

Carrera Licenciatura en Educación Logopedia

TRABAJO DE DIPLOMA

**Intervención logopédica para la estimulación lingüística en escolares
de primer grado.**

Autora: Roxaura Romero Fernández

HOLGUÍN 2019



Facultad Ciencias de la Educación

Departamento Educación Especial- Logopedia

Carrera Licenciatura en Educación Logopedia

**Intervención logopédica para la estimulación lingüística en escolares
de primer grado.**

TRABAJO DE DIPLOMA

Autora: Roxaura Romero Fernández

Tutor(a): MSc. Dagmara Torres Maceo Prof. Auxiliar

HOLGUÍN 2019



DEDICATORIA

A mis padres, que son mi inspiración y mi razón de ser.

A mi querido esposo, por todo su apoyo y ayuda incondicional.

En especial a mi abuela que desde el cielo me ha protegido y acompañado siempre para lograr mis sueños que también eran los de ella.

Y a todos mis familiares que de una forma u otra, mis logros significan también los suyos.



AGRADECIMIENTOS

A mi familia por brindarme su apoyo incondicional y oportuno, y por siempre estar a mi lado.

A mi tutora, por ser mi ejemplo a seguir, y enseñarme a ser una mejor profesional.

A mis profesores, por el gran caudal de conocimientos brindados y todas las lindas vivencias durante estos cinco años.

A todas las personas que de una forma u otra forman parte de mi vida.

A todos!

Muchas gracias.



RESUMEN

La investigación presenta un estudio sobre la intervención logopédica en niños y niñas que transitan de preescolar al primer grado. El seguimiento a dicha muestra desde el grado preescolar, permite caracterizar su desarrollo psicolingüístico y como resultado se modela la estrategia de intervención logopédica para estimular el desarrollo lingüístico. Se tienen en cuenta los estudios sobre adquisición y desarrollo del lenguaje, asumiendo como sustentos esenciales los aportes que proporciona la psicolingüística evolutiva, los postulados de la escuela histórico- cultural de L.S. Vigotsky y sus seguidores, así como en los aportes de la neuropsicología de A.R. Luria. Sobre esta base se proyecta el proceso de diagnóstico y evaluación así como el de intervención logopédica. En este aspecto, se tienen en cuenta los modelos de intervención propuestos por Monfort y Juárez-Sánchez, especialmente importantes ante las exigencias, que la educación inclusiva supone para la logopedia como práctica profesional y como disciplina científica. El valor de estos conocimientos radica en permitir la comparación de los modelos lingüísticos que ofrece con los datos que se obtienen en la práctica logopédica.



ÍNDICE

CONTENIDO	PÁG.
INTRODUCCIÓN	1
EPIGRAFE I. LA INTERVENCIÓN LOGOPÉDICA: APROXIMACIÓN TEÓRICO PRÁCTICA.	8
1.1 Bases neuropsicológicas y psicolingüísticas de la adquisición y desarrollo lingüístico.	8
1.2 La intervención logopédica para la estimulación lingüística.	17
1.3 La caracterización lingüística de los niños y las niñas de la muestra: técnicas y procedimientos.	22
EPIGRAFE II. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN LOGOPÉDICA PARA LA ESTIMULACIÓN LINGÜÍSTICA DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE LA MUESTRA.	27
2.1 Fundamentos teórico-metodológicos de la estrategia de intervención para la estimulación lingüística de los niños y las niñas de la muestra.	27
2.2 La estrategia de intervención logopédica para la estimulación lingüística de los niños y las niñas de la muestra.	32
2.3 Valoración de las transformaciones en el desarrollo lingüístico de los niños y las niñas de la muestra.	47
CONCLUSIONES	51
RECOMENDACIONES	52
BIBLIOGRAFÍA	53
ANEXOS	59

INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre la adquisición y el desarrollo del lenguaje evolucionan notablemente en los últimos 25 años, sustentados en los aportes de la Psicolingüística evolutiva. Este campo disciplinar, encargado de estudiar el proceso de aparición y desarrollo del lenguaje, ofrece valiosos recursos para la Logopedia. Un área en la que se concreta su influencia en la atención logopédica, está relacionada con los modelos lingüísticos. Los mismos favorecen los procesos de evaluación y diagnóstico así como intervención logopédica, al ofrecer un patrón de norma que permite contrastar los datos que se obtienen en la práctica logopédica.

Lo anterior permite reconsiderar el contenido del proceso de atención logopédica ante las exigencias que la educación inclusiva supone para la Logopedia como práctica profesional y como disciplina científica. La Logopedia desde ambas perspectivas, transita de su comprensión como ciertos servicios especializados que un grupo muy específico de escolares requiere, a entenderse como un sistema de ayudas y apoyo a todos los escolares para las actividades de aprendizaje. Así en la práctica de la profesión, se demandan los vínculos entre la Lingüística, la Psicolingüística y la Logopedia, posición que responde además, a la implicación que tiene el desempeño lingüístico en los aprendizajes escolares.

En la práctica, el vínculo entre estas ciencias, si bien no alcanza aun el estado deseado, si ha impulsado las investigaciones acerca de las condiciones lingüísticas necesarias para el desarrollo exitoso de la actividad escolar. Al entender el proceso de aprendizaje como un sistema de acciones que realiza el niño se centra la atención en dicha actividad, sus acciones, tareas y en el nivel psicofisiológico de la actividad

humana, los factores neuropsicológicos, como fueran nombrados por A.R. Luria. (Citado por Quintanar- Rojas, L. y Solovieva, Y., 2005).

Este investigador, identificó diferentes factores neuropsicológicos que participan en la actividad verbal, entre ellos: la organización secuencial motora, la integración cinestésica, la integración fonemática, la retención audio - verbal, la retención viso - motora, la integración espacial así como la regulación consciente y voluntaria de las acciones. Por lo que, a partir del análisis neuropsicológico, el proceso de evaluación del lenguaje tiene como objetivo descubrir tanto las causas de las dificultades como los móviles de la actividad comunicativa y sus mecanismos psicofisiológicos. De igual forma que la intervención se centra en la aplicación de los métodos y procedimientos mas efectivos para su estimulación, tanto como, para la eliminación o mejora de los factores que puedan incidir en su desarrollo.

Desde la Psicolingüística, el modelo neuropsicolingüístico de Chevrie–Muller, (1997), que organiza de forma horizontal los procesos básicos de la comunicación humana: recepción (comprensión) y producción (expresión) y de forma vertical los procesos del lenguaje oral y las estructuras neurales que lo sustentan, y refleja la complejidad de la intervención logopédica en cualquiera de estos planos. En este sentido, la descripción de los niveles tanto en el plano vertical como horizontal, ofrece una perspectiva novedosa para el análisis sobre las áreas a investigar, intervenir y evaluar tanto en presencia de trastornos en cualquiera de los niveles de la comunicación como en sujetos con conductas lingüísticas “normales”.

Los estudios sobre cómo intervenir en estos últimos casos, se llevan a cabo, en el ámbito internacional, por investigadores como: Monfort y Juárez, (1989); Clemente-Rebaque y Acero-Durántez, (s/f); Peralta-Montecinos, (2000); el Equipo de orientación educativa de Granada, (2003); Navarro, (2003); Serrano-González, (2006); Akhutina, (2008); Padilla-Góngora et.all., (2008); Maggiolo-Landaeta, Coloma-Tirapegui y Pavez-Guzmán (2009); Ramos-Morales, (2011); Sánchez-Escudero y Villada-Zapata, (2014); Herrero-Fernández, (2015); Alberts y De la Peña, (2016).

En Cuba investigadores como Bell, R. (1996, 1997); Borges, S. (1998); Álvarez, C. (1999); Pérez, E. (2000); Morales, M. E. (2001); Carriles, N. (2002); García, M. C. (2002); López, R. (2002, 2003) y Fernández, G. (2003), revelan aspectos del tránsito en la comprensión de la Logopedia como disciplina científica y como práctica profesional. No obstante son escasos las investigaciones que, en el ámbito nacional, aborden la atención logopédica a niños y escolares de la “norma”.

En la provincia Holguín se referencia la investigación realizada por Juanes-Fernández y Calzadilla-González, (2016) que, como resultado de la sistematización de los resultados de la tesis de maestría, ofrecen un material docente con un sistema de actividades para el desarrollo del componente fonético – fonemático en los niños del primer grado.

La realización de la práctica laboral en el municipio Gibara, le permitió a la autora interactuar con escolares y maestros en la escuela José Martí de la localidad Floro Pérez. En este centro pudo constatar las características de la atención logopédica

que en el mismo se ofrece. La aplicación de técnicas e instrumentos de investigación permite identificar la siguiente situación problemática:

- La atención logopédica se concentra en los escolares con trastornos de la comunicación, realizándose casi siempre con fines de eliminar o corregir conductas lingüísticas alteradas.
- La intervención logopédica directa con escolares cuya conducta lingüística se encuentra dentro de parámetros “normales”, es muy pobre o nula.
- Carencias para elaborar la estrategia de intervención logopédica en estos casos, lo que conduce a que el logopeda no planifique con anterioridad las sesiones ni los objetivos con que realizará dicha intervención.

Sobre la base de la sistematización teórica realizada y la identificación de las dificultades que genera la situación problemática antes descrita, se delimita el problema científico: ¿Cómo favorecer el desempeño lingüístico de los escolares de primer grado para optimizar el proceso de atención logopédica?

En el período de transito de la edad preescolar al primer grado, se sientan las bases para la formación y desarrollo de la capacidad de emplear el lenguaje con fines comunicativos y como plataforma del desarrollo intelectual. En esta etapa se crean los soportes para uno de los aprendizajes más importantes que tiene lugar en la vida escolar: el aprendizaje de la lectoescritura, por lo que, la intervención para estimular el desempeño lingüístico es esencial.

La presente investigación presenta como tema: la intervención logopédica para la estimulación lingüística en escolares de primer grado. En la misma se delimita como

objeto de estudio: el proceso de intervención logopédica para la estimulación lingüística en escolares de primer grado. Se propone como objetivo: estimular el desempeño lingüístico de los escolares de primer grado desde el proceso de intervención logopédica.

Las preguntas científicas que guían la investigación son:

1. ¿Qué particularidades distinguen la intervención cuando su objetivo es la estimulación lingüística a escolares de primer grado?
2. ¿Qué rasgos lingüísticos caracterizan a los escolares de la muestra?
3. ¿Cómo modelar una estrategia de intervención logopédica para estimular el desarrollo lingüístico en los escolares de la muestra?
4. ¿Qué transformaciones ocurren el desempeño lingüístico de los escolares de primer grado tras la aplicación de la estrategia elaborada?

Las tareas de investigación que conducen la lógica investigativa son:

1. Sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos del proceso de intervención logopédica y sus especificidades para la estimulación lingüística a escolares de primer grado.
2. Caracterización lingüística de los escolares de primer grado.
3. Modelación de una estrategia de intervención logopédica para la estimulación lingüística a escolares de primer grado.
4. Valorar las transformaciones ocurridas tras la aplicación de las actividades contenidas en la estrategia de intervención diseñada.

En la realización de las tareas, se emplean métodos de investigación del nivel teórico y empírico. Del primero se utilizan el análisis - síntesis y la crítica de fuentes: para la sistematización teórica de la información, el estudio de los expedientes acumulativos de los escolares, los expedientes logopédicos, la planificación de las actividades logopédicas y hojas de exploración logopédica.

La modelación: en la conformación de las diferentes partes de la investigación, y para modelar la estrategia de intervención logopédica, así como las actividades contenidas en la misma. La inducción y deducción: permitió profundizar en las posiciones teóricas para el desarrollo de la intervención logopédica de los escolares así como para la reflexión acerca del proceso de intervención logopédica en niños y niñas de primer grado.

