

***DISMINUCIÓN DE LAS DIFICULTADES DE ARTICULACIÓN
POR MEDIO DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA,
APOYADA EN LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA.***

TESIS QUE PRESENTAN:

HERNÁNDEZ FLORES MIRIAM

VELASCO RIZO NORMA DELIA

PARA OBTENER EL GRADO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

DIRECTORA DE TESIS:

MTRA. DOLORES GUADALUPE MEJÍA RODRÍGUEZ

MÉXICO, D. F., OCTUBRE, 2007

AGRADECIMIENTOS.

El presente trabajo se realizó con el apoyo de diversas personas; a éstas queremos manifestarles nuestro agradecimiento por haber creado las condiciones para nuestra formación profesional.

A LOS NIÑOS Y PROFESORAS DEL CENDI “CASA POPULAR”

Queremos agradecerles por darnos la oportunidad de trabajar con ustedes y haberles ayudado aportándoles nuevos conocimientos sobre el lenguaje, sin dejar a un lado que forman parte importante dentro de nuestro crecimiento profesional y no olviden que existe un gran cariño por ustedes.

PROFESORA. DOLORES GUADALUPE MEJÍA RODRÍGUEZ

Gracias por todo el apoyo, paciencia y tiempo que nos dedicó para la realización de esta tesis, ya que a pesar del largo proceso y de sus múltiples actividades siempre se mantuvo muy constante y responsable.

Finalmente queremos decirle, que la admiramos por ser una persona que siempre busca mejorar su vida personal y profesional y así expresarle que la; Queremos Mucho.

MIRIAM Y NORMA

Hoy quisiera dar las gracias a todas las personas que me apoyaron en todo el proceso de titulación así como en la culminación de mi carrera y quisiera comenzar por:

RAQUEL RIZO BUSTOS

A ti mamá por la vida, el amor, la comprensión, la ternura, la confianza y los desvelos; y principalmente por ser el motor de mi vida por guiarme con tus consejos y por ser la luz en la oscuridad.... Por todo esto y muchas cosas más gracias MAMÁ.

ROBERTO VELASCO PEREZ

A ti papá hoy quiero darte las gracias no sólo por el apoyo moral que siempre me has brindado sino también por el apoyo económico, pero principalmente por inculcarme los valores para ser una mujer de bien y por enseñarme que la rectitud, la honestidad y la disciplina son valores necesarios para madurar y crecer como persona por eso con cariño y respeto gracias PAPÁ.

A MIS HERMANOS

CLAUDIA Y ROBERTO VELASCO RIZO

Por el apoyo incondicional que siempre me han brindado, por su cariño y compañía y por alentarme acertadamente, por ser parte de mi vida y por todas sus palabras de aliento, un infinito agradecimiento y amor.

A TODA MI FAMILIA Y AMIGOS

Como un testimonio de eterno agradecimiento por el apoyo moral que desde siempre me brindaron durante toda mi vida con todo mi agradecimiento respeto y amor mil gracias.

A MI AMIGA Y COMPAÑERA

MIRIAM HERNÁNDEZ FLORES

Por acompañarme en este largo proceso de titulación, por trabajar conmigo hombro a hombro con paciencia, comprensión y cariño, por ser mas que mi compañera por aguantarme y escucharme por tus consejos y compañía, con cariño y amor gracias.

Te deseo todo el éxito del mundo

Hoy he concluido mi trabajo de titilación y con el he dado fin a una de las etapas mas importantes de mi vida, y al volver la vista atrás me doy cuenta de que no lo habría logrado sin el apoyo incondicional de todos mis seres queridos.

GRACIAS A TODOS; CON CARIÑO NORMA

A MI MAMÁ LEONOR FLORES HERRERA: por todo el apoyo, esfuerzo y amor que siempre me has brindado, gracias por estar conmigo en momentos tan importantes como éste; te quiero mucho.

A MI PAPÁ CARLOS HERNÁNDEZ VICTORIA: por la paciencia, apoyo y amor que siempre me has demostrado, para que logre mis metas y ilusiones, gracias porque siempre estas conmigo; te quiero mucho.

A MI HERMANO EDGAR HERNÁNDEZ FLORES: por soportarme tal y como soy, por apoyarme y tenerme paciencia, gracias por trasmitirme tus conocimientos y consejos; te quiero mucho.

A MI ABUELITO JOSÉ HERNÁNDEZ MARTÍNEZ: que aunque ya no lo tengo físicamente, siempre me apoyó y quiso mucho, brindándome su cariño, siempre serás alguien muy especial en mi vida.

A LILIANA Y ROBERTO: por todo su apoyo y consejos que siempre me han brindado, lo menos que puedo decirles es que los quiero mucho y que les agradezco que han estado en momentos importantes y agradables conmigo, los considero además de ser mis primos unos amigos incondicionales.

A MIS FAMILIARES: por el cariño que han brindado, gracias por el apoyo, consejos y conocimientos que me han trasmitido a lo largo de mi vida para ser mejor persona.

A MI COMPAÑERA Y AMIGA NORMA: por la paciencia, comprensión y dedicación para la realización de la tesis, ya que fue una gran experiencia compartir contigo este proceso y olvides que te quiero.

Con toda mi dedicación y cariño a cada uno de ellos;
MIRIAM HERNÁNDEZ FLORES

INTRODUCCIÓN	3
---------------------------	----------

CAPÍTULO I. Contexto Institucional.

1.1 Antecedentes del CENDI.....	7
1.1.2 CENDI “Casa Popular”	8
1.1.3 Características del CENDI Casa Popular.....	10
1.2 Características de la comunidad.....	10
1.3 Política Educativa.....	12
1.3.1 Programa de Educación Inicial	15

CAPÍTULO II. La Orientación Educativa y su Importancia en la Educación Inicial.

2.1 La Orientación Educativa	20
2.1.1 La construcción conceptual de la Orientación Educativa.	21
2.1.2 Características de la Orientación Educativa.....	22
2.1.3 Surgimiento y expansión de la Orientación Educativa en el contexto internacional y en México.....	23
2.2 Las funciones de la Orientación Educativa en la primera infancia.....	26
2.2.1 Los principios de prevención e intervención para fundamentar la Orientación Educativa en Educación Inicial.	27
2.2.2 El Modelo por Programas.....	31

CAPITULO III. Las Dificultades de Articulación en los niños de 2 y 3 años.

3.1 Concepto de Lenguaje.....	36
3.2 Desarrollo del niño durante los 2 y 3 años.....	38
3.3 Desarrollo del lenguaje	41
3.3.1 Adquisición del Lenguaje.....	44
3.4 Articulación.....	50
3.5 Dificultades del lenguaje.	57
3.6 Dislalia.....	62
3.7 Factores que influyen para que se presente la dislalia.....	66
3.8 La familia como institución que interviene en el desarrollo del lenguaje.....	71

CAPITULO IV. Metodología Investigación-Acción.

4.1. Investigación-Acción	79
4.1.1 Fases del proceso de Investigación-Acción	82
4.1.2 Plan de Acción.....	83
4.1.3 Evaluación	84
4.2 Investigación-Acción de la experiencia.....	85
4.2.1 Construcción del contexto	87
4.2.2 Plan de Acción.....	88
4.2.3 Aplicación del Plan de Acción.....	89
4.2.4 Evaluación del Plan de Acción.....	89

CAPÍTULO V. Propuesta de Intervención. Articulando Correctamente.

5.1 Análisis del contexto.....	92
5.2 Normatividad.....	94
5.3 Diagnóstico.....	95
5.3.1 Construcción Conceptual del Diagnóstico Pedagógico en la Orientación Educativa	96
5.3.2 Los instrumentos para el Diagnóstico Pedagógico	98
5.4 Formato del instrumento de diagnóstico utilizado en el CENDI	98
5.4.1 Presentación de resultados del diagnóstico	100
5.4.2 Análisis Pedagógico	101
5.5 Propuesta del taller	102
5.6 Formulación de objetivos	106
5.7 Evaluación.....	116

CONCLUSIONES	119
---------------------------	------------

BIBLIOGRAFÍA	122
---------------------------	------------

ANEXOS.

INTRODUCCIÓN.

La presente investigación, pretende adentrarse en el desarrollo que ha sufrido la Orientación Educativa y los procesos que involucra ésta compleja tarea. Las vías que se transitaron para llegar a un análisis y reflexión en torno a la importancia de la Orientación Educativa fueron múltiples. Se partió de teorías y postulados analizados en la carrera de Pedagogía, y que durante la práctica se convirtieron en métodos y procedimientos útiles para entender las funciones que competen a la Educación Inicial.

También se reconoce que la intervención preventiva, que se posibilita desde la Orientación Educativa, permite entender que aunque durante el desarrollo de todo ser humano existan complicaciones que condicionan, el desenvolvimiento, convivencia y, algunas veces, la aceptación social del individuo en el mundo que lo rodea, es posible generar situaciones para estimular o potenciar el desarrollo. En el caso del lenguaje, es importante reconocer los elementos que puede brindar la orientación, además de reconocer que el hombre es el único ser con la capacidad de razonar y hablar, convirtiéndose el lenguaje en la herramienta principal para relacionarse con las demás personas. Por ello, el interés de abordar el tema del lenguaje y particularmente aquellas dificultades relacionados con el lenguaje articulado.

Por otra parte, la elección de este tema surgió con base en las observaciones realizadas en el CENDI, dichas observaciones permitieron detectar las diferencias de lenguaje que presentan los niños de 2 y 3 años de dicha Institución. Esto, a su vez, generó pautas para percibir la necesidad que existía de implementar estrategias didácticas para estimular el desarrollo del lenguaje oral.

En esta investigación el objetivo principal fue: aplicar una propuesta de intervención orientadora, dirigida a los niños, para tratar de disminuir y/o corregir, a través de la estimulación, las dificultades de articulación.

En el primer capítulo titulado el Contexto Institucional, los principales aspectos son: antecedentes del CENDI, ubicación geográfica, comunidad y política educativa; así como la revisión de la Ley General de Educación donde se presentan los artículos que retoman la Educación Inicial, con el fin de delimitar el quehacer pedagógico. El Programa de Educación Inicial vigente que se estructuró en la Secretaría Educación Pública, en octubre de 1992, en el cual se señala la importancia del desarrollo óptimo del niño.

En el capítulo dos se aborda la Orientación Educativa y su importancia en el Nivel Inicial, donde a su vez, se desarrollaron los aspectos históricos, conceptos e intervención de la Orientación Educativa siendo ésta una pieza angular sobre la cual se desarrolló la investigación.

En el capítulo tercero, se retoma el tema medular de la presente investigación, los problemas o dificultades de articulación y la diferencia que existe entre éstos y los trastornos, también se revisa la importancia que tiene el lenguaje en el desarrollo de los niños de 2 y 3 años. En la evolución del lenguaje, se presentan diferentes factores como: escolaridad, cultura, sociedad, familia que son condicionantes para el buen o inadecuado desarrollo de los niños. Si ocurre esto último pueden presentarse las limitaciones o problemas de lenguaje que se manifiestan en los niños de esta edad, específicamente la dislalia.

En el capítulo cuarto se describe la Investigación-Acción, que fue la metodología utilizada en el desarrollo de la investigación. Se analizó la conceptualización y las fases del proceso tanto de manera teórica como práctica, ya que la Investigación-Acción tiene como objetivo resolver los problemas que existen de la separación entre la teoría y la práctica educativa (Elliot, 1993).

El capítulo quinto contiene la construcción de la propuesta pedagógica de intervención orientadora en la educación inicial, tomando en cuenta aspectos como la fundamentación teórica, destinatarios, estrategias de intervención, objetivos, programación de actividades, recursos y evaluación.

Al finalizar se encuentran las conclusiones generales, anexos y bibliografía utilizada en esta investigación.

CAPÍTULO I
CONTEXTO
INSTITUCIONAL

1.1 Antecedentes del CENDI.

En este apartado mencionaremos, principalmente, cómo surgió la Educación Inicial en los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI). La Educación Inicial trata las formas y procedimientos que se utilizan para poder atender, conducir, estimular y orientar al niño, sean éstas desarrolladas en la vida diaria o a través de una institución específica y van desde una acción de beneficio social, hasta una acción intencionada con carácter formativo. Las culturas mesoamericanas tenían una concepción del niño, la cual deja entrever los cuidados y atenciones que recibían (www.sep/educacioninicial.gob.mx).

Como uno de los orígenes podemos mencionar que en 1890, se crea el “asilo de la Casa de San Carlos” en donde los pequeños recibían alimento además de cuidado. En 1928 se organiza la Asociación Nacional de Protección a la Infancia que sostiene diez “Hogares Infantiles”, mismos que en 1931 cambian su nombre a “Guarderías Infantiles”.

Con el Presidente Miguel Alemán, de 1946 a 1952, se establece una serie de guarderías dependientes de Organismos Estatales (S.H.C.P., S.A., S.R.H., S.P.N.P.) y paraestatales (IMSS, PEMEX); así como la primer guardería del Departamento del Distrito Federal, creada a iniciativa de un grupo de madres trabajadoras de la Tesorería, quienes la sostenían.

En diciembre de 1976, por acuerdo del Lic. Porfirio Muñoz Ledo, se crea la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la infancia, con facultades para coordinar y normar las guarderías y para no *guardar* a los niños, sino brindarles educación integral (nutrición, estimulación para su desarrollo físico, cognoscitivo y afectivo social) se cambia el nombre a las instituciones quedando como Centro de Desarrollo Infantil (CENDI).

Para 1992, la educación inicial atendía 400,000 niños en las distintas instituciones, las estancias del Departamento del Distrito Federal, aunque no contaban con el personal requerido para su atención. Sin embargo, la capacitación y el apoyo de

personal especializado (contratado en Programas de Empleo) ha permitido mejorar el servicio, que se caracteriza por brindar al niño una educación integral apoyada en la participación activa del adulto y centrada en el desarrollo de aspectos referidos al pequeño, a su relación con los demás y con su entorno.

Los CENDI son los centros sustitutos de la familia en los que los padres, normalmente por el quehacer laboral de la madre, delegan el cuidado de sus hijos durante un tiempo más o menos largo (de 5 a 6 horas aproximadamente).

El objetivo de estos centros es desarrollar las habilidades y primeras experiencias de los niños de la educación inicial, pero, en ocasiones, las profesoras confunden su labor docente con la figura materna dejando de lado su verdadero objetivo que es “facilitar y formar a los niños en los diferentes aspectos que conforma su desarrollo integral” (archivo interno del CENDI). Los niños 2 y 3 años se encuentran en su proceso de apropiación y formación, en ocasiones manifiestan dificultades en su desarrollo en general y, en este caso particular, en el desarrollo de su lenguaje. El CENDI Casa Popular, busca brindar un servicio a los niños de (4 meses a 4 años de edad) de las madres trabajadoras o que vivan en la Delegación Magdalena Contreras.

1.1.2 CENDI “Casa Popular”.

El CENDI Casa Popular tiene como objetivo ser una institución escolar a nivel inicial, donde se brinda apoyo a madres trabajadoras en el cuidado de sus hijos, y cuyo objetivo es ayudar al niño a desarrollar habilidades que le permitan desenvolverse de manera satisfactoria. Sus primeras experiencias de aprendizaje le permitirán sentar las bases necesarias, para un desarrollo integral (archivo interno del CENDI).

La institución está organizada por la dirección a cargo de la Lic. Lilia Godínez Dávalos; en el departamento de pedagogía Lic. Alicia González Medina; Trabajo Social Lic. Guadalupe Villanueva Martínez; Profesoras de Lactantes Fabiola

Méndez Torres, Zul Rodríguez Pineda; Profesoras de Maternal “A” Trinidad Mendoza Ortiz, Sandra Sánchez Aguilar, Guadalupe Figueroa Aldana; Profesoras de Maternal “B” Margarita Bonilla Fernández, Verónica Espejel Rodríguez y Esther Frausto Pedraza.

El CENDI, como institución de Educación Inicial, fomenta la conservación de la vida y la organización de los mecanismos que ocuparán la mayor parte de los primeros años de la vida del niño, es decir, se garantiza el cuidado y protección necesarios para el desarrollo infantil.

Las distintas personas en la familia o en la institución donde se cría el niño, son las que constituyen su universo. La sola presentación de tales personas, significa estimulación para él y serán ellas quienes deban procurar la mayor cantidad de conocimiento y destrezas para lograr su más óptimo desarrollo, conformado por una parte física, otra social y otra psicológica.

El CENDI influye en tres aspectos importantes en el desarrollo de los niños: estimular a los niños con ejercitaciones corporales; procurar su alimentación para lograr su sano crecimiento; proporcionar medios de socialización y favorecer el desarrollo intelectual de los pequeños, todo esto en un ambiente afectuoso y cálido (archivo interno del CENDI).

La escuela es, por lo general, el único lugar al que asiste el niño regularmente y donde tiene una relación estrecha con los docentes, por lo que se convierte en la única figura adulta que tiene contacto con él dentro de la institución escolar. La estancia Infantil, es para el niño un lugar de trabajo, de distracción, de aprendizaje y de encuentro con amigos de su misma edad. En la relación con ellos y sus maestros, encontrará elementos que comunican, e interacciones afectivas y sociales que integran su personalidad.

1.1.3 Características del CENDI Casa Popular.

Por lo que refiere al CENDI Casa Popular, se encuentra en un lugar transitado por peatones y automóviles ya que alrededor de ella se encuentra varios edificios de empresas, escuelas, centros comerciales, clínicas y parques; la localización es avenida San Jerónimo Lídice # 1 Col. San Jerónimo, Delegación Magdalena Contreras. Las avenidas cercanas son: Av. México, Contreras, Periférico sur y Luis Cabrera.

Las instalaciones quedan distribuidas de la siguiente manera: en la parte Este del terreno encontramos las oficinas administrativas, biblioteca, sala de cómputo, jardines, auditorio y alberca; en la parte Norte se ubican los sanitarios; en la parte Oeste del CENDI, la cafetería, el Jardín de niños y las canchas.

Las instalaciones del CENDI, ocupan una cuarta parte del terreno total. En la entrada se encuentran las oficinas administrativas, trabajo social, pedagogía, dirección y el consultorio médico, bajando las escaleras encontramos, primeramente, los salones de lactantes, posteriormente la cocina y el salón de maternal "A", terminando el pasillo encontramos el salón de maternal "B". El área de juegos y jardines se encuentra frente de los salones, en la parte trasera de los salones se encuentran los lavaderos y el cuarto de lavandería.

Los salones se encuentran contruidos con tabique rojo y losa de cemento, en dicha losa se colocó un sistema de impermeabilización con plantas; las ventanas son de herrería y las puertas de madera; dentro del aula se encuentran los baños de niñas y niños.

1.2 Características de la comunidad.

La comunidad que se beneficia con los servicios ofrecidos en el CENDI Casa Popular es variada ya que va desde el nivel medio-alto hasta encontrar zonas de nivel bajo.

En la comunidad que asiste al CENDI, específicamente en el grupo Maternal II, se manifiesta una diversidad de niveles económicos y sociales, ya que se encuentra a niños de recursos económicos bajos, medios y altos.

Después de haber aplicado algunos cuestionarios a los padres de familia los resultados arrojaron los siguientes datos: el 32 % las madres respondió que se dedican al hogar, 8% son obreras, 44% realiza actividades referentes a la carrera técnica que estudiaron y el 16 % son profesionistas. En lo que se refiere a las respuestas de los padres; el 28% son obreros, el 36% tienen una carrera técnica y el 28 % son profesionistas (ver anexo 2).

Con lo que respecta al salario percibido dentro de la familia: el 24% gana de 1 a 2 salarios mínimos al día, el 52 % de 3 a 4 salarios mínimos, el 12 % de 5 a 6 salarios mínimos y el 13 % 7 o más salarios mínimos, por lo que se puede observar que la mayoría tiene una estabilidad económica. En lo que se refiere al estado civil 72% de ellos son casados, 16% vive en unión libre, el 8% son madres solteras y el 4 % son divorciados.

Otra de las características de esta comunidad es que el lugar donde habitan estas familias es casa propia y, por lo general, cuentan con los servicios básicos (drenaje, luz, agua y teléfono). La vivienda en su mayoría se conforma por una cocina, baño, sala comedor y dos recámaras.

Sobre el lugar que ocupa el niño como hijo dentro de la familia: el 44% es hijo único, el 20% es hijo mayor, el 28% es hijo menor y el 8 % ocupa otro sitio. La gran mayoría de los padres de familia pasan de 3 a 4 horas diarias con el niño, y asisten con frecuencia a lugares como parques, cines, excursiones y reuniones familiares.

Por lo mencionado anteriormente, y por las observaciones realizadas en el CENDI, consideramos que el que la mayoría de los niños sean hijos únicos, puede ser un factor que ha afectado para que presenten dificultades en el lenguaje oral, debido, tal vez, a que se les consienta mucho y se les habla con palabras en diminutivo o

acortándolas, pensando que con estas acciones los ayudan, pero por el contrario los están perjudicando.

Por otro lado, es importante mencionar que el CENDI brinda ayuda a padres que no tienen recursos económicos, recibiendo a sus hijos sin la aportación económica, aunque resulte contradictorio, porque algunas familias sí pudieran pagar un servicio particular.

La muestra observada fue tomada del grupo maternal B con una población de 25 niños de 2 y 3 años donde se observó que los 25 niños manifiestan dificultad en la pronunciación de alguna letra, esto también puede ser debido a la edad en la que se encuentran.

1.3 Política Educativa.

Para el desarrollo de esta investigación consideramos importante hacer un espacio donde se planteen aspectos importantes sobre documentos que tienen que ver con la educación y, particularmente, con la educación en el nivel inicial, por ello recuperamos documentos como la Ley General de Educación para saber cuáles son las disposiciones y artículos que hablan sobre la educación inicial y también para tener conocimiento tanto de los derechos como obligaciones que se tienen ante la educación de tipo inicial que proporciona el Estado. Aunque en la Ley General de Educación no se ha considerado a la educación de tipo inicial como obligatoria, sería importante que se comenzara a replantear esta situación, para que se le ayude al niño a potencializar sus habilidades y se motive y estimule su desarrollo de manera integral, así como para contribuir a la formación armónica desde su nacimiento hasta los 4 años de edad.

Por lo anterior se *citan* de la Ley General de Educación (1993), sólo los artículos que tienen que ver con la educación inicial:

Artículo 1º

Esta Ley regula la educación que imparten el Estado-Federación, entidades federativas y municipios, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. Es de observancia general en toda la República y las disposiciones que contiene son de orden público e interés social.

