



UNIVERSIDAD PANAMERICANA
GUADALAJARA

"NORMATIVA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA PARA PADRES
QUE REQUIEREN ESTIMULAR A NIÑOS CON ALTERACIONES
DEL LENGUAJE ORAL EN EDAD PREESCOLAR"

RUTH GARCÍA HERRERA

Tesis presentada para optar por el título de Licenciado en
Pedagogía con reconocimiento de Validez
Oficial de Estudios de la SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA,
según acuerdo número 871125 con fecha 18-III-87.

Zapopan, Jal., Septiembre, 1999



UNIVERSIDAD PANAMERICANA

GUADALAJARA

**"NORMATIVA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA PARA PADRES
QUE REQUIEREN ESTIMULAR A NIÑOS CON ALTERACIONES
DEL LENGUAJE ORAL EN EDAD PREESCOLAR"**

RUTH GARCÍA HERRERA

Tesis presentada para optar por el título de Licenciado en
Pedagogía con reconocimiento de Validez
Oficial de Estudios de la SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA,
según acuerdo número 871125 con fecha 18-III-87.

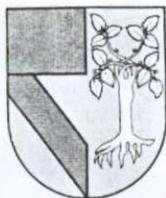
Zapopan, Jal., Septiembre, 1999

ADQUIS: 49691
FECHA: 14/05/03
DONATIVO DE _____
\$ _____

1998

1998

1998



UNIVERSIDAD PANAMERICANA

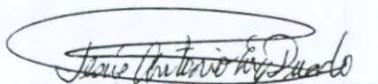
SEDE GUADALAJARA

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

SRITA. RUTH GARCÍA HERRERA
Presente

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación en la alternativa Tesis titulado ""NORMATIVA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA PARA PADRES QUE REQUIEREN ESTIMULAR A NIÑOS CON ALTERACIONES DEL LENGUAJE ORAL EN EDAD PREESCOLAR", presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar ocho ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

Atentamente.



LIC. JESUS ANTONIO ENG DUARTE
EL PRESIDENTE DE LA COMISIÓN



UNIVERSIDAD PANAMERICANA

SEDE GUADALAJARA

Septiembre, 1999

Lic. Jesús Antonio Eng Duarte
Presidente de la Comisión de
Exámenes Profesionales
Universidad Panamericana, Guadalajara
P r e s e n t e

El que suscribe, hace constar que la tesis "NORMATIVA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA PARA PADRES QUE REQUIEREN ESTIMULAR A NIÑOS CON ALTERACIONES DEL LENGUAJE ORAL EN EDAD PREESCOLAR", presentada por la señorita RUTH GARCÍA HERRERA, para optar por el título de Licenciado en Pedagogía, ha sido concluida en esta fecha, por lo que se presenta a usted para su debida revisión ante la Comisión de Exámenes Profesionales.

Agradeciendo la deferencia de la Escuela a su cargo para la asesoría de la investigación realizada, quedo a sus órdenes.

Atentamente.

LIC. ADRIANA GALLO RAMOS
ASESOR DE TESIS

DEDICATORIAS

A DIOS:

Por haberme brindado la oportunidad de vivir; por Tú presencia en ese momento de angustia, de apatía y alegría.

A MIS PADRES:

De quienes siempre recibí el estímulo, apoyo y cariño que necesitaba, porque me brindaron la oportunidad de lograr una ilusión que hoy es realidad.

A MIS HERMANOS:

Que me brindaron alegría y ayuda en los momentos de trabajo y cansancio.

A MIS MAESTROS:

Que de ellos recibí sus conocimientos, amistad y orientación.

A MIS AMIGAS:

Que escucharon mis inquietudes y me brindaron un apoyo constante.

ÍNDICE

	Págs.
Introducción	2
Capítulo I: Teorías del Lenguaje	
1.1 Noam Chomsky y la gramática generativa	7
1.1.1 Competencia-realización	8
1.1.2 Estructuras innatas	10
1.1.3 La creatividad	12
1.2 Lenguaje y desarrollo cognitivo: El grupo de ginebra	13
1.2.1 Piaget	13
1.2.2 Psicolingüistas Ginebrinos	15
1.3 El conductismo de Skinner	16
1.4 El lenguaje como instrumento de socialización: Escuela soviética	17
1.4.1 La interiorización del lenguaje del niño	17
1.4.2 Segundo sistema de señalización	19
1.4.3 Papel regulador del lenguaje	20
Capítulo II: Proceso de Adquisición del Lenguaje	
2.1 Los centros del lenguaje	24
2.2 El sistema de la lengua	27
2.2.1 Pragmática	28
2.2.2 Semántica	29
2.2.3 Sintaxis	29
2.2.4 Fonología	30
2.3 Proceso de adquisición del lenguaje	30
2.3.1 Desarrollo prelingüístico	31
A. Llanto	32
B. Arrullo	33
C. Balbuceo	33
2.3.2 Desarrollo lingüístico	36
A. Primeras palabras y significados	37
B. Generalizaciones demasiado amplias y generalizaciones demasiado reducidas	38
2.3.3 La adquisición de los fonemas	39
2.3.4 Las primeras oraciones	40
A. Primera etapa gramatical	40
B. Segunda etapa gramatical	42
2.3.5 Diferencias individuales	45
2.3.6 La relación de la evolución del lenguaje con otros aspectos del desarrollo	46

Capítulo III: Alteraciones del Lenguaje Oral

3.1 Alteraciones de la voz	49
3.1.1 Disfonia	50
3.1.2 Afonia	51
3.2 Alteraciones de la articulación	51
3.2.1 Dislalías	52
A. Dislalia audiógena	53
B. Dislalia orgánica	53
C. Dislalia funcional	53
3.2.2 Disglosias	53
A. Disglosias labiales	54
B. Disglosias mandibulares	54
C. Disglosias dentales	55
D. Disglosias linguales	55
E. Disglosias palatales	55
3.2.3 Disartrias	55
A. Disartria flácida	56
B. Disartria espástica	57
C. Disartria atáxica	57
D. Disartria hipocinética	57
E. Disartria hipercinética	57
3.3 Alteraciones de la fluidez verbal: disfemia	57
3.3.1 Disfemia clónica	59
3.3.2 Disfemia tónica	59
3.3.3 Disfemia mixta	59
3.4 Alteraciones del lenguaje	59
3.4.1 Mutismo	59
A. Mutismo neurótico	60
B. Mutismo psicótico	61
3.4.2 Retraso en el desarrollo del lenguaje	62
3.4.3 Afasias	63
A. Afasia receptiva o sensorial	64
B. Afasia expresiva o motora	65
C. Afasia Mixta o total	65

Capítulo IV: La Familia y el Niño con Alteraciones del Lenguaje Oral

4.1 El derecho deber de los padres a la educación de los hijos	69
4.1.1 Educación	69
4.1.2 El ser humano como sujeto de derechos y deberes	71
4.1.3 La familia como comunidad primaria	72
4.2 La dinámica familiar cuando se presenta un hijo con alteraciones del lenguaje oral	74
4.3 El papel fundamental de los padres como coterapeutas	80

Capítulo V: Programa para Papás que Requieren Estimular a Niños con Alteraciones del Lenguaje Oral en Edad Preescolar	
5.1 Justificación del programa	84
5.2 Objetivos generales	85
5.3 Presentación del programa	85
5.3.1 Fichas del programa	86
5.4 Sugerencias pedagógicas	109
Conclusiones	113
Bibliografía	118

INTRODUCCIÓN

El lenguaje impregna toda la vida del hombre; es el medio que la cultura siempre ha utilizado como vehículo de humanización, con todo lo que ella implica: transmisión de conocimientos, actitudes y formas de conducta, modelamiento de características históricas o nacionales, etc. Nada de lo que la transmisión cultural condensa sería posible sino existiera el lenguaje con todas sus particularidades.

La integración y el aprovechamiento de la realidad también es posible gracias al lenguaje. A través del lenguaje el ser humano puede comunicar a los demás sus pensamientos e ideas, sus sentimientos y necesidades.

La adquisición del lenguaje es un proceso de gran complejidad y que pone de manifiesto la superioridad del hombre en relación con otros seres. Sin embargo la intrincada actividad del lenguaje puede verse alterada por diversos factores ya que la articulación del lenguaje implica poner en marcha a una gran cantidad de músculos, a un complicado sistema nervioso que debe controlar dichos músculos y a unos órganos sensoriales encargados de captar la información que luego transmitimos por medio del lenguaje.

El temor a la invalidez y a la imperfección siempre que pueda alterar el aspecto físico o la capacidad para responder, existe en todos los seres humanos como una reacción de carácter biológico general frente a enfermedades, riesgo de muerte, etc. Se debe estar consciente de la existencia de este marco general para poder brindar la ayuda y comprensión que todo niño con alguna discapacidad necesita.

Quién mejor que los padres pueden brindar esa ayuda y comprensión que un niño necesita cuando su código de comunicación se ve afectado. Quién más que ellos los ama y se interesa por su bien y por ayudarlos a desenvolverse en la vida que los aguarda con todos los obstáculos que hay que superar. Sin embargo, muchas veces, dejan de involucrarse en el problema delegándolo en la terapeuta o profesor o etc., que como en todo proceso de

educación o reeducador necesita del apoyo y participación de los padres para que dicho proceso tenga éxito.

Esta investigación surgió como una necesidad de conscientizar a los padres sobre lo fundamental que es su participación en el proceso rehabilitador del niño en edad preescolar que padece alteraciones del lenguaje oral y, al mismo tiempo para poder brindar algún recurso que hiciera posible dicha participación.

Por lo anterior se plantea la hipótesis de que la participación de los padres como coterapeutas en el proceso rehabilitador del niño con alteraciones del lenguaje oral, proporciona mejores resultados que cuando no lo hacen. Además de que con ese apoyo, será más factible poder evitar que se desencadenen posteriores problemas de socialización, baja autoestima, agresión etc., o en caso de que ya existan, aminorarlos.

En lo que se refiere a la metodología utilizada para la realización de este trabajo, se empleó el de la investigación bibliográfica, consistente en la consulta de diversos libros sobre la adquisición del lenguaje, las alteraciones del lenguaje oral, educación de los hijos, y educación preescolar en general.

Debido a que, en la mayoría de las veces, los autores que hablan sobre la adquisición del lenguaje presentan divergencias conceptuales, fue necesario preceder a una síntesis y selección de aquellos criterios que resultan indispensables, sin pretender que el contenido de esta investigación sea exhaustivo. Dado lo anterior, se ha dado énfasis al enfoque Psicolingüista que es el más acorde con el marco teórico de la psicología genética de Piaget.

Esta investigación esta constituida por cinco capítulos, de los cuales los primeros cuatro constituyen el marco teórico que fue indispensable para elaborar el quinto capítulo: Programa para Papás que Requieren Estimular a Niños con Alteraciones del Lenguaje Oral en Edad Preescolar.

En el primer capítulo se presentan las diversas teorías que, sobre el desarrollo normal del lenguaje, se han originado. Teorías tales como la gramática generativa de Noam Chomsky, el lenguaje y desarrollo cognitivo del grupo de Ginebra: Piaget y otros, el conductismo de Skinner y, finalmente, el lenguaje como instrumento de socialización planteado por la Escuela Soviética.

En el segundo capítulo se dan a conocer los aspectos más importantes que intervienen en el desarrollo del lenguaje así como el proceso de adquisición del lenguaje y las relaciones de éste con otros aspectos del desarrollo.

El tercer capítulo hace referencia a las alteraciones del lenguaje oral de manera resumida con el objeto de que los padres obtengan una visión general de dichas alteraciones y puedan identificar la alteración que su hijo presenta y consecuentemente recurrir al especialista.

El cuarto capítulo hace énfasis en el papel tan importante que los padres desempeñan como los principales protagonistas en la educación de sus hijos. Así mismo se presentan las comunes dificultades por las que la familia pasa cuando algún miembro de ella padece alteraciones del lenguaje oral.

El último capítulo está destinado a la presentación del programa que se ha desarrollado con el objeto de proporcionar, a los padres de hijos con alteraciones del lenguaje oral en edad preescolar, las herramientas necesarias para desempeñar su papel de coterapeutas en el proceso rehabilitador del lenguaje

CAPÍTULO I:
TEORÍAS DEL LENGUAJE

El lenguaje puede ser visto de diversas maneras. Cada persona, dada su formación, intereses, y sus hábitos de pensamiento tiene una visión muy personal acerca del lenguaje. Esto es consecuencia de las adquisiciones teóricas, de la experiencia o de ambas.

Las distintas especialidades del lenguaje proponen puntos de vista extremadamente diversos y, hasta en ocasiones, contradictorios. Sin embargo actualmente existe cierto denominador común: las opiniones que han sido admitidas por todos. “Ellas son, para algunos, del orden de las más triviales comprobaciones y que podrían ser hechas por un observador totalmente ignorante de las ciencias del lenguaje”¹.

Observaciones tales como darse cuenta de que la mayoría de los niños en muy poco tiempo hablan con una facilidad extraordinaria sin que las personas que los rodean le presten la menor atención. Los niños poseen una disposición para hablar que permite que se las arreglen muy bien solos sin necesidad de que los padres tomen alguna medida particular para enseñarles a hablar.

La facilidad y aptitud para el lenguaje tiene como oponente la multiplicidad de factores que pueden envolverse cuando su adquisición no sigue el desarrollo natural. “Esta diversidad coincide con la extrema complejidad de los elementos que deben tenerse en cuenta desde el momento en que se trata de aislar los mecanismos o de preguntar acerca del por qué y del cómo de los comienzos del lenguaje”².

Querer ofrecer una aproximación multidisciplinaria de lenguaje es arriesgarse a diversas dificultades de orden terminológico y metodológico debido a que cada especialista se ha formado en los hábitos de pensamiento propios de su disciplina. Esto se puede observar claramente cuando se reúne a varios especialistas para estudiar a un niño que presenta

¹ AIMARD Paule, “El Lenguaje del Niño” P.19.

² Ibidem, P.20

perturbaciones del lenguaje. Todos coinciden en que tiene dificultades pero cada uno se interesa por distintos fenómenos; cada quien hace su propio diagnóstico.

En la mayoría de los casos las investigaciones o teorías del lenguaje tienen como objetivo responder a problemas esenciales de funcionamiento. Es importante no adoptar el punto de vista de tal escuela o investigador y pensar que se tiene el mejor ángulo o el único posible ya que sólo aporta un esclarecimiento parcial debido a que sólo se enfocan a estudiar algún aspecto específico, olvidando abarcar otros que podrían complementar sus teorías.

El presente capítulo pretende dar a conocer las diversas teorías que se han originado de las muchas controversias y escaso acuerdo sobre la forma exacta en que el proceso de la adquisición del lenguaje se desarrolla.

1.1 NOAM CHOMSKY Y LA GRAMÁTICA GENERATIVA

Cuando se habla de la lingüística moderna o contemporánea se hace referencia a la gramática generativa de Noam Chomsky. Según este lingüista sobresaliente, todo ser humano nace con una estructura mental determinada para la adquisición del lenguaje en un sentido general o por lo menos algunos de los elementos básicos del lenguaje están preprogramados en el organismo humano.

“Este medio de adquisición del lenguaje permite a los niños procesar de modo selectivo los datos lingüísticos provenientes del ambiente y formular una gramática generativa, con la cual crean el lenguaje”³. De acuerdo con este enfoque el lenguaje no se aprende sino que más bien surge como parte del proceso de maduración.

³ CRAIG Grace J., “Desarrollo Psicológico” P. 230.

Esta teoría asiste en la explicación de la capacidad de las personas para crear y transmitir el lenguaje y la sensibilidad natural de los niños para aprender a hablar. Además considera la increíble complejidad del lenguaje señalando la insuficiencia de la imitación y del reforzamiento.

Los temas a los que se limitará esta investigación sobre la teoría son los que pueden brindar mayores aportaciones a la adquisición y al funcionamiento del lenguaje del niño.

1.1.1 *COMPETENCIA - REALIZACIÓN*

Chomsky se planteó el problema general de las relaciones entre el modelo generativo y la utilización efectiva de la lengua por el sujeto hablante mucho antes de introducir explícitamente las nociones de competencia y de realización.

La competencia lingüística de cada individuo es el conocimiento personal que tiene de su lengua. “La competencia se presenta como el conocimiento de que dispone el sujeto, y que dirige la realización de todo acto de lenguaje. Este conocimiento adquiere la forma de una gramática, de un sistema de reglas, y es este sistema el que describe el modelo estándar”⁴. La abstracción es la movilización de la suma de todas las estructuras elementales del lenguaje y de las reglas combinatorias que ha almacenado.

“La realización es el empleo que cada quien hace de ese sistema de funcionamiento: es lo inmediato, lo efímero que se actualiza en la palabra; es la superficie del discurso y su aspecto perceptible”⁵. Dicho en otras palabras, es el saber hacer; es la puesta en práctica de la competencia en situaciones concretas. Esta puesta en práctica depende de factores internos o externos.

⁴ BRONCKART J.P., “Teorías del Lenguaje, P.189.

⁵ AIMARD Paule, Op. Cit. P. 27.

Los factores internos tales como la producción y la comprensión de la lengua se apoyan en un aparato fonatorio y auditivo, un sistema nervioso central, una memoria, etc., es decir, en unos órganos que pueden funcionar más o menos bien, y que en un momento dado pueden limitar la capacidad modelo del locutor.

El contexto inmediato de producción, los conocimientos y presupuestos que comparte o no comparten los interlocutores, es decir, los factores externos: la lengua materna, el ambiente, la relación madre-hijo, la socialización y la información recibida a través de la cultura, también influyen en las realizaciones del lenguaje.

“La competencia constituirá el objeto de estudio de la lingüística, mientras que la realización será abordada por la psicolingüística”⁶.

Según Chomsky el niño va adquiriendo una de las gramáticas, que son accesibles a todos los seres humanos, a partir de los datos que le son accesibles. Puede tratarse de una gramática que está representada de alguna manera en el espíritu, como un sistema que precisa las propiedades fonéticas, sintácticas o semánticas de una clase infinita de frases posibles. De esta manera el niño conoce la lengua determinada por la gramática que ha adquirido. Esta gramática es una representación de su *competencia intrínseca*. De la misma manera, en la adquisición de su lenguaje, el niño desarrolla *sistemas de realización* para poner en práctica ese saber.

La capacidad para emitir juicios de gramática permite al niño producir su lenguaje. El niño escucha los enunciados que son gramaticales y no gramaticales, o gramaticalmente aceptables y adquiere de ellos reglas que le permitirán expresar enunciados gramaticales. En otras palabras el niño fabrica su lenguaje simplemente a partir de las realizaciones de los otros, las cuales carecen de errores, lagunas y sobreentendidos.

⁶ BRONCKART J.P. Op. Cit. P.189.

“Para explicar la aptitud para hablar, Chomsky recurre a dos sistemas de hipótesis: lo innato de un núcleo fijo, específicamente humano, y la creatividad”⁷.

1.1.2 LAS ESTRUCTURAS INNATAS

La primera hipótesis que según Chomsky permite adquirir las estructuras de la lengua es *un dispositivo innato del lenguaje* suscrito en el potencial genético humano. En base a esta hipótesis gran cantidad de investigadores, durante los años sesenta y setenta y aún después, adoptaron como dogma lo innato o innatismo del lenguaje humano, o con mayor precisión, lo innato de las estructuras gramaticales del lenguaje humano.

Chomsky piensa que la adquisición del lenguaje definitivamente no puede tratarse de un aprendizaje, sino del surgimiento de estructuras preformadas, es decir, programadas dada la rapidez de las adquisiciones lingüísticas. Para él, el ser humano posee una estructura innata que, a partir de los datos proporcionados por el medio, le permite construir una gramática. A las estructuras comunes a todas las lenguas las ha denominado *universales lingüísticos*. Por lo tanto el objetivo de la teoría gramatical será formular un modelo que pueda corresponder a todas las lenguas, y luego especificar las reglas de realización particulares de cada una de ellas.

Definitivamente existe algo innato dentro de la especie humana que permite al hombre hablar. Nadie podría negar que la forma en que está organizado el lóbulo temporal izquierdo avala lo antes mencionado. Se trata del soporte de este algo innato. Las polémicas en torno al innatismo del lenguaje se localizan más bien alrededor de la naturaleza del núcleo específico. Según un Neurofisiólogo lo innato sería la capacidad de ciertas regiones cerebrales para procesar el lenguaje. Para Piaget, el funcionamiento de la inteligencia, que se manifiesta activamente aún antes del lenguaje sería lo innato.

⁷ *Ibidem*. P. 28.

Según Chomsky los modelos que presenta el medio ambiente al niño constituyen los datos lingüísticos primarios usados en principio por aquél. El LAD (Language Acquisition Device)* sugiere cómo opera el niño, derivando de él hipótesis acerca de la gramática de la lengua de su medio ambiente: cuáles y cómo van las oraciones, es decir, dónde se localiza el sujeto y el predicado, etc. En una lengua como el español este dispositivo interno conduciría al niño a la conclusión de que el plural se forma agregando la letra “s” al singular, que para el femenino sólo hay que añadir la letra “a” al masculino, que el sujeto puede ir delante o detrás del verbo, etc. Es así como el niño va acumulando información precisa sobre la estructura de su lengua usando esos principios universales o generales. La adquisición de esta competencia gramatical podría manifestarse en la producción de oraciones que corresponden al habla adulta, aunque sólo después de un proceso de acierto y error que patentiza una revisión constante de sus hipótesis acerca de cómo es la lengua.

Los niños pueden escoger los datos necesarios de los muchos que le rodean gracias a que cuenta con una habilidad innata que pone automáticamente en marcha al LAD. Si los datos externos no exponen, dicho mecanismo no funciona.

La psicología del desarrollo del niño muy pequeño lleva a revalorizar los juicios propuestos hasta entonces en lo referente a las capacidades de los bebés recién nacidos. Sólo basta con observar como estos pequeños son capaces de efectuar sutiles discriminaciones acústicas que conciernen a parámetros prosódicos de la voz humana, o de reaccionar a los estímulos vocales para percatarse de que esto puede venir a apoyar la hipótesis de lo innato de las estructuras del lenguaje.

* Originalmente en Inglés se entiende por “*device*” una serie de operaciones abstractas.

1.1.3 LA CREATIVIDAD

La conducta verbal se va originando a través de una serie de reglas que el niño va creando a partir de los datos lingüísticos primarios. La gramática generativa propone modelos de reglas que subtienden la creatividad que actúa en los discursos.

“La noción de creatividad plantea problemas particulares en la medida en que se trata de la adquisición del lenguaje. Durante este periodo, las capacidades gracias a las cuales funciona esta creatividad son las más solicitadas y las más activamente operantes”⁸. Pero entonces si un niño organiza su lengua conforme a los modelos de la gramática generativa cómo es que funciona su creatividad. Además, cómo se puede interpretar el equilibrio entre la imitación (cuando el niño utiliza los modelos que él escucha) y la creatividad (las modificaciones que el niño hace a estos modelos respetando las reglas del funcionamiento propio).

Puede suponerse que el niño utiliza tácticas, generales o específicas, que le permiten automatizar los funcionamientos o los hábitos gracias a los cuales funcionará su lenguaje. Estos procedimientos de apropiación se unen con las estrategias que despliega el niño para resolver ciertas tareas, o cuando se le pide que resuelva ciertos problemas, con una finalidad de exploración psicológica, por ejemplo. Desde este punto de vista, la adquisición del lenguaje se origina de un decurso de ensayos, aciertos y errores y de una retroalimentación correctiva eventual.

Se puede concluir que el método chomskyano proporcionó uno de los modelos más interesante de la creatividad sintáctica que actúa en el lenguaje, y por ende, merece un lugar indudable en una teoría del lenguaje.

⁸BRONCKART J.P., *Op. Cit.* P. 33.

1.2 LENGUAJE Y DESARROLLO COGNITIVO: EL GRUPO DE GINEBRA

La adhesión al mismo sistema de pensamiento, la adopción de los mismo esquemas metodológicos, enlazan dos etapas de una misma investigación o, en otras palabras, dos generaciones cuyos objetivos han evolucionado. La primera etapa es la de Piaget y sus colaboradores inmediatos. La segunda etapa está constituida por la psicolingüística ginebrina, que busca un acuerdo entre esquemas lingüísticos y temas de Piaget.

1.2.1 *PIAGET*

Jean Piaget es una de las figuras más imponentes de la psicología contemporánea y de las ciencias humanas en general. Dentro de su vida científica, el lugar otorgado al lenguaje, es extremadamente reducido. Los comportamientos del lenguaje muy pocas veces son analizados y los artículos o libros que mencionan dicho tema tratan de su relación con el pensamiento o con el desarrollo cognitivo. Sin embargo, Piaget desarrolló varias hipótesis precisas relacionadas al lenguaje y a su estatuto.

Lo que Piaget propone es una teoría general de la génesis del funcionamiento psíquico. Da cuenta de los inicios que en el niño presentan las grandes categorías del conocimiento, así como de los aspectos generales de la conducta. El lenguaje sigue así a las adquisiciones que hace el niño en el plano sensoriomotor.