Del nivel empírico se emplean la observación para conocer la realidad de la práctica logopédica. Es aplicada en sus variantes externa y participante para la obtención de mayor información y riqueza en la interpretación del desempeño de las funciones del maestro logopeda. La entrevista: a maestros y padres para valorar los modelos lingüísticos que reciben los niños y los factores que inciden en las peculiaridades de la comunicación de los escolares investigados, permitió enriquecer y profundizar la información obtenida a partir de la observación.

Las técnicas de exploración logopédica: para la caracterización del estado del desarrollo del lenguaje. El método estudio de caso: para la caracterización y la valoración de las transformaciones que ocurren a partir de las actividades aplicadas.

Se determina como población a los alumnos de un grupo de primer grado de la escuela primaria José Martí de Floro Pérez, y se selecciona una muestra intencional de cinco escolares, a los cuales se les hace un seguimiento desde el grado Preescolar y se encuentran actualmente en Primer grado.

Los criterios de intencionalidad para la selección de esta muestra son:

- Escolares de Primer grado con analizadores e intelecto conservado.
- Presentan un desempeño lingüístico pobre dentro de la norma.

Se toman como criterios de exclusión a escolares que presentan un insuficiente desempeño lingüístico y un nivel bajo en el inventario de las primeras palabras.

EPIGRAFE I: LA INTERVENCIÓN LOGOPÉDICA: APROXIMACIÓN TEÓRICO PRÁCTICA.

En este epígrafe se abordan las bases neuropsicológicas y psicolingüísticas del proceso de adquisición y desarrollo lingüístico, que permite comprender la complejidad del proceso que se estudia y orienta hacia las áreas de intervención. Además se abordan los modelos de intervención y las características del estado inicial del desempeño lingüístico de los escolares que se estudian.

1.1 Bases neuropsicológicas y psicolingüísticas de la adquisición y desarrollo lingüístico.

El lenguaje, constituye un sistema de signos convencionales organizados en reglas, que se expresan desde la interacción de sus tres componentes principales: forma (morfosintáctico y fonológico), contenido (semántica) y uso (pragmática) así como en sus dos procesos: comprensión y producción. El hecho de que el componente pragmático se considere como el principio organizador del lenguaje (Peñafiel-Puerto, 2013), explica su carácter social y se revela la necesidad de intervenir en los contextos en los cuales se desarrollan los niños para influir en su desarrollo.

El lenguaje, descansa en la actividad coordinada de extensos circuitos neuronales, cuyas áreas de mayor especificidad modal, se encuentran en el hemisferio dominante (izquierdo), en la zona perisilviana. La organización del lenguaje en el cerebro, está condicionada por la edad: representado en forma bilateral al momento del nacimiento paulatinamente se va lateralizando hacia el hemisferio izquierdo

desde la porción anterior, relacionada con la expresión hasta la región posterior, relacionada con la comprensión.

El sistema funcional del lenguaje se estructura a partir del área de Broca, las áreas de Brodmann 46 y 47, el área de Wernicke, la circunvolución supramarginal y la angular, el lóbulo temporal, el lóbulo de la ínsula, el fascículo longitudinal superior e inferior, el fascículo uncinado, el fascículo fronto-occipital inferior, algunas áreas subcorticales, el hemisferio derecho, áreas prefrontales y el cerebelo. Estas áreas y tractos del sistema funcional del lenguaje, se agrupan en dos grandes vías: dorsal y ventral.

La primera, implica la circunvolución supramarginal, varios de los componentes del fascículo longitudinal superior, el área de Wernicke y el área de Broca. Esta vía se relaciona con las formas del lenguaje, el procesamiento fonológico y gramatical, participa además en la repetición y en la expresión del lenguaje. La segunda vía está conformada por el fascículo longitudinal inferior, el fascículo fronto-occipital inferior, el fascículo uncinado, la circunvolución fusiforme así como las áreas de Brodman 37, 38, y el área del Wernicke 21 y 20. Este tracto está relacionado con el procesamiento léxico-semántico, por lo que es de importancia en la comprensión del lenguaje.

El funcionamiento de estas áreas, implica no sólo un procesamiento serial, sino además en paralelo. Es por ello que el lenguaje se presenta como una secuencia de expresión-comprensión. Así se explica en el modelo neuropsicolingüístico de Chevrie–Muller, (1997), el cual organiza de forma horizontal los procesos básicos de la comunicación humana: recepción (comprensión) y producción (expresión) y de

forma vertical los procesos del lenguaje oral y las estructuras neurales que lo sustentan.

Desde esta posición se diferencia un nivel primario o sensoriomotor, que comprende desde la periferia hasta las áreas de procesamiento cortical, un nivel secundario o de asociación unimodal (hemisferio izquierdo): responsable de la organización de las gnósicas y praxias y el nivel terciario o de asociación plurimodal prefrontal y temporoparietal (hemisferio izquierdo y derecho): que responde por los procesos psicolingüísticos que intervienen en la comprensión y expresión: fonología, léxico, morfosintaxis, semántica y pragmática.

En el plano horizontal, los procesos de comprensión (recepción) y producción (expresión) agrupan los niveles verticales, anteriormente descritos. Así se explicita que los procesos de comprensión (recepción) se estructuran de la siguiente forma en el nivel primario tiene lugar la audición, el secundario asegura las gnosis auditivas y el terciario las dimensiones del lenguaje. Los procesos de producción por su parte se estructuran de los niveles terciarios a los primarios comenzando por las dimensiones del lenguaje, las gnosis práxicas fonéticas y gestos complejos en el nivel secundario y en el nivel primario la producción de la señal verbal y los gestos no verbales.

La formación de los enunciados que posibilitan la realización de este ciclo, parten de tener una idea, que se genera a través de conceptos en el sistema semántico. Posteriormente, en el área de Wernicke se accede al léxico con el objetivo de seleccionar las palabras que representan los conceptos (procesamiento léxico). En forma paralela, en el área de Broca se selecciona el programa articulatorio, se

ordenan las palabras de forma adecuada y se eligen los nexos (procesamiento gramatical).

A continuación, en la circunvolución supramarginal, se seleccionan los fonemas que componen cada una de las palabras de la oración. Acto seguido, esta información viaja hacia el lóbulo de la ínsula donde se convierte en información motora, la cual es enviada hacia el área de Broca donde se seleccionan los planes motores necesarios para producir cada uno de los sonidos que componen las palabras de la oración. Cada uno de estos planes contiene información sobre los músculos que van a participar, cuáles se van a contraer, por cuánto tiempo y qué músculos se van a relajar. A continuación, esta información es enviada al área motora primaria (área 4 en el mapa de Brodmann), desde la cual baja hacia los pares craneales a través del haz corticonuclear de la vía piramidal. Las áreas motoras 6 y 8, las estructuras subcorticales (ganglios de la base) y el cerebelo forman parte de esta actividad motora. Los pares craneales que participan en el habla son el V, VII, IX, X, XI y XII. Por último la información llega a los músculos de los órganos fonoarticulatorios, llevándose a cabo una serie de eventos que dan como resultado la producción hablada del enunciado u oración.

Se afirma por ello, que la maduración y la especialización cortical, son las bases biológicas del lenguaje. A partir de ellas, el individuo desarrolla las habilidades básicas para el procesamiento lingüístico. Este proceso es complejo entre otras razones porque el sistema biológico del ser humano no tiene programado un número predeterminado de fonemas. El procesamiento lingüístico comienza con la percepción de los sonidos, tarea que es realizada por los oídos, donde se

transforman las ondas sonoras que tienen características tales como: la frecuencia, la intensidad y el timbre.

La percepción del habla requiere un buen funcionamiento de los mecanismos de análisis encargados de clasificar los sonidos. Se realizan tres niveles de análisis auditivo: análisis acústico, análisis fonético y análisis fonológico. En el nivel acústico el análisis se configura en términos de variables físicas entre las que se encuentran la frecuencia, la intensidad, la duración, como ocurre con el resto de los sonidos. Con relación al nivel fonético se hace un análisis de los rasgos fonéticos con los que es articulado este estímulo; es decir, se detecta si se trata de un sonido bilabial, nasal, sonoro, vibrante, bilabial, sordo.

Para la comprensión de la palabra hablada intervienen los siguientes procesos: análisis auditivo, que comprende el análisis acústico, el análisis fonético, y el análisis fonológico y silábico. Después la identificación de la forma fonológica en el léxico auditivo, y finalmente la activación del significado en el sistema semántico. Estos procesos no nacen con el individuo sino que se forman a partir del intercambio con el entorno social y de la maduración y especialización cortical.

Para el estudio acerca de cómo tiene lugar este proceso, se emplean los términos de adquisición, y desarrollo del lenguaje. Estos conceptos se utilizan para referirse al proceso que comienza tres meses antes del nacimiento y que culmina con el dominio de su lengua nativa (Elman, et al. 1996; Karmiloff y Karmiloff-Smith, 2001; López-Ornat 2011) y tienen como objetivo esclarecer la relación entre el desarrollo biológico, psicológico y lingüístico de los niños.

Sobre esta base se tiene en cuenta que el empleo del lenguaje requiere emocionalidad y racionalidad, funcionalidad y simbolismo, aspectos que evolucionan en la ontogenia y que dan efectividad al acto comunicativo. Estudios dedicados a la observación de las conductas comunicativas entre madres y niños pequeños han mostrado la existencia de procedimientos muy elaborados, aunque poco conscientes, que configuran un tipo de “enseñanza materna” del lenguaje oral que parece ir mucho más allá del simple aprendizaje de las estructuras superficiales de un idioma concreto.

Los primeros intercambios no verbales, entre madres y niños, llevan a la formación de modelos de conductas cuya finalidad va explícitamente dirigida a la adquisición y fortalecimiento del sistema comunicativo. Los procesos interactivos tienen como motor principal, aunque a nivel de intentos o de construcciones imperfectas, la propia actividad del niño. Estos proporcionan a la madre, información para que pueda ajustar su comunicación y su lenguaje a los intereses y al nivel formal adecuado para el niño.

Hipótesis rigurosas acerca de cómo pueden ser los procesos de aprendizaje subyacentes a los cambios lingüísticos observables (Elman, et al. 1996; Smith, Nix, Davey, López-Ornat y Messer, 2003) aparecen con el modelo computacional (conexionismo, redes neuronales). Entre los aportes más importante de este modelo, se encuentran la producción de “representaciones” lingüísticas partiendo de su ausencia, a partir de tratar el input lingüístico con un sistema capaz de buscar-definir regularidades en los ejemplares del input. Trabajos como los de Friederici

(2005) o Lewkowicz y Ghazanfar (2009), muestran la actividad neural que resulta coherente con modelos de aprendizaje gradual del lenguaje.

Para los modelos emergentistas, que no son estrictamente empíricos, el estado inicial del proceso de adquisición consta de diversas limitaciones innatas, de carácter cognitivo general, que sesgan el proceso y la experiencia de aprendizaje del niño (Bavin, 2009; Elman, et al. 1996; Karmiloff y Karmiloff-Smith, 2001; Tomasello, 2003). Rice y Schiefelbusch (1989) distinguen tres componentes básicos para este proceso de adquisición: las características específicamente lingüísticas, las variables propias de cada niño y las variables del input social.

Desde el punto de vista ontogenético, la psicolingüística sostiene la existencia de una serie de determinantes que influyen en el desarrollo del lenguaje por parte del sujeto, y que corresponden a diferentes aspectos de dicho proceso: los determinantes biológicos que constituyen un ámbito que corresponde a las características neurofisiológicas innatas; los determinantes cognitivos que conciben al niño como un activo constructor de su propio conocimiento; y los determinantes provenientes del medio social e interactivo que rodean al niño, aspecto fundamental en el desarrollo lingüístico.