Artículo 2º

Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

Artículo 3º

El Estado está obligado a prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria. Estos servicios se prestarán en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la presente Ley.

Artículo 13º

Corresponden de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, las atribuciones siguientes:

- I.- Prestar los servicios de educación inicial, básica incluyendo la indígena, especial, así como la normal y demás para la formación de maestros,
- II.- Proponer a la Secretaría los contenidos regionales que hayan de incluirse en los planes y programas de estudio para la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica:
- III.- Ajustar, en su caso, el calendario escolar para cada ciclo lectivo de la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, con respeto al calendario fijado por la Secretaría;

IV.- Prestar los servicios de formación, actualización, capacitación y superación profesional para los maestros de educación básica, de conformidad con las disposiciones generales que la Secretaría determine;

V.- Revalidar y otorgar equivalencias de estudios de la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, de acuerdo con los lineamientos generales que la Secretaría expida;

VI.- Otorgar, negar y revocar autorización a los particulares para impartir la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, y

VII.- Las demás que con tal carácter establezca esta Ley y otras disposiciones aplicables.

Artículo 32º

Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.

Dichas medidas estarán dirigidas, de manera preferente, a los grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrenten condiciones económicas y sociales de desventaja.

En el Sistema Educativo Nacional queda comprendida la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos.

De acuerdo con las necesidades educativas específicas de la población, también podrá impartirse educación con programas o contenidos particulares para atender dichas necesidades.

Artículo 40º

La educación inicial tiene como propósito favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los menores de cuatro años de edad. Incluye orientación a padres de familia o tutores para la educación de sus hijos o pupilos.

Artículo 42º

En la impartición de educación para menores de edad se tomarán medidas que aseguren al educando la protección y el cuidado necesarios para preservar su integridad física, psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad, y que la aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad.

Artículo 49º

El proceso educativo se basará en los principios de libertad y responsabilidad que aseguren la armonía de relaciones entre educandos y educadores y promoverá el trabajo en grupo para asegurar la comunicación y el diálogo entre educandos, educadores, padres de familia e instituciones públicas y privadas.

En el caso de educación inicial y de preescolar deberán, además, contar con personal que acredite la preparación adecuada para impartir educación; contar con instalaciones que satisfagan las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas que la autoridad educativa determine; cumplir los requisitos a que alude la fracción VII del Artículo 12; tomar las medidas a que se refiere el Artículo 42; así como facilitar la inspección y vigilancia de las autoridades competentes.

Partiendo de los artículos anteriores podemos ver que aunque la educación inicial sí se menciona en la ley, no se establece como una educación de tipo obligatoria. No obstante, se presentan disposiciones muy importantes que hay que tomar en cuenta para su ejercicio, como es el hecho de que las personas que trabajen en este nivel deben estar capacitadas para ejercer este trabajo, ya que no hay que perder de vista que en esta etapa el niño va a construir los cimientos de su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad, así como conformar las habilidades elementales para la adaptación posterior a la escuela.

1.3.1 Programa de Educación Inicial.

Para complementar la Política Educativa es necesario revisar de manera muy específica el programa de Educación Inicial vigente que se estructuró en la

Secretaría Educación Pública en octubre de 1992, para lograr el desarrollo equilibrado de los niños de 0 a 4 años.

Este programa ve a la educación inicial como una realidad no sólo de México sino del mundo, y como una necesidad inherente al desarrollo de la sociedad. Así como que constituye un requisito indispensable para garantizar el óptimo desarrollo de la niñez.

En México la educación inicial ha tomado gran relevancia y se ha constituido como una respuesta a las múltiples necesidades efectivas en el país y a los retos que se presentan en la educación en México, también presta atención educativa y asistencial a niños y niñas de 45 días de nacidos hasta los 5 años 11 meses de edad, a través de tres modalidades: escolarizada, semi-escolarizada y no escolarizada; es decir, es un espacio donde se considera, entre otras cosas, la educación temprana de los niños y las niñas.

A través de los servicios de educación inicial, los niños y niñas reciben la estimulación necesaria para potenciar su desarrollo físico, afectivo e intelectual, así como los cuidados asistenciales para preservar su salud y apoyar su crecimiento. Es tal la importancia de estos procesos, que sus beneficios permiten igualar las oportunidades para la vida y para el éxito de los niños y niñas en su participación posterior dentro de los servicios escolarizados

Cabe resaltar que la educación inicial se basa en una relación interactiva e integrada entre los padres de familia y sus hijos; por lo tanto, es una educación incluyente de la familia y la sociedad. La educación inicial retoma y se vincula con las prácticas de cuidado que se dan en la familia, por ello, el trabajo y la participación de los padres se convierte en un proceso clave para desarrollar las medidas de intervención formativa de los menores.

El Programa de Educación Inicial tiene como columna vertebral el desarrollo del niño, para orientar el trabajo y la forma de interacción entre el educador y él, a través de medidas formativas sistemáticamente aplicadas; por ello, el programa está diseñado y dirigido a niños de 0 a 4 años, sin embargo, para su aplicación no

sólo se necesita a los niños y las niñas sino que es de suma importancia el apoyo de los docentes, padres de familia y comunidad.

En este programa también se considera como una categoría básica, la relación que el niño establece cuando tiene contacto con su medio natural y social; respeta, retoma el tipo de necesidades e intereses de los niños como centro para la configuración de los contenidos educativos así como de las actividades sugeridas; valora su capacidad de juego y creatividad, favorece el proceso de formación y estructuración de su personalidad.

El programa de educación inicial está constituido por tres partes sustantivas: 1) marco conceptual, en el cual se resalta la importancia de las acciones en la Educación Inicial nacional e internacional, 2) marco curricular, en donde se establecen los propósitos que persigue el presente programa, la delimitación de contenidos y su tratamiento metodológico, 3) marco operativo, donde se especifican por intervalos de edad aquellas actividades, recomendaciones e indicadores que deben tomarse en cuenta al momento de interactuar con los niños; y éste a su vez se ejecuta bajo 2 formas básicas de atención, la escolarizada a través de los Centros de Desarrollo Infantil, y la no escolarizada a través de la participación de padres de familia y miembros de la comunidad.

Como podemos ver, el programa de Educación Inicial está pensado y estructurado para que el niño se desarrolle oportuna e integralmente, por medio de actividades específicas para cada edad.

A continuación se mencionarán algunos objetivos del Programa de Educación Inicial (1992, p. 53):

- Promueve el desarrollo personal del niño por medio de situaciones y oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad.
- Contribuye al conocimiento y al manejo de la interacción social, estimulándolo para participar en acciones de integración y mejoramiento en la familia, la comunidad y la escuela.

- Estimula, aumenta y orienta la curiosidad del niño para iniciarlo en el conocimiento y comprensión de la naturaleza, así como el desarrollo de habilidades y actitudes para conservarla y corregirla.
- Enriquece las prácticas de cuidado y atención a los niños de 4 años por los padres de familia y los grupos sociales donde conviven los menores.
- Amplía los espacios de reconocimiento para los niños en la sociedad en la que viven, propiciando un clima de respeto y estimulación para su desarrollo.

Con base en los aspectos retomados del Programa de Educación Inicial podemos decir que el tema que aquí se desarrolla es de importancia, ya que el lenguaje forma parte de la estructura mental del niño y de uno de los aspectos de su desarrollo, según los objetivos del programa de Educación Inicial.

En este primer capítulo se abordaron aspectos importantes sobre el contexto y la política educativa; en el capítulo II se desglosarán las funciones, y la intervención que desde la orientación educativa se puede retomar para el nivel inicial.

CAPÍTULO II
LA ORIENTACIÓN
EDUCATIVA Y SU
IMPORTANCIA EN LA
EDUCACIÓN INICIAL

2.1 La Orientación Educativa.

En el presente capítulo se analizará el contexto en el cual se encuentra inmersa la práctica de la Orientación Educativa, es importante entender su desarrollo y conceptualización. Asimismo, se pretende dar muestra de la estructura organizacional y las funciones que competen el desempeño laboral y su quehacer pedagógico.

Para poder comprender su evolución histórica es indispensable que se entienda qué es la Orientación Educativa, ya que este término es producto de múltiples cambios sociales lo que ha dado lugar a la consolidación de sus bases teóricas y sus procedimientos sistemáticos.

La Orientación Educativa es “la ayuda técnico-pedagógica dada desde la actividad educativa institucional para que los seres en desarrollo y sus representantes comprendan sus posibilidades dentro de áreas de vida que aspiran (escolar, cultural, económica) a integrarse eficientemente en ella y superar su lucha por mantener el equilibrio, la unidad y los fines personales ante los problemas evolutivos o, las fuertes contradicciones del ambiente” (Mora, 1995, p.15). La Orientación Educativa no es una actividad improvisada o aislada del proceso educativo, sino todo lo contrario; está implícita en él y se imparte en las instituciones educativas, dentro de un marco de legalidad, con apoyo profesional.

En nuestro país, la Orientación Educativa se inicia en la escuela secundaria pero a través de los años ha ido abarcando otros niveles educativos como la preparatoria, por lo tanto, siempre se ha utilizado para la ayuda a los adolescentes; es por ello que en esta investigación se pretende retomar a la Orientación Educativa como apoyo en el nivel inicial, ya que se considera que en esta etapa los niños construyen los cimientos para su vida futura y necesitan ser guiados, tanto por la gente cercana a ellos (padres o familiares) como por especialistas (profesores, orientador, psicólogo y pedagogo) para lograr un desarrollo integral. Por ello, es necesario que las instituciones educativas cuenten

con un servicio que les proporcione herramientas mediante las cuales el niño busque y obtenga la solución a sus problemas de aprovechamiento, a sus problemas individuales o sociales (emocionales, familiares de integración y, en este caso, de lenguaje) y se definan por un ámbito profesional, en etapas posteriores; en el caso de esta investigación el papel del orientador *es intervenir dentro de las instituciones*, detectando las dificultades que presentan los niños en los ámbitos antes mencionados logrando así disminuir estas dificultades a través de una propuesta pedagógica.

Los conceptos básicos de la orientación son importantes y ésta debe servir a todos los niños de modo continuo, la orientación se ocupa en especial de las necesidades individuales del niño como totalidad. El profesor de clase es el encargado clave de la orientación, aunque esté involucrada toda la comunidad; escuela, padres de familia y sociedad.

2.1.1 La construcción conceptual de la Orientación Educativa.

Entender a la Orientación ha representado un proceso complejo, para Álvarez (1994), por ejemplo, puede ser entendida como:

- Una actividad de ayuda

“... y puede encuadrarse en el conjunto de servicios sociales/asistenciales que una comunidad ofrece a sus miembros para cubrir sus necesidades básicas” (Álvarez, 1994, p.189).

Lo anterior citado señala que la orientación tiene como función intervenir en un carácter práctico para el manejo de necesidades que se presente en las personas o grupos que requieran de esta atención en momentos concretos.

- Actividad Educativa

Esto se refiere al proceso de apropiación personal de saberes ya sean de significado personal o social y tiene como objetivo mostrar un conocimiento de la realidad personal y del exterior.

➤ **Proyectar en sus fines.**

Los fines son de carácter moral ya que persigue desarrollar y dar un seguimiento a los siguientes conflictos: los valores sociales vs valores individuales, valores institucionales vs valores personales; valores del orientador vs valores del orientado. Para la solución de estos conflictos es mejor que exista una experimentación simultánea entre los valores: tanto en las normas sociales como en las personales.

Esto se puede recuperar en la educación inicial con los conflictos que se presentan en el niño, ya que hay veces que los niños no llegan a comprender por qué se les enseñan ciertos contenidos o por qué tiene que realizar las actividades como la maestra desea.

La importancia que tiene la construcción del concepto de orientación y sus derivaciones son importantes ya que como nos señala Álvarez (1994), se hace desde una aproximación inductiva, al tratar de generalizar mediante observaciones realizadas a algunos aspectos de la orientación.

2.1.2 Características de la Orientación Educativa.

La orientación educativa trasladada al nivel inicial es un proceso de ayuda y prevención continua y permanente en estadios críticos y momento claves de desarrollo del niño, para intentar conseguir el máximo de sus potencialidades, la integración eficaz a la sociedad, el autoconocimiento y la toma de decisiones de manera autónoma, “la orientación es un proceso de ayuda a cada niño para descubrir y desarrollar sus potencialidades” (Kelly, 1972, p. 24).

Lo anterior hace referencia a que todos los niños tienen potenciales que desarrollar, intereses que descubrir y problemas que trabajar. Basándonos en lo mencionado, entendemos que la orientación es la que se preocupa de los aspectos positivos del desarrollo de la personalidad y el fomento que los niños

puede tener en el contexto que se desarrollan y con los que conviven en la escuela.

Otro aspecto importante para recuperar la orientación educativa en el nivel inicial, es que en este nivel la orientación funge como una ayuda al niño para conocerse a sí mismo y al mundo que lo rodea, por lo que tendría como primer objetivo ayudar al desarrollo y a construir la formación de la personalidad de cada niño.

Según el Ministerio de Educación y Cultura (M.E.C., 1990), verticalmente, la orientación se estructura en tres niveles jerárquicos íntimamente relacionados:

- sobre el grupo de alumnos
- sobre el centro educativo
- y sobre cada sector que agrupa a diversos centros próximos gráficamente.

2.1.3 Surgimiento y expansión de la Orientación Educativa en el contexto internacional y en México.

A continuación se hace referencia a los antecedentes, la construcción conceptual y a los principios básicos de la orientación educativa con el fin de obtener elementos para vinculación la educación inicial. Como primer aspecto retomamos el surgimiento de la orientación educativa apoyándonos en Álvarez (1994) y Rodríguez (1991).

El fuerte proceso de industrialización y los cambios sociales que se generaron a fines del siglo XIX produjeron situaciones de privación sobre todo en las clases menos favorecidas. Por ello, se hacía necesaria una intervención basada en la ayuda a los individuos para que éstos pudieran adaptarse a los cambios y adecuarse a las nuevas situaciones escolares.

El concepto actual de orientación y sus distintos enfoques teóricos y prácticos vienen a ser el resultado de la influencia de una serie de acontecimientos y aportaciones que se han producido a lo largo del siglo XX. No obstante, la acción

de orientación es un hecho natural que ha estado siempre presente en todas las culturas y ha sido necesaria a lo largo de la historia para informar a las personas o ayudarlas a desarrollarse e integrarse social y profesionalmente.

Si analizamos la historia que le dio surgimiento a la orientación en nuestro país, descubriremos que, aunque sus orígenes se sitúan en el siglo XX, es prácticamente hasta la publicación y aprobación de la Ley General de Educación de 1970 que hubo un texto que legalizara su presencia y participación en el sistema, según Álvarez (1994).

A la orientación educativa se le considera como uno de los factores educativos innovadores, que se desarrolla al interior del sistema educativo para responder a las exigencias de las sociedades y de los aspectos tecnológicos. En este sentido, sería oportuno que la orientación educativa se recupere en todos los niveles educativos, y con lo que respecta a esta investigación, incluido el nivel inicial.

Se dice que la educación se innova cuando la sociedad se enfrenta a diversas necesidades que le demandan un nuevo potencial humano para dar una respuesta apropiada a las necesidades sociales.

“[La] orientación educativa puede ser considerada como un factor cualitativo en los procesos de innovación en la educación; [...] por esa triple característica – educativa, innovadora y cualitativa- ...” (Gallegos, 1998, p.18).

Por lo anterior, se puede decir que la orientación se mueve en un contexto muy amplio del sistema educativo que se va modificando con respecto a los hechos sociales que se vayan presentando.

La orientación educativa se originó, debido a una serie de factores como la industrialización, la urbanización, la escolarización, revolución científica y, como una de las más importantes, el desarrollo del sistema capitalista de producción, que se retomó en el país y en varias partes del mundo y que trajo consigo un abanico de exigencias y cambios que no sólo se vivieron en el ámbito económico y laboral, sino que también de manera muy directa en el ámbito educativo. La

escuela debía hacer frente a dichas exigencias y cambios que le demandaba el sistema, por lo tanto, “la escuela como institución debe de hacer frente a la tarea de evaluar, orientar y preparar grandes masas de distinta procedencia social y con diferentes capacidades hacia objetivos educacionales y profesionales que pueden ser aprovechables por el sistema productivo” (Álvarez, 1994, p. 21).

La orientación educativa nació como una respuesta al cambio sufrido en el ámbito educativo, así también para poder cubrir las necesidades más importantes de la sociedad: como su inserción al nuevo sistema capitalista, ya que éste demandó mano de obra intercambiable y eficiente para su óptimo funcionamiento.

Básicamente la orientación se ve como intervención, entendiendo ésta como la creadora de ambientes interesantes en estímulos, facilitando las interacciones alumno-ambiente, la interacción alumno-educador y alumno-alumno, la calidad afectiva de las relaciones y el ambiente del aula, todo esto con el fin de que exista una mejora en el desarrollo personal y social.

Por lo anterior, es importante trasladar esta intervención al nivel inicial donde el orientador educativo tiene como función más importante conseguir la adaptación del niño al medio escolar, al grupo de compañeros, a las tareas propias del aprendizaje y muy especialmente a prevenir posibles dificultades en esta área; cada alumno tendrá que hacerse un sitio en el grupo y aprender a compartir la atención de sus profesores junto con otros compañeros, y también a relacionarse con otros niños de su edad, cooperar, esperar su turno y empezar el aprendizaje de las relaciones de amistad que serán la base de su integración al grupo.

El orientador ayudará en la acción preventiva, dirigida a aquellos alumnos de difícil adaptación o aquellos que no pueden tener el mismo éxito en su trabajo escolar; cada orientador trabajará conjuntamente con los profesores y en muchas ocasiones, requerirá la presencia de los padres para completar la intervención.

La orientación debe de emplearse de manera más constante en el nivel inicial ya que es ahí donde el niño construye los cimientos sólidos de lo que será su vida en los demás niveles. La intervención a través de la orientación y de todos los

miembros de la comunidad educativa es decisiva para permitir al niño, que mediante el mejor conocimiento de sí mismo y la optimización de las condiciones ambientales, logre el máximo desarrollo de sus potencialidades.

Es importante mencionar que la tarea de la orientación no es algo fácil ya que requiere de un gran compromiso con cada uno de los individuos con los que va a trabajar, por lo cual el orientador debe comprometerse a ayudar a los alumnos de una manera profesional y ética, lo cual traerá como resultado que tenga las posibilidades de adquirir el conocimiento y las experiencias necesarias, “la orientación como disciplina que promueve el desarrollo integral del individuo que implica un auto conocimiento, la formación de hábitos, actitudes y valores” (Alvarado, 1995, p. 83).

Como podemos ver la orientación educativa debe de vertebrar las intervenciones de manera sistemática y anticipada, dirigida a la población escolar para poder incidir en algunos trastornos del desarrollo y lograr un proceso satisfactorio.

Considerando lo anterior, los contextos en los que se va a ver integrada esta orientación educativa son:

“contextos institucionales no educativos en los que actúan, a nivel personal y grupal como mediadora en los procesos de adquisición de conocimiento, habilidades y destrezas; y en el ámbito organizacional como facilitadora, catalizadora de los procesos de adaptación y cambio y tratamiento de situación de crisis” (Álvarez, 1994, p.190).

2.2 Las funciones de la Orientación Educativa en la primera infancia.

Entendemos a la orientación como una función general de apoyo técnico a la práctica educativa y de colaboración con sus agentes, que no tiene un carácter puntual, sino progresivo, continuo e interno, en estrecha colaboración con las familias, en torno a algunos núcleos: construcción y progresivo desarrollo personal y de la identidad, desarrollo de la autonomía personal, descubrimiento progresivo,

conocimiento y comprensión, desarrollo de habilidades sociales, comunicativas, de destrezas psicomotoras y cognitivas.

Las funciones de la orientación permiten facilitar la integración de los alumnos en su grupo-clase en el desarrollo de actitudes de cooperación y respeto a las diferencias, además de contribuir en la formación de la personalidad del niño y de incidir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, da seguimiento global de los procesos educativos de los alumnos para detectar las dificultades y las necesidades especiales logrando un desarrollo con actitudes participativas en su entorno sociocultural.

Es importante adecuar las programaciones a las características específicas de los alumnos, especialmente los que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), por lo que es importante que los padres de familia se impliquen en actividades de apoyo en el aprendizaje y orientación de sus hijos.

2.2.1 Los principios de prevención e intervención para fundamentar la Orientación Educativa en Educación Inicial.

Es recomendable revisar los principios: de prevención primaria, antropológico, ecológico y educativo, para fundamentar a la orientación educativa en el nivel inicial. Los principios en los que se apoya la acción orientadora son: los presupuestos justificativos y los criterios normativos; desde esta doble visión la orientación se basa en los principios que se explicarán a continuación.

Principio antropológico.

En este principio se señala que el sujeto es el que se tiene que hacer responsable de las realidades de su contexto ya que hay veces que éstas no se modifican pero se tiene que aprender a sobrellevarlas.

La principal función de la orientación es ayudar a los seres humanos en su vida; por ello es importante que desde la educación inicial se derive una orientación

factible al sujeto y al entorno que lo rodea, ya que la: “[educación] y la orientación son dos consecuencias de la dependencia esencial del ser humano respecto a los demás, de su incapacidad para resolver con éxito los problemas vitales sin ayuda, incapacidad que se pone de manifiesto más agudamente durante la juventud” (Álvarez, 1994, p. 98).

Por lo anterior, podemos percibir que las personas que tienen altos grados de complejidad pueden enfrentar situaciones cambiantes teniendo éxito en los largos procesos educativos institucionalizados.

Principio de prevención primaria.

A diferencia del principio antropológico que busca ser responsable de la realidad del sujeto, el principio de prevención primaria comienza como estrategia de intervención que se origina en el campo sanitario, o sea, en la prevención en la salud mental, funciona como una alternativa a las intervenciones remediales y se basa en 2 metas: 1) intervención anticipadas a la aparición de los problemas, 2) incrementar los estándares sociales de desarrollo y salud mental.

Para Cowen (1979), la prevención, para ser primaria, ha de reunir estas tres características: ser intencional, producirse antes de que aparezca el problema, centrarse en la población con riesgo; en este caso en particular la prevención primaria en el aspecto intencional se estimuló el lenguaje de los niños del CENDI casa popular, para así evitar que se convirtiera en un problema de lenguaje. En todo caso, el principio de prevención primaria implica:

- a) Traspasar el marco de la propia escuela; en este sentido se hace necesaria la prevención en grupos de niños de menos de tres años, en contextos familiares a nivel tanto educativo, como afectivo, y en medios sociales: grupos, asociaciones, etc.
- b) Conocer las características, historia personal y otras circunstancias de la vida de los sujetos o de los grupos, con el fin de poder detectar situaciones de riesgo;

el medio para obtener esta información es el diagnóstico exhaustivo y riguroso en el primer año de escolaridad.

c) Prestar especial atención a los momentos de transición del alumno a lo largo de la escolaridad; en particular la etapa de la infancia en su ingreso a la escuela.