El lenguaje no es más que una manifestación de la función simbólica. Según Piaget su adquisición se limita a la de la función de representación

Observando grupos de niños en el contexto de su escuela materna, se cerciora de que la mayoría de los enunciados de los sujetos más pequeños se emiten en la ausencia de un interlocutor, y constituyen monólogos verbales que acompañan la acción o el juego. A este tipo de producciones verbales Piaget lo llamó *lenguaje egocéntrico* cuya función es

esencialmente emotiva o expresiva y se opone al lenguaje socializado, cuya función es más bien, según Jakobson, referencial⁹. Según Piaget existirían tres categorías del lenguaje egocéntrico:

1. **Repeticiones ecológicas**, forman un vestigio de la etapa del balbuceo; el niño repite únicamente por el placer de hablar sin tener el deseo de dirigirse a alguien. Esta primera actividad es la frontera de lo que se puede considerar como un verdadero lenguaje. Se distingue de los monólogos, que acompañan a la acción para reforzarla o sustituirla.
2. **Monólogos**, es como si el niño pensara en voz alta, es decir, habla para él.
3. **Monólogos Colectivos**, constituyen situaciones en que las actividades de lenguaje se producen en común, con un eventual efecto reforzador de unos sobre otros. Al parecer los niños hablan unos a otros, pero en realidad no les preocupa ser escuchados o comprendidos.

El lenguaje socializado es propio del funcionamiento adulto que tiene como finalidad proporcionar una información, aparentemente precisa, a un interlocutor tomando en cuenta el contexto.

Según las observaciones recogidas por Piaget, más de la mitad de las producciones de los niños menores de tres años son de tipo egocéntrico, lo que atestigua una especie de autocentración. Esto quiere decir que el niño no es capaz de diferenciar el punto de vista del interlocutor del suyo propio. “Sin embargo, progresivamente irá organizando mejor el mundo que lo rodea y alcanzando cierto nivel de descentración”¹⁰. Alrededor de los siete años, este tipo de lenguaje disminuye y sólo representa una cuarta parte del conjunto de las producciones espontáneas.

⁹ Cfr. *Ibidem*, Capítulo VI.

¹⁰ *Ibidem*, P. 43.

Vygotsky, al retomar los temas de Piaget, llenó ciertas lagunas situando los inicios del lenguaje en el seno de los comportamientos de sociabilidad del niño. Para este autor, el lenguaje es un medio de comunicación. El niño utiliza una parte del lenguaje egocéntrico durante cierto periodo de evolución, luego es progresivamente interiorizado y se transforma en lenguaje interior.

1.2.2 PSICOLINGÜISTAS GINEBRINOS

Estos investigadores, al asociar su orientación psicolingüista con los principios de la psicología genética, dan un nuevo aliento al pensamiento de Piaget sobre lenguaje.

“La adquisición del lenguaje está condicionada por la complejidad lingüística, pero también y ante todo por los vínculos que unen las estructuras lingüísticas con las estructuras cognoscitivas que las subtienden”¹¹.

Según Sinclair los universales lingüísticos de Chomsky son admisibles a los universales cognoscitivos. La diferencia radica en el origen de los universales que, según Chomsky, son innatos y según Sinclair dependen de procesos adquiridos durante el periodo sensoriomotor, es decir, antes de la adquisición del lenguaje. En la edad en que comienza la adquisición del lenguaje, de acuerdo con los modelos que proporciona el medio, el niño cuenta con instrumentos cognoscitivos que le permiten encausar la información que recibe.

Este enfoque le da importancia al vínculo existente entre el aprendizaje del lenguaje y los conceptos y relaciones incipientes del niño. Esta posibilidad se apoya en el hecho de que las estructuras gramaticales básicas no están presentes en el habla inicial sino que se van desarrollando gradualmente por lo tanto esas estructuras depende del desarrollo cognoscitivo precedente. Los niños producen su propia gramática, acercándose progresivamente a la gramática completa de los adulto que los rodean.

¹¹ AIMARD Paule, *Op.cit.* P. 50.

1.3 EL CONDUCTISMO DE SKINNER

Skinner retoma los modelos conductistas que se inscriben en la línea del behaviorismo o conductismo norteamericano, que es la corriente de investigación introducida por Watson para interpretar los comportamientos humanos. Skinner al estudiar el lenguaje vuelve a analizar los hábitos verbales del individuo, siguiendo el esquema estímulos-respuesta que se aplica a los comportamientos verbales y a los demás comportamientos humanos.

La reapropiación de este esquema suscitó violentas polémicas. “Verbal Behavior”, su obra básica apareció el mismo año que “Syntactic Structures” de Chomsky en 1957. Esto le dio oportunidad a Chomsky de hacer una sobresaliente y montañosa crítica.

“Skinner reduce el lenguaje a un comportamiento objetivable hic et nunc, o al resultado de tal comportamiento”¹². Su campo de estudio se limita a priori a las conductas observables. El comportamiento es la suma de las respuestas que da el individuo a los acontecimientos y a los diferentes estímulos que tienen lugar en su medio ambiente. Las respuestas pueden ser motoras, emocionales, verbales, etc. e influyen, a su vez, en el ambiente. Esto induce un reforzamiento o una inhibición de respuestas.

Skinner tratando de aplicar un modelo de aprendizaje a la lengua sostiene que los adultos que rodean al niño conforman los primeros sonidos en palabras, y luego las palabras en oraciones, mediante un reforzamiento selectivo de las que son entendibles o correctas. El reforzamiento constituye un vigoroso medio de aprendizaje. Tal vez esto sea válido para ciertos aspectos de la adquisición del lenguaje. Cuando las palabras que utiliza el niño producen resultados favorables, es posible que éste tienda a repetirlos. Sin embargo el reforzamiento no resulta suficiente para explicar la adquisición de la sintaxis debido a que la mayor parte del habla es original y nunca ha sido reforzada. Además, investigaciones demuestran que los padres responden al lenguaje de sus hijos con base a la verdad de la oración

¹² BRONCKART J.P., Op.Cit. P. 26.

y no en la corrección gramatical. “La conformación u otros tipos de programas de reforzamiento pueden representar un apoyo muy útil cuando el proceso normal de adquisición presenta alguna deficiencia, pero parecen desempeñar papeles poco significativos en el proceso normal”¹³.

El alcance práctico de esta teoría se ha visto limitado ya que rechaza a priori cualquier aproximación o el auxilio de otra disciplina, ocasionando que sus explicaciones hayan permanecido demasiado mecanicistas.

1.4 EL LENGUAJE COMO INSTRUMENTO DE SOCIALIZACIÓN: ESCUELA SOVIÉTICA

Los autores que se van a presentar concuerdan con otros psicólogos al tener una concepción del lenguaje como instrumento de intercambio social. A pesar de que Vygotsky, Pavlov y Luría acentúan la función de comunicación y analizan el impacto de este instrumento social sobre el desarrollo individual, sus intereses no son idénticos.

Vygotsky se enfocó a estudiar las funciones del lenguaje del niño, y emitió la hipótesis de su interiorización progresiva. Por otro lado, Pavlov analizó, en el marco de sus trabajos sobre el condicionamiento, las propiedades del segundo sistema de señalización que es el lenguaje, y Luria se esforzó por analizar el papel de dicho segundo sistema de señalización, una vez interiorizado, en la organización mental o cognitiva.

1.4.1 *LA INTERIORIZACIÓN DEL LENGUAJE EN EL NIÑO*

Vygotsky corrobora que en el lenguaje del niño existen producciones que tienen una función personal y una forma sintáctica muy elíptica, pero afirma que se inscriben en el marco de una evolución inversa a la descrita por Piaget. “Según él, el lenguaje es exclusivamente un

¹³ BEE Helen, et al. “El Desarrollo de la Persona en Todas las Etapas de su Vida” P. 179.

modo de comunicación entre los adultos; es externo en su forma y en su función. Más tarde, aunque conserve una forma externa, adquiere una función interna y personal (el lenguaje egocéntrico descrito por Piaget); finalmente, se interioriza completamente y se convierte en el pensamiento¹⁴.

Vygotsky sostiene que el desarrollo del individuo se produce indisolublemente ligado a la sociedad en la que vive. Individuo y sociedad o desarrollo individual y procesos sociales están íntimamente ligados y que la estructura del funcionamiento individual se deriva de y refleja la estructura del funcionamiento social. Esto es lo que le lleva a formular su *ley general de desarrollo de las funciones mentales superiores*:

“Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primer, en un nivel social, y más tarde en un nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después en el interior del propio niño (intrapicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos¹⁵.”

El lenguaje egocéntrico continúa, sigue siendo una manifestación temporal e intermediaria; sin embargo cumple una función exacta y fundamental en la actividad del niño. Para Vygotsky este tipo de producción se incrementa cuando el niño tiene que resolver un problema y deduce que el lenguaje egocéntrico permite que el niño se oriente hacia una solución.

Vygotsky deduce que el lenguaje egocéntrico es una forma de lenguaje social que todavía no se ha separado de éste en sus manifestaciones, pero que es distinto en función y en estructura. En el transcurso de la infancia, este lenguaje evoluciona y adquiere gradualmente su independencia total respecto del lenguaje socializado. Constituye entonces el lenguaje interno.

¹⁴ BRONCKART J.P., *Op. Cit.* P. 60.

¹⁵ DELVAL Juan, “El Desarrollo Humano” P.67

Vygotsky distingue dos raíces en la emergencia del lenguaje: una racional y no verbal, es decir, el desarrollo preverbal de la inteligencia; y otra verbal y no intelectual, el desarrollo reintelectual del lenguaje. Esto se explica de la siguiente manera: el lenguaje es el resultado del encuentro de dos evoluciones, la de la inteligencia sensoriomotriz, que desemboca en las imágenes y la representación, y la de los modos de interacción, de comunicación con los congéneres, que desemboca en los intercambios vocales. A diferencia de Piaget que se centra en las interacciones individuales, Vygotsky añade las interacciones sociales como lo son la comunicación y los valores sociohistóricos.

Del corto análisis de la obra de Vygotsky se pueden deducir tres temas importantes:

1. La afirmación de la existencia de una raíz social y comunicativa del lenguaje
2. El cambio radical que tiene lugar en el desarrollo con la aparición del lenguaje
3. El papel del lenguaje en la solución de los problemas prácticos y en la planificación de acción

1.4.2 *SEGUNDO SISTEMA DE SEÑALIZACIÓN*

Como resultado de las experiencias obtenidas de la reacción salivar del perro, Pavlov, dedujo que los vocablos podían ser utilizados como señales, dotados de propiedades análogas a los de los estímulos clásicos de las situaciones de condicionamiento. Gracias a ese descubrimiento se interesó por la naturaleza y el papel del lenguaje, y por distinguir dos sistemas de señalización.

Un sistema está constituido por señales primarias, las cuales reflejan directamente el mundo interior y exterior, y otro, por señales secundarias que constituyen abstracciones de la realidad. Las operaciones de generalización y conceptualización son posibles gracias a este sistema de señalización.

El trabajo de Pavlov lo continuó Ivanov-Smolenski cuyos trabajos consistieron en la puesta a punto de técnicas experimentales muy simples. “Así pasó con el método *verbo motor*, que consiste en pedir a los sujetos que hagan presión sobre una pera de caucho como respuesta a una orden verbal (¡presionad!), precedida de un spot luminoso”¹⁶. Cuando la estimulación verbal desempeña el papel de refuerzo es fácil establecerse en los niños, pero en los adultos frecuentemente fracasa.

1.4.3 PAPEL REGULADOR DEL LENGUAJE

A.R. Luria, célebre psicólogo y neurofisiólogo soviético, en parte de su obra intentó profundizar e ilustrar las tesis de Vygotsky y de la escuela pavloviana, a través de estudios clínicos longitudinales, la elaboración de técnicas de diagnóstico y reeducación y, finalmente, el estudio experimental de los fenómenos de regulación del comportamiento motor.

Las experiencias más conocidas de Luria y su equipo son las que se refieren a la planificación del comportamiento motor por medio del lenguaje. La experiencia más convincente es la que consiste en poner ante el niño un plato y un tazón, esconder una moneda debajo del tazón e indicarle verbalmente al niño donde se encuentra, éste puede encontrarla si tiene menos de 16 ó 18 meses, siempre y cuando la información verbal haya sido repetida. Sin embargo si después se enuncia que la moneda está debajo del plato, los niños continúan buscándola debajo del tazón. De esta investigación Luria concluye lo siguiente: “por una parte, el papel directivo del lenguaje es frágil antes de los 18 meses, y que puede desaparecer en ciertas situaciones conflictivas, y, por otra parte, que este mismo lenguaje desempeña un papel menos eficaz en el control de la acción que los estímulos del primer sistema de señalización”¹⁷.

¹⁶ BRONCKART J.P., *Op. Cit.* P. 64.

¹⁷ *Ibidem.* P. 67

Según Luria las estimulaciones se constituyen ya sea por una sucesión de órdenes verbales, positivas o negativas, o por una consigna en la que se pide a los sujetos que regulen sus respuesta a estimulaciones verbales, visuales o a una combinación de ambas. Por lo tanto en un niño de 18 meses a 3 años más o menos, solamente el lenguaje ajeno ejerce un control real sobre el comportamiento del niño. Las palabras del adulto desencadenan una respuesta motriz del niño.

El lenguaje del adulto puede suscitar un comportamiento simple a partir de 1-6 años, hacerlo cesar a partir de los 2-6 años, y regular una respuesta motora en relación con un estímulo visual a partir de los 3-6 años en las situaciones simples. En situaciones más complicadas, dificultades de orden sensoriomotor se añaden indefectiblemente a las dificultades de comprensión de la consigna, y los éxitos se escalonan de los 4 a los 7 años.

La hipótesis de Luria consistiría en que en dicha época se produce el cambio de una regulación por el lenguaje del adulto a una regulación por el del niño.

Como se puede ver todas las teorías dan aportaciones muy importantes que no se pueden ignorar. En el siguiente capítulo se abordará el proceso tan complejo de la adquisición del lenguaje y se permitirá corroborar como todas las teorías tienen algo de cierto.

CAPÍTULO II:
PROCESO DE ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

“El lenguaje en su concepto más amplio es toda forma de comunicación de nuestros pensamientos e ideas, tales como la mimica facial o manual, la pantomima, todas las manifestaciones artísticas, los sonidos inarticulados, el lenguaje oral y la escritura”¹⁸. Todo ser humano desde que nace necesita comunicar lo que siente y experimenta, y sobretodo sus necesidades. Es de la única manera a través de la cual, los que lo rodean podrán satisfacerlas dado que el ser humano, al nacer, es el ser más dependiente que existe en la vida terrena.

Edward Sapir* al referirse a la expresión oral dice que “el lenguaje es un método exclusivamente humano y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de una manera deliberada”¹⁹.

Al nacer, el niño no posee este medio de comunicación con sus semejantes; sin embargo poco a poco va aprendiendo de sus mayores este complicado sistema de señales que constituyen el lenguaje oral. Generalmente este aprendizaje ocurre al mismo tiempo que el desarrollo psicomotor del niño, es por eso que requiere de una ardua estimulación y ayuda de las personas que rodean al niño, para que el desarrollo lingüístico infantil siga su camino normal.

El aprendizaje del lenguaje es uno de los procesos más fascinantes de todos los tiempos, además de ser una de las características que distingue al hombre de los animales. “La adquisición del lenguaje humano es un proceso de gran complejidad ya que ejemplifica el potencial ilimitado y en exceso intrincado del organismo humano”²⁰.

¹⁸ NIETO Margarita, “Anomalías del Lenguaje y su Corrección” P. 94

* Edward Sapir es uno de los “Padres de la Lingüística Moderna” que se ha orientado tanto hacia la antropología como hacia la lingüística. Su obra se ha considerado como una de las contribuciones más importantes a la elaboración del conocimiento del lenguaje.

¹⁹ NIETO Margarita, “Anomalías del Lenguaje y su Corrección” P. 94

²⁰ CRAIG Grace J., Op.Cit. P. 228.

El lenguaje infantil parece a primera vista simple y obvio, pero entre más se reflexiona sobre ello y más se conoce, más complicado y menos lógico parece. Para comprender plenamente este fenómeno, primero hay que conocer algunos de sus elementos más fundamentales.

En el presente capítulo se darán a conocer los aspectos más importantes que intervienen en la adquisición del lenguaje incluyendo el proceso de su aprendizaje, y las relaciones de éste con otros aspectos del desarrollo.

2.1 LOS CENTROS DEL LENGUAJE

Ya sea que se aborde el lenguaje desde un punto de vista psicológico, lingüístico o de otro enfoque, es indiscutible que su recepción y producción se apoyan en un soporte neurológico y anatomofisiológico.

Dado que las regiones cerebrales especializadas para el lenguaje están potencialmente destinadas para recibir informaciones lingüísticas y procesar programas de este tipo a continuación se abordará el aspecto neurológico del lenguaje.

Al parecer todo el cerebro está comprometido en el acto del lenguaje; es por esto que dicho acto considerado en su conjunto desde la ideación hasta la formulación, no parecer tener una localización precisa hasta el momento. Al considerar este acto como el aspecto más simple de los procesos sensitivo-motores del habla, se comprueba que para llevarse a cabo utiliza las áreas del neuroeje especialmente de la corteza cuya especialización fundamental no parece ser únicamente lingüística sino que intervienen las áreas de la audición, de la visión, de los movimientos bucofaringeos, de la motricidad de la mano etc.

El cerebro se divide en 2 mitades muy similares. A consecuencia del modo en que los nervios se conectan a partir del cerebro hacia el resto del cuerpo, estas dos mitades simétricas: izquierda y derecha, a las que se denomina hemisferios controlan el lado del cuerpo contrario a su propia localización.

Sin embargo, la similitud que existe entre ambos hemisferios no se refleja en los aspectos de su funcionamiento, es decir, algunas actividades tienen más probabilidades de ocurrir en un hemisferio que en otro.

“Las primeras evidencias de las diferencias funcionales que existen entre las mitades del cerebro se obtuvieron mediante la realización de estudios de personas afásicas; los investigadores descubrieron que, por lo general, las personas con dificultades de lenguaje características de la afasia tenían un daño físico en el hemisferio izquierdo del cerebro”²¹. Estas investigaciones han permitido llegar a la conclusión de que para la mayor parte de las personas el lenguaje está lateralizado, es decir, ubicado más en un hemisferio que en el otro.

El hemisferio izquierdo se concentra en las labores que requieren de habilidades verbales, tales como hablar, leer, razonar y pensar. A diferencia, el hemisferio derecho se concentra en las áreas no verbales como la comprensión espacial, el reconocimiento de patrones y de dibujos, la música y la expresión de las emociones.

El grado y naturaleza de la lateralización varía enormemente de persona a persona. Si la persona, es diestra, la porción de su cerebro encargada de controlar el lenguaje probablemente está concentrada en el lado izquierdo del cerebro. En cambio si la persona es zurda es mucho más probable que los centros del lenguaje de su cerebro se localicen en el hemisferio derecho.

²¹ FELDMAN Robert, “Psicología” P. 71.

“El órgano que interviene como agente del desarrollo es el cerebro, como componente más importante del sistema nervioso central. El cerebro del niño, y en particular su corteza cerebral no están predeterminados; sin embargo van determinándose como consecuencia del mismo proceso de desarrollo”²².

Por eso puede decirse que las funciones van organizándose gracias a la intervención del sistema nervioso central, del cerebro y de la corteza cerebral, pero del mismo modo se puede decir que la corteza cerebral y otras estructuras del cerebro van organizándose a medida que se ejecutan determinadas funciones.

Los diferentes órganos que intervienen son bien conocidos en el plano anatómico y algunos también desde el punto de vista fisiológico. Las correlaciones anatomoclínicas que se observan en el adulto han permitido describir, desde hace más de un siglo, las diferentes regiones cerebrales que representan un papel en el funcionamiento del lenguaje.

Las funciones instrumentales del lenguaje son ejecutadas por el aparato vocal: laringe, lengua, velo del paladar y las cavidades nasal, bucal y faríngea que actúan como resonadores. Asimismo la mandíbula y las arcadas dentarias intervienen en las funciones del aparato vocal. En este aparato vocal hay algunas porciones dotadas de gran movilidad que están constituidas por músculos estriados de contracción rápida como por ejemplo los músculos de la lengua y el orbicular de los labios. Otras partes están formadas por músculos estriados de contracción sostenida tales como los músculos del suelo de la boca, los de la laringe y otros.

Para observar esta relación orgánica con los procesos neurológicos se han investigado a partir de diferentes perspectivas. Azcoaga afirma que “la regularidad del trabajo de las diversas porciones del aparato vocal es la garantía del funcionamiento correcto de los puntos de articulación de los diversos fonemas y de la inteligibilidad de la palabra”²³.

²² AZCOAGA Juan, *et al.* “Los Retardos del Lenguaje en el Niño” P. 24

²³ *Ibidem*. P.76

La correcta función da como resultado, de la actividad analítico-sintética del analizador cinestésico-motor verbal, a los estereotipos fonemáticos y a los estereotipos motores verbales, así como a la prosodia y al ritmo de la elocución.* Es por esto que diversas alteraciones anatómicas en el aparato vocal son causa de alteraciones en la producción de fonemas y palabras. La fineza en el trabajo del aparato vocal está garantizada por la actividad de los grupos musculares, anteriormente mencionados, y por la inervación de los nervios craneales correspondientes.

El desarrollo del lenguaje manifiesta la existencia de un analizador motor verbal y un analizador verbal. Según los documentos anatómicos correspondientes al cerebro del adulto, cuando el hemisferio izquierdo es dominante, el analizador cinestésico-motor verbal se encuentra localizado aproximadamente en la zona inferior del lóbulo frontal y el analizador verbal en la zona limítrofe entre los lóbulos temporal, parietal y occipital. Por lo tanto el análisis y la síntesis de los estereotipos fonemáticos y de los estereotipos motores verbales se cumplen en el analizador motor verbal, y el análisis y la síntesis de los estereotipos verbales, es decir, los significados tienen lugar en el analizador verbal.

2.2 EL SISTEMA DE LA LENGUA

Saussure define la lengua como “un tesoro depositado por la práctica de la palabra en los sujetos que pertenecen a una misma comunidad y que constituye un sistema gramatical existente naturalmente en cada cerebro”²⁴.

La lengua es la que determina la manera de utilizar el material verbal para significar las realidad exterior o imaginaria; rige las asociaciones entre los afectos, los conceptos, las ideas a expresar, es decir, los contenidos o significados y el material verbal utilizado.

* El analizador cinestésico-motor verbal está localizado en la parte inferior del lóbulo frontal. Su función es inervar los órganos de articulación. Codifica.

²⁴ BRONCKART J.P., Op. Cit. P.89.

El orden en el cual los elementos del sistema de la lengua parecen llegar a un nivel razonablemente maduro de uso se ha identificado como:

1. Pragmática (el uso del lenguaje como una herramienta).
2. Semántica (el significado de las relaciones contenidas en el mensaje lingüístico).
3. Sintaxis (la estructura del lenguaje).
4. Fonología (el sistema de sonidos del lenguaje).

2.2.1 PRAGMÁTICA

La pragmática es la capacidad en crecimiento de los niños para usar el lenguaje efectivamente y hacer que hagan lo que ellos desean. Este avance pragmático estimula un crecimiento adicional, ya que a medida que los niños adquieren y mejoran su capacidad para usar el lenguaje para hacer cambios, aumenta su complejidad lingüística.

Los elementos pragmáticos son:²⁵

1. **Ejecutivo**, la decisión o intención de las personas de producir un tipo específico de modalidad o expresión.
2. **Presuposición**, las presunciones que los que hablan hacen acerca de lo que cree quien escucha y hacia quien adaptan aquello que piensa decir.
3. **Postulados conversacionales**, las convenciones civilizadas usadas por los miembros de la familia del lenguaje.

Para el desarrollo pragmático es necesario una retroalimentación social, y es el trabajo de toda una vida: desde que el niño comienza a usar gestos y vocalizaciones correctos con un propósito comunicativo hasta los toques finales construidos por los políticos o actrices.

²⁵ JOHNSTON Elizabeth, et al. "Desarrollo del Lenguaje" P. 29

2.2.2 SEMÁNTICA

El sistema semántico de una lengua constituye el conocimiento que el hablante posee para poder entender oraciones y relacionarla con el conocimiento del mundo. Comprende tanto el conocimiento del léxico, como el conocimiento acerca de cómo el significado de cada elemento determina junto con la estructura de la oración, el significado de ésta. Por lo tanto, la semántica permite dar sentido a las relaciones y orden en que se estructuran las palabras en una oración.

La semántica contiene tres áreas:²⁶

1. *Reglas de restricción de selección*, las cuales identifican qué palabra usar en qué contexto para transmitir exactamente el significado deseado.
2. *Conceptos*, la comprensión del significado relacionado con palabras o ideas específicas usadas.
3. *Vocabulario*, las palabras que el niño puede usar.

El desarrollo de la semántica, no puede separarse de la pragmática y de la sintaxis. El significado tampoco puede separarse de la orquestación del sistema de sonidos que conlleva en sí mismo el significado en los niños prelingüistas. Ellos aprenden tempranamente a “significar algo” por medio de sus expresiones.

2.2.3 SINTAXIS

La sintaxis se refiere a la organización secuencial de los enunciados y las reglas que la presiden en la lengua.