Se han descrito los rasgos que distinguen el desarrollo de los componentes del lenguaje, teniendo en cuenta el uso (pragmática), el contenido (léxico-semántico) y la forma (morfo-sintáctico). En cuanto al desarrollo semántico detallado, como la adquisición del significado léxico y el significado proposicional, el significado de las palabras y de las oraciones, teniendo en cuenta la relación entre la significación de

estas unidades lingüísticas y la referencia (las entidades designadas que rodean al sujeto). Se explica que el significado léxico y proposicional se corresponde con categorías conceptuales (conformando la dimensión intencional del significado) que se define mediante modelos teóricos diversos. Se consideran indicadores del desarrollo de este componente el dominio del significado léxico y el conocimiento del uso (SentisF., Nusser C. y Acuña X., 2009).

En cuanto a la pragmática se reconoce que, ya en la segunda mitad del primer año los niños empiezan a ejercer mayor control sobre sus interacciones con el adulto, aprenden a comunicar sus intenciones con más claridad y eficacia, aunque la forma básica para esta comunicación se realiza principalmente con el gesto. Entre los 8 y 9 meses, los niños empiezan a desarrollar la intencionalidad comunicativa y a mostrar capacidad para compartir objetivos con los demás (Owens, 2003). Estas señales comunicativas reflejan la motivación, meta y fines que pretende conseguir el niño al comunicarse con el otro, y se denominan funciones comunicativas.

En relación a estas últimas, Bates (1975) clasifica las que aparecen en el primer año de vida (alrededor de los 9 meses) en dos tipos: protoimperativas y protodeclarativas. Las funciones protoimperativas fueron definidas como las actitudes del niño dirigidas al adulto para conseguir algo, como la captura de un objeto, o que se realice una acción deseada. Por otro lado, las funciones protodeclarativas fueron definidas como las actitudes del niño para manejar la atención del adulto para compartir algún evento u objeto en el mundo de su interés. Diversos autores han elaborado modelos para las explicar las funciones comunicativas.

El más conocido fue Halliday, (1975), quien describió las funciones comunicativas que aparecían durante el período prelingüístico (entre 9 y 18 meses). Según este investigador el niño usa el lenguaje para satisfacer sus necesidades materiales (función instrumental), controlar la conducta del otro (función regulatoria), interactuar con las personas (función interaccional), expresar sentimientos personales respecto a las personas o el ambiente (función personal), explorar el ambiente en búsqueda de la identificación del nombre de los objetos y acciones (función heurística), recrear la realidad según su imaginación (función imaginativa) y relatar experiencias, transmitir una información (función informativa). Esta última función aparecería entre los 18 y 24 meses. (Huamaní Condori, 2014).

Con la llegada del niño a la escuela se consolidan los logros del desarrollo y el lenguaje comienza un acercamiento definitivo al del adulto. En esta etapa se perfecciona la articulación, se amplía significativamente el sistema semántico, puede apreciarse la maduración paulatina de las habilidades para utilizar los elementos gramaticales y las oraciones subordinadas, pasivas y complejas.

A la edad de 5 años el niño/a se interesa por jugar con otros niños/as. El lenguaje anticipa la acción y le sirve para coordinarse con otros, le permite negociar, repartir roles, y discutir reglas. Puede narrar historias inventadas, organizar una serie de sucesos cronológicamente. Tiene un léxico abundante y preciso, le cuesta comprender palabras sin un referente específico como libertad y solidaridad. Tiene dificultad para interpretar metáforas o analogías. Emplea oraciones compuestas coordinadas y subordinadas, pero a veces tiene problemas de concordancia.

Ya a los 6 años el niño/a maneja alrededor de 2.500 palabras, domina intuitiva y experimentalmente las reglas básicas de formación y combinación de palabras. Los términos se refieren más a situaciones u objetos concretos que a conceptos. Poco a poco incorpora generalizaciones y abstracciones que implican algunas palabras. Conjuga fácilmente los verbos regulares, y tiende a regularizar aún los verbos irregulares. Presenta carencias para expresar sus sentimientos, pensamientos y deseos. Utiliza diferentes registros de uso y distinto vocabulario en función de con quién hable, lo que manifiesta la pérdida del egocentrismo ya que reconoce distintas situaciones e interlocutores.

Partir de un patrón de norma es fundamental para la atención logopédica, como una condición para el éxito de dicho proceso. Se argumenta esta idea, en su valor para identificar los objetivos de la intervención logopédica, que por su carácter rector del proceso, condicionan su estructuración interna. Por lo que, la atención logopédica a escolares que se encuentran dentro de la “norma”, aun con las variaciones que caracteriza el desarrollo del desempeño lingüístico requiere del estudio acerca su modelación general.

1.2 La intervención logopédica para la estimulación lingüística.

La estimulación, se define como “la acción o efecto de estimular”, por su parte, estimular significa “incitar, excitar con viveza a la ejecución de una cosa, o avivar una actividad, operación o función”, en el *Diccionario de Lengua española* (VV.AA., 2001^a, p. 998). Sánchez, (1990, p.13), considera la estimulación como “todo acto,

palabra, objeto o acción que despierta el interés del niño y lo promueve a alguna acción”.

Se comprende por tanto que, al considerar la estimulación como un objetivo de la intervención logopédica, ello condicione la estructura de este proceso. En este sentido las consideraciones sobre la intervención para la estimulación lingüística parten de valorar el marco teórico desde el cual este proceso se proyecta. La mayor parte de las intervenciones se dirigen a niños con dificultades para “comunicarse” (autismo, psicosis, tartamudez, mutismo selectivo) o con dificultades para utilizar el lenguaje, desde una orientación fundamentalmente psicoterapéutica. Aunque en los últimos años se ha desarrollado una perspectiva que sitúa el énfasis en las ayudas que se deben proveer a todos los sujetos de la comunidad educativa.

La Junta de Andalucía, (2003), al proponer un programa para la estimulación, reconoce que existen limitaciones en el modelo pedagógico de la intervención sobre el lenguaje: al prevalecer más el tratamiento terapéutico que didáctico al contenido de dicho proceso. Con respecto a los procesos de aprendizajes lingüísticos, un elemento a tener en cuenta es la interacción. En este sentido se tiene en cuenta que la adquisición del lenguaje oral es resultado de esfuerzos convergentes entre un niño y un(os) adulto(s). Para la intervención ello significa que una estimulación más intensiva, más controlada y/o mejor adaptada a las características individuales puede no solo compensar los déficits sino también potenciar el máximo desarrollo posible de sus distintos componentes.

El lenguaje no se estructura sobre la nada, es un sistema por el cual se representan sentimientos, deseos, necesidades, ideas, por lo que tener algo que decir, alguien a quien decírselo y la voluntad de unir ambas cosas, es esencial para la organización de dichos procesos. Se resalta la importancia de los procesos constructivos del propio niño, con lo que, se reconoce un papel activo en el cual experimenta con su propio lenguaje. Al respecto, la existencia de una cierta modularidad de los componentes del lenguaje, ha llevado a varios autores a retomar la distinción que hizo Chomsky entre aspectos conceptuales (el “contenido del lenguaje”, es decir el léxico, la semántica, la pragmática) y aspectos computacionales (fundamentalmente la fonología y la gramática). Los primeros estarían estrechamente ligados al desarrollo cognitivo y a la estimulación externa, los segundos dependerían mucho más de elementos innatos.

El papel del entorno social en el desarrollo, llevó a Vygotsky (1962) a desarrollar el concepto zona de desarrollo próximo, idea recogida también por Bruner (1983). Así denomina a la distancia entre el nivel real de desarrollo (determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema) y el nivel de desarrollo potencial (determinado por la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz).

Sobre esta base queda claro que, la estimulación del lenguaje oral no puede situarse fuera de un contexto interactivo, como fuerza que origina el aprendizaje lingüístico. Por lo que, las ayudas del adulto tienen éxito siempre que permitan pasar de la zona de desarrollo actual a la zona de desarrollo potencial. La interacción es una condición

para el éxito o el fracaso de cualquier trabajo orientado hacia la estimulación lingüística.

Desde esta perspectiva M. Monfort, y Juárez. A (2001), proponen un modelo de actividades interactivo, cuya estructura didáctica supone su encuadre en tres apartados: estimulación global, estimulación funcional y estimulación formal. En el primero se presentan actividades comunicativas en las que la lengua oral se emplea en situaciones habituales de interacción. Es el más importante para trabajar la lengua oral en infantil y también el más difícil de programar, por esa interacción uno a uno y porque se busca la espontaneidad del niño/a. En este nivel, es importante que el maestro/a ponga interés cuando pregunta al niño, y pueda convertir cualquier intercambio en una “conversación real”. Otros tipos de actividades de este nivel son las de comprensión, de expresión, de dramatización.

Con las actividades de estimulación funcional se favorecen que los intercambios se centren en una función o componente del lenguaje, la interacción es controlada y planificada aunque no cerrada. Por su parte la estimulación formal está conformada por actividades muy estructuradas, muy cerradas, que se orientan al desarrollo concreto de un contenido lingüístico sin ser actividades comunicativas. Una actividad de este nivel puede ser enseñar el sonido de una letra a través de un cuento o actividades dirigidas a aspectos muy concretos en los que se aprecia algún desfase. Las actividades del nivel formal, son las más conscientes, por lo que están muy promovidas por la maestra.

Se han publicado pautas de intervención basadas en este enfoque comunicativo y “ambientalista” por Del Río et al, (1997), también llamado ‘intervención naturalista’ y sus presupuestos son idénticos a los de la intervención logopédica a través del medio social del niño:

- La intervención debe asumir un paradigma comunicativo: los niños adquieren el lenguaje, fundamentalmente, comunicándose con los adultos.
- El niño se comunica para ajustarse a sus intereses, eligiendo el momento, el lugar y el tema.
- Los adultos, cuando se comunican con niños que están aprendiendo a hablar, utilizan una serie de estrategias que influyen positivamente en éstos. Favorecen el éxito comunicativo –transmisión real de información–, y dejan en segundo lugar los aspectos formales en el uso de la lengua.
- La falta de habilidades lingüístico-comunicativas de los niños con trastornos del lenguaje afecta negativamente a los adultos y educadores, y empobrece los intercambios comunicativos
- La mala interacción adulto-niño con trastorno de lenguaje influye negativamente en los procesos de adquisición del lenguaje.

La intervención naturalista tiene como objeto principal conseguir que los padres y educadores se comuniquen mejor con los niños con trastornos del lenguaje. Aunque no rechaza otros enfoques más reeducadores o ‘clínicos’, se despliega en contextos cotidianos –hogar y escuela– y dispone de agentes como los logopedas, padres y educadores. Se ha explicado poco su empleo en sujetos con un desarrollo lingüístico normal.

Se basa en un conjunto de estrategias para conseguir que los adultos ajusten su lenguaje al nivel comunicativo del niño, consiguiendo una alternativa suficientemente potente para que el niño se comunique óptimamente con su entorno y potencie su zona de desarrollo proximal lingüístico-comunicativo. Las estrategias van dirigidas a la creación de hábitos interactivos, a la adecuación al entorno y a la optimización de la calidad de la interacción comunicativa y lingüística por parte del adulto y del niño. Desde el punto de vista lingüístico se trata de conseguir que el lenguaje del adulto se adapte al nivel de competencia comunicativa y lingüística del niño, situándose ligeramente por encima de su capacidad expresiva y muy cerca de su capacidad comprensiva.

La intervención logopédica es de gran importancia ya que su objetivo es el de estimular y desarrollar las habilidades para el establecimiento de la comunicación y el lenguaje oral, escrito y/o facilitando en las diferentes situaciones de la vida y su contribución al desarrollo de la personalidad; suscitar necesidades de comunicación oral y escrita en diferentes contextos y estimular los procesos psicológicos que están en la base de los mecanismos expresivos, así como los procesos de comprensión y producción de significados.

