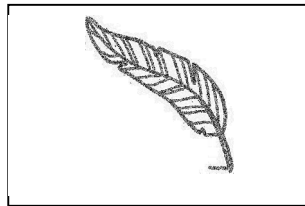
Braço



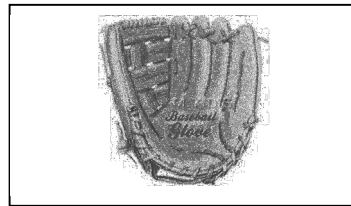
Sobre



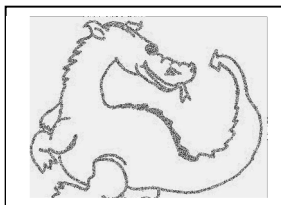
Cabra



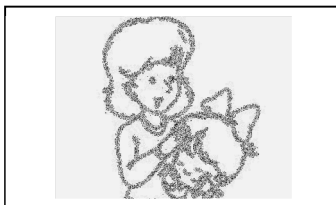
Pluma



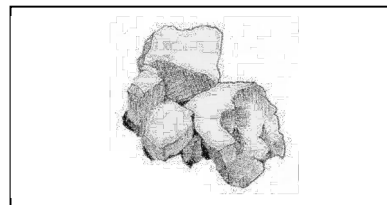
Manopla



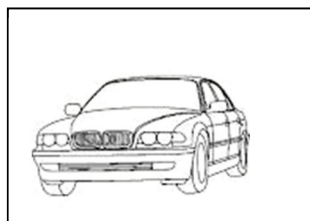
Dragón



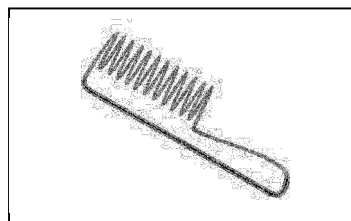
Madre



Piedra



Auto



Peine

ANEXO 8
FORMATO DE EVALUACION DE FONEMAS EN
ESTRUCTURAS DE LENGUAJE

En esta prueba se presentarán al niño diferentes estructuras que contengan fonemas simples, compuestos y diptongos, para observar como es su emisión.

Nombre _____ Edad _____ Fecha de aplicación _____

Fonemas simples	Estructuras de lenguaje	I	M	F	OBSERVACIONES
m	La mesa es pequeña Mi mamá tiene una cama café				
p	La pelota está en el jardín La mariposa es de colores				
l	La luna es blanca Mi pelo es corto Me gusta el pastel				
Fonemas compuestos					
bra	Yo tengo dos brazos En abril se festeja a los niños La cabra da leche				
pl	El pato tiene plumas El viento sopla fuerte				
dr	El dragón saca lumbre Mi madre es bonita La piedra está en el río				
Diptongos					
au	El auto corre rápido				
ei	El peine es de Pepe				