²⁶ JOHNSTON Elizabeth, et al. *Op. Cit.* P. 29

A pesar de que el desarrollo de la pragmática y de la semántica precede al desarrollo activo de la sintaxis de los niños, en el momento en el cual están produciendo relaciones semánticas de dos palabras también están formulando expresiones sintácticas de dos palabras.

En la actualidad se considera la existencia de un sistema lingüístico característico del niño que se va construyendo, tomando selectivamente la información proporcionada por el medio, por lo tanto es importante saber qué función desempeña cada palabra dentro del sistema lingüístico del niño. Este criterio difiere de las teorías tradicionales que atribuían a la práctica, a la imitación y al reforzamiento todo el aprendizaje.

2.2.4 FONOLOGÍA

La fonología es la rama de la lingüística que estudia los sonidos de la lengua; la psicolingüística ha considerado el proceso de desarrollo de los sonidos del habla a partir de las unidades fonéticas que los niños producen, sin embargo adquirir un sonido para hablar es adquirir un fonema y por ende interiorizar las características distintivas que lo distinguen.

Los niños no pueden terminar de aprender su sistema fonológico hasta la última de las cuatro áreas de comunicación. Sin embargo lo comienzan muy tempranamente. Desde recién nacidos elaboran patrones básicos que representan la forma con la cual se supone que suena la lengua materna. Reciben y envían comunicaciones, comenzando con las bases y usando los suprasegmentales del lenguaje para llegar al significado.

2.3 PROCESO DE ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

Durante los cuatro a cinco primeros años de desarrollo de los niños, el lenguaje surge y crece para ser una herramienta flexible, funcional e interpersonal. Inicialmente, los pequeños están sujetos cognoscitiva y perceptualmente al aquí y ahora, y el contenido de su lenguaje está vinculado correspondientemente a una visión egocéntrica del mundo. Conforme va creciendo

la capacidad pragmática y los niños aprenden a producir expresiones comunicativas, el lenguaje se vuelve más complejo hasta que finalmente son capaces de la variedad de las modulaciones usadas en el lenguaje maduro.

La existencia de una percepción auditiva normal, el desarrollo de la coordinación muscular de los órganos que actúan en la fonación y cierto grado de madurez intelectual y psicológica que inciten la necesidad y deseo de hablar y comunicarse con los demás, así como las circunstancias sociales que impulsen su desenvolvimiento son necesarios para el desarrollo normal del proceso de la adquisición del lenguaje.

2.3.1 *DESARROLLO PRELINGÜÍSTICO*

Todo lo que se organiza en el nivel de las percepciones, de la motricidad, de la imitación, de la memoria prepara al lenguaje y lo hace posible. Esto quiere decir que el niño, para ser capaz de hablar, debe de poseer cierto número de capacidades neurofisiológicas y psicológicas, debe tener cierta madurez en diferentes campos.

Los términos de comunicación prelingüística o preverbal sitúan con anterioridad al lenguaje, pero implican que existe ya cierta forma de lenguaje, es decir, todo aquello que se refiere a la comunicación antes de que ésta pueda tomar las formas convencionales de la lengua.

El lenguaje no nace repentinamente, las formas lingüísticas llegan a esbozarse en los modelos de comunicación o de experiencias de comunicación que se han elaborado desde los primeros días de nacido.

“Mucho antes de adquirir el lenguaje, los niños ponen atención al habla y muestran prestancia para extraer información de esta fuente. Los recién nacidos voltean su cabeza como respuesta a las voces”²⁷. Se ha observado en niños con algunas horas de nacidos, que

²⁷ DAVIDOFF Linda L., “Introducción a la Psicología” P. 274

determinados movimientos, principalmente el movimiento de las manos, acompañan rítmicamente a la palabra emitida por el adulto. Por lo tanto, el bebé de unas horas de nacido es capaz de distinguir a la voz humana de otros sonidos.

A sólo unos días de nacido succionan con entusiasmo si la succión es recompensada con sonidos de voces o canciones. Asimismo el niño y la mamá empiezan a comunicarse sin palabras. Cuando el niño presta atención o ignora a la mamá se establece una especie de diálogo social.

“En efecto, antes que el niño pueda hablar, es capaz de hacer saber a los adultos que lo rodean sus necesidades vitales más imperiosas, empleando sonidos inarticulados asociados a gestos y actitudes corporales, y la dinámica fisiológica de tales emisiones fónico-mímicas se basa en el mecanismo de los reflejos condicionados”²⁸

Sin embargo, los sonidos que emite un bebé antes de los 10 meses o 1 año de edad no se pueden considerar un lenguaje estrictamente hablando. Es por eso que los lingüistas por lo general llaman a este periodo la *etapa prelingüística* la cual está constituida por varias etapas o pasos muy reconocibles que parecen ocurrir en el mismo orden en todos los niños.

A. LLANTO

El llanto es el único sonido que hace un bebé desde el nacimiento hasta casi el primer mes de edad. Es muy útil para el niño ya que le ayuda a mejorar la capacidad de sus pulmones y su desarrollo cardiovascular, además de ser un medio para hacer saber a los encargados de su cuidado que necesita algo o que está incómodo. Los médicos utilizan el llanto como una clave de un posible desorden en el infante. Investigaciones señalan que un sonido de llanto desagradable en un infante puede convertirse en una señal muy precisa de problemas potenciales para el bebé.

²⁸ NIETO Margarita, Op. Cit. P. 97

B. ARRULLO

Alrededor del primer mes de edad, se puede oír al bebé arrullándose haciendo sonidos vocales bajos como “uuuuuuu” o gorjeándose de varias maneras. Estos sonidos son de alegría ya que generalmente los producen después de haber sido alimentados o bañados pero aún no constituyen un lenguaje.

Los sonidos pueden ser consecuencia de la conjunción de ciertos movimientos de los órganos de la fonación al momento de exhalar en la respiración, o cuando el bebé se encuentra acostado sobre su espalda o de lado, originando con ello la emisión de sonidos particulares. Por otro lado puede intervenir la imitación dada la aptitud natural del niño para imitar ciertos movimientos de la cara cuando se fija en la de otro. A partir de los dos o tres meses, el bebé adquiere el hábito de fijar la atención en ciertos lugares de la cara, de prestar atención a los movimientos faciales y de imitar ciertas producciones del adulto.

C. BALBUCEO

A los seis meses los niños tienen un repertorio mucho más variado y complejo de sonidos. Los combinan, los expresan, los interrumpen, varían el tono y el ritmo. A medida que pasan los días parece ser que ejercen mayor control sobre esas vocalizaciones. “Intencionalmente repiten sonidos, los alargan y hacen una pausa en una especie de pseudoconversación autoimitadora, llamada algunas veces *interacción*”²⁹.

El niño intenta imitar los sonidos que produce el adulto que le habla ya que éste ejerce un reforzamiento positivo cuando el niño emite sonidos. Este reforzamiento únicamente reproduce los sonidos que pertenecen al repertorio de la lengua materna y sin ninguna intención, al felicitar, imitar y alentar al niño en sus producciones, el adulto corrige lo que

²⁹ CRAIG Grace J, *Op. Cit.* P. 233.

encaja en la lengua, le envía selectivamente los sonidos del repertorio común, que el niño tratará de reproducir.

“El niño recibe ciertos sonidos que le resultan familiares, con la repetición o la asociación imitación-repetición-reforzamiento elegida por el adulto”³⁰.

El niño al intentar imitar esos sonidos, realiza movimientos sincrónicos rápidos de los órganos de la fonación al azar al principio, más tarde por tanteos sucesivos. Él escucha de nuevo la forma sonora que produce y, percibe identidad, analogías o diferencias respecto al modelo. Los fenómenos circulares de producción, percepción auditiva y reproducción, originan una asociación permanente entre la imagen sonora o la forma sonora que se percibe, y los esquemas motores, las sensaciones sinestésicas localizadas o el modelo psíquico de la secuencia motora.

“Cuando todo funciona normalmente, este enlace audición-fonación o esta unidad de esquema perceptivo-motor, se organiza naturalmente, sin que nadie preste atención”³¹

Un poco después de los seis meses los niños emiten una serie de repeticiones de sonidos hechas al azar que no tienen un significado verdadero. Por esta época el balbuceo adopta inflexiones y patrones muy parecidos a los del lenguaje de los padres. Este balbuceo sumamente evolucionado es lo que Arnold Gesell llama *jerga expresiva*. El balbuceo además de ser una forma irresistible de comunicación verbal, de diálogo y juego a la vez permite al bebé producir los sonidos que deberá usar más tarde para hablar.

Como en todo desarrollo, cabe preguntarse qué incidencia tiene esta etapa no sólo en la subsiguiente, sino en las posteriores; qué relación existe entre las emisiones que parecen desordenadas y el nacimiento del habla comprensible. Han existido diversas posturas en este

³⁰ AIMARD, Paule, *Op.Cit.* P. 76

³¹ *Ibidem.* P. 77

sentido y sin embargo es difícil hallar una respuesta definitiva. De tal manera que no parece ser conveniente realizar generalizaciones contundentes. A continuación se presentan los diferentes puntos de vista o teorías acerca el balbuceo.

- **El balbuceo como actividad lúdica.** La interpretación del balbuceo como juego ha sido contemplada como una de las funciones más características. En este sentido los arrullos, los gorgoros y el balbuceo resultan ser un ejercicio delicioso como lo es el jugar con sus pies y manos. El juego sería por consiguiente el que favorecería el cambio del ejercicio incontrolado y de éste a la imitación paterna. “Lewis sostiene que el propósito del balbuceo consiste en explorar las posibilidades del aparato bucal, obtener un placer en las emisiones y, por último, aprender a controlar la producción de los mecanismos y así repetir ciertas secuencias”³².
- **El balbuceo como entrenamiento.** Esta propuesta ve al balbuceo no como mera diversión o juego, más bien como un fundamental entrenamiento para el lenguaje posterior, es decir, para posteriores emisiones articulatorias. La función de esta etapa será establecer los sonidos requerido para hablar, para el desarrollo y establecimiento de las habilidades complejas necesarias para el habla posterior y para asociar los sonidos percibidos con las acciones motoras que los producen. En esta etapa el niño, al mismo tiempo que está experimentando los mecanismos para el habla futura, combinando fonación y articulación, y aprendiendo a controlar su sistema respiratorio, está asimilando el efecto acústico de hacer ciertos movimientos para descubrir cómo repetir su movimiento para obtener el mismo resultado. El balbuceo aparece de este modo como el punto de partida del habla, común a todas las lenguas, siendo el habla adulta la fase final y particular de cada lengua.

³² GARCÍA E. Carmen, “Algunos Aspectos del Lenguaje: Antología” P.68.

- **El balbuceo como fenómeno de integración: teoría sociolingüística.** Según esta postura, esta etapa es un fenómeno social que el niño aprende para integrarse socialmente en la familia. Dado que en un principio el niño y los padres no pueden hablar porque aquél aún no conoce la lengua, lo que hacen es compartir los sonidos: el niño emite los sonidos y los padres se adaptan a ellos y los repiten; de la misma manera, el niño trata de imitar lo que oye de los padres dándose de este modo una mutua adaptación.
- **El balbuceo como lenguaje incipiente: teoría de la maduración lingüística.** El balbuceo es visto como una manera del niño de hacer lenguaje, pero que debido a la falta de flexibilidad muscular, porque no está totalmente entrenado, no emite los sonidos apropiados. Según esta postura, los sonidos de la lengua correspondiente ya están presentes en el balbuceo, que resulta ser un intento aún fallido de realizar tales categorías subyacentes sonoras.

Resulta difícil de todos estos puntos de vista o teorías que se acaban de ver decidirse por una sola con exclusión de las otras, pues el balbuceo puede tener una función lúdica, de entrenamiento y de integración todo al mismo tiempo.

2.3.2 *DESARROLLO LINGÜÍSTICO*

Los bebés adquieren sus primeras diez palabras en forma lenta en un periodo de tres a cuatro meses cerca de los 16 meses de edad. El primer vocabulario es concreto, constituido por nombres de objetos que se puedan ver, tocar, probar, y preferentemente que sean móviles.

El ritmo con que progresa el aprendizaje del lenguaje es muy variable en cada persona. No porque un niño de 18 meses dé la impresión de que su avance en esta área es muy lenta,

quiere decir que sufre un retraso en su desarrollo; lo más probable es que esté muy ocupado en otras tareas.

“Independientemente del ritmo con que aprenda el lenguaje, la secuencia del desarrollo del lenguaje sigue un patrón predecible y regular, en todos los idiomas”³³.

A. PRIMERAS PALABRAS Y SIGNIFICADOS

Alrededor de los 8 o 10 meses el niño tiende a emitir formas sonoras estables, que se originan de la repetición de una misma sílaba, como *dadada* o *papapa*. Es de estas formas, que aún son imprecisas, de las cuales emergerán las primeras palabras.

No es de asombrarse que las primeras palabras sean, habitualmente, papá y mamá: /p/ y /m/ son consonantes labiales, las cuales su emisión es más visibles y su imitación, efectuada por el niño, es la más constante en todas las lenguas. Las consonantes comúnmente se combinan con el sonido vocálico /a/ en las repeticiones silábicas al finalizar el primer año. Es por ello que el niño tiende a emitir de modo natural formas como papapa, mamama. Además, con frecuencia, los padres repiten y alientan las producciones felicitando y eventualmente corrigiendo.

Por lo general las primeras palabras distintas de papá y mamá son palabras aisladas, comúnmente sustantivos y nombres de cosas del entorno en el que el niño está inmerso. Sin embargo, algunos psicolingüistas piensan que los niños pueden pensar oraciones completas y que sus primeras palabras son en realidad un “*habla holofrástica*: palabras aisladas que tienen por objeto transmitir ideas complejas”³⁴. Es por esto que en diversas ocasiones, con diferentes entonaciones y gestos “*mamá*” puede significar: “quiero a mi madre”, “mamá dame una galleta” o “allí está mi mamá”.

³³ CRAIG Grace J, *Op.Cit.* P. 237

³⁴ Idem.

El niño es incapaz de producir un enunciado de la dimensión de una frase; por lo que la forma se reduce al mínimo de expresividad, lo que ocasiona que el interlocutor tenga que interpretar lo dicho por el niño. A través de la entonación, la mímica y el gesto, el niño trata de hacer más explícito su enunciado.

Al igual que el desarrollo es distinto en cada persona, el vocabulario que el niño aprende también lo es, ya que éste estará determinado por las personas que rodean al niño. Las primeras palabras de los niños son de naturaleza social dado que el niño habla para influir en otras personas.

B. GENERALIZACIONES DEMASIADO AMPLIAS Y GENERALIZACIONES DEMASIADO REDUCIDAS

Cuando un niño hace uso de una palabra, por lo general con ella se refiere a una persona, objeto o situación. Según Craig:

“Los niños tienden a sobregeneralizar, reducir o sobreponer las categorías que utilizan para determinar qué es cada palabra, pues a menudo no comparten el conocimiento de los adultos de las funciones y características de los objetos culturalmente apropiadas. En lugar de eso, podrán enfatizar aspectos de los objetos que los adultos han ignorado cuando categorizan objetos”³⁵.

Existe una estrecha relación entre las palabras y su significado con los conceptos que el niño está aprendiendo. Por ejemplo un niño que aplica la palabra “pelota” a todo lo que es redondo, tiene un concepto de redondo. Esto lleva a la siguiente cuestión: ¿Qué es lo que el niño adquiere primero la palabra o su significado? Algunos investigadores, como Piaget por ejemplo, piensan que el concepto se adquiere primero. El niño descubre un concepto y luego encuentra un nombre que darle ya sea aprendido o que crea. Otros investigadores opinan que

³⁵ Ibidem. P. 238.

las palabras contribuyen a moldear los conceptos. En realidad, ambos procesos acaso sean verdaderos y sirven para complementarse mutuamente a medida que el niño aprende un lenguaje.

2.3.3 LA ADQUISICIÓN DE LOS FONEMAS

No es posible separar la gradual adquisición que el niño hace de los fonemas o sonidos específicos de la lengua de la de los elementos léxicos, dado que los primeros sirven para construir los segundos.

Jakobson planteó la hipótesis, generalmente admitida, según la cual la adquisición de los fonemas se realiza, generalmente, desde los más contrastados (los que se encuentran en una gran variedad de lenguas) a los menos contrastados (los que tienden a ser característicos de las lenguas particulares).

La /a/ emerge como primera vocal mientras que una oclusiva labial: /p/ o /m/, inaugura el consonantismo. El contraste articulatorio es máximo entre /a/ y /p/. La vocal /a/ se obtiene con una gran apertura de la boca, vibraciones de las cuerdas vocales, sin limitación de duración, y fuerte energía acústica concentrada en una banda relativamente estrecha de frecuencia. Las características acústicoarticulatorias de la /p/ son las inversas.

Más tarde aparece la diferenciación de los fonemas según dos ejes: grave-agudo y compacto-difuso, lo cual da los fonemas /p/, /t/, /k/, para las consonantes, y /a/ y /u/, para las vocales. Progresivamente se van añadiendo las demás vocales orales y las nasales, y en cuanto a las consonantes, las oclusivas sonoras: /b/, /d/, y /g/, las nasales: /n/, /ñ/, las constrictivas sordas y sonoras: /f/, /s/, /ch/, /v/, /z/ y /j/ y las laterales: /l/ y /r/.

La evolución iniciada a finales del primer año se extiende hasta aproximadamente los 5 años.

2.3.4 LAS PRIMERAS ORACIONES

Mucho más interesante que el incremento de palabras al vocabulario del niño, es su creciente capacidad para unir esas palabras en forma de oraciones. Casi al finalizar el segundo año, generalmente todos los niños empiezan a combinar dos palabras. Los primeros intentos se reducen a dos palabras que representan dos ideas. Meses más tarde el niño empieza a utilizar oraciones de tres y cuatro palabras y a crear combinaciones más complejas de palabras.

Como se enunció al inicio de este capítulo el sistema de la lengua está constituido por varios elementos. El elemento sintáctico estudia las palabras y las relaciones entre ellas. El niño al adquirir una gramática inicia por el proceso holofrástico, mencionado anteriormente, sin embargo, este proceso tiene varias fases.

A. PRIMERA ETAPA GRAMATICAL

Las oraciones de las primeras palabras se caracterizan por ser cortas, es decir de dos o tres palabras, y simples. En cada etapa, el número de palabras o pensamientos en una oración es reducido: los niños conservan las palabras provistas de mucha información y omiten las menos significativas, no utilizan la “s” para los plurales ni forman el pasado de los verbos. Tampoco utilizan los posesivos ni los verbos auxiliares. Esto es a lo que Brown denomina *habla telegráfica*. El lenguaje del niño se parece al que se utiliza cuando se envía un telegrama: se incluyen todas las palabras esenciales y se omiten todas las preposiciones, los verbos auxiliares, y las inflexiones. A pesar de las limitaciones, es importante entender que este primer lenguaje es, sin embargo creativo. Las palabras informativas, a las que Brown da el nombre de contenedores son los sustantivos, verbos y adjetivos. Las palabras menos importantes reciben el nombre de funcionales y son las inflexiones, los verbos auxiliares y las preposiciones. Por ejemplo “veo camión” o “veo perro”.

Cuando por primera vez los niños combinan dos palabras, lo hacen en forma congruente. Se han identificado varios modelos para clasificar la gramática que los niños están utilizando: Gramática Pivote y Gramática de Casos.

Entre los primeros análisis importantes de la gramática se cuenta el estudio de Braine (1963), que descubrió una *gramática pivote* en la fase de oraciones de dos palabras. Las *palabras pivote* (básicas) suelen ser términos que denotan acción, preposiciones o partículas posesivas. Son pocas y ocurren a menudo en combinación con *palabras x*, o palabras abiertas, que por lo general son sustantivos. Al parecer la regla gramatical básica es tomar una *palabra pivote* y luego seleccionar cualquier *palabra x* para que la acompañe. “Ver”, por ejemplo, es una palabra pivote que puede combinarse con cualquier número de palabras abiertas para formar oraciones de dos palabras: “Veo leche”, “Veo mamá”. Casi nunca este tipo de palabras se presentan solas o con otras de la misma índole. En cambio, las palabras *x* pueden aparecerse o usarse aisladas.

“Los niños son capaces de expresar varias relaciones por el orden de las palabras, el agente (el sujeto de la acción), el paciente (el objeto de la acción), el instrumento (el medio por el cual se realiza la acción), el lugar (dónde se realiza la acción) y otros aspectos. Al hacerlo están expresando una *gramática de casos*”³⁶.

El lenguaje de los niños se debe interpretar contextualmente a consecuencia de la diversidad de relaciones de frases de dos palabras que se pueden utilizar para expresarse.

Auxiliándose de gestos, tonos, y del contexto, los niños pueden comunicar múltiples significados con un vocabulario reducido y una sintaxis limitada. “Entre los conceptos que son capaces de comunicar los niños de dos años, con su lenguaje de dos palabras están: identificación, localización, inexistencia, posesión, atribución, actividad del agente, localización

³⁶ *Ibidem*. P. 239.

de actividad, la actividad con dirección al objeto, actividad indirecta al objeto, actividad de instrumento, pregunta”³⁷.

Al parecer todos los niños utilizan la misma forma de lenguaje sin importar la cultura lingüística ni si hablan inglés, francés, ruso o alemán.

B. SEGUNDA ETAPA GRAMATICAL

Alrededor de los dos años y medio, los niños progresan más allá de dos o tres palabras. Poco a poco van llenado los huecos gramaticales y prolongan sus oraciones.

El rasgo más notable de esta segunda etapa es el uso de inflexiones gramaticales como plurales, tiempos pasados o verbos auxiliares. Al parecer las diversas inflexiones gramaticales parecen surgir en las oraciones de los niños en un orden predecible.

Otro fenómeno curioso de la gramática de esta etapa es la sobre-regularización o sobre-generalización. “Stan Kuczaj ha encontrado que los niños pequeños inicialmente aprenden un número reducido de tiempos pasados irregulares y los utilizan correctamente durante algún tiempo. Luego de repente, el niño parece descubrir las reglas del pretérito y sobre-generaliza esta regla para todos los verbos”³⁸. Esto quiere decir que el niño generaliza mucho, a pesar de que a lo mejor ya haya aprendido las formas de algunos verbos irregulares como voy, fue, ido, puede producir palabras como cabi. Al hacer esto está aplicando la regla para la formación del pasado de los verbos. Desde el punto de vista técnico esto es un error, sin embargo, el niño demuestra su extraordinaria capacidad para generalizar un principio complejo del lenguaje.

³⁷ *Ibidem*, P. 240.

³⁸ BEE Helen, *et al.* *Op.Cit.* Pp. 175-176.

Asimismo el niño aprende a formular preguntas y a crear frases en forma negativa, e incluso en pasivo. Las primeras frases infantiles no son simplemente versiones en miniatura de las frases de los adultos. Las frases de los niños son algo regulares y predecibles aún cuando no sigan las reglas de la gramática adulta.

A lo largo de los años de la educación preescolar los niños están aprendiendo palabras a un ritmo rápido. Sin embargo, algunas palabras poseen sentido dentro del contexto. A menudo los niños comprenden un concepto mucho antes si conocen la palabra o concepto al que se opone.

Con frecuencia, los niños quieren decir algo, pero ignoran la palabra adecuada o no la recuerdan por lo que recurren a la invención de palabras. Entre otros problemas que afrontan está el que a algunos les cuesta trabajo pronunciar ciertas palabras, aún conociendo la correcta pronunciación.

A los 5 o 6 años, el lenguaje de un niño es muy semejante al del adulto. Ya es capaz de construir casi cualquier tipo de oraciones complejas, e incluso puede entender la mayoría de ellas. A pesar de este notable progreso, siguen ocurriendo algunos errores y algunos cambios sistemáticos que tienen lugar en el periodo de la escuela primaria.

Es muy importante tener en cuenta que cada niño es diferente y por lo tanto su proceso de adquisición de lenguaje también será diferentes. Sin embargo a manera de resumen se presenta en el cuadro nº 1 las etapas que se van presentando en el proceso de adquisición del lenguaje. Cabe aclarar que las edades son aproximaciones.

Cuadro nº 1.

Etapas del proceso de adquisición del lenguaje.