1.3 La caracterización lingüística de niños y las niñas de la muestra: técnicas y procedimientos.

La caracterización del estado inicial del desempeño lingüístico de los escolares de la muestra se realiza de septiembre a noviembre de 2017, encontrándose los mismos en el grado preescolar. Para ello se emplean la entrevista a la maestra de preescolar

y a los padres, la observación participante y externa así como la aplicación de técnicas logopédicas, tales como: las técnicas de la exploración logopédica, el vocabulario por imágenes, generalizaciones, narración con ayuda de secuencias, diferenciación de los sonidos, lectura y escritura de palabras, entre otros.

La selección de estos instrumentos se realiza a partir de la determinación de las siguientes dimensiones e indicadores:

Dimensión socio-escolar:

- Relación de la familia con la escuela y su influencia en el desarrollo de los menores, en especial en el desarrollo del lenguaje.
- Estimulación lingüística que se ofrece en las actividades escolares.
- Relación de los escolares de la muestra con otros, entre ellos y consigo mismo.

Dimensión psicolingüística:

- Estado de la estructura y movilidad del aparato articulatorio.
- Desarrollo de los componentes del lenguaje.
- Desarrollo de la comprensión.
- Desarrollo de la expresión.

- La respiración

La aplicación de los instrumentos permite la caracterización de los indicadores, lo que conduce a los siguientes resultados:

Con respecto a la dimensión socio-escolar se constata que las respectivas familias desempeñan un papel positivo en la educación de los escolares manteniendo una estrecha vinculación con la escuela y cumpliendo con las tareas asignadas por la maestra para la estimulación del aprendizaje, en especial para el desarrollo del lenguaje de la personalidad en general. Se refleja buena participación por parte de los menores en las actividades convocadas, escolares y extraescolares, resultando estas, como herramientas para favorecer la estimulación lingüística de los escolares. Estos mantienen buenas relaciones con sus coetáneos y con las demás personas que los rodean, y presentan estados emocionales estables. La comunidad en que se encuentran los niños es favorable, no existen factores negativos que entorpezcan su desarrollo emocional, aunque carece de diversidad sociocultural y de opciones recreativas por encontrarse en una zona rural.

En cuanto a la dimensión psicolingüística se evalúa el estado de la estructura y movilidad del aparato articulatorio, observándose que de los cinco escolares, dos presentan alteraciones en la estructura del aparato articulatorio a consecuencia de la muda de los dientes, el estado de los órganos articulatorios es normal así como la movilidad del aparato articulatorio. Presentan una respiración costo diafragmática. Dominan varios sonidos pero dos escolares tienen afectada la calidad de la pronunciación de algunos de los diferentes niveles, uno de ellos omite /r/ en sílabas

directas dobles, y distorsiona (/rr/ y la /s/). El otro cambia /s/ x /t/, y omite /s/ en la posición final de las palabras.

Dominan el vocabulario cotidiano, utilizan con mayor frecuencia en su comunicación sustantivos y verbos presentando imprecisión del significado de estos como: instrumentos de trabajo, animales, alimentos, lugares, medios de transporte, prendas de vestir y verbos que indican acciones desconocidas para ellos, y los mayores problemas surgen al nombrar objetos que le resultan desconocidos debido al entorno en que se desarrollan. Confunden los instrumentos de trabajo, los instrumentos musicales y generalmente sustituyen sustantivos del mismo eje temático: martillo, serrucho, pala, picachón, hacha. Estos escolares comprenden frases sencillas, solo en dos niños la comprensión de construcciones lógico-gramaticales más complejas se dificulta, y en los otros les causa dificultades pero lo logran a través de preguntas de apoyo. Predomina la presencia de un escaso uso de adjetivos, pronombres, adverbios, y preposiciones en su lenguaje activo. Nombran objetos, cualidades, acciones, reconocen los colores, identifican y diferencian las figuras geométricas por su tamaño. Ordenan secuencias de láminas siguiendo un orden lógico y narran cuentos simples, necesitando de niveles de ayudas como la estimulación y preguntas de apoyo. Uno de ellos contesta la mayoría de las respuestas de forma imprecisa y en general necesitan de preguntas para ampliar las respuestas y su vocabulario responde al conocimiento al que se encuentran expuestos en su entorno, por lo que resulta escaso en correspondencia con el desarrollo alcanzado de otros niños a su edad. Establecen conversaciones muy sencillas sobre algunos temas (animales, plantas, juegos) a través de preguntas y respuestas diciendo solo pocas palabras. El

lenguaje no se ve afectado en cuanto al ritmo y la fluidez porque no existe presencia de vacilaciones, titubeos, tropiezos, repeticiones ni espasmos. Logran la concentración en las actividades principalmente a través del empleo de medios de enseñanza novedosos. Son niños alegres y participativos en las actividades que se le orientan.

EPIGRAFE II. LA INTERVENCIÓN LOGOPÉDICA PARA LA ESTIMULACIÓN LINGÜÍSTICA DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE PRIMER GRADO.

2.1 Fundamentos teórico-metodológicos de la estrategia de intervención para la estimulación lingüística.

Los estudios sobre adquisición y desarrollo del lenguaje evolucionan notablemente en los últimos años, sustentando sus bases en los aportes de la psicolingüística. La estimulación del lenguaje oral debe situarse dentro de un contexto interactivo para originar el aprendizaje lingüístico. Se asumen los modelos de intervención logopédica propuestos por M. Monfort, y Juárez. A (2001), sobre modelos de actividades interactivas estructurado en tres variantes: la estimulación global, estimulación funcional y estimulación formal.

Se marcan las acciones de intervención teniendo en cuenta tanto los ritmos de desarrollo de los niños del mismo grupo etario como la variabilidad que cada una de las individualidades de los niños de la muestra. Se integran en la propuesta igualmente la idea del desarrollo como resultado de la apropiación de la experiencia histórico-cultural. Se establece, de esta forma, la necesidad de considerar las condiciones concretas y particulares de cada uno de los niños y que conduce el proceso de formación de la personalidad. La realización de actividades básicamente de juego y la actividad comunicativa del niño con sus coetáneos y el adulto. Así mismo las esferas o componentes de la actividad que expresan mayor madurez en su desarrollo y cuáles necesitan influencias diferenciadas para provocar la elevación

de su calidad y al mismo tiempo contribuir a una mejor incorporación activa de los niños a tareas individuales y grupales.

En este trabajo se consideran importantes los principios sistematizados por Padrón, I. (2000) para la dirección de la atención logopédica: principio del enfoque sistémico, del desarrollo, de la actividad, de la interrelación del lenguaje con el resto de las esferas del desarrollo psíquico, etiopatogénico, dirección correctiva y del enfoque individual y diferencial. Los mismos permiten tanto la comprensión de la naturaleza de las alteraciones en los componentes del lenguaje como tener en estas características para la modelación y en la ejecución de las acciones de intervención con fines preventivos que se proyectan.

En particular se declara la Escuela Sociohistórico-Cultural de L.S. Vigotsky y sus seguidores como fundamento teórico-metodológico de las actividades logopédicas que se elaboran. Se toma en cuenta el papel del factor social como fuerza motriz del desarrollo psíquico; la ley dinámica del desarrollo o situación social del desarrollo; el carácter mediatizado de los procesos psíquicos y la Zona de Desarrollo Próximo. La situación social del desarrollo favoreció el conocimiento acumulado de cuáles son las condiciones externas que rodean al niño, es decir cómo es ese contexto familiar y comunitario, como ha ocurrido la estimulación en el desarrollo general de este, haciendo énfasis en su lenguaje, permitiendo conocer si el medio que lo rodea es estimulador y no entorpece el desarrollo del menor ya que la familia desempeña un papel esencial en su formación, fundamentalmente en el desarrollo del lenguaje.

En relación con la zona de Desarrollo Próximo permitió conocer que es lo que los escolares conocen, cuáles son sus potencialidades, que logran hacer solos, para entonces delimitar que no conocen, lo que hacen necesitando de ayuda es decir, sus limitaciones. Permittiendo sobre la base de lo investigado la realización de la estrategia de intervención encaminada a trabajar específicamente con los niños escogido como muestra. En el caso de la ley genética del desarrollo facilitó conocer como es la relación que establece entre la muestra con los otros niños, y lo de su comunidad, así como también con los adultos que lo rodean. Si este se muestra comunicativo, si se interesa por realizar actividades con sus coetáneos o con los adultos.

Desde esta posición se asumen los aportes de la neuropsicología en particular los planteamientos de A.R. Luria sobre el factor neuropsicológico, como eslabones que aseguran la ejecución de las acciones escolares, (Tsvetkova, 2002). Entendido además según los criterios de Mikadze y Korsakova, 1994, acerca del valor de estos factores como eslabones del sistema funcional complejo, el cual subyace a una u otra acción que realiza el sujeto. Se asumen igualmente los factores neuropsicológicos que participan en la actividad verbal (organización secuencial motora, integración cenestésica, integración fonemática, retención audio - verbal, retención visuo - motora, integración espacial y regulación consciente y voluntaria de las acciones) identificados por Luria, 1995.

Se tienen especialmente en cuenta los criterios Calzadilla-González, y Torres-Maceo, (2019), sobre la estructura de la estrategia de intervención. La estrategia de intervención para el desarrollo lingüístico de los niños, agrupa el sistema de acciones

que permitirán al logopeda mejorar o eliminar las conductas lingüísticas alteradas. A nivel internacional este proceso se concreta en programas, estos se consideran planes de acción que implican intencionalidad y planificación, así como la exigencia de un nivel de estructuración y de formalización, que se sitúa, en la práctica educativa, con una mayor complejidad, derivada de que ésta sea normalmente indirecta (a través del profesorado), entre lo específico y lo global (dependiendo de las necesidades educativas del alumnado), o en el marco de la significatividad de la adaptación del currículum (Luque Parra y Rodríguez Infante, (2006).

Investigadores como M. Harnecke y G. Uribe (1973), Alcaide- Castro (1984), Calzadilla-González (2003), Porter (2011), entre otros, estudian, aportan y/o sistematizan ideas relativas a la concepción de la estrategia como forma de dirección de procesos o empresas. En estos trabajos se señalan como rasgos comunes a este concepto los siguientes: son modelo de flujo de decisiones que responde al problema, están en permanente evolución en el tiempo y en el espacio, son vías de acoplamiento entre las organizaciones y el ambiente externo en áreas críticas para la efectividad organizacional.

En este contexto, asumiendo la dirección estratégica como enfoque para la dirección del proceso de atención logopédica y particularmente el proceso de intervención, de manera operacional, a los fines de la presente propuesta, se entiende como estrategia de intervención logopédica o sencillamente estrategia logopédica, al sistema de acciones de índole educativa, organizativa, curricular, y orientadora, para la prevención, mejora y/o eliminación de las conductas lingüísticas alteradas, que se modela sobre la base de los resultados del proceso de diagnóstico y evaluación, y

que responde tanto al o los problemas y los logros del sujeto como al fin del nivel educativo en el que este se inserta.

En la planificación de la estrategia de intervención logopédica se consideran los siguientes componentes:

- Objetivo general
- Áreas de intervención
- Objetivos específicos por áreas
- Temporalización
- Formas de organización y evaluación

Para su modelación se consideran esenciales los siguientes pasos:

- Valoración de los resultados del proceso de diagnóstico y evaluación logopédica y su incidencia en la actividad fundamental del sujeto: juego, estudio, producción de bienes o servicios.
- Determinación del objetivo general de la estrategia de logopédica.
- Identificación de las áreas de intervención y de los objetivos específicos.
- Temporalización de los objetivos
- Prever las formas de organización a emplear por área.
- La selección de las variantes de evaluación por sesión.