“**[Esta]** nueva corriente subraya la necesidad de intervención en aquellos lugares donde se inicia la adaptación (o inadaptación) de los individuos; en las dos instituciones que afectan mas profundamente al desarrollo humano en sus etapas iniciales: la familia y la escuela” (Álvarez, 1994, p. 99).

Estas dos instituciones son de suma importancia ya que ambas se enfocan en problemas de tipo emocional, de inadaptación y los problemas de conducta en general, a través de ellas se continua en los ámbitos del aprendizaje y sus trastornos y a otros objetivos de la educación como la elección vocacional, educación moral, clarificación de valores que afectan en todo el proceso de vida de la persona.

En el principio de prevención primaria se han hecho algunas precisiones: estas intervenciones deben estar dirigidas a todos los alumnos o solo a los que tengan un problema, estas acciones se diseñan para ser dirigidas a los problemas de aprendizaje escolar y de la conducta.

Principio de intervención educativa.

En este principio se menciona que la orientación es un proceso de acompañamiento del sujeto a lo largo de su desarrollo, basándose en tres ámbitos que se desarrollan a partir de la educación y son: saber conocer, saber hacer y saber ser.

“**[La]** orientación como intervención educativa no se ocupa de los saberes en cuanto tales, sino de los procesos recorridos por los sujetos para su adquisición e integración en un proyecto de contextualización futura” (Álvarez, 1994, p. 103).

Es importante mencionar que los saberes dinámicos hacen referencia al saber conocer, saber hacer y saber ser, es por ello que en las instituciones esto se

convierte en contenidos objétales, cuya adquisición carece además de una acción intencional explícita y significativa.

Otro objetivo que tiene la acción orientadora es ejercido por los alumnos y los demás miembros de la comunidad educativa y tiene por meta la conceptualización de los procesos prácticos-subjetivos actuales, con el objeto de ponerlos al servicio de un proyecto personal futuro.

Principio de intervención social y ecológica.

La intervención orientadora se realiza en un contexto social dado para posibilitar en el orientado, no sólo el conocimiento de las variables sino también su transformación en la relación orientador y orientado.

El principio ecológico es un enfoque que profundiza en los hechos sociales que pone especial atención, en los procesos institucionales donde se genera la reconstrucción de la realidad que los origina.

‘[El] principio ecológico o modelo ecosistémico dentro del campo educativo ha generado sobre toda una nueva perspectiva de análisis e investigación de los fenómenos educativos de la perspectiva ecológica’ (Álvarez, 1994, p.113).

Hablar de la perspectiva ecológica es hacer referencia a prerequisites conceptuales para la actuación del orientador. La intervención social y ecológica repercute en la acción orientadora a dos niveles: 1) en la propia actuación de los orientadores y 2) en las características de las intervenciones dirigidas a los destinatarios.

El principio de intervención social, defiende el hecho de que es casi imposible explicar la conducta humana sin tener en cuenta el contexto en el que ésta se genera y desarrolla. De forma bastante general, podemos decir que conlleva a la modificación profunda de aspectos concretos del marco educativo general (política educativa y metodología), contexto social, del mismo proceso orientador y del propio orientado.

2.2.2 El Modelo de Programas.

Para analizar el modelo de programas es importante explicitar que existen otros modelos de intervención, que se explicarán en el siguiente cuadro.

Ejes de intervención				
Modelo	Directa-indirecta	Individual-grupal	Interna-externa	Reactiva-proactiva
Clínico	Directa	individual	Preferentemente externa; pero puede ser interna.	Reactiva
Programas	Preferentemente directa pero puede ser indirecta.	Preferentemente grupal (también puede ser individual).	Preferentemente interna; pero puede ser externa.	Preferentemente proactiva (puede ser reactiva).
Consulta	Indirecta	Preferentemente grupal (también puede ser individual).	Preferentemente interna; pero puede ser externa).	Preferentemente proactiva (puede ser reactiva).

Retomado de: Bisquerra, R. (1998). *Modelos de la orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis. P. 254.

Como se puede observar se identifican las diferencias y semejanzas que tienen entre sí los modelos, ya que cada uno fue diseñado para cumplir su objetivo con base en ciertas especificaciones. La intervención a través de la consulta prioritariamente indirecta, grupal, interna, proactiva; la de programas es directa, grupal, interna y proactiva. Es importante mencionar que este modelo de intervención fue retomado en esta investigación. Con lo que respecta al modelo clínico, éste se deja para los casos en los que es indispensable una intervención profesional. La función del Orientador es prioritariamente indirecta en cuanto

presta más atención a la consulta de la institución y del profesorado, que no a la intervención directa en el aula.

Proseguiremos a describir el modelo por programa, primeramente conceptualizaremos los dos conceptos que lo forman y posteriormente se mencionarán las características de éste.

El modelo debe ser entendido como: un concepto intermedio entre teoría y la práctica, como un instrumento de trabajo que nos resulta útil para vertebrar y analizar la acción práctica, es "... una acción continua, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos, con la finalidad de satisfacer necesidades, y/o enriquecer, desarrollar o potencializar determinadas competencias" (Bisquerra, 1998, p. 85).

El proceso de la orientación se puede entender como la realización de programas de intervención educativa y social, partiendo de lo referido anteriormente, se puede mencionar que; el modelo de intervención por programas presupone una intervención colectiva del grupo de orientadores de acuerdo con un plan o programa diseñado para la consecución de objetivos concretos, en un medio socioeducativo en el que previamente se han determinado y priorizado las necesidades de intervención.

Para Bisquerra (1998), el modelo por programas es una acción planificada, producto de una identificación de necesidades dirigida hacia unas metas y fundamentada en planteamientos teóricos que den sentido y rigor a la acción.

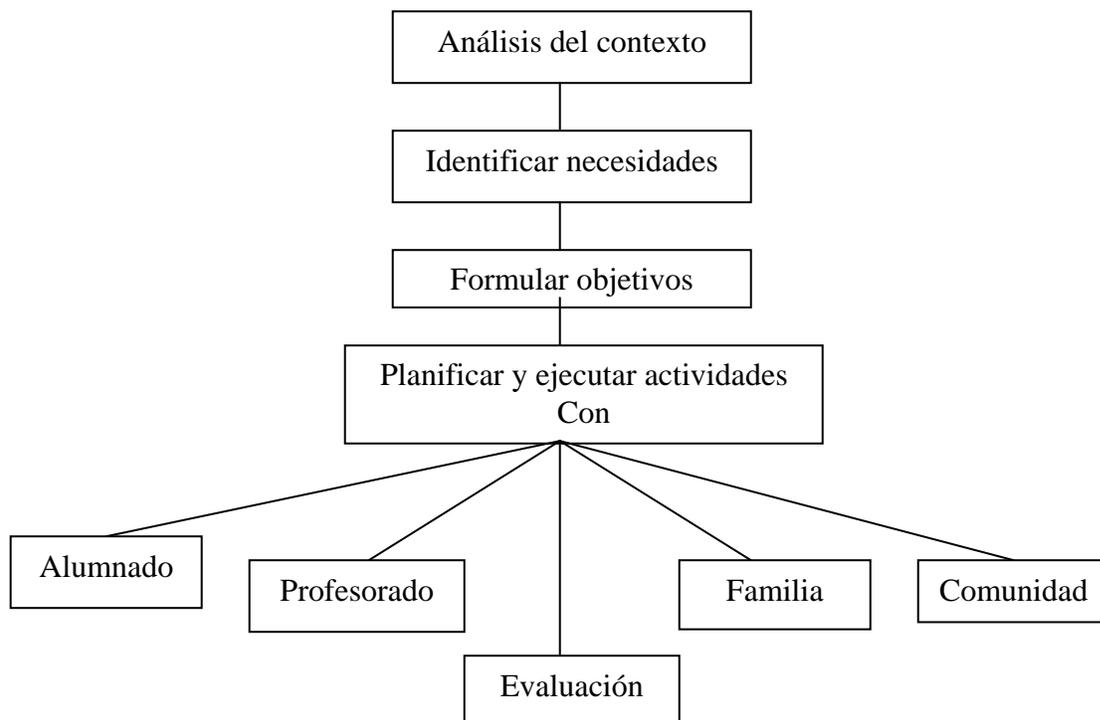
La intervención en el ámbito del aprendizaje tiene como fin la adecuación de los procesos de aprendizaje institucional a situaciones de desigualdad, desventaja y atención a las NEE, entre ellas el lenguaje. Así en la intervención orientadora, se pretende que el niño se integre a las condiciones cambiantes que se generan en el ambiente, y que éstas le sean favorables; por ello, se considera que una de las herramientas que ayudaría para estos fines es el modelo por programas.

Principalmente el modelo por programas tiene el objetivo de dar espacio a los principios de prevención, desarrollo e intervención social y proporcionar un

carácter formativo, social y laboral a la orientación. Un programa de orientación eficaz exige el esfuerzo de todo el profesorado, solamente a través del profesor puede el programa de orientación mantener la continuidad necesaria para lograr sus objetivos. El orientador adquiere un papel de consultor, ayuda a interpretar datos, proporciona información del entorno, es una fuente de recursos para los profesores, atiende las necesidades de los alumnos cuando necesitan una atención especial y, a veces, deriva esta atención hacia personas especializadas. La intervención de la orientación educativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje a través del modelo por programas se caracteriza (Bisquerra 1998) porque es posible:

- ❖ Integrar la orientación en el proceso educativo
- ❖ Operativizar la participación de todos los agentes educativos
- ❖ Reclamar la colaboración del orientador como consultor, tanto dentro como fuera del marco escolar reglado
- ❖ Articular objetivos a lo largo de un continuum temporal que abarque a todo el alumnado y a todos los cursos
- ❖ Evaluar los efectos de las intervenciones
- ❖ Determinar las competencias necesarias en cada uno de los ejecutores para poder planificar programas de formación adecuados
- ❖ Trabajar en equipo y con actuaciones grupales, sin que esto excluya la posible puesta en práctica de programas individualizados

Por lo anterior, presentamos un cuadro donde se sintetizan las fases del modelo por programas.



Las fases anteriormente mencionadas fueron retomadas de Bisquerra (1998), ya que consideramos que él las sintetiza de manera clara y adecuada.

El trabajo del orientador es de suma importancia, la intervención que realice permitirá el adecuado desarrollo de los alumnos, por ello, en este capítulo tratamos de analizar la importancia de la Orientación Educativa en el nivel inicial. En el capítulo III se abordará el desarrollo del lenguaje en los niños de 2 y 3 años y algunos de sus trastornos, centrándonos, principalmente en los problemas o dificultades de articulación: dislalias.

CAPÍTULO III

LAS DIFICULTADES DE

ARTICULACIÓN EN LOS

NIÑOS DE 2 Y 3 AÑOS

3.1 Concepto de Lenguaje.

En este apartado mencionaremos la importancia del lenguaje articulado, ya que funge como un aspecto esencial en la vida del hombre; se convierte en un instrumento para pensar y comunicar.

“El lenguaje sirve como instrumento por la estructuración coherente de las palabras para lograr un lenguaje fluido que comunique” (Vigotsky, 1979, p.17).

“El lenguaje además de ser el principal instrumento para la comunicación humana se perfila como la herramienta más poderosa y decisiva para el desarrollo personal y social de los individuos” (Gallegos, 1998, p.10).

En relación con los conceptos anteriores surge la pregunta ¿Cuál es la importancia del lenguaje oral, durante la vida y desarrollo del hombre?. El lenguaje le ha permitido al ser humano manifestar sus necesidades, pensamientos y deseos, así como también le ha ayudado a adquirir conocimientos. Si quisiéramos definir al lenguaje a partir de todas las características antes mencionadas, diríamos que es una capacidad para desarrollar la comunicación oral, donde utilizamos la memoria, el razonamiento y el juicio; su desarrollo está ligado a la evolución neurológica (pensamiento) y psicológica (emocional) que el niño posee y su constitución se irá desarrollando de manera progresiva, siguiendo un proceso complejo. Para que el niño logre adquirir el lenguaje de manera óptima necesita de un conjunto de órganos que le faciliten esta tarea. De Fairman (1998), señala 7 aspectos:

1. Registrar información externa e interna
2. Procesar dicha información
3. Conservar este registro para volver a utilizar esta información en una futura situación idéntica.
4. Producir una respuesta motora de acuerdo con el estímulo procedente de dicha información
5. Registrar el éxito o fracaso de la acción motora

6. Transformar y procesar este registro

7. Acumular los registros disponibles.

Estos 7 aspectos son importantes en la construcción del lenguaje en los seres humanos y, por eso, es importante tomarlos en cuenta.

El lenguaje es un hecho social que sólo posee el ser humano, por lo tanto, es un fenómeno cultural que le permite, a través de símbolos y signos adquiridos, la comunicación con los demás y consigo mismo, además estos signos los utilizamos para construir respuestas específicas de nuestros pensamientos, sentimientos y acciones.

Por medio del lenguaje el ser humano interactúa consigo mismo y sus semejantes, de este modo el lenguaje adquiere una gran importancia como instrumento de comunicación no sólo ahora sino también del pasado y sobre todo del futuro.

El lenguaje no es meramente receptivo sino que también implica el razonamiento de lo que se habla, por lo tanto, necesita el pensamiento para realizarse, es por ello, que requiere de que los seres humanos al empezar a poseerlo tengan un cierto grado de madurez.

De Fairman (1998), menciona la relación que existe entre lenguaje y pensamiento siguiendo 3 orientaciones:

1. El lenguaje depende del pensamiento. Para Piaget (1982), es una más de las funciones del ser humano.
2. Son las formas de la lengua las que determinan las formas de pensamiento, (Chomsky). Se deduce de ello que a cada lengua le corresponde una imagen específica en el universo.
3. El pensamiento es el fruto de una interiorización progresiva del lenguaje, (Vigotsky). Es decir, se considera al lenguaje como la base material del pensamiento.

En relación con el lenguaje podemos decir que, algunas personas utilizan los vocablos habla y lengua como sinónimos. Según Sausure (cit. en Azcoaga, et al, 1976), se derivan dos componentes del mismo:

LENGUA: Conjunto de elementos que conforman el medio de comunicación de una sociedad.

HABLA: Fenómeno particular de los individuos ligado a la experiencia de cada uno y a los aspectos personales más que sociales.

Sin embargo, Melgar (1976), define al habla como la expresión oral del lenguaje); asimismo el habla es también una serie de movimientos que se tornan audibles.

Con lo anterior, se puede decir que el habla es la expresión oral del lenguaje, siendo ésta, a su vez, una de las manifestaciones particulares de cada individuo para relacionarse a nivel mental con el objeto receptor mediante una serie de movimientos que se tornan audibles para éste.

Launay & Massony (1989), definen al lenguaje como un sistema estructurado de símbolos arbitrarios mutuamente aceptados por una comunidad de seres humanos, utilizados para la comunicación. Estos símbolos pueden ser transmitidos de forma verbal, oral, escrita o corporalmente.

En la definición de lenguaje se observa claramente la función de comunicación que éste tiene. Otras funciones de la comunicación, recuperadas por Launay & Massony (1989), son: la expresión, la cognición y la connotación. El primero se refiere a la traducción de las emociones, el segundo a la aprehensión de la realidad y el tercero a la acción sobre otro. Se considera que para que exista la comunicación o connotación han de cumplirse 3 aspectos: la elocución, que hace mención a la actividad o conducta primaria de la persona que produce los sonidos. La evocación que se refiere a la actividad o respuesta de la persona a quien se dirige el lenguaje hablado, y a la referencia o significado que es común a las personas.

3.2 Desarrollo del niño durante los 2 y 3 años.

El niño de 2 a 3 años es, invariablemente, egoísta. Hay que comprender que a esta edad todavía no ha interiorizado valores básicos como la generosidad, por

ello el rol de los padres es imprescindible para darle a conocer todas las experiencias posibles. Experiencias como las propias conductas (respetar, amar, compartir) y actitudes (tener paciencia, ser coherentes, comprensivos) son las que mostrarán un modelo familiar claro para el niño. Él irá aprendiendo a su ritmo. A la edad de 3 años, por lo general, el niño es capaz, según Gallegos (1998), de:

- Disfrutar aprendiendo nuevas habilidades.
- Puede llevar un vaso de agua sin derramarlo, chupar una paleta, saltar con los pies juntos, caminar sobre los talones.
- Está siempre activo y en movimiento.
- Adquiere mayor control de manos y dedos.
- Se frustra con facilidad.
- Actúa con mayor independencia, pero sigue siendo dependiente.
- Representa escenas familiares.
- Controla esfínteres (casi nunca tiene accidentes).

En los niños de 2 a 3 años, se aprecian las primeras manifestaciones de la carrera y el salto, dos habilidades que en niños más pequeños constituían una dificultad, y que en este grupo pueden ser identificadas y realizadas. Se destaca también un gran salto cuantitativo en el desarrollo de acciones combinadas como: caminar y correr, caminar y saltar, caminar y lanzar.

Realizan el lanzamiento y el rodar pelotas pequeñas con una y dos manos, no sólo hacia adelante y hacia arriba, sino también dirigido a un objeto colocado a poca distancia, pero aún carecen de orientación para llegar directamente al objetivo.

Saltan con ambas piernas y, como hemos expresado, con mayor despegue de los pies del piso, incluso saltan por arriba de pequeños objetos colocados en el piso, ejecutándolo solamente en una dirección.

Teniendo en cuenta las características motrices de esta edad, pueden organizarse actividades que estimulen esta motricidad y que contribuyen a mantener en el niño un estado de ánimo alegre, activo y propician las relaciones entre sus compañeros y el adulto.

A los 3 años la denominada -crisis del desarrollo- da lugar a una "autonomía" en el niño que antes no existía. La dependencia al adulto disminuye, lo que significa que el niño ya no necesita de éste para la realización de algunas de sus actividades. Los niños comienzan a incorporar nuevas formas de movimiento y los expresan con mayor independencia, pero como algunos de estos movimientos no están totalmente logrados (subir y bajar escalones, saltar desde pequeñas alturas, caminar por planos elevados), el adulto interviene y, en muchos casos, con exceso de directividad, limitando las posibilidades del niño. Este hecho muchas veces trae como resultado conflictos con el pequeño, agudizando más la crisis del desarrollo. En este sentido, debemos procurar brindar al niño nuestra confianza y proporcionarle la mayor seguridad posible en los lugares y objetos donde actúa, sin limitar o interrumpir de forma brusca sus movimientos. Podemos ofrecerle a los pequeños diferentes niveles de ayuda cuando lo requieran, y preferentemente incorporarnos a sus tareas y juegos, no para darles todo el tiempo la respuesta o solución a las mismas, sino estimulándoles ejecuciones con esfuerzo propio y brindándoles la suficiente motivación.

En este grupo de edad se destaca también una mayor incidencia del segundo sistema de señales, pues el lenguaje del niño se enriquece aumentando el vocabulario y hay una mejor comprensión del lenguaje del adulto. Este aspecto es considerado en la acción pedagógica, ya que permite hacer propuestas a los niños para la realización de tareas motrices y juegos con acompañamiento de frases o palabras en metáforas, lo que incentiva además la motivación del niño para la realización de las mismas, ejemplos: caminar como el perro, saltar como la pelota. Si además se le sugiere al niño que emita frases o sonidos que acompañen el movimiento propuesto, se logra un mejoramiento de su sistema respiratorio en proceso de desarrollo, pues al pronunciar un sonido, se expulsa con mayor facilidad el oxígeno, evitando retención del mismo durante la ejecución de determinado movimiento, facilitando así un mejor ritmo respiratorio.

Desarrollo Físico de los niños de 2 y 3 años.

La Habilidad de Agarrar la adquiere a los dos años, la mayoría de los niños pueden hojear un libro página por página. Niños de esta edad aprenden a darle vueltas a los objetos con las manos. Por consiguiente, pueden darle vuelta a la perilla de una puerta y abrirla.

A medida que los niños se aproximan a los tres años, según Breckendrige & Nesbitt (1976), son más diestros en el uso de sus manos. A los dos años, la mayoría pueden usar un crayón sosteniéndolo con el puño cerrado, y al llegar a los tres años, empiezan a agarrar las cosas con mayor madurez (en medio de los dedos índice y pulgar). Quizás empiecen a dibujar también en lugar de garabatear. A los tres años, muchos niños pueden usar tijeras y hacer cosas como ensartar cuentas en un hilo. Entre dos y tres años, muchos niños se pueden quitar la ropa, ya sea pantalones o pijamas, por sí solos.

Otro aspecto del desarrollo físico es la habilidad de pararse y caminar. Durante el período de dos a tres años, la mayoría de los niños son muy móviles, y empiezan a usar esta movilidad para explorar las cosas a su alrededor. A los niños de esta edad les encanta subirse y bajarse de los muebles, y entrar y salir de objetos grandes como cajas de cartón. A esta edad los niños empiezan también a caminar, algunos hasta pueden bajar y subir solos por los escalones apoyándose de un barandal.

3.3 Desarrollo del lenguaje.

En la medida que se desarrolla el lenguaje y el pensamiento del niño, se modifica cualitativamente la comprensión del lenguaje del adulto, el pequeño no sólo comprende sino que comienza a escuchar con interés: es el período de formación del lenguaje activo (Vigotsky, 1979).

Todo el complejo desarrollo del lenguaje en el niño sigue un proceso en el que se reconocen las distintas etapas, sin que se pueda determinar con exactitud una

cronología de las mismas (Azcoaga, 1976; Gallegos, 1998; Melgar, 1997 y Santiuste, 1991).

Por lo cual no todos los niños comienzan a hablar a la misma edad, ni progresan en la adquisición de las diversas habilidades lingüísticas con el mismo ritmo, sino que cada niño, según su comprensión y habilidad, irá construyendo poco a poco su lenguaje. A menudo, se dice que a los padres no debe preocuparles el retraso de sus hijos en la adquisición del lenguaje y que con el tiempo se solucionará por sí solo y que no hay problema, pero este asunto debería tomarse con más seriedad ya que es muy importante ayudar a los niños a que desarrollen su lenguaje de manera adecuada y oportuna.