ETAPA		EDAD	CARACTERÍSTICAS
1. Desarrollo Prelingüístico	a. Llanto	0-1 mes	Único sonido producido a esta edad para hacer saber a los encargados de su cuidado que necesita algo.
	b. Arrullo	1-6 meses	Sonidos vocales como "uuuuuu" producidos como consecuencia de ciertos movimientos de los órganos de la fonación.
	c. Balbuceo	6-9 meses	Serie de sonidos repetitivos semánticamente vacíos de significado que comprenden por lo menos una consonante y una vocal.
2. Desarrollo Lingüístico	a. Primeras Palabras	9-12 meses	Generalmente las primeras palabras son mamá y papá dado que /p/ y /m/ son consonantes cuya emisión es más visible y fácil de imitar. Las diferentes a estas son sustantivos y nombres de cosas del entorno del niño; palabras aisladas que tienen por objeto transmitir ideas complejas.
	b. Generalizaciones	12-18 meses	Los niños sobregeneralizan, reducen o sobreponen las categorías para determinar qué es cada palabra. Por ejemplo el niño aplica la palabra pelota a todo lo es redondo.
3. Adquisición de los fonemas		1 mes a los 5 años	La adquisición de los fonemas se realiza, generalmente, desde los más contrastados (los que se encuentran en una gran variedad de lenguas) a los menos contrastados (los que tienden a ser característicos de las lenguas particulares).
4. Primeras Oraciones	a. Primera Etapa Gramatical	18-30 meses	Oraciones caracterizadas por dos o tres palabras y simples. Los niños conservan las palabras provistas de mucha información y omiten las menos significativas como las preposiciones, verbos auxiliares. Comunican conceptos tales como identificación, localización, atribución inexistencia, posesión, etc.
	b. Segunda Etapa Gramatical	30 meses-4 años	Se comienzan a usar plurales, tiempos pasados, verbos auxiliares. El niño aprende a formular preguntas y a crear frases en forma negativa y en pasivo

2.3.5 DIFERENCIAS INDIVIDUALES

Las diferencias entre las cuestiones acerca de la estructura y la referente a la capacidad o el estilo resultan las mismas cuando se estudia el desarrollo del lenguaje. Algunos psicólogos se sorprenden de que todos los niños parecen pasar por pasos o etapas similares de desarrollo; y otros de las marcadas discrepancias que existen en la velocidad del desarrollo. Otros han observado que existen algunas pequeñas diferencias en la calidad de las primeras palabras de los niños.

Las diferencias en la velocidad de desarrollo del lenguaje se pueden deber a los siguientes aspectos:

* El desarrollo del lenguaje puede ser controlado parcialmente por el código genético. Si se supone que parte del lenguaje se forma en el cerebro, tiene sentido pensar que algunos niños pueden heredar un sistema innato más eficiente que otros.

* Por otro lado está la influencia ambiental. Investigaciones demuestran que los padres que platican mucho con sus hijos, éstos experimentan un desarrollo lingüístico más rápido durante los primeros años. Por lo tanto es decisivo que ambos padres hablen y escuchen a sus hijos con regularidad.

* La creencia común de que las niñas tenían un desarrollo lingüístico más rápido que los niños. Esta creencia se debe en parte al papel sexual estereotipado de que la mujer es más verbal que el hombre. Sin embargo, nuevas investigaciones indicaron que puede existir cierta ventaja para las niñas en los primeros años de vida pero esta ventaja es pequeña y desaparece a los 3 años cuando los niños las igualan. Esto se puede explicar de la siguiente manera: una posibilidad es que el lenguaje temprano esté determinado en parte por la maduración fisiológica debido a que las niñas se encuentran en un programa de desarrollo más rápido, es decir, ellas en

términos biológicos están listas para el lenguaje un poco antes que los niños; otra posibilidad es que esperan que las niñas sean más platicadoras y por lo mismo les hablan más.

* Un estudio ha considerado la manera en que las preferencias de juegos pueden ser parte de la exposición de los niños al lenguaje. Jugar con vehículos como lo son los carritos implica hablar poco, mientras que jugar con muñecas despierta la mayor parte de interacción verbal. Estos resultados sugieren que los niños que juegan con muñecos pueden tener más oportunidad de aprender y practicar el lenguaje que los niños que juegan con otro tipo de juguetes.

2.3.6 *LA RELACIÓN DE LA EVOLUCIÓN DEL LENGUAJE CON OTROS ASPECTOS DEL DESARROLLO*

Hay dos clases de relaciones: entre el lenguaje y el desarrollo motriz y entre el lenguaje y la medida de la inteligencia.

No existe una relación directa y clara entre el lenguaje y el desarrollo motriz; sin embargo comúnmente un niño no muestra su mayor aumento de vocabulario hasta no haber aprendido perfectamente a caminar, como si no pudiera ocuparse de las dos cosas al mismo tiempo.

La relación del lenguaje y la inteligencia no es tampoco muy fuerte. Dentro del promedio lingüístico, no existe esencialmente una coordinación, es decir, que los niños que hablan tempranamente no son necesariamente más brillantes. Sin embargo, entre los niños que empiezan a hablar muy temprano y aquellos que lo hacen más tarde existe una gran diferencia de habilidades intelectuales generales. Por otro lado es muy sabido que la mayoría de los niños con algún retraso mental son muy lentos en el desarrollo de su lenguaje. Un retraso muy grande de desarrollo del lenguaje (cuando no forman frases de dos palabras sino hasta los 3 o 4 años de edad) está asociado con un retardo del desarrollo intelectual.

CAPÍTULO III:
ALTERACIONES DEL LENGUAJE ORAL

Como ya se vio en el capítulo anterior la adquisición y desarrollo del lenguaje implica aprender a combinar fonemas, palabras y oraciones de tal manera que puedan ser entendidos por los demás; conocer y compartir los significados elaborados socioculturalmente por una determinada comunidad lingüística; hacer uso de reglas gramaticales que organizan convenientemente las relaciones forma-función en el lenguaje.

En consecuencia, la intrincada actividad del lenguaje puede verse alterada por razones tales como la ausencia de un código común, articulaciones defectuosas, diversas alteraciones del mensaje, entre otros, dado el conjunto de órganos que intervienen en la producción y comprensión verbal, ya que la articulación del habla humana es un proceso que pone en marcha a un centenar de músculos y a un complicado sistema nervioso que debe controlar y sincronizar esos músculos.

Dicho lo anterior, las probabilidades de que los componentes del sistema lingüístico: fonología, sintaxis, semántica y pragmática puedan verse alterados son mayores debido a que estos “componentes conforman una estructura donde la interdependencia, transacción e interacciones entre ellos forman un todo difícilmente divisible en compartimentos”³⁹.

En el presente capítulo se abordarán las alteraciones del lenguaje oral, que aparecen en el cuadro n° 2, de manera que los padres de familia puedan identificar la alteración que su hijo presenta y puedan recurrir al especialista y complementar las terapias con los ejercicios que se darán a conocer en el último capítulo.

³⁹ BAUTISTA Rafael, “Necesidades Educativas Especiales” P. 86.

Cuadro nº 2. Alteraciones del Lenguaje Oral⁴⁰

1. Alteraciones de la voz	1.1 Disfonía	
	1.2 Afonía	
2. Alteraciones de la articulación	2.1 Dislalias	2.1.1 Evolutiva 2.1.2 Audiógena 2.1.3 Orgánica 2.1.4 Funcional
	2.2 Disglosias	2.2.1 Labiales 2.2.2 Mandibulares 2.2.3 Dentales 2.2.4 Linguales 2.2.5 Palatales
	2.3 Disartrias	2.3.1 Flácida 2.3.2 Espástica 2.3.3 Atáxica 2.3.4 Hipocinética 2.3.5 Hipercinética
3. Alteraciones de la fluidez verbal	3.1 Disfemia	3.1.1 Tónica 3.1.2 Clónica 3.1.3 Mixta
4. Alteraciones del lenguaje	4.1 Mutismo	4.1.1 Neurótico 4.1.2 Psicótico
	4.2 Retraso del desarrollo del lenguaje	
	4.3 Afasias	4.3.1 Sensorial 4.3.2 Motora 4.3.3 Mixta

3.1 ALTERACIONES DE LA VOZ

Es importante recordar que cualquier alteración laríngea ocasiona trastornos en la emisión de la voz dado que de los cuatro elementos constitutivos del sonido: intensidad, tono, timbre y duración, los tres primeros tienen su origen en ésta.

“Las alteraciones de la voz son relativamente frecuentes en la edad escolar afectando a la mitad de los niños y niñas desde los 5 ó 6 años hasta la pubertad”⁴¹.

⁴⁰ *Ibidem*. P. 88

⁴¹ *Ibidem* P. 89.

Frecuentemente las alteraciones de la voz son resultado de usos inadecuados de la misma debido a excesos o defectos de sus emisiones (hipertonía/hipotonía).

Dentro de las causas que suelen generar alteraciones en la voz se pueden señalar las siguientes:

- Bronquitis crónicas, asma, vegetaciones, laringitis.
- Etiología traumática: accidentes, sustos.
- Etiología ambiental: elevación de la voz en situaciones ruidosas
- Etiología funcional: pólipos, nódulos
- Causas orgánicas: malformaciones laríngeas, inflamaciones

Las alteraciones de la voz se pueden dividir en *disfonía* y *afonía*.

3.1.1 DISFONÍA

La disfonía es una alteración de la voz en cualquiera de sus cualidades (intensidad, tono, timbre) debido a un trastorno orgánico o funcional.

Las disfonías orgánicas pueden ser ocasionadas por formaciones y lesiones de los pliegues vocales, como pólipos, nódulos, papilomatosis, queratosis; por anomalías estructurales, hendidura o cierre velofaríngeo insuficiente que crea nasalidad y pliegues vocales arqueados; por deficiencias neurológicas directas o indirectas como parálisis de los pliegues, enfermedad de parkinson, voz postcoronaria, esclerosis múltiple.

En las disfonías funcionales no existe ningún factor orgánico o neurológico que las activen figurando entre ellas la fonación ventricular, la nasalidad, el falsete, la disfonía espástica incipiente, la disfonía espástica, la disfonía histérica, la parafonía funcional.

3.1.2 AFONÍA

La afonía es la ausencia total de voz aunque de forma temporal. Dada su frecuencia es conveniente señalar una variante de la afonía que es la rinofonía.

La rinofonía es una alteración de la resonancia que puede ser:

abierta a causa de un insuficiente cierre del velo del paladar con escape nasal. Suele dar lugar a la rinolalia abierta, la cual ocasiona que los fonemas orales sordos sean nasalizados y los sonoros se produzcan con un exceso de resonancia nasal, o

cerrada como consecuencia de una obstrucción nasal.

3.2 ALTERACIONES DE LA ARTICULACIÓN

Tradicionalmente este tipo de trastornos se caracteriza por las dificultades que tienen los sujetos para articular o producir correctamente los sonidos o fonemas que integran el habla. Las dificultades pueden afectar a la realización de uno o más fonemas.

Desde un punto de vista evolutivo, existe un periodo en la adquisición del lenguaje en el que se producen errores sistemáticos en la articulación de los distintos fonemas. Cuando el niño da inicio a la emisión de sus primeras palabras, se da comienzo a un largo proceso en que van adaptando sus producciones sonoras al modelo del adulto.

Al principio, las realizaciones son intentos con mayor o menor fortuna. A veces, cuando un niño emite una palabra, solo son reconocibles uno o dos sonidos. Por ejemplo, “ota” por pelota, “tato” por zapato. Se trata de aproximaciones al modelo adulto. “Este tipo de fenómenos recibe el nombre de *dislalia fisiológica*, para caracterizar precisamente el

proceso de aprendizaje que requiere la coordinación de los órganos de la fonación junto con la evocación del fonema que se quiere producir”⁴².

La mayoría de los niños completan el aprendizaje entre los 3 y los 4 años, pero todavía pueden subsistir dificultades en la articulación de determinados fonemas. Así pues, existen fonemas que dadas sus características, ya sea porque requieren de una mayor precisión, ya sea porque los puntos de articulación son más inaccesibles, precisan de más tiempo para ser aprendidos.

Es difícil determinar el momento del desarrollo del lenguaje en el que se pueda hablar de trastorno de articulación, por lo que es aconsejable no poner etiquetas antes de tiempo. Por lo tanto, si durante un período de tiempo prudencial, que puede durar hasta los 4 ó 5 años, las dificultades de articulación se manifiestan sólo en la producción de fonemas específicos tales como /s/ o /r/, no hay motivo de alarma.

Sin embargo la alarma puede surgir cuando los niños presentan alteraciones más generalizadas en la producción de los fonemas, o cuando las alteraciones se dan en aquellos fonemas que revisten menor complejidad: serie nasal (/m/, /n/, /ñ/), oclusiva (/p/, /t/, /k/) sorda.

Tradicionalmente los trastornos articulatorios se clasifican en: *dislalias*, *disartrias* y *disglosias*.

3.2.1 DISLALIAS

Las dislalias son trastornos en la articulación de uno o varios fonemas por sustitución, omisión, inserción o distorsión de los mismos ocasionadas por una lesión nerviosa de tipo periférico.

⁴² “Enciclopedia Práctica de Pedagogía”, Vol. 6, P. 262

A. DISLALIA AUDIÓGENA

Cuando un niño no oye bien, obviamente, no podrá articular correctamente. La deficiencia auditiva es el origen de la dislalia audiógena, aunque los niños con déficit auditivos serios presenten, además, otras alteraciones del lenguaje. La intervención del logoterapeuta se centrará en actividades que impliquen trabajar la discriminación auditiva y conseguir un registro de voz adecuado, así como en corregir los fonemas alterados e implantar los inexistentes.

B. DISLALIA ORGÁNICA

Se conocen con el nombre de dislalias orgánicas o disglosias a las alteraciones de articulación cuya etiología se debe a malformaciones de los órganos del habla como lo son los labios, lengua, paladar, etc.

C. DISLALIA FUNCIONAL

La dislalia funcional consiste en una alteración ocasionada por un mal funcionamiento de los órganos articulatorios sin que exista ninguna etiología orgánica.

Entre los factores etiológicos que pueden dar lugar a dislalias funcionales son: insuficiente control psicomotriz, dificultades de discriminación auditiva, deficiencia intelectual, alteraciones temporoespaciales, diversos factores ambientales y familiares.

3.2.2 *DISGLOSIAS*

Las disglosias son trastornos de la articulación fonemática ocasionados por lesiones físicas o malformaciones de los órganos periféricos del habla.

Dentro de los factores orgánicos que pueden producir las disglosias deben considerarse las malformaciones congénitas o adquiridas que alteren la habilidad motriz de los labios. Así como la alteraciones orgánicas de la lengua; lesiones, parálisis y malformaciones congénitas del paladar; y alteraciones en las arcadas dentarias.

En función del órgano afectado se puede hablar de los siguientes tipos de disglosias:

A. DISGLOSIAS LABIALES

Las anomalías de los labios pueden dar trastornos en la articulación cuando su carácter y el de las malformaciones óseas asociadas dificultan su acercamiento.

Es raro que la hendidura del labio leporino se perciba a la edad de hablar, pero la cicatriz operatoria puede ser responsable de la brevedad y de la rigidez, ocasionando dificultad en la articulación de las consonantes /p, b, m/. Pero cuando subsiste una irregularidad, el contacto bilabial se hace difícil. Puede darse el caso de que el labio esté adherido a la región alveolar incisiva por la desaparición del vestibulo o demasiado colgante, produciendo un impedimento articulatorio aún más considerable.

B. DISGLOSIAS MANDIBULARES

Pueden resultar del desarrollo exagerado de la mandíbula inferior (prognatismo) o escasamente desarrollada (retrognatismo).

C. DISGLOSIAS DENTALES

Pueden resultar de prótesis, ortodoncias, defectuosa implantación de los dientes, falta de piezas dentarias.

D. DISGLOSIAS LINGUALES

La lengua es el órgano esencial de la articulación. Su flexibilidad, su forma imprecisa, su situación en la boca, su extrema rapidez de movimientos le permiten las posiciones más variadas y acrobáticas, siempre y cuando esté conservada su integridad funcional.

Dada la gran destreza que la lengua posee, sus anomalías causan pocos trastornos de la fonación, incluso ni las malformaciones importantes llegan a anular sus movimientos. Entre estas malformaciones se pueden señalar la bifidez asociada al labio leporino inferior, los quistes, las micro y macroglosias, las insuficiencias de movilidad debidas al frenillo corto. Sin embargo las impotencias neurológicas que afectan a la lengua son un inconveniente muy importante aunque posibiliten movimientos lentos. La articulación de los fonemas exige cambios de posición muy rápidos; si esto no es posible, el habla adquiere el aspecto de una disartria.

E. DISGLOSIAS PALATALES

Pueden ser resultado de una fisura palatina, de un paladar ojival, de perforaciones palatinas, de un paladar corto.

3.2.3 *DISARTRIAS*

En sentido más amplio, la disartria, es la dificultad o trastorno en la articulación de la palabra, pero habitualmente se emplea para designar los trastornos en la articulación de los fonemas.

Las disartrias se caracterizan por la existencia de una lesión del sistema nervioso central que origina un trastorno en el tono y en los músculos de la fonación que intervienen en la realización de los fonemas. El caso más extenso sería la anartria o incapacidad para articular los fonemas de las palabras.

“Según la clasificación americana de trastornos del lenguaje, disartria es una perturbación en la articulación originada por una lesión nerviosa de tipo central, mientras que la dislalia sería una alteración de origen periférico en la pronunciación de las palabras”⁴³.

Dado que los síntomas externos de la dislalia y la disartria son muy similares y hasta pueden confundirse, la mayoría de las veces es muy difícil elaborar un diagnóstico diferencial de los problemas de articulación. Antes que nada el terapeuta del lenguaje deberá apreciar una deficiencia o imposibilidad articulatoria y más adelante después, de un detallado estudio etiológico de las anomalías observadas, podrá decidir si son de origen periférico o central.

La persona que sufre disartria, además de la dificultad para articular los fonemas, tiene inconvenientes para poner en movimiento a sus órganos bucales, cualquiera que sea su finalidad para la cual desea servirse de ellos: masticar, soplar, deglutir, etc.

En función de las lesiones producidas en el sistema nervioso central se pueden diferenciar las siguientes disartrias:

A. DISARTRIA FLÁCIDA

Su localización se centra a nivel de la neurona motriz inferior, ocasionando una serie de dificultades tales como la afectación lingual, hipernasalidad, respiración jadeante, disminución de reflejos musculares. A nivel lingüístico las principales alteraciones hay que buscarlas en la fonación, resonancia y prosodia.

⁴³ “Diccionario Enciclopédico de Educación Especial”, Tomo II, P. 663

B. DISARTRIA ESPÁSTICA

La localización de la misma se produce en la neurona motriz superior y sus principales manifestaciones son la espasticidad, alteración emocional, lentitud del habla, alteraciones respiratorias. La prosodia y la articulación aparecen especialmente alteradas.

C. DISARTRIA ATÁXICA

Su localización se encuentra en el cerebelo. Se manifiesta principalmente en movimientos imprecisos, alteraciones de la marcha y el equilibrio, alteraciones prosódicas, fonemas prolongados. La fonación, la prosodia y la articulación están alteradas.

D. DISARTRIA HIPOCINÉTICA

El sistema extrapiramidal se encuentra afectado manifestándose con movimientos lentos, limitados y rígidos.

E. DISARTRIA HIPERCINÉTICA

La afectación se sitúa en el sistema extrapiramidal con manifestaciones tales como movimientos anormales involuntarios y evidentes alteraciones lingüísticas a nivel de fonación, resonancia, prosodia y articulación

3.3 ALTERACIONES DE LA FLUIDEZ VERBAL: DISFEMIA

La disfemia es una alteración en el ritmo del habla y de la comunicación caracterizada por una serie de repeticiones de sílabas o palabras o bloqueos espasmódicos durante la emisión del discurso que interrumpen la fluidez verbal. Es un trastorno funcional sin anomalía de los

órganos de la fonación. Los entorpecimientos que provoca originan dificultades psicológicas que pueden constituir un impedimento social muy serio.

Las alteraciones suelen manifestarse a menudo, y los sujetos que tartamudean no pueden controlarlas. La comprensión del lenguaje, al igual que la estructuración del mismo, no están afectadas. Las dificultades se limitan a la emisión o realización; lo que está alterada es la calidad del habla.

Las causas que originan la disfemia han sido ampliamente debatidas, sin embargo en la actualidad no existe un consenso entre los expertos. “Se ha hablado del tartamudeo como de una neurosis o de una regresión psicológica por un problema de carácter afectivo; se ha hecho hincapié en las dificultades de coordinación perceptiva y neuromuscular, o en la existencia de problemas instrumentales relacionados con la organización temporal.”⁴⁴

No han podido determinar la existencia de un factor único responsable, sino más bien admitir un conjunto de elementos como factores generadores del habla disfémica. Dada la falta de acuerdo los profesionales que trabajan en este campo prefieren partir de la práctica y elaborar un plan de actuación base a las características de la persona aquejada de tartamudeo.

Según los datos que se han podido recoger los momentos cruciales en donde aparecen los síntomas del tartamudeo se sitúan en torno a los 3, a los 6 y a los 12-13 años de edad.

A los tres años de edad el niño cuando ya ha adquirido las estructuras morfosintácticas básicas de su lengua materna y tiene dominio de la expresión verbal, pueden aparecer titubeos en la producción de sílabas, principalmente en la que da inicio a una palabra. En otros momentos, se producen silencios antes de atacar el inicio de una palabra. Las manifestaciones varían notablemente de un niño a otro. Sin embargo datos proporcionados por los padres

⁴⁴ “Enciclopedia Práctica de Pedagogía”, Vol. 6, P.261

indican que existen cambios en el mismo sujeto: en aquellas épocas en que los niños están menos nerviosos, hablan mucho mejor.

Como es sabido el comienzo y el final de los estudios de primaria son épocas críticas que puedan dar origen a la aparición del tartamudeo

Desde una perspectiva sintomatológica, se puede diferenciar tres tipos de disfemia:

3.3.1 DISFEMIA CLÓNICA

Se produce con repeticiones convulsivas de sílabas o palabras sin contracciones anormales de los órganos fonadores y con ligeros espasmos repetitivos.

3.3.2 DISFEMIA TÓNICA

La interrupción se presenta al iniciar el discurso y fuertes espasmos.

3.3.3 DISFEMIA MIXTA

Es cuando en casos graves se presentan los síntomas de las dos anteriores.

3.4 ALTERACIONES DEL LENGUAJE

3.4.1 MUTISMO

El mutismo se refiere a la repentina o progresiva desaparición total de un lenguaje existente sin ninguna agresión cerebral aparente; le es imprescindible un contexto mental por lo que se le sitúa como una manifestación mental, psiconeurótica o psicótica.

Existen dos clases de mudos: aquellos en los que hay una lesión mental grave, son más psicóticos que mudos dado que su mutismo aparece como una de las manifestaciones de las psicosis; en los otros existe un trastorno emocional o neurótico, conservan un comportamiento aparentemente normal y son, sobre todo, mudos.

Cuando se estudia al mutismo se suele pensar en los últimos que fueron descritos. Por el hecho de ver a una persona enmudecer constituye un atentado a la normalidad que el entorno considera como tal.

A. MUTISMO NEURÓTICO

En este caso el mutismo es un síntoma. “Es un mecanismo de defensa contra un conflicto interior, sin perturbación profunda de la personalidad”⁴⁵. En la mayoría de los casos se trata de un mutismo parcial; los casos de mutismo total y persistentes son excepcionales.

Sólo se puede hablar de mutismo cuando éste tiene una cierta duración, cuando persiste más de seis años y crea un impedimento escolar y social.

Los casos de mutismo neuróticos comúnmente presentan los siguientes rasgos:

- Dificultades alimenticias: anorexia nerviosa del niño pequeño
- Trastornos en la elaboración del lenguaje
- Trastornos de comportamiento: inhibición, posición, pasividad, falta de iniciativa
- El nivel intelectual es casi normal, pero algunos niños son débiles mentales
- El medio familiar casi siempre está alterado: familia disociada, padre ausente o inseguro, la ligazón del niño con su madre es demasiado estrecha.

⁴⁵ LAUNAY Clement, et al. “Trastornos del Lenguaje, la Palabra y la Voz en el Niño” P.285

B. MUTISMO PSICÓTICO

La desaparición del lenguaje se inscribe en un contexto psicótico de aparición tardía. Si el niño tiene entre tres y seis años el cuadro clínico se asemeja al del autismo. Este tipo de mutismo puede ser originado por un incidente febril o una separación temporal de su entorno habitual.

Las primeras adquisiciones del lenguaje se realizan con normalidad pero luego el niño cambia, se desinteresa de su entorno, juega incansablemente con ciertos juguetes que no se le pueden quitar. Es en este momento cuando el niño deja de hablar. Las rarezas del comportamiento continúan agravándose, el mutismo persiste y al mismo tiempo se van desarrollando la ansiedad, la agitación y las manifestaciones obsesivas. En este periodo es más fácil elaborar un diagnóstico más preciso.

Es poco frecuente el inicio de una evolución psicótica entre los seis años y la pubertad. Más bien se trata de un problema de tipo psiquiátrico. Los estados clínicos incoherentes que se presentan principalmente en la preadolescencia, evocan el cuadro de la esquizofrenia. Los estados de mutismo electivo o total son raros y no son los primeros en presentarse. El hecho esencial es el modo de pensar interiorizado que implica una cierta irrealidad e incapacidad de entrar en un contacto natural con los demás.

El mutismo en ocasiones se ha visto precedido por trastornos particulares del lenguaje como rarezas verbales, empleo absurdo de neologismos, juego de palabras, soliloquios, modificaciones de la tonalidad y del ritmo. El episodio de mudez dura un cierto tiempo; cuando el sujeto vuelve a hablar se reproducen las mismas anomalías.

Se han observado casos en que el niño parece neurótico durante mucho tiempo y luego evolucionan hacia la psicosis.

3.4.2 RETRASO EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

En general, el retraso en el desarrollo del lenguaje, es un término que se utiliza para englobar aquellos retardos en la aparición y/o desarrollo del lenguaje sin que se presenten síntomas de déficit intelectuales, sensoriales o motrices. Más bien se trata de niños cuyo proceso de adquisición del lenguaje no se realiza conforme a las etapas “normativas” que suelen establecerse para determinar los objetivos del desarrollo lingüístico infantil. Por lo tanto son niños en los que el lenguaje no se manifiesta a una edad en la que los demás niños hablan normalmente.