En estos criterios se posiciona la autora para argumentar la estrategia de intervención logopédica en la estructura interna de la actividad conjunta y la construcción de la misma.

2.2 La estrategia de intervención para la estimulación psicolingüística a niños y niñas de primer grado combinando los modelos global, funcional y formal.

Objetivo general: Estimular el desempeño lingüístico de los niños y niñas de primer grado para favorecer sus habilidades comunicativas desde el proceso de intervención logopédica.

Áreas de intervención	Objetivos específicos
Discriminación auditiva-fonética y memoria auditiva	Desarrollar la capacidad básica para percibir e interpretar las emisiones del habla. Desarrollar la memoria auditiva que permite captar la estructura del lenguaje.
Relajación-respiración/soplo	Desarrollar la respiración costo-diafragmática y un buen control del soplo Concienciar acerca de la necesidad de higiene vocal (prevención de disfonías) Conseguir la relajación de la musculatura general y fonadora
Praxias bucofonatorias	Aumentar el control de la tonicidad y coordinación de los músculos de la

	articulación.
Fonética-fonología	Expresarse oralmente con una articulación adecuada y comprensible.
Morfo-sintaxis	Utilizar los componentes morfológicos del lenguaje para desarrollar la capacidad de precisión comunicativa Desarrollar la expresión oral mediante la construcción de frases adecuadas
Léxico-semántica	Desarrollar competencias léxico (vocabulario)-semánticas propias de la edad.
Pragmática y de la personalidad en general	Desarrollar habilidades para el uso social del lenguaje.
Habilidades metalingüísticas	Desarrollar las habilidades para la manipulación de segmentos del habla. Favorecer la reflexión sobre unidades de habla en términos de segmentación del lenguaje y análisis de las palabras para preparar para el inicio de la lectoescritura y prevenir dificultades en su aprendizaje.

Contenidos logopédicos por área:

Área	Contenidos logopédicos
<p>Discriminación auditiva-fonética y memoria auditiva</p>	<p>Discriminación auditiva, discriminación auditiva, discriminación de la intensidad alta y baja, del timbre sonoro, del ritmo rápido y lento,</p> <p>Coordinación de figura fondo auditivo de enmascaramiento, figura-fondo auditivo con estímulos simultáneos, asociación de sonidos, secuencias auditivas, aprendizaje de rimas, canciones, adivinanzas y trabalenguas</p>
<p>Relajación-respiración/soplo</p>	<p>Inspiración nasal / bucal (rápido – lento)</p> <p>Espiración nasal / bucal (rápido – lento)</p> <p>Inspiración / Espiración</p> <p>Relajación (Método Schultz – Método Jacobson)</p> <p>Higiene de la voz quincenalmente</p> <p>Control/direccionalidad/potencia del soplo</p>
<p>Praxias bucofonatorias</p>	<p>Tonicidad y coordinación de labios</p>

	lengua (externos e internos), músculos faciales, del velo del paladar, la mandíbula, de maseteros y buccinadores
Fonética-fonología	respiración y soplo, motricidad bucofacial, posición de los órganos fonoarticulatorios, emisión aislada del fonema, repetición de sílabas, de palabras, de frases, de versos, de adivinanzas, de trabalenguas, con el fonema o con los grupos fónicos a trabajar en lengua española.
Morfo-sintaxis	Formación de plurales, de género, de adjetivos, Verbos regulares en presente, Verbos regulares en pasado, Verbos regulares en futuro, sustantivos en aumentativo y diminutivo, oraciones sujeto - verbo - objeto directo, formulación de preguntas.
Léxico-semántica	Aprendizaje y reconocimiento de palabras, denominación de palabras, de contrarios y semejantes, clasificación, Definición de palabras, familias de

	palabras.
Pragmática	petición, rechazo, llamada de atención, compartir, preguntas-respuestas
Habilidades metalingüísticas	conciencia lexical, conciencia silábica y conciencia fonológica

Temporalización

La temporalización de los contenidos por área, (ver anexo # 8), está precedida por la temporalización de las sesiones y la planificación de la cantidad de actividades a trabajar. Este componente se organiza como se muestra a continuación:

- Sesión 1: Discriminación auditiva-fonética y memoria auditiva, Relajación-respiración/soplo

Se realiza de diciembre de 2017 hasta abril de 2018, 40 actividades a razón de dos frecuencias semanales.

Se realizan tareas individuales con los dos escolares que presentan trastornos del nivel comunicativo habla por dislalia evolutiva en uno de los casos y funcional en el otro. Se combinan procedimientos del modelo formal.

- Sesión 2: Morfo-sintaxis, Léxico-semántica

Se ejecuta de mayo a noviembre de 2018, 40 actividades a razón de dos frecuencias semanales.

- Sesión 4: Praxias bucofonatorias y Fonética-fonología

Se desarrolla de diciembre de 2018 a abril de 2019, 40 actividades a razón de dos frecuencias semanales.

Se realizan tareas individuales con los dos escolares que presentan trastornos del nivel comunicativo habla por dislalia evolutiva en uno de los casos y funcional en el otro. Se combinan procedimientos del modelo formal. En este caso desde diciembre de 2018 esta sesión es transversal para estos escolares junto a la sesión 3 y 5, se mantendrán tareas para ellos que responden dichas áreas de intervención.

- Sesión 5: Habilidades metalingüísticas

Se implementa de mayo a septiembre de 2019, 40 actividades a razón de dos frecuencias semanales.

Sesión 3: Pragmática Trasversal (estimulación global)

El empleo de las formas de organización se secuencia en dependencia del área de intervención y el modelo a partir del cual se organiza. A continuación se precisa su utilización:

Área	Sesión	Modelo	Formas de organización
Pragmática	Sesión 3	Estimulación global	Actividad logopédica Asesoría y orientación logopédica.
Praxias bucofonatorias y	Sesión 4	Estimulación funcional	Actividad y clase logopédica.

Fonética-fonología		combinada con procedimientos de la estimulación formal.	Orientación logopédica (a escolares con trastornos del habla y la maestra)
Morfo-sintaxis, Léxico-semántica	Sesión 2	Estimulación funcional	Actividad logopédica
Discriminación auditiva-fonética y memoria auditiva, Relajación-respiración/soplo	Sesión 1	Combinación de procedimientos de la estimulación global, funcional y formal.	Actividad logopédica Asesoría y orientación logopédica.

En cada sesión se dedica una actividad a la realización de actividades que permitan valorar el desarrollo lingüístico se emplea fundamentalmente la observación tanto externa como participante a las actividades cotidianas de los escolares a partir de los objetivos específicos propuestos por área.

Actividades desarrolladas por sesión:

A continuación se presenta una selección de alguna de las actividades desarrolladas por sesiones, las mismas se estructuran según las exigencias de la forma de organización a emplear por área y el modelo:

Sesión 1: Discriminación auditiva-fonética y memoria auditiva, Relajación-respiración/soplo

Actividades de la sesión 1 Combinación de procedimientos de la estimulación global, funcional y formal.

Actividad #1_ Discriminación auditiva-fonética y memoria auditiva

Forma de organización: Actividad Logopédica

Tema: Identifica el sonido.

Objetivo: Discriminar el sonido escuchado para desarrollar habilidades de análisis auditivo favoreciendo el cuidado de los animales y el medio ambiente.

Medios de enseñanza: Tarjetas con imágenes de animales, computadora, juego didáctico (Sonidos de los animales).

Procedimiento Metodológico:

Se les entrega a los niños algunas tarjetas con imágenes de animales (perro, gato, caballo, vaca, gallina) para que las observen, luego van a escuchar un sonido emitido a través de la computadora para que identifiquen cuál de los animales representados se corresponde con el mismo. Cuando suene el que tiene uno de ellos, levanta la mano y dice cuál es. Al identificar que animal es, debe mostrar la tarjeta que lo representa y colocarse de frente a los otros para repetir el sonido verbalmente. Se tiene cuidado que los niños puedan pronunciar correctamente los sonidos de la tarjeta que les corresponde.

Actividad #2_ Discriminación auditiva-fonética y memoria auditiva

Forma de organización: Actividad Logopédica

Tema: Los instrumentos musicales.

Objetivo: Identificar los sonidos procedentes de instrumentos musicales para favorecer la discriminación auditiva.

Medios de enseñanza: Lámina y audio de los instrumentos musicales.

Procedimiento metodológico: Se les orienta a los niños que observen la lámina colocada en la pizarra, donde aparecen un conjunto de objetos, los cuales representan un mismo grupo o eje temático. Se les pide que respondan que grupo es el que se representa, entonces ellos dicen que son los instrumentos musicales (guitarra, flauta, maracas, claves, tambor). Cada niño escoge un instrumento y de esta forma quedan distribuidos. Luego se pide que escuchen un audio con el sonido de cada uno de los instrumentos y se le dice que según oigan el sonido de los instrumentos, cada niño levanta la mano cuando identifique el sonido del instrumento que escogió y nombra el instrumento. Después cada uno imita el sonido que escogió con la boca o con las manos.

Cuando identifican todos los instrumentos se intercambia con los niños acerca de ¿Qué otros instrumentos musicales recuerdan? ¿Han tocado algún instrumento musical?, se permitirá que los niños expresen todas sus vivencias y opiniones acerca de ellos.

Actividad #3_ Relajación-respiración/soplo

Forma de organización: Actividad logopédica (Esta actividad se realiza en coordinación con el profesor de Educación Física)

Tema: Un viaje a la playa

Objetivo: Lograr la relajación y desarrollar la respiración costo-diafragmática.

Medios de enseñanza: la voz del logopeda.

Procedimiento metodológico:

Se le pide a los niños que tomen la posición de acostados con el cuerpo completamente tendido en una superficie lisa y que se coloquen lo más cómodo posible. Luego que cierren los ojos y piensen que están en la playa, acostados en la arena, el agua toca sus pies, la brisa es suave, acariciando sus cuerpos, se siente un calor agradable, la espuma del mar roza sus manos y así sucesivamente hasta alcanzar la sensación de flotar.

Entonces comenzamos a inspirar suavemente por la nariz, permitiendo el desplazamiento abdominal y evitando la elevación del pecho, pausa de 2 ó 3 s, espiración bucal lenta y controlada, no entrecortada ni temblorosa ejerciendo una presión abdominal constante y pareja para desarrollar la respiración costodiafragmática silenciosa.

Sesión 2: Morfo-sintaxis, Léxico-semántica

Actividades de la sesión 2 Estimulación funcional combinada con procedimientos de la estimulación formal.

Actividad #4_ Morfo-sintaxis

Forma de organización: Actividad logopédica

Tema: El patito feo.

Objetivo: Desarrollar la expresión oral mediante una secuencia de láminas.

Medios de enseñanza: Secuencia de imágenes del cuento “El patito feo”.

Procedimiento metodológico:

Se les presenta a los niños una secuencia de imágenes del cuento “El patito feo”, se divide la secuencia en dos partes y se entrega a dos grupos de niños, quienes la organicen correctamente según ocurren los acontecimientos serán los ganadores. Después el logopeda narra el cuento “El patito feo” y luego realiza algunas preguntas: ¿Qué hizo la mamá Pata al ver al patito salir del huevo? ¿Por qué nadie quería al patito?

¿A dónde se fue el patito? ¿Quién le ayudó? ¿En qué se convirtió el patito feo?

Entonces para terminar se les pide a los niños que si alguno es capaz de narrar el cuento que lo haga para que todos lo escuchen.

Actividad # 5_ Léxico-semántica

Forma de organización: Actividad logopédica

Tema: Mis objetos de uso personal.

Objetivo: Nombrar objetos de uso personal y relacionarlos con su función.