Es verdad que muchos niños comienzan a hablar tardíamente y adquieren su capacidad lingüística con lentitud, pero a pesar de esto terminan por desarrollar un habla óptima sin ayuda; pero el hecho de que algunos niños logren un habla normal ante las dificultades, no quiere decir que todos los niños gozarán de igual fortuna, es por ello, importante favorecer a aquellos niños que requieran ayuda, para adueñarse de las más complejas habilidades humanas *el lenguaje*.

Como se puede ver, el desarrollo del lenguaje es un proceso paulatino en el que el niño progresa gracias a las continuas interacciones con su entorno, pero no se puede dejar de considerar que este puede verse alterado por diversas razones como la ausencia de un código en común, por mala articulación, por insuficiente nivel cognitivo, por falta de estimulación de los padres y por alteraciones del mensaje o por trastornos lingüísticos.

El lenguaje está bien desarrollado en la mayoría de niños de dos a tres años, pero a veces hablan tan rápido que es difícil entenderles. Muchos niños empiezan a hacer uso del lenguaje para hacer preguntas y dar instrucciones. Flores (1984), menciona que el vocabulario aumenta rápidamente, y los niños de dos años y medio aprenden como 50 palabras nuevas cada mes. A los tres años la mayoría de los niños tienen un vocabulario de 900 palabras, y hablan en frases de dos o

tres palabras. Muchos empiezan a usar pronombres, inclusive el pronombre personal "Yo". La mayoría de los niños pueden repetir versos y canciones cortas. Para Flores (1984), en la adquisición del lenguaje se centran 3 funciones principales que son:

- La función apetitiva, que son las motivaciones y estímulos del medio.
- La función de realización, que depende de las posibilidades físicas, motrices y respiratorias para expresarse por medio de la palabra.
- La función ordenadora unida a las posibilidades mentales que permiten comprender los símbolos y el código.

Por otro lado, Nieto (1978), hace referencia también a las funciones de la adquisición del lenguaje y son las siguientes:

- Expresiva y emotiva, donde el niño desarrolla la capacidad de transmitir sus emociones y sentimientos.
- Fáctica, desarrollo de la capacidad para relacionarse con los interlocutores.
- Lúdica, el niño satisface su capacidad de juego.
- Simbólica, hace posible el paso del pensamiento concreto al abstracto.
- Social, hace posible la relación con las otras personas.
- Estructural, organiza la información del medio ambiente.
- Aprendizaje, el niño adquiere conocimiento por medio del vocabulario.

Algunos autores distinguen diversos elementos que constituyen el desarrollo del lenguaje. Según Johnston & Johnston (1993), el orden en el cual estos parecen llegar a un nivel razonablemente maduro de uso se ha identificado como:

1. Pragmática: es la capacidad de crecimiento de los niños para usar el lenguaje efectivamente y lograr que hagan lo que ellos desean, se refiere al uso del lenguaje como una herramienta.

2. Semántica: analiza las relaciones conceptuales entre las palabras, la arbitrariedad y la ambigüedad del significado. La arbitrariedad se refiere a la falta de relación entre el vocablo y el objeto que simboliza. La ambigüedad consiste en que los términos no tienen un único significado.

3. Léxico-gramatical: rige el orden de las palabras en los enunciados, las leyes de la estructura de éstos y las variaciones de tono y acento.

4. Fonología se refiere al sistema de sonidos del lenguaje. Aún cuando la fonología se identifica como la única área que lleva a la madurez funcional, debe reconocerse que este sistema es el más temprano en el cual puede verse el comienzo del desarrollo apareciendo en la primera infancia.

Un ejemplo de la construcción del desarrollo del lenguaje antes mencionado es cuando el niño no logra pronunciar una palabra adecuadamente, por ejemplo dice dosa por rosa o bano por baño.

3.3.1 Adquisición del Lenguaje.

A continuación se hace una descripción de las diferentes etapas del proceso de adquisición del lenguaje articulado. No haciendo referencia a un enfoque en específico, más bien retomando aquellos aspectos que ayuden a realizar una descripción que explique de manera clara el proceso de cómo el niño adquiere la habilidad de comunicación con los demás.

Dando continuidad a lo mencionado anteriormente explicaremos las etapas del lenguaje, ya que es de suma importancia su conocimiento.

Etapas prelingüística.

Al nacer el niño no posee un lenguaje como sistema de comunicación. La reacción sonora de gritar o llorar es puramente refleja.

Las primeras manifestaciones sonoras infantiles, según Nieto (1988), sólo representan la coordinación refleja entre aspiración fuerte, y una brusca aproximación de cuerdas vocales y la resonancia buco-nasal. Sin embargo, al enfrentarse a su nuevo mundo el niño ha de manifestar sus necesidades primarias de alguna manera, como el llanto o los gritos.

La sensación de placer es también una condición que determina la emisión de voz del niño; por ejemplo, cuando acaba de comer o cuando acaba de despertar en los

brazos de su madre es entonces cuando pueden escucharse gorjeos, sonrisas y gruñidos.

Sin embargo, al tener mayor contacto con el medio comenzará a recibir diversos estímulos, a los que reaccionará. Para Piaget (1980), estas manifestaciones sonoras son resultado de lo que él llama contagio vocal, que es la reproducción de ciertos sonidos que emite un niño al escuchar los gritos o el llanto de otro.

Pero principalmente recibirá como estímulo la voz de su madre, que va acompañada de ciertas gesticulaciones y determinada entonación, siendo ello un factor importante en los primeros intentos del niño de discriminar un sonido de otro.

”También en esta etapa cumple un señalado papel la comunicación gestual y la prosodia en el lenguaje de la madre que puede tener diversas tonalidades” (Sagre, 1982, p. 50).

Al tiempo que los niños reciben estos estímulos comienzan a experimentar con su aparato vocal que se ejercita con las actividades de succión y llanto, es entonces cuando éstos comienzan a emitir sonidos vocálicos acompañados, de gesticulación y movimientos que son significativos para el adulto.

Para Johnston & Johnston (1993), la “madresía” que no es más que la comunicación que la madre intenta con su hijo, es la que organiza la estructura del lenguaje, y aunque ésta no lo explique todo, es realmente importante, ya que cuando la madre comienza a hablarle de manera fluida y con una variación de moviidades imperativas o interrogativas, fonéticamente sencillas para el niño, logra que éste intente producir sonidos como respuesta.

“La estimulación vocal se personaliza cuando la madre busca responder al laleo del niño o intenta hacerlo reaparecer” (Johnston & Johnston, 1993, p. 28).

Conforme el niño recibe estos estímulos que además de ser sonoros son visuales y sensitivos, parece comenzar la discriminación entre estos e incluso parece tener sus preferencias. Para Pita (1997), los lactantes poseen una percepción

categoría de los sonidos del habla, incluso parece tener expectativas de cómo van a ser tratados.

Una vez que han comenzado a distinguir sonidos empiezan a involucrar las acciones con éstos, y puede ser que estén percatándose de que el adulto hace algo en consecuencia de lo que él emite. Quizás sepan que hay que gritar o llorar para salir de la cuna y cuando escuchan el tono de su madre saben que vendrá la recompensa. Están comenzando a tener un sentido para la acción y pueden estar aprendiendo que ésta puede iniciarse a partir de la expresión vocal.

Más tarde, cuando ya ha logrado cierta coordinación ojo mano y se apodera de lo que está a su alcance (manipulando los objetos), es entonces cuando da el primer paso hacia la permanencia de objeto. Cuando el niño se percata de que puede reproducir una acción motriz anticipando el movimiento, sus manifestaciones expresivas gestuales y mímicas son acompañadas de gritos, balbuceos y sonidos vocales eufóricos.

Estas acciones motoras son también animadas por la madre, quien durante la interacción con su hijo en jugueteos como esconderse y preguntar ¿dónde está el niño? y responder ¡aquí está!, ayuda a desarrollar en el niño el conocimiento de referente y reproducción de la acción.

“Los lactantes llegan a una mayor comprensión de la constancia de los objetos; empiezan a buscar un objeto que ya no está a la vista y establece secuencias lógicas para organizarlo” (Johnston & Johnston 1993, p. 34).

Es común que cuando el objeto aparece, existan manifestaciones eufóricas, por parte del niño. Como se ha mencionado, estas verbalizaciones pueden aparecer en situaciones de placer o displacer para el niño. Estas emisiones en un principio son generalmente vocálicas, aunque no tengan un carácter gramatical. Se dijo también que el niño experimenta con su aparato fono-articulador, el cual está integrado por el conjunto de órganos que intervienen en la producción de un sonido articulado; de tal forma que la postura de éste, en un principio, sea la más sencilla y que a medida que va madurando, el niño, las posibilidades de

acomodación de sus órganos sea más específica facilitando la articulación de sonidos consonantes.

“[Los] sonidos más tempranos del niño son vocálicos y sólo comienzan a emitir las consonantes cuando las contradicciones de diferentes partes de su aparato vocal se hacen más definidas” (Nieto, 1978, p. 57).

Cuando el niño se ha percatado de su capacidad de acomodación de su aparato fono-articulador, y ha comenzado a seleccionar la producción de sonidos relacionados con objetos o situaciones, entonces, el jugueteo vocal se enriquece y ya no sólo depende de contradicciones musculares que se presentan de placer o displacer. Parece más bien existir una necesidad de darle una representación verbal o acción, lo que constituye la función simbólica.

La adquisición de sonidos vocales y consonantes en un principio estaban sujetos a las propiedades de ciertos reflejos o estímulos visuales o auditivos. Sin embargo, el proceso de adquisición de significados comienza con la separación gradual de sonidos que ya por su intención en momentos específicos constituyen palabras de la manera de las señales senso-perceptivas que empiezan a ser sustituidas o representadas por otras verbales.

Etapas de la palabra frase.

Aproximadamente entre los 12 y 18 meses el niño pronuncia sus primeras palabras que para algunos son solamente una impresión subjetiva a la que el adulto insiste en darle cierto sentido. Pero podría decirse que ahora el niño comienza a juntar ciertos sonidos acompañados también de gesticulaciones y acciones motrices que parecen señalar la existencia de un lenguaje, de la intención de decir algo.

Sin embargo, aún no utiliza todos los fonemas y aunque en este periodo el niño aumenta de manera notoria su repertorio de palabras, aún utiliza la repetición de las terminaciones o de las sílabas más fuertes de una palabra.

Las vocales complejas son remplazadas por una vocal sencilla, para decir “pie dice pe”. En este ejemplo, de acuerdo con Melgar (1976), se hablaría más que de un reemplazo de una omisión.

Tampoco desaparecen los gritos o los lloriqueos aunque se presentan en situaciones más específicas y menos frecuentes ya que sirven para expresar deseos o rechazos y las palabras para constatación e información. Lo cierto es que la importancia de todos estos recursos radica en la relación que el niño establece con otros, así como en el estímulo para el desarrollo auditivo.

En cuanto a la “madresía” podemos hablar de un vocabulario más extenso y rico en términos de causalidad, lo que va estimulando la capacidad del niño para concentrar mayor tiempo su atención y el aumento de fonemas en su repertorio que, a su vez, le dará la posibilidad de formar sílabas y palabras sencillas.

Esta etapa se caracteriza por la aplicación de recursos fonológicos que no sólo se expresan en la adquisición de nuevos fonemas, sino en la capacidad de combinación en sílabas simples.

Sin embargo, en sentido estrictamente semántico, estas expresiones son sólo aproximaciones a la construcción de frases, pero puede decirse que expresiones como “queromás” en vez de “quiero más” son bien entendidas como dos palabras totalmente diferentes. Visiblemente están en camino dos o más expresiones de una sola palabra en sucesión, aunque aún sin relación semántica.

Inicio de elaboración de frases.

La madresía ahora es más compleja, contiene oraciones más largas que incluyen elementos como los pronombres y adjetivos.

El hecho de escuchar a su madre repetir nuevas frases y tener capacidades motrices más complejas, le dan posibilidad al niño de formular expresiones no sólo refiriéndose al aquí y ahora. Comenzará a manejar sus frases en función de pedir algo que desea, de rechazar algo que no y para expresar querer hacer o no hacer algo, e incluso de cómo lo va a hacer.

Lo anterior nos hace pensar más claramente lo que en términos piagetanos es la relación entre lenguaje y desarrollo cognoscitivo que ha estado presente, pero que ahora es más observable. “La conducta verbal permite la representación de muchos actos” (Piaget, 1980, p. 34).

“El niño comenzará a experimentar con aquello que escucha de manera más constante y el hecho de poder caminar y manejar objetos le hacen más fácil experimentar con sustantivos, artículos, adjetivos y algunos verbos” (Piaget, 1980, p. 38), que harán que se formen expresiones con carácter de oración tales como niño bonito, sopa caliente, etc.

De tal manera que ahora el niño puede no solo vivir en función de las acciones, sino realizarlas o pedir las, ya que está comunicándose con un lenguaje cada vez más próximo al que le rodea.

Etapa de enriquecimiento.

Después de los tres años, la “madresía” ya no funciona como antes. Ahora los niños generan estrategias más generales del aprendizaje del lenguaje adecuando sus recursos de comunicación a las situaciones en que se encuentra y en función de ello utiliza las palabras que sabe, no como un repertorio, sino como una construcción interna de lo que percibe. En esto juega un papel muy importante la imitación ya no sólo fonológica, sino como organizador de su lenguaje que utilizará formas gramaticales que no comprende, pero que su lógica le hace adoptar.

Otra característica es la utilización de interrogantes que le dan la oportunidad al niño de informarse de una manera más particular de lo que le rodea. Aunque la construcción de enunciados interrogativos algunas veces todavía carecen de una lógica gramatical sí hay en ellas un contenido abstracto.

Alrededor de los 5 años las preguntas y respuestas se hacen más precisas y ya no sólo con la finalidad de informarse. También comienza a hablar más de situaciones cotidianas como la cocina, el transporte, el almacén, etc.

Posteriormente y ya dentro de la convivencia en el CENDI, en el cual realizamos la investigación se observó que el niño de 2 y 3 años, posee un bagaje práctico como la noción de número, medida, correspondencia de elementos por color, tamaño, forma etc. Que se ven reflejados en el aspecto lingüístico donde integran oraciones que incluyen las conjuntivas (grupo de palabras como *a fin de que*, *a pesar de que*, etc.), así como la casi totalidad de formas de organización sintáctica adulta.

Ocasionalmente se presenta el monólogo, pero gracias a la comunicación que entabla no sólo con sus familiares sino con compañeros de escuela, va dejando atrás esta práctica.

3.4 Articulación.

Se entiende por articulación al movimiento adecuado de los órganos articulatorios para producir un fonema específico (labios, mandíbula inferior, lengua y velo del paladar) (Corredera, 1989).

Para una adecuada articulación es necesario que estos elementos del aparato fono-articulador, actúen coordinadamente por medio del proceso sensorio-motriz que regulan su funcionamiento.

Nieto (1987), menciona que la función respiratoria se coordina con la emisión de la voz controlando la intensidad y duración del soplo espirado, según lo que requiera el fonema, haciendo posible la educación funcional de la respiración, por medio de la nariz (inspiración) y la boca (expiración).

En la mecánica de la respiración, el aire pasa por la traquea, boca y nariz. El aire sale libremente por la boca luego de haber pasado por las cuerdas Bucales, cuando esto sucede se producen sonidos vocales. Otra clase de sonidos son las consonantes, que se emiten cuando el aire tropieza con obstáculos producidos por la lengua, mandíbula o el paladar. Las características de la articulación de los fonemas se definen por su punto y modo.

El punto de articulación señala los órganos que intervienen al producir los diferentes fonemas y el punto donde se ponen en contacto:

“labios en los fonemas labiales, (p, m, b), lengua y dientes, en los fonemas linguales o alveolares (t, d, s, l, r, rr, n), la parte media de la lengua chocando con el paladar, en los fonemas palatales (ch, y, ñ) y el post dorso de la lengua chocando con el velo del paladar los fonemas velares o guturales (g, j, k)” (Nieto, 1987, p. 23).

Como menciona Nieto (1987), el modo de articulación se refiere a la manera en que entran algunos fonemas produciendo así una explosión o siendo explosivos; ejemplo: p, t, ch, k. Hay fonemas que a veces son explosivos y a veces fricativos, según la influencia de los fonemas con los que están en contacto: b, d y g.

La característica de sonoros y sordos se describe si en su producción interviene la vibración de las cuerdas vocales (sonora) o si éstas no intervienen (sordos).

Aparato fono articulador.

Se conoce como aparato fono- articulador, al conjunto de órganos que intervienen en la producción de un sonido articulado, aunque los órganos tengan otras funciones primarias. Estos se clasifican de la siguiente manera según Gallegos (1998):

- Cavidades infragloticas: corresponden al aparato respiratorio cuyos órganos tienen como función primaria la oxigenación; pero en cuanto su función el aparato fonador, los pulmones proporcionan la cantidad de aire, que pasa por la traquea para formar la corriente que producirá el sonido. Es en la experiencia donde se usa el sonido articulado. El diafragma, cumple con la función de presionar los fonemas para obtener la cantidad de aire mencionada.
- Cavity de la laringe: constituye la zona de fonación; se localiza arriba de la traquea y forma una serie de cartílagos que envuelven a las cuerdas vocales que en realidad son tendones. El espacio que queda entre estas se llama glotis. El sonido se produce al expulsar el aire pulmonar pasando por

las cuerdas vocales si al paso de éste las cuerdas vibran y se aproximan, el sonido articulado es sonoro y si no vibra, es sordo.

- Cavidades supragloticas: filtra y modifica el sonido articulado en la laringe; y está integrada por tres cavidades: la faringe, la bucal y la nasal.

Para el niño pequeño los actos de succión, deglución y masticación le sirven como entrenamiento motor a su aparato fono-articulador. De manera que los niños que tienen algún problema en la ejecución de estos actos, requieren ser observados y atendidos para ayudarlos a vencer sus dificultades y así prever alguna consecuencia en el desarrollo en el lenguaje.

Según Corredera (1989), si los órganos articulatorios se encuentran en una etapa de adaptación y maleabilidad y se colocan de manera equivocada, con el transcurso del tiempo se adquiriría el hábito de colocarlos de la misma forma cada vez que se desee repetir determinado fonema. Por ello, es importante la corrección de éste (mal hábito) a la brevedad posible evitando la mala postura de los órganos que intervienen en el proceso articulatorio.

Articulación de los fonemas

En el siguiente punto se trata la articulación de varios fonemas, así como de la oposición de los órganos fonéticos, de acuerdo con Corredera, 1989; Nieto, 1987 y Melgar 1976, son:

Sonidos vocálicos.

El sonido A.- se produce con los labios abiertos y la lengua colocada en la línea media de la boca.

Sonido E, I.- se producen con las comisuras labiales retraídas y la lengua colocada en la parte anterior de la boca.

Sonido O, U.- Se produce con los labios proyectados hacia delante haciendo un círculo pequeño y la lengua en la parte posterior de la boca.

Consonantes.

Fonema P

Es una consonante bilabial sorda se articula con los labios juntos y los incisivos un poco separados. La lengua toma la posición del fonema que le sigue, el aire que se acumuló en la boca, hace presión sobre los labios al separar estos bruscamente dando salida al aire y se produce el sonido "P". Su defecto se denomina betacismo y aparece en escasas ocasiones, puede suceder que el niño no cierre los labios dejando salir el aire y haciendo el sonido fricativo.

Fonema B

Es una consonante bilabial oclusiva sonora. Se articula de la misma manera que la p, pero la tensión muscular labial es más débil y se da la vibración de las cuerdas vocales. Su defecto también se le denomina betacismo y es poco frecuente. Puede suceder que el sonido se realice sin vibraciones, siendo el resultado del sonido p.

Fonema T

Es consonante linguodental, oclusiva sorda, Este fonema es mal articulado cuando el niño produce vibraciones con la laringe y coloca la punta de la lengua en el borde de los dientes superiores y sustituye el fonema T por D, este defecto puede ser corregido con un espejo indicando al niño la posición correcta de la lengua; la punta de la lengua detrás de los dientes superiores apoyada en ellos, ayudando a controlar la salida del aire frente a la llama de una vela sin que ésta se apague, pronunciando el fonema T y D haciendo notar al niño la diferencia entre uno y otro. También puede articularse haciendo la alteración de un fonema y otro para hacer más visible esa diferencia. Su defecto se llama "deltacismo", no es muy frecuente, pero si se da el caso de que el sonido no se haga vibrante, entonces se produce el sonido "d".

Fonema D

Es linguodental oclusiva sonora, este fonema es mal articulado cuando el niño no lo acompaña con vibraciones que emiten con la laringe, y puede sustituir la D por

la T o Z; para corregir esta deformación se tiene que observar si el niño oye claramente, pronuncia otros fonemas que requieran vibraciones sustituyéndolas con la T. Hay que indicar al niño la posición correcta de la lengua utilizando un espejo y articulando una y otra vez la vocal A, colocando la punta lengua en la posición de D en la siguiente forma: A-D-A-D-A-D. Cuando esta letra aparece al final, es fricativa. También se le llama “deltacismo” a su incorrecta articulación y se produce cuando se acompaña de vibraciones y se emite en su lugar la “t”.

Fonema K

Es consonante linguovelar, oclusiva sorda. Para articularla, los labios deben de estar separados. La punta toca los alvéolos inferiores y la parte posterior se levanta, apoyando el postdorso con fuerza en el velo del paladar, realizando la oclusión que cierra la salida del aire espirado. Su defecto se llama “Kappacismo” siendo frecuente en las dislalias infantiles.

Generalmente es sustituido por la “t” al situar equivocadamente la lengua tras los incisivos, sin levantar la parte posterior.

Fonema G

Es una consonante linguovelar, oclusiva sonora, se articula como la anterior pero con vibraciones de las cuerdas vocales. El ápice de la lengua apoyando en los alvéolos inferiores, tocando con el postdorso del velo del paladar. Sus defectos son los “gammacismos”, cuando el niño apoya la lengua en los alvéolos superiores y sustituye el sonido por “l” y si la apoya tras los incisivos inferiores obtiene “t” o “d” en lugar de la “g”.

Fonema F

Es una consonante labiodental fricativa, sorda. El niño puede deformar este fonema cuando arquea la lengua tocando sus bordes con los dientes y dando un fonema parecido a la F, o utilizando los dos a pesar de tener una posición correcta de los órganos, esta alteración puede corregirse ayudando al niño a colocar de manera correcta de la lengua sin pronunciar el fonema. Posteriormente articulando cada uno de los fonemas para hacerle notar la diferencia entre uno y otro.