Algunas características que pueden presentar los niños con retrasos en el desarrollo del lenguaje se encuentran las siguientes:

- Las primera palabras aparecen después de los dos años
- Los enunciados con dos palabras aparecen a los tres años
- Existe inmadurez en la lateralidad
- Notable desarrollo de la comunicación gestual
- El vocabulario progresa lentamente y suele ser muy restringido
- La comprensión del lenguaje es superior a la expresión
- No hay interés por la comunicación

Margarita Nieto clasifica en diversos grados de severidad los retrasos simples del lenguaje.⁴⁶

- Los que presentan dificultades articulatorias asociadas a una alteración en la construcción de frases y/o tensiones de índole afectivo-emocional. Por lo general el problema en estos casos es temporal y se supera espontáneamente.

⁴⁶ BAUTISTA Rafael, Op.Cit. P. 93-94.

- Cuando las dificultades articulatorias van asociadas a un desarrollo verbal lento, con déficit en vocabulario y memoria auditiva. En esto caso se requiere de tratamiento especializado.
- Cuando los trastornos articulatorios se asocian con déficits en la expresión y comprensión verbal. Al igual, estos grupos requieren tratamiento especializado.

Las causas que pueden originar un retraso son muy variadas pero de manera simplificada se pueden agrupar de la siguiente manera:

- **Variaciones del entorno familiar:** sobreprotección familiar; abandono familiar; separaciones, drogadicción, fallecimiento de un miembro de la familia; déficits lingüísticos.
- **Variables socioculturales:** falta de estructuración lingüística; bajo nivel sociocultural; situaciones de bilingüismo mal integrado.
- **Otras variables:** factores hereditarios.

3.4.3 AFASIAS

“La afasia es un trastorno del lenguaje que se produce cuando hay una alteración del hemisferio cerebral cuya función primordial es el procesamiento del código del lenguaje”⁴⁷

Los niños que padecen dicho trastorno, durante la etapa prelingüística, no manifiestan nada que haga suponer que desarrollará alguna lesión en su lenguaje: el juego vocal es muy similar al de los niños normales. Sin embargo cuando se observa detenidamente se podrá identificar un juego vocal aumentado cuantitativamente y con reiteración de algunos motivos que se hacen perseverativos .

⁴⁷ “Diccionario Enciclopédico de Educación Especial”, Tomo I, P.84.

Los problemas empiezan a aparecer alrededor de los dos años, cuando el niño está pasando de la palabra aislada a la frase simple. En ese momento se advierte que a veces comprende lo que se le dice y otras veces no. A menudo los padres se preguntan si el niño oye bien dado que la comprensión de las situaciones no verbales son captadas con mayor facilidad que las verbales.

Generalmente se presenta un déficit de memoria secuencial. Los niños con este trastorno tienen dificultad en la secuenciación de estímulos y acontecimientos encadenados. Asimismo la atención, la memoria y la motivación se ven alteradas. La atención lábil de escasa focalización lleva a la dispersión; lo mismo sucede con la motivación, que la mayoría de las veces es débil y no alcanza a sustentar debidamente la continuidad de la conducta. La memoria automática, inmediata, está alterada y aunque el niño trata de sustituirla mediante razonamientos y circunloquios el resultado generalmente es precario.

Por lo tanto, la afasia es una reducción multimodal de la capacidad para interpretar o decodificar y formular o codificar las palabras y unidades sintácticas más grandes.

Existen muchas y muy variadas clasificaciones de la afasia. En esta investigación se recogerá la clasificación más tradicional, teniendo en cuenta las áreas del lenguaje afectado.

A. AFASIA RECEPTIVA O SENSORIAL

La lesión está en la zona de Wernicke. Comúnmente el término ha sido utilizado para referirse a una deficiencia severa y persistente de la comprensión del lenguaje que se da en niños sin una lesión adquirida demostrable, y que no puede explicarse por una deficiencia intelectual, alteración grave de la personalidad o perturbación grave del ambiente socio-familiar.

El sujeto oye, pero no entiende el valor lingüístico y semántico de la palabra, ve lo que está escrito y dibujado, pero no puede leer, ni comprender su significado, como si todo fuera expresado en un idioma desconocido.

B. AFASIA EXPRESIVA O MOTORA

Se presenta cuando la zona de Broca está lesionada. Se refiere a una alteración específica del desarrollo del lenguaje que afecta principalmente al polo expresivo de éste y en menor grado a la comprensión y percepción del lenguaje. Esta alteración es rara cuando no hay ningún lenguaje; sólo se puede hablar de afasia expresiva cuando el retraso del lenguaje expresivo no es explicable por deficiencia mental o alteraciones de la personalidad o el ambiente familiar y social del niño.

El enfermo oye, lee y comprende las palabras escritas y escuchadas, pero no puede repetir las y tanto menos pronunciarlas espontáneamente.

Los niños con esta alteración tienden a olvidar palabras anteriormente adquiridas conforme va aprendiendo palabras nuevas, su motricidad gruesa y fina pueden sufrir retrasos; suele experimentar tanto retraso como alteraciones de la organización morfosintáctica y fonarticulatoria del lenguaje.

En su forma más grave: afasia congénita, se suele relacionar con retrasos en el desarrollo de objetivos motores, dificultades de control motor, inmadurez emocional y una hiperactividad en aumento a medida que el niño crece.

C. AFASIA MIXTA O TOTAL

Este tipo de afasia depende de una lesión cerebral más amplia que afecta tanto a las áreas receptoras como motoras del lenguaje.

Después de haber expuesto la clasificación de las alteraciones del lenguaje oral, se puede concluir que existe una gran variedad de dichos y que además están determinada por diversos factores. Es por esto que es tan importante que los padres estén alertos a cualquier indicio que pudiera sugerir una alteración y puedan buscar la ayuda que su hijo necesite. En el siguiente capítulo se hará referencia a la imperiosa necesidad de que los padres participen activamente en el proceso reeducador del lenguaje.

CAPÍTULO IV:
LA FAMILIA Y EL NIÑO CON ALTERACIONES
DEL LENGUAJE ORAL

Hasta la década de los setenta, el rol de los padres en la educación de sus hijos con necesidades educativas especiales se limitaba a recibir información y consejo por parte de los expertos en la materia. A pesar de esto, a partir de esta década, se da origen a un nuevo modelo de interacción entre los profesionales y los padres, cuyos resultados han demostrado ser de gran beneficio para el desarrollo cognitivo, afectivo y social del niño.

La función educadora de la familia es una constante de su dinámica interior específica, porque en ella los hijos reciben los primeros estímulos y orientaciones educativas que juegan un papel fundamental en el adecuado crecimiento y formación de cada uno de ellos. Es en la familia, donde se conjuga el mayor número de estímulos educativos que contribuyen a la formación de la personalidad de los hijos.

Por lo tanto resulta importante cuidar las relaciones familiares, los estímulos educativos que en ella se manejen, los modos de comportamiento de los padres e hijos, el ejemplo, las buenas costumbres, el favorecimiento de los hábitos y virtudes, el ambiente afectivo, psicológico y ético que en ella se respire, la comunicación social, el lenguaje y la cultura entre otros. Todo lo que se viva, se vea o se sea en la familia, influye notablemente en el comportamiento y formación de cada uno de los miembros que la integran.

Dada la importancia fundamental que tienen los padres en el desarrollo y formación de sus hijos, y especialmente cuando alguno de ellos presenta alteraciones del lenguaje oral, el presente capítulo abordará el derecho-deber de los padres a la educación de sus hijos, la dinámica familiar que se vive cuando algún miembro presenta dicha alteración y el importante papel de los padres como coterapistas del lenguaje.

4.1 EL DERECHO-DEBER DE LOS PADRES A LA EDUCACIÓN DE LOS HIJOS

Los padres son el origen natural de la familia y en ellos se fundan dos tipos de relaciones intrafamiliares: las conyugales y las de paternidad y maternidad, respecto a los hijos. Dado el objetivo de esta investigación, sólo se abordará el segundo tipo de relaciones.

El segundo tipo de relaciones, las de paternidad y maternidad, surgen de ellos respecto a los hijos. En ellos se enraíza el “derecho-deber” que tienen los padres a educarles, y que brota del derecho natural. De modo primario los padres son los primeros y principales protagonistas en el proceso de educación de sus hijos, aun cuando la educación que les proporcionen sea calificada a menudo por la pedagogía como asistemática e informal en relación con la escuela, dado que está llena de espontaneidad, al ritmo de la propia vida que se respira en el hogar e incluso sin conocimiento.

4.1.1 EDUCACIÓN

Al hablar del derecho a la educación, es conveniente aclarar lo que se entiende por educación. Este término se suele utilizar en su sentido amplio y de un modo análogo con otros vocablos, por lo tanto exige determinar la distinción que su acepción en sentido estricto lo especifica frente a dichos conceptos.

El término educación se suele utilizar análogamente a los términos de urbanidad y cortesía. En este caso, se utiliza la palabra educación como una cualidad que se adquiere y que consiste en adaptar ciertos modales externos a determinados patrones sociales. Por lo tanto, en este sentido, una persona educada será aquella que sabe comportarse con urbanidad. La educación se percibe como algo adquirido por influjo externo.

También se habla de instrucción equiparándola a la educación. Se hace énfasis en que la educación implica la comunicación de contenidos intelectuales, lo que es propiamente el significado de la instrucción.

También se ha hablado de la educación como formación. La formación es dar forma a lo informe, o una nueva forma a lo ya formado. En ambos casos se está haciendo referencia a una acción perfectiva. Dentro de esta concepción, se denota la estrecha relación que guarda la formación con la perfección y la perfección con la educación. Respecto a lo anterior cabe aclarar que toda educación es una perfección, sin embargo, no toda perfección es educación ya que en el caso de la educación, se está hablando de un perfeccionamiento del hombre realizado de una manera voluntaria e intencional, y no sólo una perfección natural.

Según el Dr. Victor García Hoz, etimológicamente la educación significa, por un parte, “conducir”, llevar a un hombre de un estado a otro, de una situación a otra. Por otra significa “sacar de”, “extraer”, sacar algo de dentro del hombre. En este sentido la educación se trata de un proceso, de un movimiento, y hace referencia a la situación interior del hombre, de la cual van a surgir esos hábitos de vivir que determinan o que posibilitan el que de un hombre se diga que está educado.

Desde una perspectiva superficial se ha hablado de la educación como una cualidad que se adquiere a partir de una adaptación que el hombre hace de sus modales externos a determinados patrones sociales. A diferencia de esto, la educación desde el punto de vista etimológico, es una actividad que surge del interior del hombre y no es un resultado de una influencia externa.

Con respecto a una definición científica de la educación el Dr. Victor García Hoz afirma lo siguiente: “La educación es el perfeccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas”.⁴⁸

⁴⁸ GARCÍA HOZ, Victor, “Principios de Pedagogía Sistemática”, P. 25

Por lo tanto, la educación es un proceso de ayuda, que abarca todas las dimensiones del hombre, con el fin de que éste sea capaz de realizar una vida plenamente humana.

4.1.2 EL SER HUMANO COMO SUJETO DE DERECHOS Y DEBERES

Toda persona es, según la tradicional definición de Boecio, una substancia individual de naturaleza racional. Siendo el ser humano el único ser que posee inteligencia y voluntad, racionalidad y la consiguiente libertad, no sólo lo sitúan en un rango de superioridad frente a los seres irracionales sino que también le supone la tarea de comportarse conforme a su dignidad y que consiste en lo que es un deber, así como reclama a su vez el respeto efectivo de las posibilidades que requiere como requisitos para llegar a sus fines y que se llaman derechos.

La educación es un derecho porque el hombre precisa de las posibilidades que lo lleven a perfeccionar sus potencias y alcanzar los fines a los que debe llegar, condición necesaria para poder llevar una vida digna.

La educación es un deber porque el hombre no se ve impulsado a perfeccionarse sino que es capaz de entender en qué consiste la carencia de una perfección y la consiguiente necesidad de educarse, así como las exigencias que el llevar una vida plenamente humana le presentan y que no podría satisfacer sin la educación.

Todas las dimensiones propiamente humanas son susceptibles de educarse porque todas ellas son perfectibles. Por otro lado, al existir una pluralidad de dimensiones, se requiere la concurrencia de aquellas comunidades educativas que puedan llevar a plenitud cada uno de dichos ámbitos.

Si las comunidades educativas le son necesarias al hombre para lograr su condición plena de persona mediante la educación, resulta que no sólo tiene el hombre un derecho-deber de recurrir a dichas comunidades sino que éstas a su vez, poseen un derecho-deber educativo frente a la sociedad.

Dentro de dichas comunidades educativas, se distinguen dos tipos de sociedades: necesarias o primarias y contingentes o secundarias como la escuela, el grupo de amistades, la comunidad internacional, los medios de comunicación social, las asociaciones profesionales.

Comunidades como la familia y la nación son exigidas por los requerimientos más indispensables del ser humano. La familia es como la célula biológica y moral de la sociedad. La nación es necesaria ya que integra al individuo en una relación constante y responsable con los demás seres humanos mediante el proceso de socialización que se da dentro de ella. Existe otra comunidad necesaria para el hombre dada su naturaleza -unidad substancial de alma y cuerpo-, que tiene que resolver su dimensión más profunda, la comunidad religiosa.

Las comunidades anteriormente citadas constituyen las comunidades necesarias para el desarrollo íntegro del ser humano. Cada una posee un campo de competencia que no excluye la función respectiva de las demás. Debido a esto se habla de un derecho deber que posee el sujeto a ser educado por cada una de esas comunidades, así como de un derecho deber a educar perteneciente a cada una de estas comunidades.

4.1.3 LA FAMILIA COMO COMUNIDAD EDUCATIVA PRIMARIA

La familia es la primera comunidad con la que se encuentra la persona humana, es en donde el niño recibe su primera educación y el hombre se forma como tal. Todo ser humano al nacer a partir de la unión de sus padres, desde el momento de su alumbramiento se convierte en un sujeto activo de la educación que necesita ser ayudado para alcanzar el fin para el que fue

creado. Es por esto que a los padres corresponde en primera instancia el deber de educar a su hijo.

Jesús Cadahía apunta cuatro fundamentos que motivan ese derecho primario de los padres para educar a sus hijos:⁴⁹

1. La dependencia natural que tiene todo niño respecto de sus padres, hace que sean éstos los que en la época que va desde el nacimiento hasta la plena capacitación para enfrentar la vida de la relación, protejan, resguarden y vayan conduciendo a ese individuo en estado de indefensión total, hasta su etapa de autosuficiencia.
2. La naturaleza misma dota a los padres de la cualidad más importante para educar: el amor.
3. Asimismo, la naturaleza, provee a los padres de la autoridad necesaria para la educación. El niño se considera parte de la comunidad familiar y sujeto a la orientación y dirección de los padres.
4. Al sobrevivir de alguna manera el padre en sus hijos, al dejar una imagen cada uno de los progenitores en su descendencia, plasman también éstos sus rasgos culturales y educativos.

Dado que la familia da al hombre los elementos necesarios para su desarrollo y satisfacción de necesidades, una de las cuales es la educación, resulta ser una obligación fundamental de los padres, originada en el hecho de haberles dado la vida a sus hijos. Por lo tanto, los padres, al dar la vida a sus hijos, quedan obligados a educarlos, convirtiéndose la educación en un deber derivado del hecho de haberles dado la vida.

⁴⁹ BORBOLLA Juan de la, "A Fuerza de Ser Hombres: Los Derechos más Auténticamente Humanos", P. 143-144.

Lo anterior no significa que ante limitaciones concretas, los padres no puedan recurrir a personas que les complementen y en un caso extremo, los substituya. Dado el origen del derecho, los padres no pueden hacer una delegación absoluta y estricta de su derecho teniendo siempre la responsabilidad frente a este derecho-deber.

4.2 LA DINÁMICA FAMILIAR CUANDO SE PRESENTA UN HIJO CON ALTERACIONES DEL LENGUAJE ORAL

Como se mencionó anteriormente la manera en que los padres educan a sus hijos tiende a ser espontánea dado que no existen reglas fundamentales para educarlos ya que cada hijo es diferente y requerirá de una educación específica.

La dificultad para llevar a cabo esta tarea tan ardua será aún mayor cuando se presenta un hijo con alguna limitación. “Esto introduce a los padres en un laberinto de decisiones del que es difícil salir ya que el sentimiento y, a la vez el sufrimiento, pueden frenar a veces una labor educativa correcta.”⁵⁰

Puede pasarse de un autoritarismo indiscriminado, cuando el hijo se va de las manos, a la permisividad más absoluta, o negándole, por un exceso de protección, su autonomía personal indispensable.

Existen diversas reacciones emocionales que los padres pueden experimentar cuando su hijo presenta alteraciones del lenguaje oral. Pueden adoptar actitudes negativas con temor, ansiedad, angustia, huida, vergüenza, culpabilidad, negándose a admitir la existencia de un problema; y actitudes positivas, consistentes en reconocer los hechos, aceptarlos, y prepararse para la acción.

⁵⁰ CABRERIZO Pilar, “Tu Hijo Diferente” Pp.5-6.

Los padres se autoproyectan idealmente sobre las vidas de sus hijos, trazando caminos, que significan felicidad para ellos y, por lo tanto, también para sus hijos. Es común escuchar a un padre decir: “me gustaría que mi hijo fuera médico como su padre o que mi hijo llegará a donde yo no pude llegar”. Son expresiones que se dicen, aunque en el fondo se piense que cada hijo será lo que quiera ser y no lo que quieran que sea. Pero cuando unos padres se encuentran con que su hijo presenta alteraciones en su lenguaje, surge la incertidumbre sobre el futuro de su hijo y que tal vez no pueda llegar a desenvolverse como cualquier otra persona que no presente dichas alteraciones.

Además de todos esos sentimientos, cuando algo no sale como se había pensado o planeado, lo común es buscar culpables. Es aquí como se presenta un mecanismo de defensa al que se recurre a pesar de que en la mayoría de las veces no conduce a nada positivo y en cambio sí puede herir a alguien, sobre todo si se trata de alguno de los cónyuges. “Esto puede hacer recaer sus propios sentimientos de culpa el uno en el otro, y pueden hacer que esos padres -que ese hijo va a necesitar unidos- se dividan, quebrantando así la familia”⁵¹

Las reacciones anteriormente enunciadas influyen de una manera directa en las actitudes que los padres asumen respecto a sí mismos como persona, como cónyuges, y con sus propios hijos.

“Moses presenta una importante teoría que explica las reacciones de muchos padres hacia los niños discapacitados. Describe que lo que los padres experimentan cuando van tomando conciencia de que tienen un hijo discapacitado es esencialmente un proceso de lamentación, no distinto de lo que ocurre con la muerte de un ser amado”⁵²

⁵¹ *Ibidem*. P.17

⁵² JOHNSTON Elizabeth, *et al.* “Desarrollo Del Lenguaje” P.224

Este proceso es algo normal, automático y natural. Las etapas registran una variedad de emociones:

- Negación: “¡No lo creo!”.
- Culpa: “Mis propias acciones deben haber provocado esta tragedia”.
- Depresión, furia y autocompasión: “No es justo”.
- Pactos: “Dios, alíviame de esto y te prometo que...”.
- Aceptación del problema.
- Surgimiento de la capacidad para manejar al niño coherentemente.

“En un modelo similar al de Moses, Simmons-Martin describe cuatro etapas de las reacciones que adoptan los padres mientras logran aceptar gradualmente a sus hijos discapacitados:⁵³

- Etapa 1. **Conmoción:** Los padres, en su interior, pueden conocer el diagnóstico, pero pueden sufrir verdaderamente una conmoción cuando el profesional les confirma sus peores temores.
- Etapa 2. **Pánico:** Muchos padres consultan diversos profesionales en este momento de duda y confusión, tratando de buscar un respuesta que puedan aceptar pero que, normalmente, sólo aumenta la confusión
- Etapa 3. **Retraimiento:** En este período en el que se busca el aislamiento de la realidad, los padres pueden ser incapaces de soportar la pesada carga de la responsabilidad y pueden rehusarse a aceptar el rol que les corresponde.
- Etapa 4. **Expectativas reales:** En esta etapa los padres aceptan tristemente el problema y comienzan a manejarlo.

⁵³ *Ibidem*. P. 225.

Durante estas etapas los padres necesitan la presencia de un asesor capacitado que les proporcione la ayuda que requieren, pero no habrá progreso si no son capaces de comenzar a hacer las cosas por sí mismos.

Estos hijos, sobre todo en primer momento, alteran la vida familiar y conyugal, pero no tienen porque ser causa de serios conflictos en el matrimonio.

El matrimonio ya estaba establecido antes de nacer el hijo, y éste sólo se une o se separa en función de la consolidación que hubiera anteriormente. Siempre y cuando los lazos afectivos entre los cónyuges sean fuertes, auténticos y sin fisuras, la influencia del hijo, por muy negativa que sea, no será la causa de la disgregación conyugal.

El matrimonio está formado por dos personas que poseen características propias que conforman su personalidad y que tienen diferentes formas de reaccionar ante un mismo problema. Cada uno sentirá o vivirá el dolor a su manera, lo importante es afrontarlo unidos haciéndose fuertes mutuamente y reforzando el amor ya existente.

Conviene recordar que la estructura básica o núcleo de la familia lo forman no sólo el padre y la madre sino también los demás hermanos. Los padres deben ser prudentes en su forma de actuar con el resto de los hijos para que les afecte lo menos posible. Es lógico que todas las atenciones y desvelos, al principio, recaigan sobre el hijo con problemas. Sin embargo, no siempre es conveniente que los hermanos lo adviertan, porque puede ocasionar que los hijos opten por conductas regresivas con el objetivo de llamar la atención de sus padres; inclusive pueden llegar a sentir celos y guardar un gran rencor al hermano. El deber de los padres es que ese hijo sea aceptado por sus hermanos tal y como es, sin esconder la realidad. Esta será la única manera de lograr una auténtica integración en el núcleo familiar.

Muchas veces cuando los padres no pueden atender al hijo disminuido por alguna razón y lo tienen que hacer los hermanos, éste puede ser visto como una carga. Los padres deberán marcar unas pautas claras de actuación y controlarlas para así canalizar la ayuda y evitar complicaciones.

Puede ser difícil imaginar si realmente un padre puede rechazar a un hijo. Sin embargo sí puede ocurrir, aunque el rechazo pleno es poco frecuente. Se suelen manifestar de forma solapada por medio de conductas negativas, ya que pueden aparecer íntimamente ligadas a otras actitudes en apariencia positivas pero que, de hecho, están encubriendo un auténtico rechazo.

Algunas de estas conductas se pueden manifestar de las siguientes maneras:⁵⁴

- Los padres que se muestran muy indulgentes con el hijo; todo se lo disculpan, no le corrigen y le compran regalos valiosos. En el fondo adoptan una postura cómoda, ya que es más fácil disculpar una conducta negativa que intervenir para que ésta sea modificada.
- Asimismo, el exceso de regalos y juguetes, el no ser capaces de negarle nada de lo que desea, es una manifestación de cariño mal entendido, ya que es una forma de intentar mitigar sentimientos de culpabilidad, fracaso, etc.
- Los padres que establecen unos planes para el hijo inalcanzables. Piensan que con un adiestramiento estricto podrán conseguir un mayor rendimiento.
- Los padres culpan a la sociedad, instituciones escolares, y profesores de los escasos avances de sus hijos.
- En realidad no quieren reconocer el bajo rendimiento de su hijo. Piensan que cambiándolo a un mejor colegio estará mejor, por lo que lo cambian cada año, buscando encontrar a alguien que les diga lo que quieren oír.

⁵⁴ CABRERIZO Pilar, *Op.Cit.* P. 30.

- Lo que quieren es evadir el problema confiando a una institución o al terapeuta y delegando en ellos sus funciones como primeros educadores de sus hijos con el pretexto de que los buenos profesionales resolverán el problema.
- Los padres que de manera abierta o implícita se muestran agresivos con el hijo.
- El gesto hosco cada vez que a él se dirigen, los gritos, las correcciones en público por motivos desproporcionados; los malos tratos, los agravios directos de obra o de palabra.

Se puede afirmar que el hijo, desde una edad temprana, posee una sensibilidad especial y un conocimiento intuitivo de la situación real de rechazo, que puede trastornar gravemente su desarrollo emocional y afectivo, y en la mayoría de los casos influir negativamente en su proceso rehabilitador.

La autoestima del niño se puede ver disminuida a causa del rechazo, lo que puede dar lugar, en un futuro, a conductas antisociales que responderán a la necesidad de descargar la agresividad acumulada.

El niño utiliza los ingredientes que encuentra en su espacio para construir su autoimagen y el tipo de autoimagen construida determina cómo vive su vida. En otras palabras, la calidad del espacio interpersonal entre el niño y las demás personas relevantes que lo rodean afecta directamente a su futuro carácter de ganador o perdedor en la vida.