Medios de enseñanza: Objetos de uso personal (toalla, jabón, cepillo dental, peine)

Procedimiento metodológico:

Se inicia la actividad diciéndole a los niños: Hoy van a observar algunos objetos que ustedes usan diariamente, primero van a reconocerlos y luego dirán para que sirven.

Se les muestran los objetos (toalla, jabón, cepillo dental, peine) según vayan identificando los artículos se le harán las siguientes preguntas:

¿Cómo es? ¿Para qué lo utilizan? ¿Qué son todos?

Para finalizar se le pregunta a los niños si conocen otros objetos de uso personal y para que los utilizan.

• Sesión 3: Pragmática Transversal (estimulación global)

Actividades de la sesión 3 Modelo global

Actividad # 6_ Pragmática Transversal

Forma de organización: Actividad logopédica

Tema: Vamos a pedir ayuda

Objetivo: Desarrollar el uso social del lenguaje a través de la solicitud de ayuda.

Medios de enseñanza: Láminas que representan situaciones.

Procedimiento metodológico:

Se muestran unas láminas que representan situaciones cotidianas y se les pide a los niños que explique a través de preguntas como ellos pedirían ayuda de encontrarse en el mismo contexto, las láminas describen lo siguiente:

- a) Un niño que no entiende la tarea y presenta dificultades para resolverla,
- b) Un anciano que va a cruzar la calle y tiene afectada la visión.
- c) La maestra quiere coger un libro que está encima del estante pero no alcanza a la altura.
- d) La niña va camino a la escuela y quiere saber si llega tarde pero no sabe determinar la hora.

Actividad # 7_ Pragmática Trasversal

Forma de organización: Actividad logopédica

Tema: Las frutas.

Objetivo: Desarrollar el uso social del lenguaje a través de la petición de frutas.

Medios de enseñanza: Frutas (mangos, guayabas, uvas, cerezas, naranjas)

Procedimiento metodológico:

Se comienza la actividad explicando lo que se va a hacer: Hoy vamos a realizar un entretenido juego, observan la cesta de frutas que se trajo para que todos juguemos, de ella vamos a extraer las frutas que se vallan nombrando.

- 1- Guayabas
- 2- Naranja
- 3- Uvas
- 4- Cerezas
- 5- Mangos

En el orden que se sacaron las frutas, el que mayor cantidad de ellas cogió va a elaborar algunas preguntas en las que tenga que pedir información de la fruta que escogió, ejemplo: ¿Cuál fruta es? ¿De qué color es? ¿Para qué sirve? ¿Cómo se puede comer? ¿Cómo es? (si es dulce o agria)

Entonces de todas esas frutas cada uno va a decir cuál es su favorita, y la que escojan podrán disfrutarla comiéndosela, las demás frutas deben devolverlas a la cesta.

- Sesión 4: Praxias bucofonatorias y Fonética-fonología

Actividades de la sesión 4 Estimulación funcional combinada con procedimientos de la estimulación formal.

Actividad # 8_ Praxias bucofonatorias

Forma de organización: Actividad logopédica

Tema: A limpiar los labios.

Objetivo: Ejercitar los órganos articulatorios para favorecer la preparación del aparato fonoarticulatorio.

Medio de enseñanza: El espejo

Procedimiento metodológico:

Se le dice a los niños que imaginen que terminan de comer su comida favorita y se dan cuenta que les quedó restos de esta por toda la boca, por dentro y por fuera de los labios, entonces deben limpiarse muy bien usando la lengua para que no le quede nada y van a saborearlo para ello se necesitan realizar los siguientes movimientos: juntar los labios y colocar la lengua por fuera de los dientes como que vamos a limpiar toda esta parte, luego se abre la boca y se recorre el labio superior con la lengua y de igual forma por el labio inferior, y para terminar se realizan movimientos circulares alrededor de los labios . Se les indica que realicen los mismos ejercicios frente al espejo.

Actividad # 9_ Praxias bucofonatorias

Forma de organización: Actividad logopédica

Tema: Estirando los labios.

Objetivo: Ejercitar los órganos articulatorios para favorecer la preparación del aparato fonoarticulatorio.

Medio de enseñanza: El espejo

Procedimiento metodológico:

Se orienta a los niños que se coloquen frente al espejo, luego que pongan su mano encima de los labios cerrados y van a ir alargando sus labios hasta que lo tengan

completamente estirados, imitando la posición de los labios en forma de tubo o para dar un beso. Desde esta misma posición se realizarán movimientos gestuales para los lados, hacia arriba y hacia abajo, todo lo que se pueda lograr desde los gestos faciales.

Actividad # 10_ Fonética-fonología

Forma de organización: Actividad logopédica

Tema: Los oficios.

Objetivo: Desarrollar la expresión oral a través del conocimiento de los oficios.

Medio de enseñanza: Tarjetas con representación de oficios sencillos.

Procedimiento metodológico:

Hoy se les mostrará algunas tarjetas que representan diferentes oficios conocidos por ustedes (un maestro, una enfermera, un zapatero, un cocinero, un constructor, un doctor). Se van nombrando según se va revelando la imagen y se les pregunta:

¿Qué hacen cada uno de ellos? ¿Dónde trabajan? ¿Algún familiar de ustedes desempeña uno de estos oficios? ¿Qué van a ser ustedes cuando sean grandes?

Recuerdan otros oficios, ¿Cuáles?

2.3 Estado actual del desempeño lingüístico de los escolares de primer grado.

La caracterización del estado actual del desempeño lingüístico de los escolares de la muestra, se realiza en el período de abril-mayo de 2019, encontrándose los mismos transitando por el primer grado. Para ello se emplean la entrevista a la maestra de

primer grado y a los padres, la observación participante y externa así como la aplicación de técnicas logopédicas, tales como: las técnicas de la exploración logopédica, el vocabulario por imágenes, generalizaciones, narración con ayuda de secuencias, diferenciación de los sonidos, lectura y escritura de palabras, entre otros.

La selección de estos instrumentos se realiza a partir de la determinación de las siguientes dimensiones e indicadores:

Dimensión socio-escolar:

- Relación de la familia con la escuela y su influencia en el desarrollo de los menores, en especial en el desarrollo del lenguaje.
- Estimulación lingüística que se ofrece en las actividades escolares.
- Relación de los escolares de la muestra con otros, entre ellos y consigo mismo.

Dimensión psicolingüística:

- Estado de la estructura y movilidad del aparato articulatorio.
- Desarrollo de los componentes del lenguaje.
- Desarrollo de la comprensión.
- Desarrollo de la expresión.
- La respiración

La aplicación de los instrumentos permite la caracterización de los indicadores, lo que conduce a los siguientes resultados:

Con respecto a la dimensión socio-escolar se constata que las respectivas familias desempeñan un papel positivo en la educación de los escolares manteniendo una estrecha vinculación con la escuela y cumpliendo con las tareas asignadas por la maestra para la estimulación del aprendizaje en general. Se refleja buena participación por parte de los menores en las actividades convocadas, escolares y extraescolares. Estos mantienen buenas relaciones con sus coetáneos y con las demás personas que los rodean, y presentan estados emocionales estables. La comunidad en que se encuentran los niños es favorable, no existen factores negativos que entorpezcan su desarrollo emocional, aunque carece de diversidad sociocultural y de opciones recreativas por encontrarse en una zona rural.

En cuanto a la dimensión psicolingüística se evalúa el estado de la estructura y movilidad del aparato articulatorio, observándose que en los escolares el estado de los órganos articulatorios es normal así como la movilidad del aparato articulatorio. Presentan una respiración costo diafragmática. Dominan varios sonidos pero aún (dos) tienen afectada la calidad de la pronunciación de algunos de los diferentes niveles, uno de ellos distorsiona (/rr/ en algunas ocasiones pero ya no omite /r/ en sílabas directas dobles y ni la /s/). El otro a veces cambia /s/ x /t/. (sapo x tapo, sala x tala). Su lenguaje se ha ido desarrollando en cuanto a cantidad y calidad, ya que ha logrado pronunciar algunos de los sonidos afectados.

Dominan el vocabulario cotidiano, utilizan con mayor frecuencia en su comunicación sustantivos y verbos presentando imprecisión del significado de estos como: instrumentos de trabajo, animales, alimentos, lugares, medios de transporte, prendas de vestir y verbos que indican acciones desconocidas para ellos, y los mayores

problemas surgen al nombrar objetos que le resultan desconocidos debido al entorno en que se desarrollan. Estos escolares comprenden frases sencillas, la comprensión de construcciones lógico-gramaticales más complejas les causa dificultades pero lo logran a través de preguntas de apoyo. Predomina la presencia de un escaso uso de adjetivos, pronombres, adverbios, y preposiciones en su lenguaje activo. Nombran objetos, cualidades, acciones, reconocen los colores, identifican y diferencian las figuras geométricas por su tamaño. Ordenan secuencias de láminas siguiendo un orden lógico y narran cuentos, necesitando de niveles de ayudas como la estimulación y preguntas de apoyo. En general necesitan de preguntas para ampliar las respuestas y su vocabulario responde al conocimiento al que se encuentran expuestos en su entorno.

Establecen conversaciones sobre algunos temas (animales, plantas, juegos) a través de preguntas y respuestas. El lenguaje no se ve afectado en cuanto al ritmo y la fluidez porque no existe presencia de vacilaciones, titubeos, tropiezos, repeticiones ni espasmos. Logran la concentración en las actividades principalmente a través del empleo de medios de enseñanza novedosos. Son niños alegres y participativos en las actividades que se le orientan.

CONCLUSIONES

La aplicación de los métodos para el desarrollo de la investigación, que permitieron la consulta bibliográfica realizada y la constatación de las transformaciones ocurridas en la muestra permite arribar a las siguientes conclusiones:

- La estimulación del desempeño lingüístico desde el proceso de intervención logopédica se sustenta en los presupuestos del enfoque histórico-cultural de L.S. Vigotsky y sus seguidores, los principios de la atención logopédica, la combinación de procedimientos de los modelos de intervención y didácticamente se soporta en la estrategia de intervención logopédica.
- Las dimensiones socioescolar y psicolingüística así como los indicadores que se identificaron para su estudio, permitieron la caracterización del desempeño lingüístico de los escolares de primer grado, de manera que se pudieron establecer las áreas en las que se consideró necesario intervenir.
- La modelación de la estrategia de intervención logopédica para la estimulación lingüística a escolares de primer grado, combina procedimientos de los distintos modelos de intervención y permite secuenciar didácticamente los contenidos para una población escolar diversa, con y sin trastornos de la comunicación y el lenguaje.
- Las transformaciones ocurridas tras la aplicación de las actividades contenidas en la estrategia de intervención diseñada, permite constatar el valor de los contenidos y la secuenciación de los mismos, así como su influencia en los cambios operados en la muestra.

RECOMENDACIONES

La revisión bibliográfica, la modelación de la estrategia de intervención para la estimulación lingüística y la ejecución de las actividades diseñadas así como la constatación de las transformaciones operadas en los escolares de la muestra, permite realizar las recomendaciones siguientes:

- Argumentar la estructura didáctico-metodológica de la asesoría y la orientación como formas de organización de la actividad logopédica.
- Profundizar y explicitar las implicaciones metodológicas y didácticas de los modelos de intervención logopédica para la modelación de las estrategias de intervención y para las formas de organización de la atención logopédica.

BIBLIOGRAFÍA

Akhutina, Tatiana. (2008). Neuropsicología de la edad escolar. Una aproximación histórico-cultural. *Acta Neurol Colomb*, 24:S17-S30

Alberts – Segura, L. y De la Peña – Álvarez, C. Lenguaje expresivo en Educación Infantil: clave para la estimulación de Inteligencias Múltiples. 2016

Alberts, L. y De la Peña, C. (2016). Lenguaje expresivo en Educación Infantil: clave para la estimulación de Inteligencias Múltiples. *ReiDoCrea*, 5, 316-321.