Fonema S

Es consonante lingualveolar, fricativa, sorda, éste es uno más de los fonemas que los niños sustituyen o alteran, pero también es el que se corrige mas fácilmente. Este fonema puede ser sustituido cuando: el niño coloca la punta de la lengua entre los incisivos sustituyendo la S por la Z o C en las combinaciones CE, CI defecto denominado ceceo. Para su corrección hay que mostrar al niño que la punta de la lengua debe de estar colocada detrás de los dientes, situándonos frente a frente con el niño hay que articular el fonema S.

Fonema Y

Es una consonante linguopalatal fricativa sonora. En su articulación los labios permanecen entreabiertos y los incisivos ligeramente separados. El dorso de la lengua se pega a la parte media y anterior del paladar duro, dejando en el centro un pequeño canal por donde corre el aire. Si se apoya excesivamente la lengua, puede no articularse bien.

Fonema J

Es consonante linguovelar, fricativa sorda, los labios y los dientes permanecen entreabiertos. La lengua se engancha, estando su parte anterior en contacto con los alvéolos de los incisivos inferiores. Su defecto se llama iotacismo, puede darse al levantarse demasiado la lengua.

Fonema CH

Este fonema es linguopalatal africado sordo. Para su articulación los labios avanzan hacia delante y se separan un poco entre sí dejando ver los dientes, ligeramente separados. Su defecto se produce si se sitúa la lengua tras los incisivos inferiores sustituyéndolo por "S".

Fonema L

Es lateral linguoalveolar, sonoro y para su articulación los labios permanecen entre abiertos y los dientes algo separados permitiendo ver la cara posterior de la lengua cuyo ápice se apoya en los alvéolos de los incisivos superiores y sus bordes en las encías quedando en ambos lados una abertura lateral por donde

sale el aire fonador, que al chocar con la cara interna de las mejillas, las hará vibrar. El defecto de esta consonante se llama “lambdacismo”.

Fonema “R”

Es un fonema vibrante simple linguoalveolar sonoro, éste es un fonema que muy frecuentemente se altera ya que el niño lo sustituye cuando levanta la lengua de la parte posterior y no de la punta hacia el paladar sustituyendo este fonema por D o por T o por L. Esta alteración puede ser corregida poniendo al niño frente a un espejo para que realice ejercicios con la lengua.

1.- Doblar la punta de la lengua hacia arriba y hacia atrás con la ayuda de los dientes superiores e inferiores.

2.- Doblar la lengua hacia abajo y hacia atrás uniendo los bordes con la ayuda de los labios.

3.- Golpear la cara superior e inferior de los dientes superiores rápidamente con la punta de los dientes.

Fonema RR

Consonante vibrante múltiple linguoalveolar sonora. Los órganos de la articulación se colocan como en el fonema anterior, pero con vibraciones de la punta de la lengua, formando repetidas oclusiones contra los alvéolos.

Fonema M

Es un fonema nasal bilabial sonoro. Su emisión se lleva a cabo uniendo los labios con una tensión muscular media, lo suficiente para impedir la salida del aire a través de ellos. El ápice de la lengua se apoya tras los incisivos inferiores y el resto de la misma queda extendida a lo largo de la boca. El velo del paladar desciende permitiendo la salida del aire por las fosas nasales mientras las cuerdas vocales vibran. Defectos en la articulación se dan al entre abrirse los labios, con lo cual el aire escapa obteniendo la B en lugar de la M, a esto se le llama “mitacismo”.

Fonema N

Esta consonante es nasal, linguoalveolar sonora. Para la articulación de este fonema, los labios y los dientes permanecen ligeramente entreabiertos. Los bordes de la lengua se adhieren a los molares superiores en su cara interna, el dorso toca una parte del paladar y el ápice se une a los alvéolos superiores cerrando así la parte central de la cavidad bucal e impidiendo la salida del aire por la boca. Sus defectos no son muy comunes, sin embargo, algunas veces es sustituido por la M.

Fonema Ñ

Es nasal linguopalatal sonoro. Se articula con los labios ligeramente entreabiertos, y los dientes casi juntos. El dorso de la lengua se apoya contra el paladar duro comenzando el contacto desde los alvéolos de los incisivos superiores.

Sinfones

Se denominan sinfones a aquellos grupos fonéticos en que aparecen dos consonantes seguidas de una vocal. Es lo que en la prueba Melgar (1979), se llaman mezclas. El fonema intermedio, recibe el nombre de líquido (L, R) estos se "licuan" con otros que se llaman licuantes (P, B, F, T, D, G, C). Con estos se forman los sinfones siguientes: PR, BR, FR, TR, DR, GR, CR, PL, BL, FL, GL, CL. La ausencia de los sinfones o de la consonante líquida es común en las dislalias, diciendo "gobo" por globo, por ejemplo. También es frecuente que se cometa el error de sustituir esta consonante intermedia por otra, sobre todo en el caso de la "R" que representa mayor dificultad.

3.5 Dificultades del lenguaje.

Dentro del lenguaje articulado se encuentran deficiencias que afectan de manera importante la capacidad de comunicación con los demás. En muchas ocasiones, estas deficiencias provocan un retraso en el lenguaje que pueden deberse a un

nivel bajo de inteligencia, a una audición insuficiente, a una baja estimulación dentro y fuera de casa; lo que provoca además un lenguaje poco desarrollado (Nieto, 1987).

Antes de continuar es preciso mencionar la diferencia entre dificultad o problema en el lenguaje y trastorno, ya que esto permitirá entender la importancia de una intervención oportuna.

Para autores como Johnston & Johnston (1993), la conceptualización del lenguaje se clasifica en tres categorías: trastorno del lenguaje, la demora en el lenguaje y la desviación en el lenguaje.

El trastorno de lenguaje "... se refiere a todos los problemas que ocurren cuando el lenguaje de un niño no se desarrolla con la velocidad y nivel de otro de igual edad" (p. 43).

La demora hace referencia a que el lenguaje del niño sigue el orden normal, pero su desarrollo presenta un atraso o un inicio más lento de lo normal; mientras que la desviación del lenguaje es la que no se desarrolla o se usa de manera normal, ya que se modifica la estructura o forma del mismo, y aunque se trate de corregir por medio de un tratamiento especial, en algunos casos no siempre se logra que el niño adquiera un lenguaje adecuado.

Por otro lado, Rondal & Seron (1995), realizan la siguiente clasificación: 1) las regresiones que son retrocesos en el desarrollo del lenguaje de una etapa anterior donde el niño no lograba estructurar bien su lenguaje; 2) los retrasos que son disminuciones o ausencias en el proceso de adquisición del lenguaje que no tienen una edad específica para manifestarse, ya que se pueden presentar desde que el niño comienza a hablar sus primeras palabras y 3) los trastornos adquiridos que son alteraciones en el lenguaje que son perjudiciales en el desarrollo del mismo, porque la estructura y forma de éste sufren un desorden que el niño no puede percibir, ya que se apropia de él.

Como se puede observar, los trastornos son el grado patológico que adquiere el lenguaje y, por lo tanto, aquí sólo puede intervenir un grupo de especialistas entre

los que se encuentran logopedas*, psicólogos, médicos terapéuticos (Rondal & Seron, 1995), porque ellos son los que están capacitados para intervenir en este tipo de problemáticas.

Por lo anterior, se considera importante mencionar que en esta investigación se trabajó con las dificultades o problemas de articulación, ya que, como señalan Rondal & Seron (1995), éstos pueden superarse en el desarrollo del lenguaje y no se les considera como un trastorno hasta después de los 5 años de edad, es por ello, que pueden ser corregidos por: educadores, pedagogos o los mismos padres, lo que no se podría realizar para dar solución a un trastorno.

Sin embargo, son tomados como problemas, en su mayoría, después de los 3 años de edad, cuando los padres observan y comparan a su hijo con niños de su edad o al ingresar a la escuela. En algunas ocasiones de hecho, los padres se rehúsan a aceptar que el niño tiene algún problema por todo lo que implica el proceso de evolución y aceptación dentro de la sociedad.

Algunos de los trastornos que afectan el desarrollo del lenguaje son:

Disartrias

Nieto (1988), menciona que “las disartrias son anomalías que se presentan en la articulación de las palabras” (p. 134). Sin embargo, Launay & Maisonnay (1989), agrega algunas características más a esta definición, al decir que “no se trata solo de disartrias en el sentido estricto del término (mala articulación), si no de trastornos vocales y de la fluidez” (p. 190).

Disfemia

Para Nieto (1987), “la disfemia es toda la alteración del habla debida a psiconeurosis, aunque pueden presentarse unidas ciertas anomalías orgánicas” (p. 134), para Launay & Maisonnay (1989), “es un trastorno de la expresión verbal que afecta principalmente el ritmo de la palabra” (p. 339). Al contrario de Nieto,

* El logopeda es un terapeuta especializado en prevenir, investigar y tratar los trastornos de la voz, el habla y el lenguaje oral y escrito. <http://foros.emagister.com/> (09-10-2007).

Launay señala que es un trastorno funcional sin anomalía de los órganos de la fonación.

Un trastorno muy importante incluido en las disfemias es la tartamudez.

✚ Tartamudez

Alteración funcional de la fluencia verbal, caracterizada por repeticiones, pausas y prolongaciones fonémicas silábicas de sujetos que no demuestran progresivos daños orgánicos encefálicos o sensoriales, ni en los órganos de la articulación o de la resonancia.

✚ Disfasia o afasia

La disfasia es un déficit sin origen lesional comprobable, que añade el retraso cronológico, dificultades específicas para estructuración del lenguaje en cuanto a construcciones de enunciados y utilización de los verbos. Permanece la ecolalia, no se pueden manejar correctamente los pronombres personales y es difícil recordar enunciados largos.

Para Azcoaga et al. (1976), la disfasia es igual al retardo afásico: “es un trastorno en organización y desarrollo del lenguaje infantil que afecta fundamentalmente a la comprensión verbal, consecutivo a un desequilibrio generalizado de la dinámica de los procesos de excitación e inhibición cerebrales provocado por una lesión, disfunción o retardo en el desarrollo cerebral.

La afasia es una alteración de la comprensión del lenguaje (lenguaje interior) que se caracteriza por un déficit de la actividad combinatoria del analizador verbal, resultante o no de una lesión que lo compromete directamente y que se exterioriza por síntomas que afectan la comprensión del lenguaje y la capacidad de síntesis de proposiciones simples y desorganiza la elocución, en especial aspecto sintáctico-semántico” (p. 91).

Afasia: pérdida o alteración de la capacidad para emplear el lenguaje, causada por daños cerebrales. Este término se utiliza para designar trastorno de la función simbólica que afecta la comunicación, la comprensión oral y escrita.

✚ Disfonía

Alteración de la voz ligada a una respiración insuficiente o mal coordinada con la fonación, la disfonía suele ser resultado de factores anatómicos y factores funcionales difíciles. Se caracteriza por voz ronca, grave con altibajos en el tono. También existe la rinofonia, que ocurre por la obstrucción del aire en las cavidades nasales (tono nasal de la voz) o por abertura que es cuando el cierre del velo del paladar es insuficiente.

✚ Hipolalia

Nieto (1987) señala que “es una disminución o retraso de la expresión verbal condicionado por factores de carácter funcional psicossomático o ambiental” (p. 135).

✚ Dislogía

Según Nieto (1987), es la alteración en la lógica y contenido del lenguaje es causada por una alteración o psicosis neurosis, demencia o retraso mental profundo” (p. 135).

✚ Dislalia

Para Azcoaga (1976), la dislalia es un defecto de la pronunciación que puede presentarse en varias modalidades. No existe ninguna lesión nerviosa. Son sólo los órganos de la articulación que realizan mal su tarea. Existen diferentes tipos de dislalias:

- a) Dislalia por omisión: aquí el niño omite alguna letra de la palabra.
- b) Dislalia por sustitución: es cuando el niño pronuncia alguna letra por otra.
- c) Dislalia por añadidura o por adición: aquí el niño aumenta letras a la palabra.
- d) Dislalia por distorsión: aquí el niño produce un sonido que se aproxima al fonema correcto de la letra pero no es el preciso.

A continuación se presenta un cuadro en el cual se condensa la información antes dada:

Trastorno o Anomalia	Características
Afonía y disfonías infantiles	Enronquecimiento de la voz y sensación dolorosa
Dislalias funcionales	Ausencia o alteración de algunos fonemas
Tartamudez	Brusca interrupción del habla
Disfemias	Marcado deterioro de la fluidez verbal caracterizado por la repetición y/o prolongaciones de elementos del habla.
Disfasia	Déficit del lenguaje oral
Afasia	Alteración del lenguaje
Hipolalia	Retraso a causa de factores ambientales
Dislogia	Alteración del lenguaje por retraso mental

3.6 Dislalia.

Según Pascual (2002), la adquisición del lenguaje constituye una estructura psicológica muy compleja que todo ser humano debería dominar hacia los cinco años, precisamente a esta edad y coincidiendo con la escolarización del niño nos encontramos con algunos trastornos.

“La tendencia a la intervención puede no esperar siquiera a la aparición de los trastornos y convertirse, en cierto modo, en preventiva” (Rondal & Seron, 1995, p. 253).

Es por ello, que se considera que la detección de las dificultades de articulación, debe realizarse de manera anticipada, evitando así la posibilidad de que el niño desarrolle problemas o retrasos en el lenguaje, de ahí la importancia de esta investigación. En este sentido, se llevó a cabo una intervención preventiva, por que se pensó que mientras más pronto se detecte una dificultad del lenguaje, es más probable que el niño lo adquiera de manera óptima.

Dentro de las alteraciones del lenguaje se denomina dislalia a la dificultad que tienen algunos niños para lograr una articulación correcta.

“La dislalia es una alteración en la articulación de los fonemas ocasionada por una manifiesta incapacidad para pronunciar de una forma adecuada determinados fonemas o grupos de fonemas sin que se adviertan lesiones o malformaciones en los órganos periféricos del habla “(Gallegos, 1998, p. 23).

Con lo anterior se puede mencionar que cuando el lenguaje del niño se encuentra afectado en varios fonemas, esto puede llevar a hacer su lenguaje incomprensible poniendo en peligro la comunicación.

Esta anomalía es muy frecuente que se presente en el inicio de la edad escolar y, sobre todo, en la edad infantil; se considera que esta dificultad no es de gravedad, ya que si se trabaja de manera oportuna se pueden evitar consecuencias negativas en el desarrollo del lenguaje y en el rendimiento escolar de los niños (Gallegos, 1998).

Existen factores que predisponen la dislalia, como son: trastornos de carácter afectivo (falta de cariño, exceso de estimulación por parte de los padres, familias conflictivas, etc. Generalmente, los niños/as suelen ser tímidos o agresivos, distraídos, poco motivados, con bajo rendimiento escolar, etc. Es importante mencionar que el origen de la dislalia se encuentra en la articulación. Para Gallegos (1998), se refiere a la forma de colocar los órganos articulatorios en posición adecuada para producir fonemas específicos. Este autor también menciona que existen tipos de dislalia:

1. Dislalia Evolutiva o Fisiológica :

Se le denomina así, cuando en la fase de desarrollo del lenguaje, el niño no es capaz de repetir por imitación las palabras que escucha, de formar los estereotipos acústicos articulatorios correctos como consecuencia de ellos, repite palabras de forma incorrecta fonéticamente. Sin embargo, estas dificultades pueden superarse y de no ser así sólo se considerarían un problema si pasa de los 4 o 5 años. A continuación se mencionan sus características:

- Incapacidad de pronunciación de sonidos.
- Insuficiente madurez cerebral.
- Inadecuado desarrollo de aparato fono articulador.

2. Dislalia Audiógena:

La audición es un elemento crucial en el desarrollo del lenguaje. El niño que no escucha nada, difícilmente emitirá algún sonido y el niño que escucha poco o mal tendrá defectos en la articulación.

La falta de comprensión o discriminación auditiva de los fonemas, ocasiona que durante el proceso imitativo no haya una diferenciación en la reproducción de los fonemas, debido a:

- ❖ Deficiencia auditiva
- ❖ Falta de atención
- ❖ Hipoacusia en mayor o menor grado que impide la adquisición y desarrollo del lenguaje.

3. Dislalia Orgánica:

Su etiología como lo indica su nombre, es orgánica, es decir, lesiones del sistema nervioso que afecta al lenguaje o alteraciones de los órganos del habla, tales como:

- ❖ Lesiones o Malformaciones de los órganos del habla
- ❖ Dentro de la dislalia orgánica se encuentra la disartria (anomalías que se presentan en la articulación de las palabras y su fluidez) dislogía (alteración en la lógica y contenido del lenguaje).

4. Dislalia Funcional:

Es un defecto en el desarrollo de la articulación del lenguaje, por una función anómala de los órganos periféricos en la que se dan las anomalías propias de la dislalia sin que existan trastornos o modificaciones orgánicas en el sujeto, sino tan solo una incapacidad funcional.

La dislalia funcional puede darse en cualquier fonema, pero la más frecuente es la sustitución, omisión o deformación de la “r”, “k”, “l”, “s”, “z” y “ch”.

Su etiología es variada sin incluir lesiones en el sistema nervioso central. Entre las causas se encuentra: escasa habilidad motora; el desenvolvimiento del lenguaje está estrechamente ligado a las funciones del movimiento, es decir, de la motricidad fina, que está comprometida directamente con la articulación; ocasionando así:

- ❖ Dificultad de pronunciar correctamente los fonemas de una lengua
- ❖ Ausencia o alteraciones de algunos sonidos
- ❖ Sustitución de unos fonemas por otros
- ❖ Los fonemas afectados más frecuentemente son r, k, l, s, z, o, y ch.

De las dislalias mencionadas anteriormente sólo se retomará la dislalia funcional, ya que ésta no se produce por lesión del sistema nervioso central, y es la que nos ayuda a explicar las limitaciones que presentan los niños de 2 y 3 años, y específicamente los niños del CENDI Casa Popular. Esta dislalia funcional sólo está motivada por una inmadurez del sujeto, que impide un funcionamiento adecuado de los órganos, que intervienen en la articulación del lenguaje, por ello es importante apoyar al niño a articular correctamente.

La intervención de las dislalias se deberá hacer lo más pronto posible, para evitar que ésta siga avanzando y traiga mayores consecuencias en el lenguaje de los niños que al paso del tiempo, será más difícil de corregir.

Es necesario tener en cuenta que la pronunciación de los fonemas puede estar alterada de diferentes formas, por sustitución (papato por zapato), distorsión (examen por examen o jugar por jugar) y omisión (pato por plato); a su vez, pueden variar de acuerdo con el número de fonemas afectados, pudiendo ser simple, múltiple y generalizada. Además la nomenclatura del trastorno correspondiente se determina con el uso del nombre griego del fonema, al que se une el sufijo (ismo). La alteración de la /r/ rotacismo (ferocaril por ferrocarril), la de la /s/ sigmatismo (opa por sopa), etcétera (Gallegos, 1998).

Gallegos (1998), también menciona que las causas más frecuentes de la dislalia funcional son: la persistencia de esquemas articulatorios infantiles, falta de control de la psicomotricidad fina, déficit en la discriminación auditiva, errores perceptivos, estimulación lingüística deficitaria, de tipo psicológico, predisposición genética y deficiencia intelectual.

3.7 Factores que influyen para que se presente la dislalia.

Además de las causas mencionadas anteriormente existen factores que influyen para que se presente la dislalia y, estos son: factores psicológicos, económicos, culturales y factores familiares, que a continuación explicaremos.

Factores psicológicos.

Existen varios factores que pueden estar influyendo en el lenguaje del niño y no ser directamente causantes para que se den estas alteraciones, y éstos son los factores psicosociales, son elementos culturales, económicos, familiares y afectivos que influyen en la subjetividad del niño. El ser humano es el resultado de la combinación de estas tres esferas: la biológica, la psicológica y la social. Distinguir lo biológico es más fácil que distinguir lo psicológico y lo social, pues es bien sabido que todo lo social influye en el psiquismo del individuo. Por esto a continuación se hablará de los factores psicosociales que pueden estar condicionando la aparición de anomalías del lenguaje (dislalia).

El hombre desde su nacimiento vive en sociedad, su primer contacto es con la familia (especialmente con la madre), posteriormente con la escuela y conforme va creciendo va perteneciendo a otros grupos, como por ejemplo, los de deportes o de trabajo.

Estas instituciones a las cuales él pertenece, lo influyen (aunque él también influye en las instituciones), le están dando una manera de ver el mundo, de actuar y de pensar. Hablando del lenguaje, en particular en los niños pequeños, la familia y, posteriormente, la escuela van a propiciar las condiciones para que el niño

desarrolle, o no, el lenguaje o no. Especialmente la familia va a posibilitar que el niño hable, guiándolo en el qué, cómo y en qué momento, es decir, va a estimular el desarrollo del lenguaje, para que éste adquiera sentido.

Todos los niños generalmente empiezan a hablar a la misma edad, pero conforme se van desarrollando, van notándose diferencias en cuanto a cantidad y calidad de las palabras, esto debido al medio social en que se desenvuelven. Las condiciones psicológicas y sociales en las que está viviendo el pequeño son determinantes para que tenga un desarrollo físico y, sobretodo, psicológico adecuado. El niño que está viviendo en medio de tensiones y carencias puede manifestar problemas no sólo en el lenguaje oral, que es el tema que aquí interesa, sino también de otra índole como las alteraciones de la personalidad, “el niño para perfeccionar su identidad necesita un ambiente psicosocial estable y también encontrar condiciones favorables que le permitan elegir o transformar sus funciones a lo largo de su desarrollo” (Ajuriaguerra, 1979, p. 778).

Hablando especialmente de la influencia del medio social en el desarrollo del lenguaje hay otros autores que apoyan esta situación, por ejemplo, Nieto (1987), señala que “desde el punto de vista psicológico, el ambiente social desempeña un papel importante en el desarrollo lingüístico activando o aminorando en el niño su interés por hablar, de comunicarse con otros y de conocer el mundo que lo rodea” (p. 12). Otros autores que lo respaldan son Roldan & Serón (1991), para ellos “es evidente que el desarrollo del lenguaje está en estrecha relación con el desarrollo sensorio motor del niño. El desarrollo psicológico tomado en su más amplio sentido depende en sí mismo de las variables biológicas y ambientales del niño (situación familiar, escolar, económica y social)” (p. 251).

Con lo anterior se deduce que no todos los niños van a tener las mismas condiciones de vida y que no van a tener las mismas oportunidades de estimulación para el desarrollo de su lenguaje.