Que la identidad del niño sea positiva o negativa dependerá de lo que suceda entre el bebé y las personas que lo cuidan, quienes estén a su alrededor, de sus propias comparaciones de sí mismo con los demás y de la cultura en la que viva. “Incluso el que se ve seriamente afectado por alguna minusvalía dispone del potencial para edificar la confianza en sí mismo y una imagen de sí mismo positiva”⁵⁵.

⁵⁵ SHIFF Eileen, et al. “Hijos Felices”, P.21.

Desde los primeros momento en que el niño llega al mundo se va percatando si es aceptado o no, dependiendo de la forma con que sea acogido. Con el tiempo, se percata del lenguaje, nota si los tonos y las miradas son amables y bondadosos o duros y enojados. Las vibraciones de su entorno le afectan. A partir de estos mensajes el niño se forma impresiones generalizadas sobre la seguridad y confianza que ese nuevo mundo le brinda.

De todas las cosas que el niño aprende durante su vida, ninguna es más importante que la colección de mensajes que recibe de los otros. A partir de ellos sabe quien es; el niño adopta la imagen que los demás reflejan de si mismo y se ve a si mismo de acuerdo a esa imagen. Así se puede ver a un niño guapo, brillante, curioso, que aprende a verse como feo y torpe porque vive en un medio de constantes represiones y de expectativas que él no puede cumplir.

4.3 EL PAPEL FUNDAMENTAL DE LOS PADRES COMO COTERAPEUTAS

Los padres necesitan que se les ayude, no que se les sustituya. Han de saber dominar las circunstancias, y no sentirse arrollados por ellas; tienen, que mantenerse serenos y pacientes para poder pensar, analizar y decidirse a poner todo de su parte inmediatamente, para luchar contra las adversidades, que son muchas, pero que con la ayuda necesaria todo o casi todo se puede conseguir.

Las personas normales están destinadas a desarrollar su lenguaje siempre que posean una estimulación auditiva adecuada, no lo aprenden de la nada. "Es evidente que la calidad de la interacción en el hogar tiene sus efectos en el desarrollo del lenguaje del niño, aún cuando en la mayoría de los casos probablemente no sea causativo"⁵⁶

Los padres son muchas cosas para el niño, pero sobre todo son muy importantes para el pequeño que, al igual, es importante para ellos. El elemento esencial y muy positivo que los padres llevan consigo para el plan de intervención es que conocen al niño mejor que nadie y a

⁵⁶ JOHNSTON Elizabeth, et al. *Op.cit.* P. 219.

todos los problemas que han existido en su vida. Puesto que llevan en el corazón el interés por su hijo y están dispuestos a escuchar detenidamente y a tratar de aplicar las sugerencias que ofrece el terapeuta, los padres pueden lograr grandes avances con sus hijos mediante su colaboración en las terapias del lenguaje.

Lo primero que los padres deben hacer una vez que se han identificado ciertas anomalías en el lenguaje de su hijo, ya sea por ellos mismos o por la maestra del preescolar, deberán consultar a una serie de especialistas tales como:

- Otológico: médico especializado en las enfermedades del oído;
- Audiometrista: encargado de determinar cuantitativamente la sensibilidad del oído;
- Neurólogo: especialista que se encarga de la curación de las enfermedades del sistema nervioso y de su funcionamiento;
- Psicólogo: persona que conoce los fenómenos de la conciencia y el inconsciente con el objeto de explicar el comportamiento del individuo;
- Otorrinolaringólogo: médico cuyos conocimientos están relacionados al oído, nariz y laringe y a sus enfermedades;
- Ortodoncista: encargado de la corrección de las irregularidades dentarias;
- Cirujano facial: en caso de que sea necesario corregir defectos en el aparato fonarticulador, etc.

De esta manera se podrá comprobar sus sospechas y asimismo facilitar la labor del terapeuta que para obtener el diagnóstico deberá basarse en la descripción, clasificación de las características observadas, en los datos aportados por los demás especialistas y en el análisis e interpretación de estos datos, para comprender el significado del comportamiento patológico y determinar su funcionamiento dentro de la personalidad global del niño.

La clave para el éxito de una terapia será la intervención de los padres en la misma. La intervención se refiere al reconocimiento de la necesidad absoluta de una estrecha colaboración entre padres y profesionales. Esta colaboración se verá favorecida con las asistencias a las

terapias, con los contactos que los padres tienen con los profesionales fuera de estas asistencias y con los ejercicios que los padres pueden llevar a cabo en casa para complementar las terapias. Se trata de que los profesionales formen a los padres para la intervención con sus propio hijos, de que les informen sobre el desarrollo y la particularidad de su hijo, de apoyarlos en sus esfuerzos y de manera general, de orientarlos eficazmente.

Este tipo de intervención implica considerables ventajas:

- Permite conciliar mejor la ayuda y la intervención, puesto que el contexto familiar es pertinente para comprender y ayudar a resolver los problemas de los niños con alteraciones del lenguaje oral y de las familias de estos.
- Favorece casi por definición la generalización de los aprendizajes y las adquisiciones, ya que éstos se hacen directamente en el contexto de la vida cotidiana.
- Refuerza la relación paterno-filial dado que los padres dedican determinado tiempo del día para estar con su hijo realizando actividades que complementarán la terapia y así contribuyendo a un mayor éxito de la misma, al mismo tiempo que el niño se sentirá amado e importante miembro de la familia.
- Los padres podrán brindar una educación más adecuada al niño ya que cuenta con los conocimientos necesarios gracias al apoyo y orientación del terapeuta.

Dada la importancia de esta intervención se ha diseñado un programa que permitirá a los papás desempeñar esta ardua tarea a través de una serie de ejercicios que favorecerán el desarrollo del lenguaje del niño. Este programa será presentado en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO V:
PROGRAMA PARA PAPÁS QUE REQUIEREN ESTIMULAR
A NIÑOS CON ALTERACIONES DEL LENGUAJE
ORAL EN EDAD PREESCOLAR

5.1 JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA

El milagro del nacimiento de un niño es, en esencia, el nacimiento de tres: el de un niño, una madre y un padre. Los padres están llenos de muchas y fuertes emociones cuando experimentan la maravilla de la nueva vida y la anticipación de un sin número de responsabilidades. Son los padres los que se encargarán de proporcionar al hijo su educación, de construir su autoestima, de asumir su papel de guías para respaldarlos siempre que los necesiten. Como ya se vio en el capítulo anterior los padres son los primeros y principales protagonistas en el proceso de educación de sus hijos, y únicamente pueden delegar parte de esa educación cuando ellos no estén capacitados para hacerlo; esto será en el caso de la escuela, que es la encargada de proporcionar la educación formal.

En el caso de unos padres que tienen un hijo con alteraciones del lenguaje oral es lógico, que en la mayoría de los casos, no van a estar totalmente capacitados para afrontar un problema como tal. Los padres necesitan recurrir a una serie de especialistas que puedan ayudarlos a resolver, o al menos a minorar, dicho problema. Sin embargo jamás podrán delegar en su totalidad ese problema ya que es necesaria su participación en el proceso del desarrollo o reeducación del lenguaje.

Es muy común que en los niños que presentan alteraciones del lenguaje oral también se desarrollen otra serie de problemas tales como baja autoestima, poca capacidad de socialización, depresión, entre otros. Al mismo tiempo que se pueden producir reacciones y hasta hábitos diversos que son verdaderos obstáculos para el tratamiento adecuado y que pueden llevar a deformaciones permanentes de la personalidad. Es aquí donde los padres necesitan apoyar y comprender a sus hijos para evitar que se desarrollen los problemas antes mencionados a través de una comprometida participación en el proceso rehabilitador de su hijo.

Como respuesta a la necesidad de conscientizar a los padres sobre la importancia de su intervención como coterapeutas en la rehabilitación, ya que muchas veces dejan caer toda la responsabilidad en el terapeuta de sus hijos, y de proporcionar una herramienta que les permita involucrarse, se ha elaborado un programa constituido por diversas actividades que, además de ayudar a complementar las terapias de sus hijos, servirán para reforzar las relaciones intrafamiliares favoreciendo así el desarrollo integral del niño.

5.2 OBJETIVOS GENERALES

El Programa para Papás que Requieren Estimular a Niños con Alteraciones del Lenguaje Oral en Edad Preescolar tiene como objetivos generales los siguientes:

1. Que los padres tengan la oportunidad de desempeñar el papel de coterapeutas a través de una serie de actividades que, además de proporcionar los prerequisites indispensables para la adquisición normal del lenguaje, servirán para reforzar la relación paterno-filial necesaria para el desarrollo óptimo e integral del niño.
2. Que los niños logren la máxima socialización por medio de actividades que despertarán su necesidad de comunicarse, prerequisite fundamental para dicha socialización.

5.3 PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA

El programa va dirigido, como su nombre lo indica, a padres de niños que presentan cualquier tipo de alteración en el lenguaje oral en edad preescolar. Sin embargo dada la naturaleza del programa este puede ser utilizado también con niños en los que no se ha detectado que presenten alteraciones, ya que cualquier programa de educación especial no se diferencia de la educación "normal", sino que sólo se hace mayor énfasis en determinados aspectos; y en este caso se incluyen actividades específicamente encaminadas al desarrollo lingüístico.

El programa se presenta a manera de fichas, tamaño media carta, las cuales están divididas en dos partes: en la primera parte se presenta una pequeña introducción al programa, una serie de estrategias o recursos para optimizar la aplicación del programa y las generalidades del mismo. La otra parte está constituida por actividades agrupadas en cuatro áreas. Cada área se presenta en un color diferente para su fácil identificación, y cada una será descrita y se darán a conocer sus objetivos en una ficha antecedente a las actividades.

Las áreas son:

1. Psicomotricidad y seguimiento de instrucciones (color rojo)
2. Desarrollo de la expresión oral (color amarillo)
3. Enriquecimiento Verbal (color verde)
4. Adiestramiento sensoperceptual visual (color azul)

A continuación se presentan todas las fichas que forman parte del programa con el formato que se requiere para su elaboración; el número que se encuentra en la parte superior izquierda es el número de la ficha. Por el momento hay dos fichas en cada hoja y no están presentadas en hojas de colores por razones de presentación formal para la tesis.

5.3.1 FICHAS DEL PROGRAMA

PROGRAMA PARA PAPÁS QUE REQUIEREN ESTIMULAR A NIÑOS CON ALTERACIONES DEL LENGUAJE ORAL EN EDAD PREESCOLAR

La función educadora de la familia es una constante de su dinámica interior específica porque en ella los hijos reciben los primeros estímulos y orientaciones educativas que juegan un papel fundamental en el adecuado crecimiento y formación de cada uno de ellos. Los padres como principales protagonistas de dicha educación tiene aún mayor responsabilidad de proporcionar los estímulos educativos necesarios para el óptimo desarrollo de los hijos cuando uno de ellos presenta alteraciones del lenguaje oral. Muchas veces no es suficiente que el hijo reciba la terapia pertinente sino que requiere del apoyo y de la comprensión de los padres y demás miembros de la familia.

Este programa se ha diseñado con el objeto de proporcionar a los padres una serie de actividades que se puedan llevar a cabo en casa, dado que no se requiere de un material sofisticado o difícil de adquirir, para completar las terapias que el niño recibe de un especialista. Además, se pretende que los padres se involucren lo más que se pueda en este arduo proceso que es la reeducación del lenguaje reforzando la relación paterno-filial.

ÁREAS Y ACTIVIDADES:

Las actividades tienen como objetivo promover el desarrollo del pensamiento, la orientación espacial, la noción temporal y la producción lingüística; pero, estos objetivos no pueden alcanzarse con actividades aisladas. Es necesario conjugar todos los factores para crear las condiciones que propicien ese desarrollo integral.

2

Áreas y actividades (continuación).

Las actividades no están diseñadas para que se realicen de forma secuencial, sino que se deben realizar de acuerdo con los intereses y necesidades del niño. No se trata de agotar un tema para iniciar otro, sino que todas las actividades deberán ser intercaladas y tomando en cuenta las capacidades del niño para pasar de un grado de dificultad a otro. El padre de familia insistirá en la expresión de la creatividad y fomentará el gusto por el dibujo, la música, el ritmo, la dramatización, el movimiento y la literatura, aprovechando los intereses lúdicos del niño.

Es conveniente idear una rica variedad de actividades de manera que realice un ejercicio de cada área para que se estimule al niño en todas las áreas necesarias para el desarrollo del lenguaje. Las actividades están agrupadas en las siguientes áreas:

- 1) Psicomotricidad y seguimiento de instrucciones
- 2) Desarrollo de la expresión oral
- 3) Enriquecimiento verbal
- 4) Adiestramiento sensorio-perceptual visual

ESTRATEGIAS O RECURSOS DEL PROGRAMA

EL JUEGO

El juego representa un aspecto fundamental en el desarrollo del infante, en cuanto que está ligado al desarrollo del conocimiento, de la afectividad, de la motricidad, del lenguaje y de la socialización del niño, por lo tanto el juego es la vida misma del niño. El juego para el niño en edad preescolar es un asunto serio, le permite descubrirse a sí mismo y a los demás, aprender a manejar las situaciones cotidianas de su vida y a resolver sus problemas y conflictos de adaptación, así como a luchar por sobrevivir. Mediante el juego el niño entra en un mundo de fantasía y ficción que le permite ensayar y practicar un sinnúmero de habilidades y destrezas; puede interpretar y manejar situaciones nuevas que le permitan una adaptación más fácil a la realidad, además de aprender las costumbres sociales del ambiente.

Los adultos, en su deseo de "educar" muchas veces reprimen los juegos infantiles por considerarlos molestos o por flojera de acompañar a los niños en este proceso importante para su desarrollo. Se prefiere ofrecer medios más cómodos como la televisión o juguetes que los mantengan "tranquilos" y se tratan de evitar los juegos ruidosos o con mucho movimiento.

Para el niño en edad preescolar, el juego es el medio más importante de aprendizaje, por lo tanto los padres deben ser conscientes de ello, para aprovechar este instrumento natural en vez de reprimirlo. Es por eso que el juego debe ser estimulado en la familia o por lo menos aprovechar actividades que le gusta realizar para que las valore como juego.

4

El juego (continuación)

En la actualidad se ha abusado del juguete: la publicidad y el consumismo le dan más importancia que al juego. Sin embargo los materiales son más ricos que los juguetes comerciales: con plastilina, papel, agua, dramatizaciones, dibujo, pintura, el niño proyecta lo que imagina, lo que sabe, lo que ve, lo que siente.

Es muy importante hacer sentir al niño que todas las actividades que forman parte de este programa son juegos; hágale experimentar amor y comprensión durante las sesiones de juego, dele la oportunidad de expresar sus sentimientos y necesidades y verá como la relación con su hijo mejorará notablemente.

Asimismo dele oportunidad al niño de jugar sólo, recuerde que todo ser humano necesita de ciertos momentos para estar sólo y hágale saber que entiende sus deseos.

Es conveniente organizar rincones con diversos materiales y juguetes para desarrollar actividades tales como: bloques para construcción, muñecos para manifestar afecto, material para experimentar, ropas y disfraces para transformarse y representar papeles diversos, casitas de muñecas, y objetos para modificar su antojo, crear, expresar y representar.

ESTRATEGIAS O RECURSOS

LA CONVERSACIÓN

Si bien un mensaje transmite información, al mismo tiempo comunica una carga afectiva. Cuando se habla al niño, éste capta también el tono de regaño, alegría, autoridad, sugerencia o cariño. Por medio del diálogo o conversación, se establece una interacción positiva y se expresan sentimientos y emociones.

Si el niño dice lo que siente y sabe que lo van a escuchar y a respetar, a su vez, él escucha a los demás, se esforzará por hacer uso del lenguaje oral para comunicarse y se da cuenta de que algunos piensan como él y otros de manera diferente. La interacción llega a ser negativa si se critica, se interrumpe, se agrade o se lastima a los demás.

La conversación debe favorecer la interacción positiva y, por tanto, crear un ambiente de aceptación, confianza y respeto para estimular el deseo de la comunicación.

Una de las metas que se propone un programa de desarrollo lingüístico como éste es que los niños alcancen una conversación fluida a fin de obtener, mediante ella, una aceptabilidad social adecuada. Para tal propósito los padres de familia deben promover algunas habilidades lingüísticas muy específicas durante todo el tiempo en que lleva a cabo las actividades del programa. Estas habilidades propician la facilidad en el nivel de conversación, pues se sitúan en distintos momentos de este acto comunicativo y son, a saber, habilidades para :

6

La conversación (continuación)

- Escuchar información oral recordando hechos significativos
- Retener más de una idea
- Escuchar a más de un interlocutor
- Saber tomar el turno en la conversación
- Hacer asociaciones específicas para ciertas situaciones
- Rechazar hechos irrelevantes
- Tomar en cuenta factores que lleven a generalizaciones
- Intercambiar ideas
- Preguntar
- Informar sobre incidentes con detalles mínimos
- Expresar una idea en una unidad de pensamiento
- Compartir ideas libremente
- Preguntar sobre hechos pasados y sobre nuevos sucesos
- Relatar experiencias en una secuencia adecuada
- Conservar un tópico al relatar
- Contribuir a la conversación sin introducir tópicos inadecuados
- Utilizar el orden estructural de la oración
- Articular claramente y emplear un volumen y una modulación vocal adecuados

La conversación (continuación)

Se lograrán un ambiente propicio para la conversación si usted:

- Atiende al niño. Lo escucha, oye lo que dice y le da importancia
- Recibe su mensaje. Hay que atenderlo y mirarlo mientras habla, puesto que esto le infunde confianza y le ayuda a darse cuenta de que su comunicación es apreciada.
- Responde con afecto y aceptación
- Apoya y reconoce con una mirada o con un gesto de aprobación su conducta. El apoyo es positivo para todos los niños, pero sobre todo para alentar a un niño con alteraciones de lenguaje oral a que repita esa conducta.
- Facilita, ayuda. Algunas veces los niños no pueden expresar sus necesidades ni sus sentimientos, pero si el padre de familia percibe la situación y le ayuda, con un poco de confianza, de acercamiento, el niño encontrará la manera de aliviar su preocupación.
- Transmite entusiasmo, estimula al niño en la realización de su tarea y lo felicita cuando ha logrado su meta.

El padre de familia debe saber aprovechar toda oportunidad para que el niño se exprese con libertad con las personas que lo rodean. Al saludar, al solicitar un permiso o un favor, al dar un recado, una excusa o una explicación se vigila y fomenta la producción lingüística bajo diferentes situaciones sociales. Se requiere de una atención permanente a estos momentos para insistir en una elocución adecuada.

ESTRATEGIAS O RECURSOS

LA MÚSICA

Desde tiempo inmemorial, el hombre se ha servido de la música para expresar y comunicar sus sentimientos y estados de ánimo. No es errónea la idea que nos dice, cómo para el hombre primitivo, la música antes que ser un medio de recreación, era un elemento de comunicación, inclusive anterior al lenguaje hablado.

Las actividades alrededor de la música hacen factibles muchos objetivos psicopedagógicos, lingüísticos y estéticos. Entre ellos se pueden anotar, el desarrollo de la discriminación auditiva, la maduración de la articulación y la iniciación del desarrollo estético. Además, la música propicia una proyección de emociones y favorece la acción; por medio de las actividades musicales, los niños introyectan mejor su imagen corporal, desarrollan mejor su coordinación y se vuelven más ágiles; aumentan su sentido rítmico, lateralizan mejor sus movimientos y se expresan corporalmente de manera más libre

Las actividades que puedan desarrollarse al introducir la música están interrelacionadas con diferentes áreas y momentos del crecimiento; por ejemplo, las actividades rítmicas favorecen no sólo el sentido del tiempo, la percepción de pulsos y acentos, sino que permiten la adquisición de un sentimiento de pertenencia social.

GENERALIDADES DEL PROGRAMA

- Siempre haga comentarios sobre la manera en que el niño realiza la actividad; por ejemplo: *¿brincaste muy alto, te felicito*, etc. Hábleles siempre.
- Dele direcciones y orientaciones respecto a su trabajo.
- No hay otra manera de hacer hablar a los niños que sabiendo escucharlos y dejándolos hablar.
- Suspenda la actividad en el momento en que se vea que el niño está cansado, aburrido o ha dejado de prestar atención, sin que esto signifique un castigo para él sino un descanso que necesita; más tarde, cuando pueda estar atento y participar con gusto, podrá continuar con la misma actividad.
- Respete el ritmo individual para no causar tensión o angustia al solicitarles que hagan un ejercicio para el cual no está preparado.
- Las experiencias, como visitar el zoológico, el acuario o el parque, deben programarse bien y con todo cuidado, de tal forma que los niños no se les prometa ver o hacer algo que después no se pueda cumplir.
- Se debe pensar con toda anticipación, en la obtención del material o de los utensilios necesarios para efectuar dichas experiencias con objeto de tener todo listo en el momento de su realización.
- La preparación, la realización y la evaluación son tres aspectos y momentos pedagógicos que deben considerarse al planear las experiencias.

La **preparación** incluye hablar al niño sobre lo que se va hacer, sobre lo que van a ver o realizar. Todo esto constituye la fase de acercamiento casi puramente lingüístico. Durante este periodo se necesita conseguir todo el material relativo a la experiencia, para lo cual puede contarse con el niño pidiéndole que coleccionen, por ejemplo, recortes de diferentes animales antes de ir al zoológico.

GENERALIDADES DEL PROGRAMA

La **realización** consistirá en que durante la experiencia utilice el lenguaje de manera intensiva para explicar, para inducir, para reflexionar.

La **evaluación** consistirá en observar si los niños manejan el vocabulario de la experiencia, evaluar que captaron y en general que recuerdan. Todo ello se puede ilustrar con dibujos que les permiten observar y comentar su expresión gráfica y los motiva a hablar sobre lo que hicieron y vieron en la experiencia.

PSICOMOTRICIDAD Y SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES

En la primera infancia el niño conoce el mundo a través de su cuerpo: el movimiento es su medio de comunicación con el mundo exterior. Por lo tanto la educación psicomotriz propone una multitud de situaciones a partir de los movimientos más sencillos hasta los más complejos de acuerdo con el desarrollo psicológico y motor del niño.

La psicomotricidad no sólo ayuda al niño a movilizarse más fácilmente, sino que influye de igual manera, en sus relaciones sociales, en su afectividad, en su desarrollo cognoscitivo, en su lenguaje; es decir, en su aprendizaje total.

La psicomotricidad estudia la relación entre los movimientos y las funciones mentales, indaga la importancia del movimiento en la formación del lenguaje, la afectividad y la cognición, para establecer medidas educativas y reeducativas.

Algunos investigadores afirman que los niños se desenvuelven bien en el patio de juegos porque mediante su coordinación motora gruesa se comunican mejor, aprehenden el medio ambiente y aprenden del mundo con más facilidad que a través del lenguaje. Si esto es así, las actividades físicas resultan la mejor introducción para un programa de desarrollo lingüístico.

Psicomotricidad y seguimiento de órdenes (continuación)

Los objetivos a desarrollar son:

- Facilitar el desarrollo físico y lingüístico de los niños de manera coordinada.
- Contribuir a la integración del esquema corporal y mejor conocimiento de su cuerpo así como el léxico alrededor de este campo semántico, verbos nuevos y expresiones relacionadas con el espacio.
- Que los niños perciban y describan las relaciones espaciales utilizando los términos arriba y abajo; encima y debajo; adentro y afuera; izquierda y derecha; en frente y atrás.
- Que los niños comprendan y describan las relaciones de distancia y movimiento: cerca-lejos; hacia acá, allá...; rápidamente-lentamente.

PSICOMOTRICIDAD Y SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
1	Ninguno	Pídale al niño que se ponga de pie con los brazos hacia arriba, que se doble hasta tocar con sus manos la punta de sus pies y después que se enderece y se estire en la punta de los pies.
2	Ninguno	Pídale al niño que se ponga de pie y flexione el tronco hacia adelante con los brazos colgados hacia el suelo, el niño deberá balancearse mientras las piernas quedan rectas.
3	Ninguno	Pídale al niño que se sienta con las piernas extendidas y separadas y que flexione el tronco hasta tocar las rodillas con la cabeza y las puntas de los pies con los dedos de las manos (alterne después tocar el pie izquierdo con la mano derecha y viceversa).
4	Ninguno	Indíquelo al niño que se acueste, que doble sus rodillas y en esta posición, levante el pie derecho con la pierna estirada, hasta tocar su cabeza; después baje ambos pies hasta el suelo y repetir el procedimiento con el pie izquierdo.
5	Ninguno	En la posición anterior con las rodillas dobladas, pídale que estire las piernas hacia arriba y las regrese despacio al piso (abdominales).

PSICOMOTRICIDAD Y SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
6	Ninguno	Pídale al niño que se acueste boca abajo y tómelos de los pies hacia arriba de modo que el niño se sostenga en el suelo con la palma de las manos (carretilla) y en esa posición caminar hacia delante y hacia atrás.
7	Pelota de aproximadamente 20 cm. de diámetro	Pídale al niño que empuje una pelota levemente con la punta del pie y a la voz de "¡Alto!", la detiene rápidamente con sus manos sin levantarla del suelo.
8	Pelota de aproximadamente 20 cm. de diámetro y cinta adhesiva de colores	Pídale que lance hacia arriba y al frente una pelota a una pared en donde deberá estar marcada una línea con la cinta adhesiva y que luego de que rebote la cache con ambas manos.
9	Pelota de aproximadamente 20 cm. de diámetro	Pinte una línea gruesa sobre el piso (o marque con cinta una línea en el suelo) de aproximadamente 2 metros e indíquelo que ruede la pelota sobre la línea empujándola con el pie sin que se salga de ésta.
10	Pelota de aproximadamente 20 cm. de diámetro	Enséñele al niño a botar y atrapar una pelota con ambas manos; una vez que el niño logre realizar con éxito esta actividad se le pide que rebote la pelota, primero con dos manos y después con una sola mano.