Alcaide-Castro, M. (1984). El concepto de estrategia y las matrices de “portafolio”. *Revista Española de Financiación y contabilidad*. Vol. XIII, n.45 sept-dic. pp 451-524.

Calzadilla-González, O. (2003). Estimulación temprana de las premisas para el aprendizaje de la lectura. (Tesis Doctoral) Holguín: Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Cuba.

Colectivo de Autores, 2007. Manual de Técnicas Logofoniátricas. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

Condemarín, M. Integración de dos modelos en el desarrollo del lenguaje oral y escrito. Chile

D la Rúa, Batistapau, M.J. “El Diagnóstico Pedagógico como proceso pedagógico y participativo de acercamiento a la realidad educativa”. *REFERENCIA PEDAGÓGICA*. Año: 2013 No.1. ISSN: 2308 – 3042.

Del Río MJ. Lenguaje y comunicación en personas con necesidades especiales. Barcelona: Martínez Roca; 1997.

Del Río, M. J. y Gracia, M. (1996). Una aproximación al análisis de los intercambios comunicativos y lingüísticos entre niños pequeños y adultos. *Infancia y Aprendizaje*, 75, 3-20. (14)

Diccionario de la lengua española, (VV.AA., 2001^a, p. 998). Sánchez, (1990, p.13).

Fernández- Pérez, M. El lenguaje infantil. Algunos lugares comunes revisitados. *INTERLINGÜÍSTICA*. ISSN 1134-8941. 16 (1), 2005, pp. 21-42.

Figueredo – Escobar, E. *La Exploración Logopédica*.

Figueredo – Escobar, E. y López – Hernández, M. *Logopedia*, Tomo I y II. Editorial Pueblo y Educación, 1986.

Franklin Sentis, Carolina Nusser, Ximena Acuña: El desarrollo semántico y el desarrollo de la referencia en la adquisición de la lengua materna. *Onomázein* 20 (2009/2): 147-191

Gallardo B., Hernández C. y Moreno V. (Eds): *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva*. Actas del Primer Congreso Nacional de Lingüística Clínica. Vol 1: Investigación e intervención en patologías del lenguaje. Valencia: Universitat. ISBN: 84-370-6576-3.

Gallego – Ortega, JL. *Calidad en la Intervención Logopédica*. Estudio de Casos.

Garayzábal - Heinze, E. y Otero - Cabarcos P. *Psicolingüística, Neurolingüística, Logopedia y Lingüística Clínica: Juntos sí, pero no revueltos*. *Filología y Lingüística* XXXI (1): 163-185, 2005 ISSN: 0377-628X

Grácia García, M., del Río Pérez, MJ. Intervención naturalista en la comunicación y el lenguaje para familias de niños pequeños. Rev Logop Fon Audiol 1998; 18; 19-30.

Gutiérrez-Zuloaga, I. Introducción a la historia de la logopedia. Madrid: Narcea; 1997.

Harnecke, M. y Uribe, G. (1973). Estrategia y táctica. Cuaderno N° 11 de la segunda serie de Cuadernos de Educación Popular: ¿Cómo luchar por el socialismo?, 2da. Ed. España, De La Torre.

Herrero – Fernández, L. Estimulación lingüística y educación infantil: análisis de la expansión de vocabulario y efectos contextuales-semánticos a lo largo del 2º ciclo. Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle. 2013

Herrero-Fernández, L. (2015). Estimulación lingüística y educación infantil: análisis de la expansión de vocabulario y efectos contextuales-semánticos a lo largo del 2º ciclo. Indivisa, Bol. Estud. Invest., nº15, pp.119-140

Hortelano, del Campo, B. El Logopeda y la estimulación del Lenguaje. Propuesta de Intervención en el ámbito escolar. Facultad de Medicina.

Huamaní Condori, Oscar. 2014. Desarrollo de las habilidades pragmáticas en la infancia. Revista digital EOS Perú, Volumen 03, Nro. 01.

ISSN: 1579-3141

Juanes Fernández, R. y Calzadilla González, O. Sistema de actividades para el desarrollo del componente fonético – fonemático en los niños del primer grado. Material docente. 2016

Juárez, A. y Monfort, M. (2001). Estimulación del lenguaje oral. Un modelo interactivo para niños con necesidades educativas especiales. Madrid: Entha Ediciones

López - Betancourt, M. Intervención Temprana en los Trastornos de la Comunicación. Logopedia y Foniatría.

López-Ornat, Susana La adquisición del lenguaje, un resumen en 2011. Revista de investigación en Logopedia, 1,1 (2011), pp. 1-11

Luque Parra, D y Rodríguez Infante, G. (2006). Dificultades en el aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. Parte III Criterios de Intervención.

Luria A. R. El Cerebro en Acción. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1983.

Maggiolo-Landaeta, M., Coloma-Tirapegui, C. J. y Pavez-Guzmán, M. M. (2009). Estimulación de narraciones infantiles. Rev. CEFAC. 11(3):379-388

Marón-Castaño, G. E., 2006. Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua; una aproximación socio-psicolingüística Cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 7, enero-, 2006, pp. 187-206 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Tunja-Boyacá, Colombia

Medina Alva MDP, Caro-Kahn I, Muñoz Huerta P, Leyva Sánchez J, Moreno Calixto J, Vega Sánchez SM. Neurodesarrollo infantil: características normales y signos de alarma en el niño menor de cinco años. Rev Peru Med Exp Salud Publica. 2015;32(3):565-73.

Monfort, M. (1984.) La intervención logopédica. CEPE. Madrid.

Monfort, M. y Juárez Sánchez A. (1990) Modelos de intervención en logopedia. Rev. Logop., Fon., Audiol., vol. X, n. 4 (162-167), 1990. Psicopedagógica. España: Andalucía.

Navarro – Pablo, M. Adquisición del Lenguaje. El Principio de la Comunicación. Universidad de Sevilla.

Padilla – Góngora, D; Martínez – Cortés, M.C; y otros. La Competencia Lingüística como base del aprendizaje. Universidad de Almería. Revista de Psicología, Nº 1, 2008. ISSN: 0214-9877. pp: 177-184.

Paredes – Duarte, J y Varo – Varo, C. Lenguaje y cerebro: conexiones entre neurolingüística y psicolingüística

Peñafiel Puerto, María. 2013. Indicadores tempranos de los trastornos del lenguaje. En AEPap ed. Curso de Actualización Pediatría 2013. Madrid: Exlibris Ediciones; 2013. p. 311-22.

Peralta –Montecinos, J. Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. Universidad de Tarapacá, Arica, Chile. Límite, núm. 7, 2000, pp. 54-66

Porter, M. E. (2011). ¿Qué es la estrategia? Harvard Business Review. <http://www.hbrl.com>

Quezada, M. Desarrollo del Lenguaje en el niño de 0 a 6 años. Comunicación presentada en el Congreso de Madrid Diciembre-98.

Quintanar- Rojas, L. y Solovieva Y. Análisis neuropsicológico de los problemas en el aprendizaje escolar. Revista Internacional del Magisterio, 2005, 15: 26-30

Sánchez – Escudero, JP. y Villada – Zapata, J. Efectividad de un programa de estimulación del lenguaje sobre la capacidad de solución de problemas de niños de

seis años escolarizados. Departamento de Psicología, Universidad de Antioquia, Colombia. Estudios Pedagógicos XL, N° 2: 361-372, 2014

Silva – Villena, O. ¿Hacia dónde va la psicolingüística? Departamento de Lenguas, Literatura y Comunicación. UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA, CHILE

Solovieva Y., Quintanar-Rojas, Luis y Lázaro, Emelia, 2002. Evaluación neuropsicológica de escolares rurales y urbanos desde la aproximación de Luria. Revista Española de Neuropsicología 4,2-3:217:235

Vigotsky L. S. Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1982.

Ygual-Fernández, A. y Cervera, J.F. "La intervención logopédica en los trastornos de la adquisición del lenguaje". Valencia, España; 2014.

ANEXOS

Anexo # 1

Entrevista a los padres.

Objetivo: Determinar las características del lenguaje de los escolares que se manifiestan en el marco familiar.

Estimadas familias estamos realizando esta investigación para identificar las características del desarrollo lingüístico que presentan sus niños, se espera que puedan cooperar en la medida de lo posible.

Cuestionario:

1. ¿Cómo fue el embarazo de cada una?
2. ¿Padecieron de alguna enfermedad durante el embarazo?
3. ¿Los niños sufrieron de alguna enfermedad en los primeros meses de nacidos?
4. ¿A qué edad los niños pronunciaron las primeras palabras?
5. ¿A qué edad hacen uso de un lenguaje oracional?
6. ¿Qué características tiene el lenguaje de sus niños?
7. ¿Cómo se comportan en la casa?
8. ¿Se relacionan con otros niños?
9. ¿Ayudan ustedes a resolver las tareas escolares?

10. ¿Cómo estimulan ustedes el desarrollo de su lenguaje?

Anexo # 2:

Entrevista aplicada a la maestra

Se realiza esta investigación para conocer el desarrollo lingüístico que presentan los escolares, para ello necesitamos su colaboración y que nos brinde la información solicitada.

Objetivo: Identificar el desarrollo lingüístico que presentan los escolares de la muestra.

Cuestionario:

1. ¿Cómo se manifiestan los niños en el aula?
2. ¿Cómo es la relación con otros niños, entre ellos y consigo mismo?
3. ¿Cuáles son las características del lenguaje que presentan al responder las preguntas?
4. ¿Cómo es el rendimiento escolar de ellos?
5. ¿Qué acciones usted realiza para estimular su lenguaje?
6. ¿En qué asignaturas presentan dificultades?
7. ¿Cómo se desempeñan en el caso de Lengua Española?

8. ¿Se manifiestan motivados por las actividades y la clase en general?
9. ¿Cuáles son sus motivos e intereses?
10. ¿Necesitan de niveles de ayuda para realizar las actividades?
11. ¿Cómo es la relación de las familias con la escuela?
12. ¿Cómo es la influencia de la familia y de la escuela en el desarrollo de los menores?
13. ¿De qué forma favorecen al desarrollo del lenguaje de los menores?
14. ¿Cómo es la estimulación lingüística que se ofrece en las actividades escolares?

Anexo # 3

Guía para la observación de los escolares en clases.

Objetivo: Identificar las características de los escolares dentro del aula.

Indicadores a observar:

1. Atención que presentan los escolares durante las clases.
2. Acciones que realiza la maestra para que los niños se concentren en las actividades que se orientan.
3. Relación con sus compañeros de aula y entre sí.
4. Comportamientos de los escolares durante las clases.

5. Actividades que realiza la maestra para la estimulación lingüística.

6. Participación de los escolares en las actividades.

Anexo # 4

Exploración logopédica:

Objetivo: Profundizar en la caracterización lingüística y psicolingüística de los escolares de la muestra.

Aspectos a tener en cuenta:

1. Estudios amnésicos.
2. Valoración del estado de los sistemas sensoriales.
3. Valoración del lenguaje impresivo y expresivo.
4. Caracterización del ritmo y la fluidez del lenguaje.
5. Exploración de la comprensión.
6. Desarrollo de la expresión.
7. Valoración de diferentes aspectos de la personalidad.
8. Exploración de la lectura y la escritura.
9. Ejercitación de la respiración
10. Diagnóstico logopédico.

Anexo # 5

Exploración logopédica (Comprobación Final)

Objetivo: Valorar el desarrollo del estado actual del desempeño lingüístico de los escolares de la muestra.