Si tomamos en cuenta que la familia y en especial la madre (o quien esté a cargo del niño), van a satisfacer las necesidades que el niño tenga y no sólo las

necesidades de alimentación, cuidado y aseo. El contacto social es importante para todo el desarrollo en general, no sólo para el cognitivo o motor sino también para la estimulación del lenguaje.

El desarrollo del lenguaje que el niño vaya teniendo, por lo tanto, va a estar influenciado por ese entorno familiar al que pertenece, al respecto Johnston & Johnston (1993) comentan que “el habla es la resultante directa de cierta clase de estímulos que actúan sobre determinadas actitudes físicas que el niño posee al nacer. Es allí, en la provisión de esta clase de estímulo, donde los padres y demás familiares pueden desempeñar un papel de gran importancia en el desarrollo del habla” (p. 41, 42).

La interacción que establece con las personas con las que vive le proporciona estímulos que favorecen su lenguaje. No sólo va a aprender de la mamá que es la que podría estar más en contacto con él, sino de todas las personas que estén hablando a su alrededor, aunque no sea con él. Sobre esto Richelle (1975), señala que “el ambiente verbal del niño está formado por las personas que hablen a su alrededor. Pero no todas desempeñan el mismo papel en la adquisición. Algunos sólo proporcionan probablemente una especie de telón del fondo indiferenciado y que puede olvidarse en la estructuración del lenguaje del niño. Tenemos derecho a pensar que los miembros más decisivos del medio son aquellos que no sólo hablan alrededor del niño, sino que le hablan; y no sólo que le hablan sino los que ocupan un puesto capital en su universo al asegurarle la satisfacción de sus necesidades” (p. 84).

En efecto, como dice Richelle (1975), no todas las personas representan lo mismo para el niño, para él hay personas especiales que normalmente son los padres, que tienen mayor influencia en él. Y esta influencia, no en todos los casos ni en todas las ocasiones, es para desarrollar de manera adecuada su lenguaje, aunque en algunos momentos se constituyen en obstáculos para este desarrollo, debido a las condiciones en que está viviendo y al tipo de estimulación que le estén dando.

A continuación se presentarán los o posibles factores psicosociales que pueden influir para que se presenten algunas anomalías en el desarrollo del lenguaje. Estos factores giran alrededor de la familia que vive y/o convive con el niño.

Factores económicos.

Dentro de estos factores se mencionan los siguientes: ocupación, fuente de ingreso, tipo de casa y áreas donde viven. Para Sánchez (1974), “está probado que de acuerdo al nivel económico de los padres así es el conocimiento y el empleo de las palabras que tiene el niño” (p. 75).

- Ocupación y fuente de ingreso

Dependiendo del lugar donde trabajan los padres del niño va a ser (en parte) el lenguaje que hablen, no es igual que el papá del niño trabaje en un banco o en una oficina, a que trabaje en un hospital o en un taller, esto independientemente del puesto que esté ocupando; por ejemplo el hijo de un mecánico ocupará modismos. Los datos sobre la ocupación de los padres, puede ser consultados en el anexo1.

Generalmente el tener dinero da la oportunidad de por lo menos, tener satisfechas las necesidades básicas como la alimentación, y también da la oportunidad de realizar actividades fuera de la casa como paseos, o asistir al cine, o simplemente de tener objetos o muebles en casa, a diferencia de las familias de bajos recursos que no cuentan con ellos.

- Vivienda

Es importante saber las condiciones en las que viven; condiciones del lugar donde habitan los niños, si cuentan con los servicios básicos como agua, drenaje y luz, si rentan o es propia la casa, cuántas habitaciones tienen para los integrantes de la familia; si hay lugar donde jugar, si se puede tener privacidad. Dependiendo del tipo de vivienda que tenga la familia le satisfacen o no las necesidades: de higiene y de privacidad para cada uno de los integrantes de la familia. Breckenridge & Nesbitt (1976), mencionan otros factores que impiden sentimiento de bienestar y que son influencia de las condiciones inadecuadas de vivienda.

Por ejemplo, no es lo mismo vivir en un departamento que en una casa propia. En una vivienda rentada los niños no pueden jugar lo que quieren y como quieren (por ejemplo gritar o correr), porque, pueden molestar a los vecinos. “La falta de espacio e intimidad para los niños y padres contribuirá tal vez a crear conflictos y tensiones produciéndose peligros para la salud” (Breckenridge & Nesbitt, 1976, p. 59).

Factores culturales.

Como factores culturales se tomará el nivel educativo de las personas que conviven con el niño y el tipo de diversiones.

- Nivel educativo

Conforme se va avanzando en el grado de estudios, el individuo va adquiriendo una riqueza en cantidad y calidad del lenguaje, esto como resultado del contacto de nuevos estímulos como la lectura de libros, entre otras cosas. Por lo tanto, es de suponerse que una persona que sólo estudia la primaria, por ejemplo, va a tener un lenguaje restringido y, posiblemente, sus respuestas sean muy concretas debido a que no está acostumbrado a hacer abstracciones de las cosas.

A medida que el sujeto tiene más alto nivel educativo va teniendo acceso a fuentes de información de mejor calidad como los libros y las revistas.

- Tipos de diversiones

Aquí se hablará de las diversiones (paseos, visitas), que tiene el niño con su familia y no del tipo de actividades (juegos, pláticas) que realizan los padres con sus hijos cuando están en casa.

Cada paseo, cada salida que tenga el niño es una oportunidad de aumentar su lenguaje. El ir al circo significa conocer nuevos animales y demás cosas que hay en él. Al respecto Breckenridge & Nesbitt (1976), dicen que también existen situaciones que aumenta la exposición al esfuerzo de las respuestas lingüísticas. Los viajes realizados en vacaciones, por ejemplo, tienden a aumentar el vocabulario. El niño tiene ocasión de aprender nuevas palabras para designar objetos y procesos que ve.

- Imitación

Podría ser que el niño no hable bien porque está imitando, o sea que alguien con quien convive no hable de manera adecuada.

El niño, como apenas está aprendiendo a hablar, cree que como lo oye de los demás está bien dicho, “la calidad del lenguaje que los niños escuchan de sus padres y del modo en que se relaciona con su propia comprensión y producción pueden construir asimismo, importantes factores en el aprendizaje del lenguaje” (De Villers, 1980, p. 116).

3.8 La familia como institución que interviene en el desarrollo del lenguaje.

La familia para el desarrollo del niño, tiene una gran relevancia ya que ésta es la realidad más cercana de sus primeras experiencias, lo protege, lo alimenta, le transmite una herencia cultural determinada, aquí es obligado a adoptar una ideología específica, aunque finalmente sea él quien decida sus futuras relaciones con otras familias distintas a la suya. La familia requiere de una atención cuidadosa en el proceso de desarrollo y, en particular, en el del lenguaje de los niños.

La función de la familia consiste en la integración del recién nacido en el contexto que vivirá durante sus primeros años de formación, es decir, en su acondicionamiento a las normas y a las exigencias concretas de su entorno.

La familia se ha consolidado como una institución, ya que, por una parte, responde a las exigencias derivadas de la larga infancia de los seres humanos y, por otro lado, a las características de los propios ambientes.

Para Gervilla (2003), la familia es considerada como una institución regida por una serie de normas que ayudan a sus miembros a la convivencia humana; y a la procreación de nuevos seres que garanticen la supervivencia de la especie, el amparo necesario durante los primeros años de vida, así como las dependencias biológicas y afectivas en todo su proceso de desarrollo.

Consideramos a la familia como una institución en el seno de la sociedad en donde todos sus miembros ejercen una mutua y recíproca acción, cuya huella persiste y acompaña toda la vida.

La familia es la encargada de la reproducción de la especie, de la transmisión de la cultura; construye el eje central sobre el cual gira en ciclo vital, de acuerdo con el cual transcurre la existencia como individuos y asegura la continuidad de la sociedad de generación en generación.

Algunas de las características de la familia como institución son:

- ▶ Dentro de ellas existen roles implícitos.
- ▶ Cada integrante tiene obligaciones específicas.
- ▶ Existe un control de las actividades y recursos que cada integrante tiene.

Algunas familias se ven en la necesidad de recurrir a instituciones extrafamiliares como el CENDI, aunque esto haga que los padres se sientan culpables de dejar a sus hijos ahí, pero, por otro lado, deben ver que existen ventajas dentro de las instancias infantiles como el hecho de que pueden interactuar con niños de su edad y aprender a ser independientes ya que esto se puede convertir en una base fundamental para el desarrollo de su personalidad.

Podemos destacar de manera general que el tipo de familias que más resalta dentro de la población, que acude al CENDI Casa Popular es la familia nuclear.

Son pequeñas ya que cada una tiene aproximadamente entre 1 y 3 hijos, la mayoría de los padres de familia son jóvenes y cuentan con ideas diferentes a las generaciones anteriores.

“Siguiendo el concepto de Jackson, se puede decir que la dinámica familiar es una colección de fuerzas, positivas y negativas, que afectan el comportamiento de cada miembro de la familia haciendo que ésta como unidad, funcione bien o mal. La manera de pensar, sentir, actuar y presentar ante los otros que cada miembro de la familia tiene, producir acercamiento o alejamiento, desarrollo o estancamiento y un clima de seguridad o de ansiedad y depresión” (Dulanto, 1980, p. 53).

Por lo tanto, cuando existe un clima de consideración y afecto, el niño aprenderá a expresarse, a relacionarse, a satisfacer sus necesidades y a responsabilizarse paulatinamente de sus acciones y decisiones. Los padres dan a los hijos las primeras enseñanzas de convivencia y comunicación, por tanto, en la medida en que ellos posibiliten o limiten su desarrollo lingüístico los niños serán capaces o incapaces de expresarse de manera normal y sin limitaciones.

Al inicio de la edad escolar la atención y la ayuda de los padres a los niños es importante, ya que es ahí donde empieza el proceso de convivencia y comunicación fuera de la familia, y es donde se presenta la oportunidad de que sus hijos desarrollen su lenguaje de manera eficaz, motivándolo a crecer, evolucionar y haciéndolo capaz de expresar lo que siente, piensa y lo que desea; pero no sólo eso, sino que también le permitirá entender lo que las demás personas de su entorno desean, piensan y necesitan; por eso los padres deben posibilitar lo más que se pueda el desarrollo lingüístico del niño, ya que él necesita que lo motiven y lo estimulen en este proceso humano tan indispensable. La familia es la institución donde el niño construye sus primeras experiencias de aprendizaje y educación que le permitirán sentar las bases necesarias, para continuar las siguientes etapas y lograr su desarrollo integral.

La educación es el proceso activo de inculcación, asimilación, acomodación del niño que se educa; sólo él se construye por su actividad. El educador promueve, interviene pero no educa.

Una característica de la educación es que es un proceso activo que se da de manera gradual y esto permite que cada nivel alcanzado motive al niño a aspirar a los siguientes, en el proceso educativo.

Las tres características de la educación son: que debe darse de manera activa, gradual e integral, (Pascual, 2002).

Por lo anterior, consideramos que tanto la familia y la escuela son instituciones que ayudan a que el niño logre desarrollarse integralmente, por lo cual deben de estar estrechamente relacionados para encauzar a los niños y proporcionarles

formas de conducta, seguridad, conocimiento, costumbres, experiencias, sentimientos e ideas.

“La primera infancia es la base sobre la cual se fundamenta la vida de la gran comunidad humana. La conducta del futuro ciudadano depende de la manera en que el niño realiza sus primeras experiencias de vida en común.... sólo educando en libertad haremos seres libres” (Musitu, 1998, p. 118).

Por lo anterior, se dice que la familia es la primera y principal escuela de la vida. Todo ser humano puede aprender algo nuevo de cada situación, de cada momento, de cada experiencia; por eso la educación que se recibe de la familia es permanente y alcanza tanto a los adultos como a los niños.

Durante los primeros años de vida los niños aprenden en su familia los hábitos fundamentales como es el comer, caminar, hablar, vestirse y asearse. A través de sus experiencias y con la ayuda de sus padres, el niño aprende la diferencia entre lo bueno y lo malo, entre lo que se debe hacer y lo que se debe evitar. Los padres tienen una función importante en la educación de sus hijos; son ellos quienes transmiten normas, los enseñan a colaborar y a compartir, además los limitan o los impulsan; orientan su aprendizaje y su educación.

Por medio de la educación familiar los hijos irán adquiriendo las destrezas y confianza necesarias para el desarrollo responsable de su independencia personal. Por ello, es importante que los padres sepan y conozcan que el aprendizaje y la educación son un proceso cotidiano, continuo y, sobre todo, complejo.

“La familia es el medio psicológico donde el niño debe ir encontrando los estímulos y las respuestas para su maduración armónica. En su seno será donde primeramente irán adquiriendo la necesidad y la capacidad de comunicarse” (Pascual, 2002, p. 46).

Pero a la vez todo problema que se presente en las relaciones familiares puede llegar a afectar al desarrollo psicoafectivo del niño, pudiendo así aparecer algún trastorno en el desarrollo de su lenguaje; es por eso que las primeras relaciones

afectivas del niño tienen un papel decisivo en el desarrollo de su personalidad y la adquisición de los procesos lingüísticos del mismo. De aquí la importancia de que los niños, cuando se encuentran en educación inicial, reciban de sus familias todas las motivaciones y la atención que necesitan para un desarrollo óptimo.

En la familia radica la responsabilidad fundamental de la educación de los niños, por lo que los centros escolares deberán ayudar a fomentar que exista una adecuada complementariedad de esfuerzos y actividades. Resulta importante y es el objetivo de la Orientación Escolar, la adopción de criterios comunes de actuación educativa que favorezcan la debida implicación de los padres en dicha tarea.

Las experiencias vividas dentro de la familia en los primeros años de vida son cruciales para que el niño desarrolle y adquiera cómodamente, y sin esfuerzo, los aprendizajes en el momento adecuado, dependiendo de su edad y etapa de desarrollo. Ya que estas experiencias son más importantes de lo que la sociedad pensaba, y los progresos y retrasos en la primera infancia pueden resultar prácticamente a veces imposibles de superar y esto se debe principalmente al interés que muestren los padres respecto a las posibilidades de desarrollo que sus hijos tienen que adquirir.

Con todo lo anterior se puede resaltar la relevancia que tiene vincular a la familia (padres), con los problemas de articulación (dislalia), ya que éstos son los primeros agentes que participan en el desarrollo lingüístico, porque muchas veces en lugar de potencializar sus habilidades, las frenan manteniendo a los niños en la pasividad, empeñándose en facilitarles tanto las cosas que lo único que hacen es suplir ejercicios y evitar esfuerzos que deberían hacer sus hijos y que son, en realidad, los que les podrían hacer progresar en su desarrollo lingüístico.

También es importante señalar que muchas veces los padres delegan en los profesores lo que les corresponde a ellos, y en este caso en particular, en lo que se refiere a la adquisición del lenguaje, ya que la familia es la encargada de iniciar a los niños en este proceso lingüístico, con esto no queremos dejar de lado a los

docentes ya que también ellos en su momento son partícipes en el desarrollo del lenguaje de los niños.

Podemos decir que no sólo a la escuela le compete la función de educar y ayudar a que los niños logren su desarrollo óptimo, sino también a la familia; ya que, como se mencionó anteriormente, la familia es la que apoya inicialmente en su desarrollo y aprendizaje, herramientas con las cuales podrá enfrentarse e insertarse en la institución escolar.

Es importante que los padres no vean el desarrollo de sus hijos como un quehacer que hay que dejar a los maestros a la hora que ellos entran a la escuela, ya que aunque los maestros y la escuela son importantes en la educación de sus hijos, porque es ahí donde ellos adquirirán conocimientos diferentes a los que se le han enseñado en casa, también es donde los niños iniciarán su vida social con los demás; pero eso no significa que en ese momento la familia haya terminado su cometido con los niños, sino que siempre será un pilar importante, ya que aquí el niño adquirirá la mayor parte de su lenguaje, así como la confianza y el equilibrio que necesita para insertarse en la escuela y en la sociedad.

El papel de la familia sigue y seguirá siendo el de acompañar y guiar a los niños en su desarrollo, aportando elementos necesarios para que éste se logre de manera satisfactoria; el apoyo amoroso, los límites, el respeto para su persona y la de los demás, el respeto a la naturaleza y a los seres vivientes y, lo más importante, el instruirles en la herramienta más valiosa y gratificante para lograr una vida satisfactoria sin limitaciones; la adquisición de su lenguaje que le permitirá comunicarse con su entorno.

El lenguaje es uno de los medios, más importantes en la relación que se da entre padres e hijos, ya que a partir de éste se les enseña y guía, además permite a los padres compartir experiencias de la vida con sus hijos; sin comunicación no hay nada, por ello, la importancia de que el niño adquiriera esta habilidad tan maravillosa de forma adecuada y en su momento.

La transmisión del lenguaje en los niños pequeños dentro de una familia se realiza mediante la imitación, observando las conductas y el lenguaje que utilizan sus padres o los miembros de la familia.

En esta etapa no es suficiente con hablar al niño, es muy importante también saber escucharlo y mostrar interés por lo que dice. De esta manera se le incita a que hable más, propiciando que se exprese verbalmente.

La familia debe tener tolerancia, esperar a que el niño termine lo que quiere decir, evitar terminar las frases por ellos o adelantarse a decir la palabra que al niño le cuesta encontrar, ya que de esta forma lo único que se consigue es limitar su capacidad expresiva.

A veces, los familiares se adelantan y no dejan que sea el niño quien responda. Conviene darle tiempo para que sea él mismo quien responda, de esta manera se está favoreciendo que pueda entenderse y comunicarse con las personas.

De manera general se observaron, algunas de las situaciones antes descritas, en las entrevistas realizadas a los padres de familia (ver anexo 1).

De manera general, podemos concluir que la familia y la escuela son instituciones que influyen en la educación del niño, no obstante, la educación que éste recibe en el seno familiar, deja huellas que perdurarán en él a través de toda su vida.

La adecuada orientación en la educación del niño, debe tener en cuenta sus necesidades físicas y psíquicas así como las condiciones del medio ambiente físico y social en que encuentre ubicada la comunidad escolar.

La familia influye en la personalidad del niño, modelando su carácter, lenguaje, costumbres y transmitiendo la moral familiar, de ahí que en una familia en armonía en donde los padres ofrezcan un ejemplo y cuidado adecuado, los hijos tendrán una personalidad equilibrada.

Una vez abordados los aspectos del desarrollo del lenguaje y las dificultades como la dislalia; así como la importancia que tiene la familia en el desarrollo del niño, en el siguiente capítulo se describe la metodología que se siguió para la realización de esta investigación.

CAPÍTULO IV
METODOLOGÍA
INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

4.1. Investigación-Acción.

El objetivo principal de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en lugar de generar conocimiento. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él, además:

“La investigación-acción trata de contribuir tanto a las investigaciones prácticas de las personas en una situación problemática inmediata como a las metas de la ciencia social por la colaboración conjunta dentro de un marco ético mutuamente aceptable” (Rappoport, 1997, p. 499).

“El estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella” (Elliott, 1993, p. 24).

“La investigación-acción es la recogida sistemática de información que está diseñada para producir cambio social” (Boggino & Rosakrans, 2004, p. 215).

Con base en las definiciones anteriores podemos decir que la investigación acción tiene el propósito de mejorar situaciones sociales, identificando una situación problema, a través del desarrollo de un plan de acción que logre satisfacer las necesidades de la población estudiada, para posteriormente evaluarlo y saber si éste cumplió con su cometido.

Para la investigación-acción es importante hacer ver que para que se lleve a cabo un proceso de elaboración de conocimientos y cambios en acciones académicas y sociales, deben trabajar conjuntamente los profesores con los alumnos para poder lograr la transformación de la realidad educativa actual. Otro de los objetivos de la investigación acción es resolver los problemas que existe de la separación entre la teoría y la práctica educativa.

“El método de la investigación acción se aplica en un grupo social cuyo objetivo está encaminado a la solución de problemas y a la satisfacción de necesidades de los miembros del mismo, lo que lleva a un compromiso colectivo y a la concientización del grupo para la acción y coadyuvar a transformar la realidad educativa, a partir de su propia práctica, los participantes observan, analizan,

interpretan y evalúan el quehacer cotidiano para poder elaborar hipótesis y planificar la práctica futura” (Zedansky & Barabtarlo , 1982, p. 144).

Por lo tanto, constituye un proceso que posibilita poder dialogar, plantear dudas, inquietudes y ascender al trabajo grupal y participativo, así como a la producción de conocimientos y valores en el seno del grupo y a relacionar la práctica con la teoría; en el grupo maternal B el proceso de comunicación que se dio con el personal docente y padres de familia permitió compartir con ellos información sobre el tema del lenguaje, ayudando así a que ellos plantearan sus dudas e inquietudes en cuanto a éste, posibilitando un trabajo participativo dentro del grupo, utilizando la teoría en la aplicación práctica.

De este modo se debe considerar a la investigación acción como parte del mismo proceso enseñanza aprendizaje, en la vida cotidiana en el aula comprendiendo el proceso formativo de los alumnos y así transformarlo.

La investigación-acción permite a los profesionales conocer las características de la comunidad a estudiar.

Elliot (1993), señala que la investigación-acción es el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma, y así lograr que éste se desarrolle para satisfacer la necesidad que se presentó.

La investigación-acción ha pasado a formar parte importante del quehacer educativo, ya que en el desempeño de éste, la interacción humana es una parte medular y, en muchas ocasiones, surgen controversias y dificultades para la participación de los padres y de los profesionales de la educación en áreas de su competencias, de su interés o asociadas al proceso educativo de los alumnos.

Por tal razón, uno de los principios de este tipo de trabajo es el de que ambos (padres, profesionales), tengan la posibilidad de diseñar un marco de trabajo en función de especificaciones y necesidades precisas de aprendizaje, lo que llega a tener una comprensión más amplia de las situaciones sociales o de grupo cuando surge alguna dificultad; en este caso en particular, desafortunadamente, no se pudo trabajar con los padres de familia debido a la falta de tiempo, ya que la

mayoría de los padres trabajan y no podían asistir a las actividades que se tenían planeadas para informales acerca de las dificultades de lenguaje.

Así, la investigación-acción, como principio, intenta emplear conceptos que propicien la reflexión y sensibilización de los participantes, busca la mejora de una práctica que, según Elliot (1993), consiste en implantar aquellos valores que constituyen sus fines, por ejemplo: la justicia en la práctica legal, la atención al paciente en la medicina, la conservación de la paz en la política y la educación en la enseñanza. Tales fines no se manifiestan solo en los resultados de una práctica, sino también como cualidades esenciales de las mismas prácticas.