PSICOMOTRICIDAD Y SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
11	Pelota de aproximadamente 20 cm. de diámetro	Cuando el niño domine las actividades del ejercicio anterior se le pide que rebote la pelota, mientras camina, primero con dos manos y después con una sola mano. Cuando el niño logre estas actividades, indíquele que realice lo mismo pero corriendo.
12	Pelota de aproximadamente 20 cm. de diámetro	Lance la pelota al niño para que la cache con ambas manos y después la bote el número de veces que usted le indique (cuente con él).
13	Pelota de aproximadamente 20 cm. de diámetro y gises de colores	Ponga una canasta, bote, o marque en el suelo un círculo y pídale al niño que desde una distancia de uno a dos metros (según la edad y capacidad del niño), lance la pelota de manera que caiga en el lugar indicado.
14	Ninguno	Indíquele al niño que camine sobre las puntas de los pies con las manos sobre la cabeza.
15	Ninguno	Pídale al niño que marche hacia atrás subiendo las rodillas hasta la altura del abdomen.
16	Ninguno	Pídale al niño que marche hacia atrás sobre las puntas de los pies con los brazos en la nuca.
17	Ninguno	Pídale al niño que camine alternando pasos normales con pasos sobre la punta de los pies (combinan pasos largos con pasos cortos).

PSICOMOTRICIDAD Y SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
18	Ninguno	Pídale al niño que marche al mismo tiempo que se hace "alto" y "bajo".
19	Ninguno	Pídale al niño que camine sobre los talones, primero despacio y después aprisa.
20	Ninguno	Pídale al niño que camine o marche en cámara lenta
21	Ninguno	Pídale al niño que corra con las manos en la cintura, con las manos en la nuca, con las manos atrás o con los brazos cruzados.
22	Ninguno	Pídale al niño que trote
23	Ninguno	Pídale al niño que brinque en el mismo lugar con los dos pies. Ayúdalo a hacer el ejercicio tomándolo con las dos manos hasta que pueda hacerlo él sólo.
24	Ninguno	Una vez que el niño haya dominado el ejercicio anterior, pídale que haga lo mismo pero con un pie. Ayúdalo a hacer el ejercicio tomándolo con las dos manos hasta que pueda hacerlo sólo.
25	Ninguno	Una vez que el niño haya dominado el ejercicio anterior, pídale que brinque en el mismo lugar alternando los dos pies.
26	Una cuerda o un listón de aproximadamente 1 m. de largo	Coloque la cuerda suspendida a la altura de los tobillos y pídale al niño que brinque con los dos pies por encima de la cuerda.

DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

Esta área está dividida en tres secciones: Actividades de identificación, actividades de escucha y actividades de discriminación auditiva.

Las actividades de identificación se refiere básicamente a aquellas que permitirán al niño relacionarse con cada uno de los miembros que forman parte de su cuerpo dado que éste es utilizado la mayor parte del tiempo cuando el niño empieza a comunicarse. El desarrollo del esquema corporal empieza desde el nacimiento con los reflejos innatos del niño y las manipulaciones corporales que reciben de su madre. Durante esta fase, el niño vive su cuerpo como algo difuso, fragmentado, indiferenciado de los otros cuerpos. Dado que la imitación supone cierto conocimiento de sí mismo, de las posibilidades de control de los movimientos propios y de la otras persona como modelo se ha incluido en este programa una serie de actividades que contribuirán al desarrollo del cuerpo como una unidad.

El primer contacto que el niño recién nacido tiene con el mundo exterior es captado por medio de las sensaciones y es, la experiencia auditiva, la primera en proporcionarle vivencias del mundo que lo rodea. Cuando su madre le canta una sencilla canción, el ríe y se excita moviendo sus manos y pies en señal de alegría y agradecimiento. La música es para el niño la forma más sencilla de manifestarse. Es por esto que en este programa se han incluido actividades que permitirán desarrollar su sensibilidad auditiva, habilidad indispensable para la reeducación cuando se presentan alteraciones del lenguaje oral.

Desarrollo de la expresión oral (continuación)

El aprecio por la literatura constituye también, como en el caso de la música, un pilar para el desarrollo lingüístico. Los cuentos, la poesía o las rimas leídas y presentadas por el maestro o por los padres, satisfacen la necesidad estética del niño y favorecen además su inserción en la tradición y en la cultura de su país, al mismo tiempo que conoce la de otros.

A través de la literatura, el niño aprende que el lenguaje conlleva múltiples significados, aprende la diferencia entre ficción y no ficción, entre poesía y prosa. La inclusión de la literatura pretende fomentar y cimentar el gusto por ella y convertirla en un medio de expresión personal del niño.

Los objetivos a desarrollar son:

- Desarrollar una rica imagen de su cuerpo y relacionar adecuadamente las diferentes partes de su cuerpo entre sí y con los objetos del medio ambiente.
- Desarrollar normalmente el concepto del cuerpo y el conocimiento de su tamaño de manera que puedan vestirse, asearse, jugar, dibujar y modelar.

Desarrollo de la expresión oral (continuación)

- Desarrollar la atención auditiva: los niños descodificarán auditivamente para contestar con una acción motora.
- Iniciar las actividades de canto e introducir la actividad rítmica
- Que los niños se acerquen a los instrumentos musicales

DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

A. Actividades de Identificación:

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
1	Ninguno	Adivinanzas: Haga un juego en el que primero le pregunte al niño y él vaya respondiendo; después, él mismo aprenderá a formular las adivinanzas. Por ejemplo: a) ¿Quién es el <i>niño</i> más <i>chiquito</i> de esta casa? (Sustituya las palabras que aparecen en cursiva por <i>niña</i> , <i>grande</i> , <i>gordito</i> , <i>alto</i> , etc.) b) ¿Quién es una <i>niña chiquita</i> de pelo largo y negro que trae un <i>pantalón rojo</i> ? (Sustituya por <i>niño</i> , <i>alto</i> , <i>bajo</i> , <i>pelo corto</i> , <i>chino</i> , <i>vestido</i> , <i>blusa</i> , <i>bata</i> , <i>utilice otros colores</i> , etc.) Incluya en las adivinanzas a los demás familiares y amigos del niño.
2	Ninguno	Pídale al niño que se acueste en el suelo con los brazos a los lados y los pies juntos y que levante la cabeza y vea sus pies; después que ruede la cabeza de izquierda a derecha tocando el piso con cada oreja
3	Ninguno	En la misma posición que la anterior, pídale al niño que deslice la cabeza de un lado al centro; ahí, que vea sus pies y luego que deslice al lado contrario.
4	Ninguno	Acostado en el suelo con las manos arriba de la cabeza y los pies juntos, pídale al niño que mueva su abdomen de izquierda a derecha, sacándolo lo más posible. Dígame que se van a mover como lo hacen las culebras.

DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

A. Actividades de Identificación (continuación)

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
5	Ninguno	Señale en usted mismo las partes del cuerpo para que después el niño lo haga en su propio cuerpo.
6	Ninguno	Pídale al niño que toque diferentes partes de su cuerpo con otras partes: la rodilla con la nariz, el pecho con la barba; las caderas con las manos.
7	Ninguno	Pídale al niño que imite los movimientos que usted realiza con su cuerpo. Por ejemplo, usted mueve la cabeza y el niño hace lo mismo. En el siguiente paso, sólo le da la orden verbal, pero no se demuestra el movimiento.
8	Ninguno	Diga oraciones incompletas tales como las siguientes: Veo con mis... Camino con mis... Como con... y pídale al niño que complete la oración y que señale la parte de su cuerpo correspondiente.
9	2 m. de papel estraza y plumones	Coloque en el suelo el papel y pídale al niño que se acueste sobre el papel boca abajo con los brazos estirados en dirección de la cabeza. Dibuje el contorno del cuerpo del niño con un plumón grueso y después indíquele lo siguiente: pinta un manchón rojo donde va la cabeza; pinta de amarillo donde van los pies; pinta de verde donde quedan los tobillos, y así sucesivamente con las demás partes del cuerpo.

DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

A. Actividades de Identificación (continuación)

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
10	Hojas de papel tamaño carta y colores o plumones	Presente al niño muñequitos incompletos dibujados en hojas de papel para que los niños tracen lo que a cada uno le falta. Por ejemplo: a) Una carita con cabello, los dos ojos, la nariz y una oreja. b) Una carita con cabello y los dos ojos. c) Una carita con cabello, dos ojos y la boca. d) Una carita con cabello y dos orejas.
11	Rompecabezas	Presente el rompecabezas armado para que el niño lo vea y pídale al niño que vaya separando pieza por pieza para que después lo arme. Empiece por el rompecabezas cortado en dos piezas, después por el de tres y así sucesivamente. Más adelante utilice cualquier rompecabezas.

DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

B. Actividades de Escucha

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
12	Música de Vivaldi o Mozart	Ponga música cuando los niños estén descansando, como fondo musical cuando le esté contando un cuento, cuando el niño esté haciendo la tarea, etc. Utilice música lo más que pueda
13	Música con líricos	Procure que el niño escuche las canciones para que las memorice y pueda cantarlas. Puede escuchar los cassettes en el carro, cuando esté jugando, etc.
14	Pandero y/o música instrumental	Pídale al niño que camine o marche rápido o despacio según el ritmo que usted haga con las palmadas o con el pandero. Cuando deje de tocar indíquele al niño que se debe de parar. Haga lo mismo pero siguiendo el ritmo de la música de un disco o cassette; el niño se debe detener cuando para la música y continuar cuando comienza otra vez .
15	Tambor	Pídale al niño que mueva las manos en forma de ave rápido o lento, según el ritmo que usted marque con el tambor.
16	Ninguno	Proponga un ritmo sencillo con las palmas de las manos y pídale al niño que lo repita.

DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

B. Actividades de Escucha (continuación)

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
17	Ninguno	Póngase de acuerdo con el niño respecto a dos consignas: colores, blanco y rojo por ejemplo; el <i>blanco</i> representa la orden para que el niño corra cerca de usted y el <i>rojo</i> para que corra lo más lejos posible. También, se puede hacer los siguiente: el <i>blanco</i> representa la orden para que el niño corra despacio y el <i>rojo</i> para que lo haga <i>rápido</i> . Estas consignas deben irse cambiando con números, distintos objetos, nombres, etc.
18	Música para bailar	Pídale al niño que baile al ritmo de la música.
19	Literatura infantil	Lea al niño en voz alta cuentos, poesía o rimas. En el caso de literatura extensa se puede leer en episodios, lo cual permitirá crear el interés, el suspenso y la evocación. Puede motivar al niño a compartir los cuentos, las canciones o las rimas que conoce a través de conversaciones, relatos y presentaciones especiales. Algunos niños prefieren dibujar y pintar, otros escenificar (puede invitar a los demás miembros a que participen) y así plasman sus impresiones sobre una historia o cuento.
20	Música y cuentos grabados y bolsas de papel	Ponga música siempre que pueda así como cuentos grabados utilizando bolsas de papel para hacer máscaras o títeres de mano.

DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

49691

C. Actividades de Discriminación Auditiva

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
21	Instrumentos musicales tales como: pandero, un juego de cascabeles, una campana grande, un tambor, dos claves, un triángulo, un piano de juguete y una pañoleta	Toque cada instrumento delante del niño de manera que pueda identificar qué sonido hace cada uno. Una vez que los haya identificado cubra los ojos del niño con una pañoleta y toque uno de los instrumentos; destápele los ojos y pídale que le indique, ya sea señalando con su mano o de manera verbal dándole el nombre (al principio puede ser señalando y después nombrando), cuál fue el instrumento que tocó. Repita el ejercicio hasta que lo haya hecho con cada instrumento. Puede comenzar con dos o tres instrumentos a la vez y vaya incrementando según los avances que haga el niño.
22	Instrumentos musicales tales como: un pandero, un juego de cascabeles, un triángulo, un par de platillos de bronce, un tambor, dos claves y...	Una vez que el niño pueda realizar el ejercicio anterior sin ninguna dificultad haga lo siguiente: colóquese a espaldas del niño y pídale que escuche con mucha atención dos sonidos, por ejemplo el sonido del pandero y de las claves. A continuación pregúntele si los sonidos son iguales o no lo son. Así podrá contestar con un <i>sí</i> o un <i>no</i> . Más tarde introduzca el concepto <i>diferente</i> .

DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

C. Actividades de Discriminación Auditiva (continuación)

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
22 Cont.	un piano de juguete.	Los siguientes pasos están graduados por la dificultad discriminatoria auditiva: a) Pandero-claves, b) Triángulo-triángulo, c) Piano-piano con la misma nota, d) Tambor-triángulo, f) Cubos de madera-cubos de madera g) Cascabeles-triángulo, h) Cascabeles-platillos
23	Crayolas, hojas con los dibujos previamente dibujados, y un cassette con los sonidos de los objetos dibujados.	Pídale al niño que en una hoja de papel con los objetos previamente dibujados subraye, tache o encierre en un círculo con una crayola el dibujos correspondiente al sonido que escuchó. Los dibujos deben estar acomodados de manera que haya tres dibujos en una hilera. Por ejemplo: en la primera hilera están los siguientes dibujos: campana, perro, silbato; el sonido que proviene del cassette es de una campana, por lo tanto el niño tendrá que tachar el dibujo de la campana. Otros sonidos que puede grabar en el cassette son: voz de señora, gato, teléfono, timbre, carro, llanto, aplausos, estornudo, carcajada, entre otros.
24	Cualquier instrumento musical.	Pídale al niño que <i>marche</i> al ritmo que usted toque con el <i>pandero</i> y que <i>camine</i> cuando toque los <i>cascabeles</i> .
25	Ninguno	Haga juegos con analogías: "el pan es para comer, la crayola es para..."

DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

C. Actividades de Discriminación Auditiva (continuación)

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
26	Ninguno	<p>¿Quién da más? Haga preguntas al niño tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dime todo lo que se necesita para hacer una posada - Piensa todo lo que lleva una ambulancia - ¿Qué tanto guarda las mujeres en la bolsa? - ¿Qué se necesita para hacer una fiesta de cumpleaños? <p>Es muy importante que las preguntas sean sobre situaciones que le son familiares al niño y sobre todo que permitan ser contestadas por el niño.</p>
27	Láminas con campos semánticos de edificios, flores, sombreros, medios de transporte, etc. Se pueden utilizar cuentos.	<p>Presente un juego de láminas con <i>edificios diferentes</i> y haga comentarios sobre los mismos para su introducción. Utilice láminas llamativas ya sea por los detalles, por las formas o por los tamaños. Pregúntele ¿has visto una casa como está? Comente sobre los materiales de construcción y el tamaño de las casas, cuantas personas pueden vivir en cada una. Dele a conocer los nombres específicos de cada una: casa, edificio de departamentos, iglesia, hospital, etc.</p>

DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

C. Actividades de Discriminación Auditiva (continuación)

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
28	Rimas infantiles	<p>Pídale al niño que imite cada verso al tiempo que mueve sus deditos; día tras día y después de repetir las rimas muchas veces, podrán recordarlas y jugarlas sólo. Es importante que haga notar las palabras que riman para que después el niño las identifique.</p> <p>Primero deberá realizar el ejercicio de la siguiente manera:</p> <p>Usted dice una línea y actúa y los niños repiten</p> <p><i>Éste compro un huevito, (muestra el meñique)</i> <i>éste lo quebró, (muestra el anular)</i> <i>éste lo batío, (el corazón)</i> <i>éste lo echó al comal (el índice)</i> <i>¡y este pícaro se lo comió! (el pulgar).</i></p> <p>Después lo hará de la siguiente manera:</p> <p>Usted dice: <i>Éste compró un ..</i> <i>y el niño deberá completar: ¡huevito!</i> Usted: <i>Éste lo ...</i> el niño: <i>¡quebró!</i></p>

DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

C. Actividades de Discriminación Auditiva (continuación)

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
28 Cont.		<p>Otras rimas:</p> <p>TAN TAN</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Tan tan (pulgares)</i> - <i>¿Quién es? (índice)</i> - <i>¡Yo soy! (meñique)</i> - <i>Voy a abrir (anulares)</i> - <i>¡Hola, amiguito!, ¿Cómo te va? (se saludan los dedos centrales)</i> <p>NIÑO CHIQUITO</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Niño chiquito (meñique)</i> - <i>señor anillito (anular)</i> - <i>tonto loquito (corazón)</i> - <i>Lamecazuelas (índice)</i> - <i>y mata-piojitos. (pulgar)</i>

DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

C. Actividades de Discriminación Auditiva (continuación)

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
29	Objetos que produzcan sonidos tales como: un manojito de llaves, un monedero con monedas o un lápiz o instrumentos musicales.	Haga una secuencia de sonidos. Por ejemplo: suene el manojito de llaves, el monedero y el lápiz para golpear la mesa. Pídale al niño que esté en absoluto silencio, que identifique y recuerde la secuencia de los sonidos para que conteste de manera verbal o motora repitiendo los sonidos en el orden dado. Hay muchas otras actividades que pueden realizarse para obtener secuencias de ruidos: cerrar un libro, abrir un cajón, pasar los dedos por los dientes de un peine, arrugar papel, etc.

ENRIQUECIMIENTO VERBAL

Las experiencias constituyen un recurso fundamental para el desarrollo lingüístico y, por ello, de ser posible debería programarse por lo menos una experiencia cada semana. Por medio de estas actividades los niños ven, sienten, organizan experimentan y, en general, hablan sobre algo que van a vivir o que han vivido. Si los niños llegan al lugar de los hechos y, por ejemplo, en un establo, ellos mismos ordeñan una vaca o ven cómo lo hace una máquina y siguen el proceso de deodorización, pasteurización y embotellamiento, esto les hace acceder directamente a una relación clara entre lenguaje y pensamiento, entre lenguaje y desarrollo de los conceptos nuevos, entre aprehensión del mundo y desarrollo nocional.

Los relatos de incidentes y noticias a través de un diario permitirán que la maestra tenga conocimiento de las situaciones que el niño experimenta a diario lo que facilitará que motive al niño a expresarse.

La habilidad para relacionar eventos de manera lógica constituye un elemento importante para lograr la comprensión posterior de la lectura, entender los eventos diarios, saber escuchar, obtener significados, planear y poseer una expresión coherente, primero verbal y después escrita. A través de las historietas en secuencia los niños aprenderán a relacionar ideas entre dos o más láminas separadas y a desarrollar la habilidad para relacionar mentalmente eventos que suceden en forma natural.

Enriquecimiento verbal (continuación)

Las historias no sólo deben mantener la atención del niño, interesarlo y motivarlo, sino que deben divertirlo, deben estimular su imaginación y servir de canal para expresar sus sentimientos, debe propiciar el desarrollo de su inteligencia y hacerlo reconocer los problemas, al tiempo que le sugiere soluciones.

Los cuentos de hadas cumplen con todos estos requisitos, pues ofrecen la posibilidad de aprender mucho acerca de los problemas humanos y sus soluciones y, de esta manera, el niño llega a comprenderse a sí mismo. En los cuentos, los personajes no son ambivalentes, como ocurre en la vida real: o son buenos o malos, y la moralidad no se presenta como solución, sino como la seguridad de que el ser humano es capaz de salir adelante.

Los objetivos a desarrollar son:

- Desencadenar una mejor evolución en el proceso de memoria mediata e inmediata
- Hacer reales las vivencias lingüísticas para que, de esta manera, al ser el niño un actor, desarrolle su conocimiento y se torne más factible, su expresión libre y espontánea sobre las vivencias.
- Que el niño desarrolle la habilidad de expresar libremente sus fantasías y emociones
- Que desarrolle la habilidad de escuchar y disfrutar una historia.
- Que desarrolle la habilidad de reconocer y evocar una secuencia de eventos

ENRIQUECIMIENTO VERBAL

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
1	Todo lo necesario para sembrar una planta: tierra, semillas, agua, etc., o un animal.	Ayúdele al niño a sembrar una planta al mismo tiempo que le habla de ella, de todo lo que necesita para crecer. También pueden cuidar algún animal como un perro, unos pollitos, etc. Es muy importante hacer que el niño se responsabilice del cuidado de la planta o del animal, siempre tomando en cuenta la edad del niño.
2	Muñecas, casa de muñecas, ropa y accesorios de muñecas.	Permítale al niño jugar con las muñecas desempeñando el rol de papá o de mamá según sea el caso. Asimismo invítelo a que le ayude a realizar los quehaceres domésticos como barrer, trapear, sacudir, limpiar los vidrios, lavar el carro, etc.
3	Ninguno	Siempre que tenga la oportunidad visite ranchos, granjas o establos de manera que el niño pueda vivenciar la manera como se crían los animales o como se obtienen sus productos.
4	Ninguno	Lleve al niño a una juguetería o feria de juguetes, anticipándole que no van a comprar nada, en caso de que así sea; durante la visita permita ver al niño los juguetes que más le interesen y hable sobre lo que él podría hacer con ese juguete, su precio: si es costoso o no lo es, si en realidad valdría la pena obtenerlo, etc. No olvide utilizar su creatividad, de manera que despierte en el niño el interés por dialogar.

ENRIQUECIMIENTO VERBAL

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
5	Ninguno	Planee una visita al zoológico con toda la familia y durante la excursión platiquen sobre los animales
6	Ninguno	Planee una visita a un acuario
7	Ninguno	De vez en cuando lleve al niño con usted al mercado o al supermercado. Durante su recorrido hablele sobre las cosas que necesita comprar y por qué.
8	Cuaderno de apuntes	Para este ejercicio se necesita la cooperación de la maestra. Se trata de que el niño lleve un "diario de la casa". Éste consistirá en un cuaderno de apuntes que el niño lleva a casa y regresa a la escuela diariamente; en él los padres anotan lo que su hijo hizo el día anterior al igual que se informa a la maestra sobre algún evento especial que le haya ocurrido al niño u otro miembro de la familia. Cada mañana la maestra lee el diario a todos los alumnos y comenta lo sucedido. Si la maestra quiere puede llevar a cabo esta actividad con todos sus alumnos. La maestra puede seleccionar algunas veces ciertas noticias y comentar más ampliamente una vivencia: aquella que entiendan los niños o que resulte interesante o útil. Deben tomarse en cuenta las noticias que puedan reforzar conceptos o actitudes favorables hacia la comunidad.