1. Estudios anamnésicos.
2. Valoración del estado de los sistemas sensoriales.
3. Valoración del lenguaje impresivo y expresivo.
4. Caracterización del ritmo y la fluidez del lenguaje.
5. Exploración de la comprensión.
6. Desarrollo de la expresión.
7. Valoración de diferentes aspectos de la personalidad.
8. Exploración de la lectura y la escritura.
9. Ejercitación de la respiración
10. Diagnóstico logopédico.

Anexo # 6

Técnicas estandarizadas de exploración logopédica

Exploración de la estructura del aparato articulatorio.

Objetivo: Determinar las características de la estructura del aparato articulatorio.

Desarrollo:

- Labios (normales, altos, bajos, gruesos, finos, fisurados).
- bóveda palatina (normal, baja, estrecha, fisurada).
- Úvula (normal, acostada, estrangulada, bífida).
- Dientes (normales, pequeños, grandes, esporádicos, frecuentes, mal oclusión anterior o lateral).
- Mandíbula (normal, proyectada hacia delante o recogida hacia atrás).
- Lengua (normal, voluminosa, alargada, ancha o estrecha).
- Frenillo sublingual (normal o corto).
- Frenillos labiales (normales o cortos).
- Cavidad nasal (normal u obstruida, desviación del tabique nasal, tumores o pólipos nasales, presencia de adenoiditis).
- Cavidad faríngea (normal, presencia de procesos inflamatorios).

Exploración de la movilidad del aparato articulario.

Objetivo: Definir las posibilidades de la movilidad del aparato articulario.

Lengua:

Obtención de la pose:

- Lengua (hacia delante, atrás, ancha, estrecha, hacia arriba, abajo, derecha e izquierda).

Fijación de la pose: Los mismos movimientos y se orienta que mantenga la pose determinada por un corto intervalo de tiempo.

Sucesión de poses:

- Lengua hacia atrás y hacia delante, arriba – abajo, arriba - izquierda - abajo.

Labios:

Obtención de la pose:

- Abrir la boca, labios en forma de tubo, labios en posición de sonrisa.

Fijación de la pose: Los mismos ejercicios y se solicita que mantenga la pose obtenida.

Sucesión de pose:

- Labios en forma de tubo - en posición de sonrisa.
- Abrir la boca - labios en forma de tubo - en posición de sonrisa.

Úvula:

Pronunciación del sonido “a” en ataque.

Mejillas:

Obtención y fijación de la pose:

- Hinchar las mejillas.

Sucesión de la pose:

- Paso del aire de una mejilla a otra.

Exploración del lenguaje expresivo:

- Exploración de la pronunciación:

Objetivo: Definir las particularidades de los trastornos de pronunciación.

Desarrollo:

Emisión de sonidos aislados (se realiza como en la exploración del oído fonemático).

Repetición de un sonido varias veces.

Pronunciación del sonido en la palabra.

En posición inicial: sopa, lana, rata...

En posición media: rosa, asta, palo, perro, blusa,...

En posición final: años, mal, cantar...

Pronunciación en oraciones:

- La rosa es roja.
- El perro corre rápido.
- La mesa está sucia.

- Exploración de la función nominativa del lenguaje.

Objetivo: Determinar las particularidades de la función nominativa.

Desarrollo:

a) Nombrar objetos: mesa, casa, silla, tomate, carro, árbol, tambor, flor, guitarra, etc.

b) Nombrar acciones: dormir, comer, bañarse, leer, escribir, caminar, jugar, bailar, etc.

c) Nombrar cualidades: bonito, grande, bueno, rojo, verde, etc.

d) Empleo del léxico cotidiano:

La naranja es una fruta. ¿Qué otras frutas tú conoces?

Médico, maestro, constructor, carpintero. ¿Qué otras palabras puedes decir?

e) Adivinar acciones por su descripción:

¿Qué hacemos con los libros?

¿Qué hacemos con los lápices de colores?

El hombre camina y

El pájaro (vuela).

La rana (salta).

El majá (se arrastra).

El pez (nada).

g) Adivinar cualidades:

Luis ayuda a su papá. ¿Cómo es Luis? (Bueno).

La niña tomó sopa y se quemó. ¿Cómo estaba la sopa? (caliente).

h) Formación de palabras:

1. Te diré una palabra y tú le vas a decir como si fuera pequeñita: rosa, gato, perico, llave, sofá.

2. ¿Cómo se nombra al que? :

Juega pelota - pelotero.

Cocina alimentos – cocinero

Conduce carros - conductor

Arregla zapatos - zapatero.

Cose – costurera.

3. Nombra a los hijos de los siguientes animales: puerco, perro, gato, gallina, león, elefante, vaca y yegua, etc.

4. Di lo contrario:

Bueno – Malo

Lejos– Cerca

Limpio – Sucio

Gordo – Delgado

- Exploración del componente gramatical.

Objetivo: Determinar el grado de formación del componente gramatical.

Desarrollo:

- a) Posibilidad de reestructurar la palabra:

Formación del singular y el plural de sustantivos, adjetivos y verbos con el empleo de ilustraciones.

Nombrar un objeto y varios, acciones en singular y plural.

- b) Posibilidades de utilización de las preposiciones:

¿Dónde está la pelota? (en la mesa, sobre la tabla, delante del libro, etc.)

- c) Determinar las particularidades del lenguaje oracional.

Exploración del lenguaje relacionado.

Objetivo: Definir niveles de formación de las habilidades del escolar para exponer de forma consecutiva y lógica sus ideas.

Desarrollo:

Narración de una lámina.

Material: Láminas del cuento “Los tres cerditos”.

Desarrollo: Se le brinda una ilustración de un cuento conocido por el escolar. Se le orienta observarlo durante unos minutos. Si el menor no logra estructurar la narración

durante unos minutos se le realizan preguntas de apoyo. ¿Qué ves?, ¿Qué están haciendo?, ¿Dónde están?, etc.

En caso de que el escolar exponga de una forma muy pobre el contenido, el logopeda le proporciona un modelo de narración y luego se le solicita al escolar su realización.

Exploración del lenguaje impresivo:

- Exploración de la audición fonemática.

Objetivo: Determinar las características de la percepción fonemática.

Desarrollo:

Ejercicio sin el componente articulatorio.

a) En el caso que identifique el sonido levanta una mano:

/s/, /r/, /d/, /s/, /m/, /f/, /t/, /s/, /s/, /l/.

b) En un grupo de sílabas:

ta, la, ta, sa, go, cha, sa, ta, ka.

c) Respuesta motora a la presencia del sonido en palabras: sopa, lima, meta, asta, pista, ayer, adiós.

Mostrar la ilustración correspondiente: rosa – loza, mata-pata, perro-pelo, tasa-casa, latón-ratón.

- Comprensión del significado de las palabras.

Objetivos: Determinar la posibilidad de comprender palabras aisladas y recordar un conjunto de estímulos verbales.

Desarrollo:

Reconocer elementos presentados:

a) ojo, boca, oído.

b) vaso, lápiz, cuchillo.

c) libro, pelota.

d) boca, oído, ojo.

➤ Comprensión de frases y construcciones lógico - gramaticales.

Objetivo: Caracterizar el nivel de comprensión de frases y estructuras lógico-gramaticales.

Desarrollo:

a) Comprensión de frases que representan la comunicación de un suceso (significado lógico de la palabra): - El niño lee. - El perro corre.

b) Comprensión con estructuras complementarias: - El niño lee el libro.

c) Comprensión de frases con preposiciones:

- El gato corre detrás del ratón. (Preguntarle quién va delante).

d) Comprensión de construcciones comparativas:

- Pablo es más alto que Luis. (Preguntarle cuál es más bajo).

e) Comprensión de construcciones flexivas con acciones directas e inversas:

- Muestra el libro con el lápiz. - Muestra el lápiz con el libro.

➤ Exploración del vocabulario.

Objetivo: Determinar la capacidad de la comprensión del vocabulario.

Medios: Tarjetas con imágenes de animales, frutas, juguetes, vegetales, medios de transporte, instrumentos musicales, instrumentos de trabajo, prendas de vestir y acciones realizadas.

Desarrollo:

El logopeda muestra la tarjeta y le pide al niño que nombre la palabra con que se identifica.

Anexo # 7

Para sintetizar el contenido del epígrafe 1.2 se realiza la siguiente tabla en donde se refleja la estructura de que área se va explorar y que técnicas se va a utilizar, así como la información que brinda cada técnica a emplear:

Tabla 1

Áreas a explorar	Técnicas a utilizar	Información a recibir
Sistema semántico	Secuencia de láminas o	Nivel de vocabulario activo

	acontecimientos			y pasivo
				Nivel de comprensión
				La expresión
Léxico fonológico	Exploración del oído fonemático			Lenguaje repetido y espontáneo
				Pronunciación (sustituciones, inconstancia, omisión y distorsión)
Almacén de fonemas	Exploración del oído fonemático			Pronunciación (Presencia de cambios e inconstancias)
Análisis acústico	Exploración del oído físico			La percepción auditiva de los sonidos del lenguaje
	Exploración del oído fonemático			La discriminación de palabras.
	Exploración de la pronunciación			Pronunciación
				Diferenciación de los sonidos.

Praxias articulatorias **Exploración de la Estado del aparato**
movilidad del aparato articulatorio
articulatorio **(Particularidades de los**
órganos articulatorios)

Anexo # 8

Temporalización

Mes	F/S	Área de intervención	Sesión y actividad	Objetivo	Contenido a trabajar
Diciembre 2017	2	Discriminación auditiva-fonética y memoria auditiva	Sesión 1 Act. 1.1 y 1.2 Act. 1.3 y 1.4		
Enero 2018	2	Discriminación auditiva-fonética y memoria auditiva	Sesión 1 Act. 1.5 y 1.6 Act. 1.7 y 1.8		
Febrero	2	Discriminación auditiva-fonética y memoria auditiva	Sesión 1 Act. 1.9 y 1.10 Evaluación.		
Marzo	2	Relajación-respiración/soplo	Sesión 1 1.11- 1.14		
Abril	2	Relajación-respiración/soplo	Sesión 1 1.15-1.19		
Mayo	2	Léxico-semántica	Sesión 2 Act. 2.1 y 2.2		
Junio	2	Léxico-semántica	Sesión 2 Act. 2.3 y 2.4		
Septiembre	2	Morfo-sintaxis, Léxico-semántica	Sesión 2 Act. 2.5 y 2.6		

Octubre	2	Morfo-sintaxis, Léxico-semántica	Sesión 2 Act. 2.7 y 2.8		
Noviembre	2	Morfo-sintaxis	Act. 2.9 y 2.10		
Diciembre	2	Praxias bucofonatorias y Fonética- fonología	Sesión 4 Act. 4.1 y 4.2		
Enero	2	Praxias bucofonatorias y Fonética- fonología	Sesión 4 Act. 4.3 y 4.4		
Febrero	2	Praxias bucofonatorias y Fonética- fonología	Sesión 4 Act. 4.5 y 4.6		
Marzo	2	Praxias bucofonatorias y Fonética- fonología	Sesión 4 Act. 4.7 y 4.8		

Abril	2	Praxias bucofonatorias y Fonética- fonología	Sesión 4 Act. 4.9 y 4.10		
Mayo	2	Pragmática	Sesión 3 Act. 3.3 y 3.4		
Junio	2	Pragmática	Sesión 3 Act. 3.5 y 3.6		
Septiembre	2	Sesión 4: Praxias bucofonatorias y Fonética- fonología Sesión 5: Habilidades metalingüísticas	Sesión 5 Act. 5.1 y 5.2		
Octubre	2	Sesión 4: Praxias bucofonatorias y Fonética- fonología			
Noviembre	2				
Diciembre	2				

Enero 2019	2				
Febrero	2				
Marzo	2				
Abril	2				
Mayo	2				
Junio	2				