Por tal razón, se considera que la investigación-acción es cualitativa, intenta desarrollar una teoría que explique lo que ocurre en el aula con definiciones que sean comprensibles a todos, sin formalismos, tratando de adoptar como método la construcción de un conocimiento de acuerdo con una concepción compartida por los miembros de un grupo o comunidad, evitando con esto un trabajo aislado o individual, lo cual viene a destacar la importancia de realizar una labor de grupo tanto para generar aprendizajes como para compartir experiencias.

Asimismo, la investigación-acción pretende transformar la práctica docente mediante el desarrollo de capacidades tales como la discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas, Elliot (1993).

Por lo tanto, la investigación-acción se percibe como una posibilidad para relacionar más la teoría y la práctica, tal como la perciben los profesores.

Por otra parte, el proceso dentro de la investigación-acción se define o se caracteriza como una espiral de cambio; se suele utilizar el concepto de “espiral de cambio” para hacer referencia al proceso según el cual se van desarrollando las fases que constituyen un proyecto de investigación-acción. La característica fundamental de esta metodología es la naturaleza cíclica del proceso que se compone, siguiendo el modelo de Lewin, de cuatro fases: la planificación, la acción, la observación y la reflexión, aunque este modelo no se retomó en esta investigación, se considera importante mencionarlo como referencia.

4.1.1 Fases del proceso de Investigación-Acción.

En la investigación acción, la planeación, ejecución y evaluación de las tareas son momentos inseparables del aprendizaje-investigación; por ellos es importante desglosar cada una de las fases del proceso:

1. Construcción del contexto de la experiencia

Los aspectos más importantes para seleccionar el contexto (entorno que rodea a las personas) según Elliott (1993) son:

- Que la situación de referencia influya en el propio campo de acción
- Que si se quisiera cambiar o mejorar el contexto de referencia, sería porque se entendió la naturaleza del problema o porque se tiene la necesidad de mejorarse.

2. Diagnóstico de necesidades

Dentro de esta fase de la investigación acción se detectan y describen los hechos y las necesidades más importantes del contexto de la experiencia. Así como también cuáles son las soluciones pertinentes que tienen que ver con los hechos y necesidades descritas.

En este diagnóstico, es importante destacar como una ayuda inestimable, para la riqueza de la información y para su contrastación, el poder contar con una visión proporcionada desde fuera de la organización, buscando la triangulación de fuentes (las teorías, investigaciones realizadas sobre el tema y los comentarios de padres de familia y docentes) y el uso de otros diagnósticos preexistentes.

Así pues en esta etapa se establecen las limitaciones internas (situaciones en la escuela), externas (comunidad) que impiden el proceso, y se colocan en orden de prioridad. La revisión de la situación debería sugerir hipótesis que funcionaran como ideas estratégicas consideradas dignas de examinarse en la práctica.

Asimismo las condiciones mínimas para que exista la investigación-acción son tres: 1) que un proyecto se haya planteado como tema una práctica social,

considerada como una forma de acción estratégica susceptible de mejoramiento; 2) que dicho proyecto recorra una espiral de bucles de planificación, acción, observación y reflexión, estando todas esas actividades implantadas e interrelacionadas sistemática y autocráticamente; 3) que el proyecto implique a los responsables de la práctica en todos y cada uno de los momentos de la actividad, ampliando gradualmente la participación en el proyecto para incluir a otros de los afectados por la práctica y manteniendo un control colaborativo del proceso Lewin (1947).

Ante todo, el proceso de investigación-acción se caracteriza fundamentalmente por su carácter cíclico, su flexibilidad e interactividad en todas las etapas o pasos del ciclo. “Este modelo de espiral de ciclos consta de 4 etapas: 1) clarificar y diagnosticar una situación problemática para la práctica, 2) formular estrategias de acción para resolver el problema, 3) poner en práctica y evaluar las estrategias de acción. Comprobar hipótesis, 4) El resultado conduce a una nueva aclaración y diagnóstico de la situación problemática, iniciándose así la siguiente espiral de reflexión y acción” (Elliot, 1993, p. 167).

4.1.2 Plan de Acción.

El plan de acción debe ser como un ante-proyecto operacional para el proyecto. El plan detallará ¿Qué debe hacerse? ¿Por parte de quién? ¿Cuándo y Cómo hacerlo?, ¿Con qué recursos (materiales y temporales) contamos?, ¿Cómo se repartirán las tareas entre los miembros del grupo?, ¿Reuniones de equipo a realizar? y ¿Cómo se recogerán los datos?, etc.

El plan de acción debe contener algunos elementos que son, según Elliott (1993),

- Un enunciado revisado de la idea general
- Un enunciado de los factores que pretendemos cambiar o modificar con el fin de mejorar la situación.

- Un enunciado de las negociaciones realizadas
- Enunciar los recursos que necesitaremos, para emprender los cursos de acción previstos.
- Y, por último, enunciar el marco ético que regirá respecto al acceso y comunicación de la información.

Por otra parte, en la aplicación del plan de acción se planteará con exactitud cuál de los aspectos mencionados en el plan deben seguirse y cómo se supervisarán tanto en el proceso de implementación como sus efectos.

Algunos aspectos que debemos tomar en cuenta en la aplicación del plan de acción son:

- Utilizar técnicas de supervisión que evidencien, la buena calidad del curso de acción emprendido.
- Utilizar técnicas que pongan de manifiesto los efectos derivados de la acción
- Utilizar una serie de técnicas que nos permitan observar que ocurre desde diversos ángulos o puntos de vista.

4.1.3 Evaluación.

En la evaluación es donde se trata de comprender y describir cuidadosamente, cuáles han sido los efectos y qué es lo que se ha aprendido, como resultado de la acción.

Todo este proceso, que comenzaría otro ciclo en la espiral de la investigación-acción, va proporcionando evidencias del alcance y las consecuencias de las acciones emprendidas, y de su valor como mejora de la práctica.

Es posible incluso encontrarse ante cambios que implique una redefinición del problema, ya sea porque éste se ha modificado, porque han surgido otros de más

urgente resolución o porque se descubren nuevos focos de atención que se requiere atender para abordar nuestro problema original.

A partir de la revisión emprendida, comienza a hacerse visible la necesidad de corregir el plan de acción la redacción de un informe del estudio de caso; esto puede ayudar a generar ideas sobre las posibilidades futuras de la acción.

La evaluación, además de ser aplicada en cada momento, debe estar presente al final de cada ciclo, dando de esta manera una retroalimentación a todo el proceso. De esta forma nos encontramos en un proceso cíclico que no tiene fin (Lewin 1947).

Uno de los criterios fundamentales, a la hora de evaluar la nueva situación y sus consecuencias, es en qué medida el propio proceso de investigación y transformación ha supuesto un proceso de cambio, implicación y compromiso de los propios involucrados.

4.2 Investigación-Acción de la experiencia.

A continuación se describirá cómo se fue desarrollando la práctica llevada a cabo en el CENDI "Casa Popular".

1. Problematización: por medio de las observaciones realizadas se pudo detectar que había una dificultad en el lenguaje de los niños, un ejemplo de ello es que los niños no podían establecer una comunicación con sus profesoras y compañeros, ya que pronunciaban mal algunas letras o palabras (como fesa por fresa, pina por piña, cazon por calzon y gora por gorra) y no lograban darse a entender. Asimismo, con base en las características de la dificultad, el contexto en que éste se produce, los diversos aspectos de la situación y las diferentes perspectivas de la dificultad, ayudaron a clarificar algunos aspectos para llegar a saber que esta dificultad en el lenguaje se le denomina dislalia.

2. Diagnóstico: Una vez que se identificó la dificultad que es el centro del proceso de investigación, es necesario realizar la recopilación de información que permitirá

un diagnóstico claro de la situación. La búsqueda de información consistió, en aplicar el instrumento de diagnóstico para poder saber con exactitud cuáles eran las palabras o letras que se les dificultaba pronunciar a los niños y éstas fueron las evidencias que permitieron reflexionar a partir de una mayor cantidad de datos. En síntesis, al análisis reflexivo que nos lleva a una correcta formulación del problema y a la recopilación de información necesaria para un buen diagnóstico, representa el camino hacia el planteamiento de líneas de acción coherentes.

3. Diseño de la Propuesta: Una vez que se realizó el análisis e interpretación de la información recopilada y teniendo claros los objetivos que se perseguían, se pudo visualizar el sentido de los cambios que se desean realizar.

Parte de este momento es, por consiguiente, pensar en diversas estrategias de actuación y sus posibles consecuencias para el mejoramiento o disminución del problema.

La reflexión, que se hace de la información recopilada, es la que permite llegar a diseñar una propuesta de cambio y mejoramiento, acordada como la más adecuada para tratar la dificultad. Del mismo modo, es necesario un diseño de evaluación de la misma. Es decir, anticipar los indicadores y metas que dan cuenta de los alcances de la propuesta.

4.- Aplicación de la Propuesta: la propuesta (taller) diseñada, tuvo como propósito estimular el lenguaje de los niños de 2 y 3 años, con base en ejercicios buco-linguo-faciales que se aplican al grupo. Es importante, comprender que cualquier propuesta que se retome tras el análisis y la reflexión, está sujeta a cambios, ya que se pueden encontrar una gran diversidad de grupos donde tanto la dinámica, como los problemas de articulación (dislalia) pueden ser diferentes y no se puedan aplicar las mismas estrategias didácticas, ya que se considera que deben emprender una nueva forma de actuar, un esfuerzo de innovación y mejoramiento de la práctica que debe ser sometida permanentemente a análisis, evaluación y reflexión; en este caso en particular al aplicar la propuesta se

consideró que hicieron falta sesiones para dar seguimiento a la estimulación del lenguaje, es por ello que se adaptaron más actividades a cada sesión, y esto quedó integrado en la propuesta final.

5.- Evaluación: a lo largo del desarrollo del taller hubo cambios en cuanto a los materiales que se habían establecido, ya que algunos no se pudieron conseguir, como por ejemplo sonidos de animales y instrumentos musicales, también en cuanto al orden de algunas actividades, ya que los niños se fatigaban al desarrollar éstas, por ello se tenía que planear para la siguiente sesión, esto con el fin de que los niños no se aburrieran o se mostraran desinteresados ante las actividades. En lo que se refiere al tiempo, éste se tornó como una limitante que impidió profundizar más en las actividades planteadas en el taller porque en la institución nos asignaron cierto tiempo para aplicar las, ya que las profesoras tenían que continuar con las actividades de su planeación. Dentro de la realización del taller también se percibió algunas fallas, en cuanto a las actividades, se consideró realizar una modificación, situación que quedó cubierta, como se mencionó, en la propuesta final. De igual manera, las actividades deben realizarse con más continuidad para que se logren mejores resultados en la estimulación del lenguaje; por otra parte, debe haber más compromiso por parte de la institución para poder darle un seguimiento a las actividades. El compromiso de padres de familia y profesoras de la institución es fundamental para el logro de los objetivos, ya que se considera que si se hubiera trabajado directamente con ellos se habrían obtenido mejores resultados de los que se obtuvieron.

4.2.1 Construcción del contexto.

En primer lugar asistimos a la Delegación Magdalena Contreras al departamento de Servicio social y prácticas profesionales para dejar el oficio de petición para la realización de las observaciones planeadas en el proyecto. Posteriormente, nos asignaron al CENDI Casa Popular, de la Delegación Magdalena Contreras.

Al llegar al CENDI nos entrevistamos con la Directora del mismo, quien nos asignó el grupo de maternal B. El cual estaba integrado por 25 niños y 3 profesoras; desde el inicio se manifestó tanto en las maestras, como en los niños y en nosotras un ambiente de armonía y confianza, que permitió tener participación en las actividades realizadas dentro del grupo; las maestras indicaron cuál era la rutina que los niños realizaban todos los días haciéndonos partícipes en cada una de ellas; esto nos permitió realizar las observaciones con una mayor participación, ya que estábamos en contacto directo con los niños.

Por lo que se refiere a la dirección, la profesora estableció que cuando tuviéramos que realizar cualquier actividad con los niños se les avisara con anticipación para que no hubiera problema; se mostraron con mucha disposición en cuanto a las actividades seleccionadas, tanto para el diagnóstico como para la aplicación de la propuesta pedagógica.

A pesar de que consideramos que tanto el aula como la institución en general son adecuadas y cumplen con los requerimientos para que el niño se desarrolle integralmente, consideramos, de manera particular, que los niños no reciben una atención personalizada para satisfacer sus necesidades generales, dado que son grupos de 25 a 30 alumnos, aproximadamente y eso limita la intervención directa con cada uno de ellos.

4.2.2 Plan de Acción.

El plan de acción en este caso en particular fue el de estructurar un taller dirigido a los niños de 2 y 3 años, esto porque lo que se pretende es estimular el lenguaje y consideramos que el taller es el plan de acción más adecuado para cumplir los objetivos propuestos.

El taller fue diseñado para niños de 2 y 3 años del CENDI “Casa Popular” que cursan maternal B; se llevó a cabo durante 2 semanas en el mes de mayo. Las

sesiones estuvieron divididas en 2 etapas, la primera etapa se denominó buco-linguofacial (2 sesiones) y la segunda fono articuladora (3 sesiones).

Por otra parte, indirectamente, la estrategia de acción para los docentes y los padres de familia fue la realización de un tríptico informativo que contenía una explicación de la dificultad denominada dislalia, así como de la importancia de la estimulación del lenguaje

4.2.3 Aplicación del Plan de Acción.

En las primeras 2 sesiones del taller el objetivo específico fue ejercitar la gesticulación para la pronunciación adecuada de las consonantes t, r, s, n, m, ch, rr, ñ y vocales.

En el segundo ejercicio de manera general se pudo observar que de los 25 niños a los que se les aplicó la prueba del diagnóstico, los 25 presentaban dificultad en la pronunciación de una o dos letras (la R y PL), así como poca fluidez y retención.

En la tercera sesión el objetivo fue ayudar a los niños a controlar la fuerza de la salida del aire por la boca para poder pronunciar adecuadamente las letras c, t, d, z, f y s.

En la cuarta y quinta sesión el objetivo fue lograr la pronunciación adecuada de las letras y palabras de difícil pronunciación, palabras como ferrocarril, nariz, plato, sopa, zanahoria, etc.

4.2.4 Evaluación del Plan de Acción.

En cuanto a los objetivos planteados en las sesiones consideramos que estos se cumplieron en un 80%, ya que en algunas ocasiones los niños no lograban hacer adecuadamente las actividades, se les dificultaban porque era la primera vez que realizaban este tipo de estimulación, pero lo que se procuró, a partir de esta

evaluación, fue seguir estimulando a los niños en su lenguaje con base en los ejercicios propuestos.

En cuanto a lo que se refiere a la planeación de las sesiones hubo algunas modificaciones, ya que el tiempo y el espacio que se nos proporcionó fue reducido. El material proporcionado a los padres y docentes consideramos que fue pertinente y útil, porque los padres nos cuestionaron y se mostraron interesados en la estimulación del lenguaje de sus hijos, solicitando más actividades que les ayudaran a ejercitar el lenguaje; por su parte, los docentes nos pidieron materiales que pudieran ayudarles a obtener más información sobre este tema y otros; ambos se comprometieron a dar seguimiento al taller y apoyar a los niños en la estimulación del lenguaje.

Por otra parte, la programación de las actividades del taller fue complementada con más ejercicios, tanto en las actividades de estimulación de los órganos buco-linguo-faciales como en la estimulación en los órganos fono-articulatorios; por lo que de ser 5 sesiones, éstas aumentaron a 6. Se consideró necesario aplicar cada tercer día, las actividades hasta concluir las 6 sesiones, para dar continuidad y no se convirtiera tedioso y rutinario para los niños, la modificación realizada se puede revisar en el apartado de programación de actividades, ahí ya se presenta la propuesta, con las correcciones respectivas. En lo que se refiere a la modificación de las actividades, puede decirse que éstas se realizaron porque cuando se aplicó el taller se observó que hicieron falta más actividades de estimulación, que ayudaran a dar continuidad y, de esta manera, obtener mejores resultados.

De esta manera, se pudieron desarrollar las fases de la investigación- acción tanto en la teoría como en la práctica.

Por último, en el capítulo siguiente, se desglosará la propuesta pedagógica de intervención orientadora.

*CAPÍTULO V
PROPUESTA DE
INTERVENCIÓN.
ARTICULANDO
CORRECTAMENTE*

5.1 Análisis del contexto.

El CENDI Casa Popular está ubicado en la Av. Luís Cabrera No. 1 Col. San Jerónimo Lidíce, Delegación Magdalena Contreras, DF.

El CENDI, ocupa aproximadamente una cuarta parte del terreno que compone la casa Popular. En su interior se encuentran áreas como: Dirección, Servicio Médico, Trabajo Social, Departamento de Pedagogía, Oficinas Administrativas, Aulas de Lactantes A y B, aulas Maternal B y C, Cocina, Área de juegos recreativos y jardines.

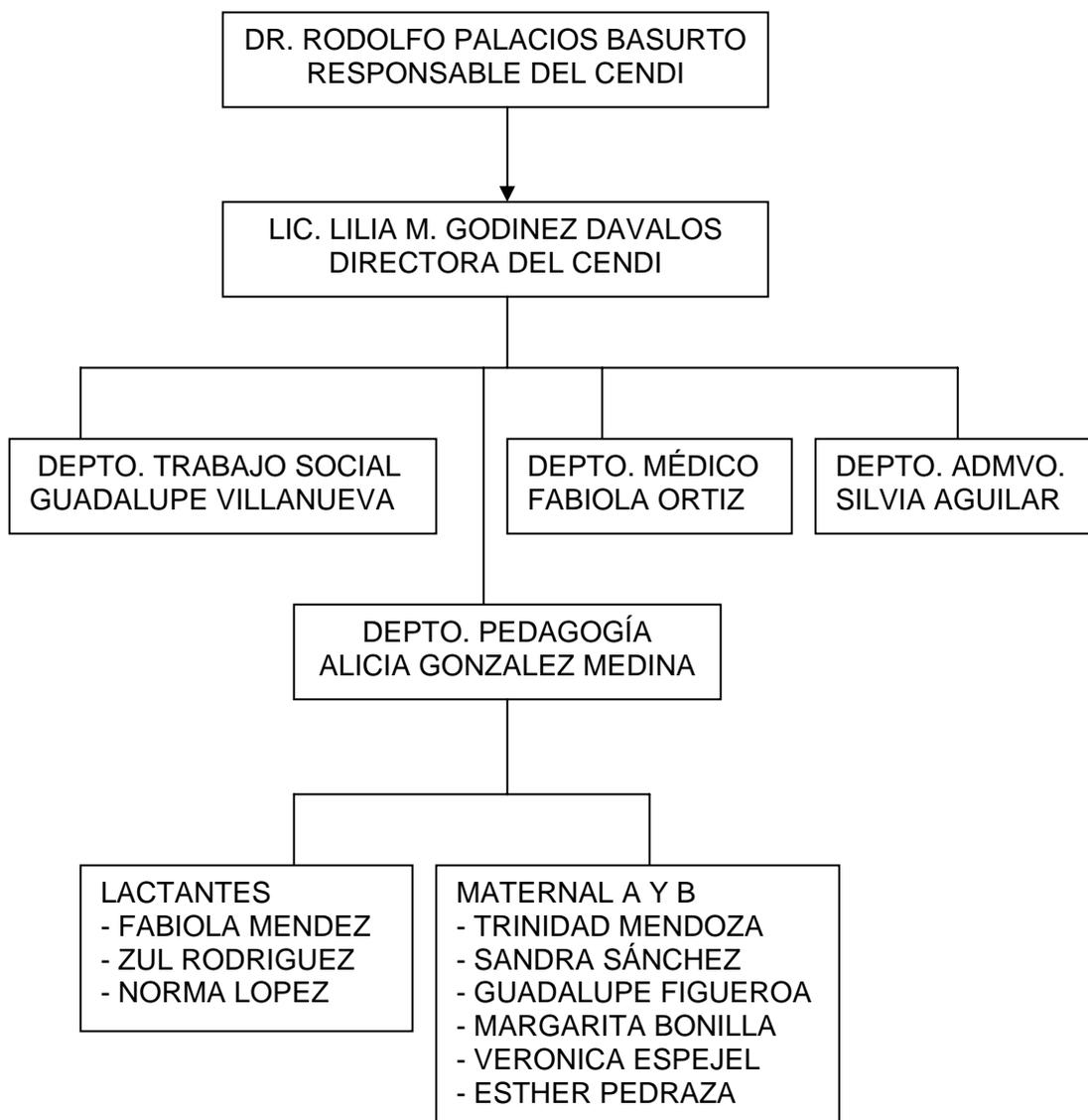
El lugar donde se ubica el CENDI Casa Popular es transitado por peatones y automóviles, ya que alrededor de ella se encuentran edificios de empresas, escuelas, centros comerciales, clínicas y parques (ver anexo 2).

La población que asiste al CENDI Casa Popular presenta una gran diversidad de niveles económicos y sociales, encontramos a niños con pocos recursos económicos, medios y altos.

En lo que se refiere a los docentes, se cuenta con 11 profesoras, su edad aproximada oscila entre 30 y 45 años, que atienden a 100 niños, que es la matrícula total. La mayoría de las profesoras cuentan con carrera técnica de asistente educativo, y algunas otras truncaron, en los semestres iniciales, su licenciatura, por lo que sólo un 10% de la planta docente cuenta con carrera terminada, su contratación es eventual y debido a esto no crean antigüedad.

La información antes mencionada permitió analizar el contexto en el que los niños se desarrollan, ya que éste influye en la forma de actuar de las personas, puesto que desde, donde está localizado el CENDI hasta la formación de las profesoras influyen en el desarrollo integral de los niños.

ORGANIGRAMA DEL CENDI CASA POPULAR



Organigrama proporcionado por la Directora del CENDI

5.2 Normatividad.

En toda institución es importante que existan reglas que regulen la misma, para obtener una organización y funcionamiento óptimo, ya que sin estos dos aspectos no habría una gestión y, por lo tanto, no existiría una institución como tal.

Dentro del CENDI existe un reglamento interno para los niños, el cual se presenta a continuación.

- La entrada es de 8 a 9 a.m.
- Se deben presentar con uniforme y aseados
- No pueden asistir si tienen alguna enfermedad
- La ropa tiene que estar etiquetada
- Deben traer cambio de ropa
- La hora de salida de los niños tiene que ser especificada por los padres ya que, el CENDI, se ajusta a los horarios de trabajo de los padres de familia.