ENRIQUECIMIENTO VERBAL

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
8 cont.		Al finalizar los niños dibujan las noticias de manera que los motive a hablar nuevamente del tema, sobre todo si se llevan a la casa la ilustración.
9	Historietas en secuencia.	<p>a) Cuente la historia como lo desee, sin mostrar las láminas.</p> <p>b) Luego vuelva a contarla pero ahora presentando las láminas en orden, una por una; coloque dichas láminas de izquierda a derecha a la vista del niño.</p> <p>c) Después revuelva las láminas.</p> <p>d) Vuelva a contar la historia y pídale al niño que acomode las láminas en el orden en el que fueron mencionadas.</p> <p>e) El siguiente paso es pedirle que cuente la historieta con todo el detalle que desee; no lo corrija en lo más mínimo, sino que estimúlelo a expresarse libremente.</p> <p>Algunos temas tradicionales que pueden utilizarse para esta actividad son por ejemplo los siguientes:</p> <p><i>Higiene de la nutrición:</i> lavado y pelado de frutas y verduras y, luego, preparación de ensaladas: pasos y orden para realizarlos ilustrados en diferentes láminas.</p>

ENRIQUECIMIENTO VERBAL

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
9 Cont.		<p><i>Higiene personal:</i> baño diario, lavado de manos antes y después de comer, aseo de dientes.</p> <p><i>Animales, padres e hijos:</i> vaca, toro y becerrito; gallina, gallo y pollitos; caballo, yegua y potrillos; estas secuencias podrían presentarse desde el nacimiento de los animales hasta su estado adulto.</p> <p><i>Productos animales:</i> los temas relacionados con el cerdo y sus derivados permiten hacer secuencias donde el niño ve primero al animal vivo, luego su piel y, finalmente, la fabricación de zapatos y otros productos de cuero. En el caso de la vaca, ve primero al animal vivo cuando está siendo ordeñada, luego cuando la leche es envasada, después cuando es transportada por un camión y, finalmente, cuando un niño está tomando la leche.</p> <p>Es conveniente proponer de antemano diferentes etapas de rendimiento, de acuerdo con cinco niveles de desarrollo:</p> <p><i>Primer nivel:</i> Si el niño arregla las tarjetas en una secuencia correcta, pídale que cuente la historia; de esta manera se dará cuenta</p>

ENRIQUECIMIENTO VERBAL

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
9 cont.		<p>si el acomodo, aunque correcto, fue hecho por casualidad o no, puesto que las láminas permiten varias formas de colocación. Estas maneras diferentes son aceptables siempre y cuando el niño justifique con una buena razón por qué las arreglo de esa manera.</p> <p>Segundo nivel: Si acomoda las tarjetas casi correctamente, pídale que cuente la historia, la cual debe estar de acuerdo con la manera en que las acomodo; esta manera revelará tanto los errores como los aciertos en la comprensión de la secuencia. Generalmente, verbalizar la historieta puede llevar al niño a descubrir su propio error y a arreglar las láminas de otra forma. Si no logra descubrir lo que está mal, cambie dos tarjetas y pregúntele: ¿Resultaría lo mismo si las pones de este otro modo? Hay que pedir que explique su respuesta. Es importante que al final el niño relacione los eventos descritos con otros de su propia experiencia.</p>

ENRIQUECIMIENTO VERBAL

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
9 cont.		<p>Tercer nivel: El niño parece tener una buena idea de la secuencia por lo que externa verbalmente, pero coloca las tarjetas en una forma desordenada y confusa. Es entonces necesario ayudarlo en la organización visoespacial. Esto se logrará si le mostramos por dónde empezar, marcándole los sitios colocándo números del 1 en adelante; después de cierta práctica, el niño podrá ordenar bien la secuencia.</p> <p>Cuarto nivel: El niño parece comprender que las láminas están relacionadas unas con otras, pero se confunde, pues la cantidad de láminas le resulta excesiva, de tal modo, quite dos si la secuencia consta de 5 ó 6 láminas. Posteriormente mientras avanza, se añaden las láminas restantes.</p> <p>Quinto nivel: El niño no reconoce la relación entre las láminas. Las explica por separado como si cada una tratara de un tema independiente. Esto indica que necesita trabajar un nivel más simple.</p>

ENRIQUECIMIENTO VERBAL

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
9 Cont.		En lugar de tarjetas separadas, se le dan tres láminas, todas relacionadas y montadas en una sola página, sobre las cuales hablará con usted. Secuencias como éstas las puede encontrar en libros de texto, en anuncios comerciales o en tiras de historietas del periódico o de revistas. Resulta un ejercicio muy útil de memorización, pedirle al niño, después que ha unido con éxito una secuencia y ha contado correctamente su "historia", que la exprese verbalmente de nuevo, si las primeras láminas representan actividades que le son familiares, el niño no se bastará únicamente en la memoria, sino que las relacionará con su experiencia personal.
10	Tarjetas o fotos que representen personajes, por un lado, actos, por otro, lugares y tiempos (noche, día, diferentes momentos del día).	Preséntele una tarjeta de cada categoría (personaje, acto, lugar y tiempo) y pídale al niño que arme la oración para contestar a las preguntas: ¿quién?, ¿qué hizo?, ¿dónde?, ¿cuándo?. Por ejemplo tiene una tarjeta con un león, otra con un jarrón roto, otra con una ventana y la última con una luna. La oración que el niño debe estructurar es: <i>El león rompió el jarrón que estaba en la ventana en la noche.</i>

ENRIQUECIMIENTO VERBAL

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
11	Cuentos de hadas: Caperucita Roja, Cenicienta, Los Tres Cochinitos, etc.	<p>Preparación: Discuta oralmente con el niño sobre experiencias relacionadas con el tema del cuento. Suponga que es Caperucita roja, algunas de las experiencias que puede discutir son: vivencias con las abuelitas del niño, paseos por el bosque, animales y plantas del bosque.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> Haga una buena lectura oral del cuento. Presente las láminas hechas por usted o las imágenes que vienen en el cuento y haga el relato personal del cuento. Discuta con el niño la historia, hagale preguntas para verificar la comprensión del cuento y responda a todas sus preguntas, miedos o certezas; distinga entre lo real y lo fantástico. En caso de que haya hecho las láminas pídale que las coloque en orden y que reproduzca el cuento de manera oral. <p>Actividades de enriquecimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pídale que escenifique el cuento con títeres o prestándole objetos como una capa roja, una canasta, una máscara de lobo etc. - Enseñe canciones o poesías alusivas al cuento para que él las aprenda. - Escuchen la grabación de otros cuentos relacionados con el tema. - Pídale que dibuje el cuento.

ADiestRAMIENTO SENSOPERCEPTUAL VISUAL

Las raíces de la actividad creadora parten de la actividad sensitivo-objetiva o práctica. La percepción se puede entender como un sistema de acciones y operaciones objetivas que se forman durante el proceso del desarrollo individual. Con esas acciones y operaciones, el niño construye la imagen de la realidad circundante y se orienta a ella.

La percepción no es la copia de la realidad, sino un proceso cognoscitivo donde también están presentes la fantasía o el inconsciente. La imagen visual refleja, de manera simultánea, la información sobre las características del color, la forma, del espacio y de la dinámica del objeto. La sensopercepción visual es el medio de la actividad mental; hace factible el pensamiento, actividad humana cuyo producto es la generación de nuevas imágenes.

La conjunción de la percepción visual con la auditiva hace posible la percepción estética; la percepción emocional, hace posible no sólo el lenguaje, sino el arte.

Los objetivos a desarrollar son:

- Que el niño adquiera una mayor discriminación visual
- Que sea capaz de identificar similitudes y diferencias entre los objetos

ADiestRAMIENTO SENSOPERCEPTUAL VISUAL

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
1	Varias figuras geométricas de diferentes materiales: tela, madera, plástico, cartoncillo, papel lija, etc; y una bolsa de tela.	Guarde en la bolsa varias figuras geométricas de la misma forma, pero de diferentes materiales. Pídale al niño que saque una figura sin ver y que la compare con una que usted le muestre. En este caso la figura será la misma pero de diferente textura. También pueden guardarse varias figuras de la misma forma pero de diferente tamaño. Estímulo a que exprese las diferencias que existen en las figuras.
2	Los mismo que el ejercicio anterior.	Utilizando el mismo material del ejercicio anterior pida al niño que clasifique las figuras según su forma, color, tamaño o textura.
3	Tarjetas tamaño carta, palillos de colores o aros, crayolas o plumones.	Reparta al niño tarjetas tamaño carta, los palillos o aros. Enséñele al niño una figura y pídale que la nombre (si lo sabe) y la reproduzca en el aire; luego que pegue los palillos o los aros sobre su cartón representando la figura; y finalmente que trace el contorno de la figura con crayola o plumón.
4	Un cuaderno con hojas blancas	Para la asociación visual verbal de los colores ayúdele al niño a buscar objetos de un color determinado. Todos los objetos del mismo color deberán ser pegados en una página del cuaderno. Después pídale que busque objetos de otro color y los pegue en otra página. Por ejemplo, si el color determinado fue el verde los objetos que podría recolectar serían limones, chícharos, hojas, lechuga: ¡todos son verdes!

ADiestRAMIENTO SENSOPERCEPTUAL VISUAL

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
5	Treinta tarjetas con dibujos	<p>Prepare treinta tarjetas mostrando cinco diferentes objetos o situaciones. Se hacen seis ejemplos de cada lámina, de los cuales salen tres pares; cada uno de estos pares tiene un detalle en un mismo color.</p> <p>Ejemplo:</p> <p>Seis tarjetas con barcos de vela; dos velas son amarillas, dos son azules y dos son rojas.</p> <p>Seis tarjetas con flores en macetas; dos macetas tienen flores azules, dos más flores café y, otras dos, flores rosas.</p> <p>Seis tarjetas con globos: dos amarillos, dos azules y dos rojos.</p> <p>Seis tarjetas con piñatas: dos rojas, dos amarillas y dos verdes.</p> <p>Seis tarjetas con banderas: dos mexicanas, dos brasileñas y dos francesas.</p> <p>Inicialmente, utilice sólo un juego de seis tarjetas, por ejemplo, la serie de barcos de vela. Muestre al niño una de las tarjetas y pídale que diga lo que ve; usualmente nombra el objeto, pero por medio de preguntas, procure que diga algo más sobre ellas: ¿de qué color son las velas? ¿de qué color es el mastil? ¿de qué color es el piso del bote? Dele las cinco tarjetas restantes para que asocie las que "vea iguales" o aquellas que sean exactamente iguales</p>

ADiestRAMIENTO SENSOPERCEPTUAL VISUAL

No.	MATERIAL	ACTIVIDAD
5 Cont.		<p>Si el niño ya sabe los colores, se establece un procedimiento de observación entre tamaños, detalles, orientación y organización espacial de los objetos y las personas. Haga al niño las siguientes preguntas: ¿dónde están las flores? "Estan en una maceta roja". Introduzca los términos "igual" y "diferente"; algunos niños no relacionan estas palabras a pesar de haber comparado los pares correctamente, sin embargo, esto indica que han percibido las similitudes y diferencias visualmente y que la etapa más difícil es la codificación o expresión verbal de una idea. En un principio, haga preguntas de manera que el niño conteste con un sí o un no. Quizá después pueda agregar: "sí, son iguales" o "no, no son iguales". El concepto "diferente" es más difícil que el concepto "no es igual", y por eso, se introduce posteriormente.</p> <p>Después se aumenta otra dificultad: ¿por qué las láminas son iguales? o ¿por que no son iguales? Con esto se pretende que el niño llegue a decir: las flores son iguales; la maceta no es la misma, esta maceta es azul, esta otra maceta es café.</p>

5.4 SUGERENCIAS PEDAGÓGICAS

Es muy importante tomar en cuenta la propuesta teórica de Piaget, en la cual postula que el desarrollo mental se desarrolla como una secuencia ordenada de fases motoras, perceptuales y simbólicas, con periodos de transición y a partir de la acción. El frecuente encuentro del niño con diversos objetos que puede mover, manipular y explorar lo conduce al desarrollo de imágenes, las cuales, a su vez, lo guían hacia la adquisición del lenguaje simbólico. Al tratar de establecer algún tipo de relación entre las impresiones sensoriales, las acciones y las palabras, el niño alcanza, eventualmente, la etapa de formación del símbolo; es entonces cuando se puede hablar sobre las cosas y sobre los hechos aunque no estén presentes.

Se recomienda que se realicen una o dos actividades de cada área diariamente. Por lo tanto no es necesario terminar con todos los ejercicios de psicomotricidad para continuar con los del desarrollo de la expresión oral.

Algunas actividades sí requieren de la realización previa de otras, pero eso está especificado en las actividades que lo requieren.

Las actividades de psicomotricidad y seguimiento de instrucciones deben realizarse de dos a tres repeticiones.

Para las actividades referentes a las experiencias, que son las siete primeras actividades del área de enriquecimiento verbal, se sugiere que se planee una actividad de ese tipo una vez a la semana.

Para poder evaluar los avances del niño, se sugiere que los padres tengan un cuaderno para que vayan anotando las actividades que su hijo aún no puede realizar y qué es lo que está obstaculizando que no las realice adecuadamente. Por un tiempo trabaje únicamente con aquellas que no tiene ningún problema y después vuelva a intentar con aquellas que sí. Si el

niño ha logrado superar los obstáculos, anote sus avances en el cuaderno. Recuerde que es muy importante no presionar al niño, él irá avanzando según su nivel de maduración.

Los niños deben saber cuándo escuchar, cómo escuchar y qué escuchar. Escuchar implica más que oír, y la voz y el modo de expresarse de los adultos son cruciales; una voz rasposa o desagradable y un patrón de entonación monótono no auguran motivación para los niños

El énfasis y la motivación, aunados al gesto y a la mirada del padre, son también indicadores sobre el propósito del acto del habla y requieren mucha atención; el uso de una entonación agradable y segura, y una clara pronunciación por parte de los papás son requisitos indispensables para el desarrollo lingüístico.

Los padres deben propiciar un clima adecuado para que las preguntas del niño ocurran libremente y la adquisición de nuevo léxico sea permanente. A los niños les encanta participar en la solución de problemas, comentar sus impresiones sensoriales, hacer comentarios sobre la conducta de ellos y de los demás.

El juego libre para disfrazarse donde los niños utilizan ropa de adultos, juguetes diversos o “nada”, para ser doctores, para jugar a las visitas, para ser la mamá y el papá, motivan la expresión creativa sin inhibiciones. Los padres deben propiciar este tipo de juegos proporcionándoles dicho material, el lugar y el tiempo que necesiten.

Hay muchas maneras para evaluar la comprensión. En primer lugar las respuestas de los niños pueden ser motoras (por ejemplo con todo su cuerpo al seguir instrucciones) o visomotoras (rayan, pintan, tachan, subrayan). También pueden ser verbales: responden, cuentan o recrean un cuento, dan instrucciones o ejemplos, escenifican, comentan, interpretan una rima.

Los padres deben manifestar amor y aceptación incondicional a sus hijos, pero siempre evitando caer en la sobreprotección. Los niños necesitan cierta libertad para realizar actividades que los ayudarán a ser independientes. Los padres deben mediar dicha libertad según la edad y las habilidades del niño.

Si los padres tienen otros hijos es muy importante hacerles saber que también ellos son importantes dedicándoles tiempo. Es muy común que los demás hijos se sientan delegados por la mayor atención que recibe el niño con alteraciones del lenguaje oral. Por lo tanto, se recomienda que se involucre lo más que se pueda a los hermanos en la realización de las actividades, además que, dichas actividades contribuirán su desarrollo lingüístico.

Si el niño asiste al jardín de niños, es fundamental, que la escuela y, sobre todo la maestra, estén al corriente del problema que presenta el niño. De esta manera, la maestra podrá hacer un mayor énfasis en su articulación al hablarle al niño o procurará que el niño realice con mayor frecuencia las actividades relacionadas al desarrollo lingüístico. Además de todo esto, a la maestra le será más fácil comprender al niño dado que conoce su problema y podrá hacerles saber a los padres de los avances o regresiones del niño.

Cómo ya se aclaró anteriormente, la mayoría de las veces, los padres no están capacitados para resolver en su totalidad las alteraciones que sus hijo presenta. Por lo tanto, necesitan consultar a una serie de especialistas que podrán realizar un diagnóstico y en base a ese serán remitidos a un especialista en lenguaje en caso de que el niño lo requiera. Es muy importante que los padres estén en continuo contacto con el logoterapeuta ya que este programa está diseñado para complementar las terapias del lenguaje no para sustituirlas.

CONCLUSIONES

Al finalizar la realización de esta investigación se puede concluir lo siguiente:

Es muy difícil ofrecer una aproximación multidisciplinaria del lenguaje dado que es arriesgarse a diversas dificultades de orden terminológico y metodológico porque cada especialista se ha formado en los hábitos de pensamiento propios de su disciplina.

Así se puede observar como el método chomskyano proporcionó uno de los modelos más interesantes de la creatividad sintáctica que actúa en el lenguaje, y por ende, merece un lugar indudable en una teoría del lenguaje.

Por otro lado los Psicolingüistas Ginebrinos le dan importancia el vínculo existente entre el aprendizaje del lenguaje y los conceptos de relaciones incipientes del niño, lo que sugiere que las estructuras gramaticales básicas no están presentes en el habla inicial sino que se van desarrollando gradualmente.

El reforzamiento constituye un vigoroso medio de aprendizaje. Tal vez esto sea válido para ciertos aspectos de la adquisición del lenguaje. Cuando las palabras que utiliza el niño producen resultados favorables, es posible que éste tienda a repetirlos. Sin embargo el reforzamiento no resulta suficiente para explicar la adquisición de la sintaxis debido a que la mayor parte del habla es original y nunca ha sido reforzada.

Todas las teorías dan aportaciones muy valiosas por lo que no es recomendable adoptar por un sólo enfoque ya que esto ocasionaría obtener una visión muy pobre sobre el proceso de adquisición del lenguaje.

El niño recién nacido no puede comunicarse verbalmente con sus semejantes, únicamente lo puede hacer a través del llanto o de la comunicación no verbal; sin embargo poco a poco va aprendiendo de sus mayores este complicado sistema de señales que constituyen el lenguaje oral. Este aprendizaje requiere de una ardua estimulación y ayuda de las personas que rodean al niño, para que el desarrollo lingüístico infantil siga su camino normal.

El lenguaje infantil parece a primera vista simple y obvio, pero entre más se reflexiona sobre ello y más se conoce, más complicado y menos lógico parece.

La existencia de una percepción auditiva normal, el desarrollo de la coordinación muscular de los órganos que actúan en la fonación y cierto grado de madurez intelectual y psicológica que inciten la necesidad y deseo de hablar y comunicarse con los demás, así como las circunstancias sociales que impulsen su desenvolvimiento son necesarios para el desarrollo normal del proceso de la adquisición del lenguaje.

Es importante tener presente que cada niño es diferente al igual que lo es su proceso de desarrollo, por lo tanto no es posible tener un patrón estricto sobre la edad en que deben aparecer las primeras palabras o cuando debe articular determinado fonema. Sólo son aproximaciones. Lo ideal es observar a sus hijos y cualquier duda que surja se debe consultar a un especialista.

La probabilidad de que los componentes del sistema lingüístico puedan verse alterados es lógica dado que dichos componentes conforma una estructura donde la interdependencia, transacción e interacciones entre ellos forman un todo difícilmente divisible en compartimentos; además de que la articulación del habla humano es un proceso que pone en marcha a un centenar de músculos y a un complicado sistema nervioso que debe controlar y sincronizar esos músculos.

La función educadora de la familia es indispensable porque en ella reciben los primeros estímulos y orientaciones educativas que juegan un papel fundamental en el adecuado crecimiento y formación de cada uno de ellos. Es en la familia, donde se conjuga el mayor número de estímulos educativos que contribuyen a la formación de la personalidad de los hijos.

La familia es la primera comunidad con la que se encuentra la persona humana, es en donde el niño recibe su primera educación y el hombre se forma como tal. Todo ser humano al nacer a partir de la unión de sus padres, desde el momento de su alumbramiento se convierte en un sujeto activo de la educación que necesita ser ayudado para alcanzar el fin para el que fue creado. Es por esto que a los padres corresponde en primera instancia el deber de educar a su hijo.

Puede ser difícil imaginar que un padre pueda rechazar a un hijo. Sin embargo sí puede ocurrir, manifestándose de forma solapada por medio de conductas negativas, ya que pueden aparecer íntimamente ligadas a otras actitudes en apariencia positivas pero que, de hecho, están encubriendo un auténtico rechazo. Dada la sensibilidad del niño, éste puede percatarse de dicho rechazo ocasionando un trastorno en su desarrollo emocional y afectivo, e influir negativamente en su proceso rehabilitador.

Los padres tienen la responsabilidad de brindar todo el apoyo, cariño y comprensión que el niño necesita para superar los obstáculos que las alteraciones del lenguaje oral le puedan ocasionar. Para brindar ese apoyo los padres necesitan que ellos también sean apoyados. Por lo tanto se ha elaborado un programa que permita a los padres complementar las terapias del lenguaje y reforzar los lazos afectivos.

La hipótesis planteada al inicio de esta tesis consiste en que la participación de los padres como coterapeutas en el proceso rehabilitador del niño con alteraciones del lenguaje oral, proporciona mejores resultados que cuando no lo hacen. Además de que con ese apoyo, será más factible poder evitar que se desencadenen posteriores problemas de socialización, baja

autoestima, agresión etc., o en caso de que ya existan, aminorarlos. Esto no se ha podido comprobar, pues se necesitaría una investigación de campo en los hijos de padres que hayan aplicado el programa.

Se puede decir que se ha cumplido con el objetivo principal de la tesis, pues se hizo la planeación de un programa antecediéndole una investigación documental sobre los aspectos que se necesitaban tomar en cuenta para realizar dicha planeación.

Lo ideal de esta propuesta es, obviamente, que se lleve a la práctica el Programa para Papás que Requieren Estimular a Niños con Alteraciones del Lenguaje Oral en Edad Preescolar pues con él habrá una mayor probabilidad de éxito en el proceso rehabilitador.

BIBLIOGRAFÍA

1. AIMARD, Paule. *El Lenguaje del Niño*. México. Fondo de Cultura Económica. 1987. 263 pp.
2. AQUINO Francisco. *Cantos para Jugar 1*. 3a ed. México. Trillas. 1995. 134 pp.
3. AQUINO Francisco. *Cantos para Jugar 2*. 2a ed. México. Trillas. 1994. 116 pp.
4. AZCOAGA Juan E., et al. *Los Retardos del Lenguaje en el Niño*. España. Paidós. 1995. 257 pp.
5. BAUTISTA Rafael. *Necesidades Educativas Especiales*. 2a. ed. España. Ediciones Aljibe. 1993. 393 pp.
6. BEE Helen L., MITCHELL Sandra K. *El Desarrollo de la Persona en Todas las Etapas de su Vida*. 2a ed. México. Harla. 1987. 647 pp.
7. BEE Helen. *El Desarrollo del Niño*. México. Harla. 1979. 359 pp.
8. BENIERS Elisabeth. *El Lenguaje del Preescolar: Una Visión Teórica*. México. Trillas. 1995. 60 pp. (Pedagogía para la primera infancia, núm. 8).
9. BERRUECOS María Paz. *La Terapéutica del Lenguaje*. México. Prensa Médica Mexicana. 1991. 182 pp.
10. BERRUECOS María Paz. *Programa de Actividades Lingüísticas para el Jardín Comunitario*. México. Trillas. 1985. 188 pp.
11. BETANCOURT M. Julián, VALADEZ S. María de los Dolores. *Atmósferas Creativas 1: Juego, Piensa y Crea*. México. Doble Luna Editores e Impresores. 1996. 208 pp.
12. BORBOLLA Juan de la. *A Fuerza de Ser Hombres: Los Derechos más Auténticamente Humanos*. México. Minos. 1991. 162 pp.
13. BRONCKART J.P. *Teorías del Lenguaje*. 2a ed. Barcelona. Editorial Herder. 1985. 301 pp.
14. CABRERIZO Pilar. *Tu Hijo Diferente*. España. Palabra. 1990. 195 pp.
15. CRAIG Grace J. *Desarrollo Psicológico*. 6a ed. México. Prentice Hall. 1994. 685 pp.

16. CRYSTAL David. *Enciclopedia del Lenguaje de la Universidad de Cambridge*. España. Universidad de Cambridge. 1994. 475 pp.
17. CUELLAR Hortencia. *El Niño como Persona*. México. Minos. 1990. 215 pp.
18. DAVIDOFF Linda L. *Introducción a la Psicología*. 3a ed. México. Mc Graw Hill. 1989. 693 pp.
19. *Diccionario Enciclopédico de Educación Especial*. México. Santillana. 1989. Tomo I, II.
20. DUCROT Oswald, TODOROV Tzvtan. *Diccionario Enciclopédico de las Ciencias del Lenguaje*. 13a ed. México. Siglo Veintiuno Editores. 1987. 419 pp.
21. DURIVAGE Johanne. *Educación y Psicomotricidad: Manual para el Nivel Preescolar*. México. Trillas. 1984. 90 pp.
22. *Enciclopedia Práctica de Pedagogía*. Barcelona. Planeta. 1988. Tomo VI.
23. FELDMAN Robert S. *Psicología: Con Aplicaciones para Iberoamérica*. 2a ed. México. 1995. 578 pp.
24. Fundamentos Pedagógicos, Psicología Evolutiva y Diferencial. *Enciclopedia de la Educación Preescolar*. México. Santillana. 1987. 344 pp.
25. GARCÍA HOZ Victor. *Principios de Pedagogía Sistemática*. Madrid. Rialp. 1960. 694 pp.
26. GONZÁLEZ María Melgar de. *Cómo Detectar al Niño con Problemas del Habla*. México. Trillas. 1997. 45 pp.
27. JOHNSTON Elizabeth B, JOHNSTON Andrew V. *Desarrollo del Lenguaje*. Argentina. Editorial Médica Panamericana. 1993. 326 pp.
28. LAUNAY Clément, BOREL-MAISONNY. *Trastornos del Lenguaje, la Palabra y la Voz en el Niño*. 2a. ed. México. Toray-Masson. 1979. pp. 81-373.
29. NIETO HERRERA Margarita. *Anomalías del Lenguaje y su Corrección*. 5a ed. México. Francisco Méndez Oteo. 1991. 493 pp.
30. PEINADO ALTABLE José. *Paidología: Psicología del Niño y del Adolescente*. 14a ed. México. Porrúa. 1984. 493 pp.

31. RIVAS GARCÍA M., et al. Actividades Musicales Preescolares. 2a. ed. México. Kapelusz. 1985. 214 pp.
32. RONDAL Jean. Educación y Hacer Hablar al Niño Down: Una Guía al Servicio de Padres y Profesores. México. Trillas. 1985. 126 pp.
33. RONDAL Jean, SERON Xavier. Trastornos del Lenguaje Oral. Barcelona. Paidós. 1988. 294 pp.
34. SHIFF Elieen, et al. Hijos Felices: Los Expertos Aconsejan a los Padres. México. Ediciones Martínez Roca. 1990. 336 pp.
35. VIDAL L. Margarita, DÍAZ C. Juan. Atención Temprana: Guía Práctica para la Estimulación del Niño de 0 a 3 Años. España. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. 205 pp. (Colección Educación Infantil Núm. 10).
36. ZAPATA Oscar A. Juego y Aprendizaje Escolar: Perspectiva Psicogenética. México. Editorial Pax México. 1994. 156 pp.



1970-1999

E. GLEZ. MARTINEZ 25 LOCAL 1
TEL. 614-83-90

MORELOS 565
TEL. 614-38-34 TEL./FAX 614-01-34
SIEMPRE A SUS ORDENES