Se considera que todas las reglas establecidas por la institución son adecuadas para su buen funcionamiento, así como también ayudan a la educación de los niños, creando buenos hábitos y límites.

El reglamento interno se respeta en un 100% no solamente por los padres de familia, sino también por toda la planta docente.

Las instalaciones del CENDI Casa Popular son adecuadas para el desarrollo y aprendizaje integral de los niños, ya que cuentan con los espacios requeridos para la realización de las actividades escolares.

Con lo que respecta a los recursos materiales para el CENDI, la Delegación Magdalena Contreras es la que se encarga de proporcionarlos al inicio del ciclo escolar.

El programa educativo que se utiliza es de Educación Inicial propuesto por la Secretaría de Educación Pública, ya que la institución se encuentra incorporada oficialmente, y es por esto que cada mes un supervisor realiza una visita para

verificar que dicho programa se lleve a cabo, con el objetivo de que el niño logre un desarrollo adecuado.

Los principios pedagógicos que se manejan dentro de la institución corresponden al Programa de Educación Inicial (1992), y estos son:

- Tiene como fin el desarrollo del niño
- Fomentar la interacción del niño
- Estimular la curiosidad del niño para iniciarlo en el conocimiento
- Favorecer la interacción grupal
- Promover el desarrollo personal del niño, a través de situaciones y/o oportunidades que le permitan consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad.

Los principios filosóficos propuestos en el Programa Interno del CENDI Casa Popular, están comprendidos en la misión y la visión.

Misión: Ofrecer servicios educativos, asistencial de alta calidad y eficiencia a niños de 45 días de nacidos a 6 años de edad de zonas urbano-marginadas con el fin de desarrollar óptimamente sus potencialidades biopsicosociales y emocionales.

Visión: consolidamos una institución educativa de clase mundial en nivel inicial y preescolar a través de efectivos sistemas y procesos de trabajo que establezcan las bases formativas de los futuros ciudadanos que han de ser capaces, inteligentes, autogestivos que corresponden con su medio ambiente, solidarios y participativos en el desarrollo de una sociedad que con valores éticos que impulsen su progreso y avance.

5.3 Diagnóstico.

El diagnóstico es una herramienta de identificación de factores que intervienen en el desarrollo del niño, buscando la adaptación de los mismos y en la situación enseñanza–aprendizaje (Álvarez, 1994).

El diagnóstico de necesidades, es la primera etapa del proceso y consiste en determinar qué herramientas cognoscitivas, afectivas o conductuales están ausentes en un grupo impidiéndoles desempeñarse eficientemente en sus funciones.

El diagnóstico pedagógico es el que se encarga de describir, clasificar, predecir y, en su caso, explicar el comportamiento de las personas dentro de un contexto escolar, incluyendo actividades de medición y evaluación de una persona o de una institución con el fin de orientar.

La utilización del diagnóstico psicopedagógico dentro de esta investigación permitió detectar las dificultades que manifestaban los niños en el desarrollo de su lenguaje, así como las causas que las determinaban y con base en los datos obtenidos, diseñar una propuesta para tratar de intervenir para mejorar el lenguaje articulado en los niños de 2 y 3 años de edad.

“El diagnóstico pedagógico es una de las actuaciones educativas indispensables para el tratamiento de los problemas que un alumno puede experimentar en el centro docente, pues que tiene por finalidad detectar cuáles son las causas de los trastornos...” (Álvarez, 1994, 13).

Podemos ver que el diagnóstico pedagógico se utiliza para la detección de problemas de un individuo, pero también puede ser empleado para la detección de problemas en forma grupal, es importante utilizarlo desde la Orientación Educativa. A continuación desarrollaremos la construcción conceptual del mismo.

5.3.1 Construcción Conceptual del Diagnóstico Pedagógico en la Orientación Educativa.

Dentro de la Orientación Educativa en el nivel inicial, es importante la utilización del diagnóstico pedagógico, ya que consideramos que éste debe ser el inicio del proceso orientador y la guía para posteriormente realizar el proceso de intervención.

El diagnóstico en general es un seguimiento y acumulación de datos que requiere el uso de estrategias o procedimientos para obtener información de situaciones específicas.

El diagnóstico pedagógico tiene componentes fundamentales que según Álvarez (1994), son los siguientes:

- 1.- Recogida de información
- 2.- Análisis de información
- 3.- Valoración de la información para la toma de decisiones.

Asimismo consideramos importante mencionar las finalidades y objetivos concretos del diagnóstico pedagógico (Brueckner, 1992):

- 1 Comprobar y apreciar el proceso del alumno hacia las metas educativas establecidas.
- 2 Identificar los factores en la situación de enseñanza-aprendizaje que puede interferir el óptimo desarrollo individual de los escolares.
- 3 Adaptación de los aspectos de la situación de enseñanza-aprendizaje a las necesidades y características del docente en orden a asegurar su desarrollo continuo.
- 4 Intervención mediante la adecuación, adaptación curricular.
- 5 Evaluación del proceso de diagnóstico.

Los objetivos son relevantes, pero en particular el número 1 y 2, que se refieren a la prevención y predicción, son de suma importancia, ya que tienen una tarea muy concreta pero difícil que es el de pronosticar situaciones y conductas que desarrollen las potencialidad de la persona. Es por ello, que a través de esta serie de aspectos el diagnóstico pedagógico pretende generar un conocimiento lo más exhaustivo posible del objeto estudiado, en todos sus ámbitos y contextos.

5.3.2 Los instrumentos para el Diagnóstico Pedagógico.

El diagnóstico pedagógico para lograr sus objetivos y finalidades de apreciación del proceso del alumno, y llevar hacia las metas educativas previamente establecidas, necesita plantear pronósticos y desarrollar planes de la pedagogía correctiva, así como utilizar diversos instrumentos de obtención de datos. Estos instrumentos no son exclusivos del diagnóstico en el ámbito escolar sino que algunos de ellos proceden del campo de la psicometría o de las ciencias sociales. A continuación se enunciarán los instrumentos que Keeves (1998), considera de mayor utilidad para realizar las diferentes tareas diagnósticas

- entrevista
- observación sistemática
- esquemas diagnósticos
- fichas psicopedagógicas
- método de casos.

5.4 Formato del instrumento de diagnóstico utilizado en el CENDI.

Se realizó una prueba a los niños para detectar las limitaciones de su lenguaje, por medio de tarjetas denominadas mira y nombra, además se incluyeron rimas para visualizar cuáles son las palabras y letras que los niños saben pronunciar. Se decidió aplicar estos dos ejercicios, el primero porque se consideró que las tarjetas llamarían la atención de los niños, siendo objetos que ellos conocieran y se les facilitaría pronunciar el nombre, el segundo porque se juzgó que las rimas serían divertidas y facilitarían darse cuenta del grado de retención que los niños tienen. Es importante mencionar que esta prueba se aplicó de manera individual.

El instrumento de diagnóstico fue realizado en el séptimo semestre de la carrera de Pedagogía, con el fin de detectar en los niños de 2 y 3 años las limitaciones en su lenguaje y la fluidez del mismo.

El formato del instrumento de diagnóstico consta de 2 ejercicios; en el primero se presentaron tarjetas de frutas y prendas que tienen que visualizar e identificar para posteriormente pronunciar, esto con el fin de detectar las limitaciones en la pronunciación.

El segundo ejercicio se aplicó de manera general con todos los niños repitiendo con ellos dos rimas, las cuales tenían que retener para posteriormente repetir; el objetivo de este ejercicio fue visualizar cuál es la fluidez y el grado de retención que los niños poseen. El formato del instrumento de diagnóstico es el siguiente:

Nombre:

Edad:

Sexo:

Instrucciones para la puntuación de la pronunciación

- 1.- No sabe pronunciar
- 2.- Se le dificulta algunas letras
- 3.- La pronuncia sin ninguna dificultad.

OBJETOS	PRONUNCIACIÓN	1	2	3
Papaya				
Fresa				
Piña				
Sandía				
Melón				
Manzana				
Naranja				
Pera				
Plátano				
Mango				
Caña				
Durazno				
Uvas				

Cacahuete				
Calzón				
Vestido				
Suéter				
Guantes				
Zapatos				
Gorra				
Cinturón				
Camiseta				
Chaleco				
Bufanda				

RIMAS

Se les puso a repetir 3 rimas y posteriormente se les hizo individualmente repetir, en esta prueba se pretendió observar tanto la capacidad de retención como la fluidez de su lenguaje.

RIMA	PRONUNCIACIÓN	1	2	3
Sobre el arbolito Lleno de verdor Canta el pajarito Su canción de amor				
Ruedita, ruedita Que sabes rodar En un trenecito Que no ha de parar				

- 1.- no retiene, no hay fluidez
- 2.- poca retención, algo de fluidez
- 3.- retiene y es fluido su lenguaje.

5.4.1 Presentación de resultados del diagnóstico.

Al revisar este primer ejercicio en cada una de las pruebas de los niños, se pudo observar que las letras que más se les dificulta pronunciar son:

LETRA	NÚMERO DE NIÑOS
N	16
R	19
L	1
Ñ	10
M	6
Z	14
U	4
HU	11
J	1
Y	7

LETRA	NÚMERO DE NIÑOS
CH	8
S	12
F	2
RR	16
PL	15
FR	4
GO	3
GU	8
C	9

En este ejercicio también se percibió que de los 25 niños uno cambia la T por la S o la omite, 2 niños cambian la N por la Ñ, 2 niños cambian la P por la T y 4 niños usan mucho la T, por ejemplo, tatato por zapato.

En la segunda actividad de manera general se observó que de los 25 niños a los que se les aplicó la prueba los 25 tienen dificultad en una o dos letras, así como también poseen poca fluidez y poca retención, por lo cual se considera que es importante estimular el lenguaje para disminuir las omisiones, sustituciones y distorsiones de las palabras, logrando que los niños tengan un dominio de su lenguaje que agilicen la fluidez del mismo.

5.4.2 Análisis Pedagógico.

Basándose en los datos obtenidos de la aplicación del instrumento del diagnóstico consideramos importante mencionar, que antes de aplicar el instrumento de diagnóstico se observaron 3 casos de dificultades de lenguaje; después de aplicar el instrumento observamos que de los 25 niños, 13 mostraron limitaciones en el lenguaje articulado.

Con base en la información obtenida se observó que el desarrollo del lenguaje de los niños de 2 y 3 años, no presenta la importancia que debiera de tener en los padres de familia, docentes y, en general en la educación, es por ello que se

decidió estimular el lenguaje de los niños de 2 y 3 años, ya que el desarrollo óptimo del lenguaje es algo primordial en su proceso de aprendizaje y socialización.

Por ello, consideramos que es importante estimular el lenguaje por medio de actividades y estrategias específicas que ayuden a evitar estas dificultades.

Teniendo claro, cuáles son las limitaciones que se presentan en los niños, lo que se pretende resolver son las dificultades del lenguaje oral ya que éstas afectan la comunicación diaria y el proceso de aprendizaje de los niños de 2 y 3 años. Resaltamos que en esta edad, las dificultades de lenguaje no son un problema en sí ya que pueden ser corregidas; por lo tanto, se considera que es importante trabajar con los niños de manera directa y constante para resolver dichas dificultades.

De esta manera se puede mencionar que si se logra acabar con las dificultades del lenguaje en este nivel inicial, el niño podrá tener un desarrollo integral y una socialización favorable, ya que está en un proceso de apropiación en el que irá mejorando sus habilidades con base en sus experiencias cotidianas y de aprendizaje.

5.5 Propuesta del taller.

La propuesta de intervención que se presentó a través de la Orientación Educativa fue desarrollada para apoyar las actividades de lenguaje propuestas en el Programa de Educación Inicial (1992). Se concreta en un taller planificado para satisfacer algunas necesidades que presentan los niños con respecto al lenguaje articulado.

Se trató de construir la propuesta a partir del constructivismo, es decir, involucrar a los niños en actividades que les permitieran implicarse y generar nuevos aprendizajes, además de la incorporación del lenguaje, este último aspecto es sumamente importante, ya que “[el] lenguaje, en primer lugar, al permitir al sujeto

explicar sus acciones, le facilita simultáneamente el poder de reconstruir el pasado, y por tanto de evocar en su ausencia los objetos hacia los que se han dirigido las conductas anteriores y anticipar las acciones futuras, aún no ejecutadas, hasta sustituirlas a veces únicamente por la palabra sin llevarlas nunca a cabo “ (Piaget, 1992, p. 34) .

Reconocer esta situación implica también transformar la forma de cómo se enseña, ya que casi siempre se ha presentado el aprendizaje como un proceso de repetición y no como un aprendizaje significativo, en el que se retomen las propias necesidades o intereses de los niños, que lleven, a su vez, a lograr un proceso de aprendizaje satisfactorio e interesante.

Dentro del grupo de maternal “B”, se trataron de generar situaciones donde los niños fueran proponiendo desde el lugar, el tiempo y la forma de realizar las actividades planeadas para las 5 sesiones del taller. Además, se consideró importante que las actividades se llevaran a cabo de manera divertida y diferente a la rutina que ellos realizan diariamente.

De modo que en términos de la pedagogía se dice que el concepto de constructivismo se da en dos partes: en primer lugar es sólo una ayuda porque el verdadero artífice del proceso de aprendizaje es el niño, ya que él va a construir los significados, y la función del docente es ayudar en el propósito establecido. En segundo lugar, es una ayuda en la que sin el propósito es imposible que se produzca la aproximación deseada entre los significados que construye el niño y los significados que representan y vinculan los contenidos de trabajo (Coll, 1999).

Por otra parte, bajo este sustento teórico se plantea que:

- A través de la cognición se adquieren y organizan los conocimientos, además es la encargada de unificar el proceso de pensamiento y lenguaje, donde intervienen la percepción, memoria e imaginación.

- El desarrollo de cualquier tipo de pensamiento es paralelo al desarrollo de la percepción considerada ésta como un proceso activo, constructivo funcional y que necesita un esquema previo que la guíe (Bruner, 1986).
- La percepción del mundo visual va acompañada de la conceptualización del mundo percibido. La percepción y la conceptualización se traduce en el lenguaje empleado. “El resultado más evidente de la aparición del lenguaje es el permitir un intercambio y una comunicación permanente entre los individuos” (Piaget, 1992, p. 30).
- El desarrollo del pensamiento creativo, necesita del desarrollo cognitivo.

Por ello, esta propuesta reconoció y reconoce como agente principal a los niños, ya que ellos eran los que determinaban ¿cuándo? y ¿dónde?, realizar las actividades, aunque hubiera una planeación previa. Se trató de no darles algún tipo de reforzador que los predispusiera a dar la respuesta o a repetir las palabras o ejercicios.

También se observó que los niños muestran interés por cosas que les parecen novedosas, es por ello la importancia de utilizar materiales llamativos en todas las actividades propuestas para el desarrollo del lenguaje oral. De ahí que las estrategias didácticas puedan ser derivadas del contexto cotidiano, a fin de propiciar situaciones muy cercanas a las experiencias vividas por los niños involucrados.

Igualmente, las ideas previas de los niños han de servir como indicadores que permitan al profesorado autorregular la práctica Pedagógica (Giordan, 1985). Ésta implica el desarrollo de una pedagogía diferenciada, dependiente de los problemas presentados, los objetivos que se quieran conseguir y, sobre todo, de los niños.

De esta manera, la propuesta de taller aquí diseñada, constó de 5 sesiones que se dividieron en 2 grandes temas: buco-linguo-faciales, que consistieron en ejercitar la gesticulación para la pronunciación de diversas letras, por medio de actividades

como (sacar y meter la lengua, masticar, toser, etc.); y 3 sesiones en ejercicios fono-articulatorios los cuales consistieron en controlar la fuerza de la salida del aire para así lograr la adecuada pronunciación de diversas letras, algunas de las actividades fueron mover molinillos de papel, emisión de palabras con varias letras, etc. Es importante mencionar que las sesiones se llevaron a cabo cada tercer día hasta concluir las 5. Finalmente para concluir el taller se utilizaron canciones y juegos infantiles para los niños y, por otra parte, a los padres y docentes se les proporcionó un tríptico con información sobre la importancia del lenguaje.

Consideramos que el taller fue una herramienta importante ya que nos permitió llevar a cabo la estimulación del lenguaje de los niños de 2 y 3 años del CENDI Casa Popular, por ello, es importante mencionar que:

“El taller visto como una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que les permita a las personas intervenir en el conocimiento y al transformar el objeto cambiarse a sí mismos” (Maya, 1996, p. 13).

Cada sesión de este taller requirió de la asignación de actividades, objetivos, tiempos y materiales para desarrollar y evaluar cada una de las sesiones, esto para crear y orientar situaciones que ofrecieran a los niños la creación de espacios reales y eficaces de comunicación y desarrollo, a partir del principio de *aprender haciendo*.

Como se mencionó, el taller estuvo dirigido a niños 2 y 3 años del CENDI “Casa Popular” que cursaban Maternal II, se llevaron a cabo durante 2 semanas en el mes de mayo de 2006; dichas sesiones estuvieron divididas en 2 etapas:

ACTIVIDADES BUCO-LINGUO-FACIAL

Son actividades que se realizan con el fin de que el niño adquiriera habilidades en los órganos buco-lunguo-faciales, así como el dominio de los mismos. Estos

ejercicios que se realizan ayudan a la estimulación para lograr una adecuada pronunciación.

ACTIVIDADES FONO-ARTICULATORIA

Estos ejercicios pretenden que el niño adquiera agilidad en el uso de sus órganos fono-articuladores.

Ambas etapas nos permiten estimular las habilidades auditivo verbales del niño, para facilitar la corrección de errores de pronunciación observadas en el desarrollo de su lenguaje.

5.6 Formulación de objetivos.

Propósito General.

- Estimular el desarrollo del lenguaje oral en los niños 2 y 3 años del CENDI Casa Popular por medio de la aplicación de estrategias que los ayuden a establecer una comunicación fluida con las personas que conviven.

Propósitos específicos.

- Ejecutar actividades que ayuden a la estimulación de su lenguaje.
- Jugar con las letras o palabras que se les dificultan para lograr una pronunciación adecuada.

Beneficiarios Directos

Los 25 niños que cursan Maternal B en el CENDI – Casa Popular

Metas:

- Con base a la estimulación proporcionada a los niños, lograr que éstos logren una articulación correcta de las letras o palabras que se les dificultaban.

- Sensibilizar a los padres de familia y docente de la importancia que tiene la estimulación del lenguaje.

En las siguientes páginas se presenta el material para padres de familia y docentes (Tríptico).

El motivo de la utilización de un tríptico informativo, fue porque se consideró que esta era la forma de presentar la información de manera práctica, atractiva y sintetizada, para que ellos la revisaran sin llevarse mucho tiempo en dicha acción.



MIENTRAS MÁS LIBERTAD Y ESTÍMULOS TENGA UN NIÑO PARA ESCUCHAR Y HABLAR, MAYOR SERÁ SU CAPACIDAD DE COMUNICARSE Y RELACIONARSE CON EL MUNDO.

DESAFORTUNADAMENTE LOS VÍNCULOS EN LA COMUNIDAD ESCOLAR NO SIEMPRE CONTRIBUYEN CON LOS FINES EDUCATIVOS, CONSTITUYÉNDOSE MUCHAS VECES EN UN OBSTÁCULO PARA LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE LOS NIÑOS.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD AJUSCO

Elaborado por:

MIRIAM HERNÁNDEZ FLORES

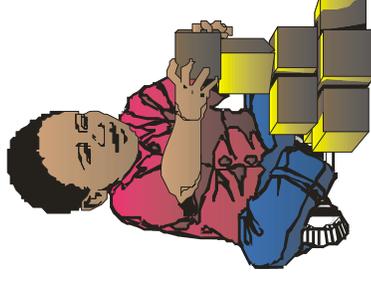
NORMA DELIA VELASCO RIZO

Comentario al correo electrónico.

miri_kao@hotmail.com

norde_05@hotmail.com

ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE



CENDI “CASA POPULAR”

¿QUÉ ES LENGUAJE?

El lenguaje es un medio fundamental para conocer, describir y explicar lo que sucede. Es también una herramienta importante en el desarrollo del niño: es su manera de formar ideas, de aprender, de imaginar recordar.

El lenguaje ayuda al niño a expresar sus necesidades o afectos; con solo hablar puede pedir lo que le hace falta, llamar a una persona y obtener su atención. A través del lenguaje se apropia del medio que lo rodea.

EL LENGUAJE DEL NIÑO DEPENDE DE LA MANERA COMO LE HABLEMOS.

Al niño no le es útil que usemos expresiones de bebé, le ayudamos más si decimos el nombre preciso de las cosas y usamos con él una forma correcta de hablar. Enseñar a hablar a los niños es una oportunidad para ampliar y mejorar su vocabulario.



inteligentes que el niño utiliza para poder comunicarse.

AVANCE EN EL LENGUAJE

A la par que el niño está avanzando en el desarrollo de su inteligencia y su pensamiento, también lo hace en el lenguaje,

Cuando entra a la escuela, el niño ya tiene un amplio conocimiento del lenguaje. Puede disfrutar actividades como cantar, decir rimas, imitar animales, conversar.

¿CÓMO SE PUEDE ESTIMULAR EL LENGUAJE?

- Utilizar juegos y canciones tradicionales para niños. Inventar canciones
- Tener al niño cerca e integrarlo a la conversación de la familia.
- Platificar con el niño. Mostrar interés al escucharlo y al contestar sus preguntas.
- Permitir al niño expresarse libremente
- Leerle cuentos y emitir sonidos de objetos y animales.

EL DESARROLLO DEL LENGUAJE A LOS 2 Y 3 AÑOS DE EDAD.

Alrededor de los dos años, el niño ya puede formar frases sencillas, a partir de esta edad empieza a expresar y ordenar las palabras como se usan en su idioma; escucha atentamente cuentos y canciones, y pide que se le repitan una y otra vez. A los tres años comprende la mayor parte del lenguaje que usará el resto de su vida.

EL NIÑO NO SÓLO IMITA EL LENGUAJE, SINO QUE LO CONSTRUYE, LO INVENTA, LO HACE SUYO.

El niño construye palabras que nos dejan ver su capacidad para manejar el lenguaje. Las palabras que no son pronunciadas correctamente y que los adultos ven como errores, no son eso, sino que son acciones

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES

Nombre de la sesión: LABIOS

Objetivo específico: Ejercitar la gesticulación para la pronunciación de la T, S, R, N, CH, RR, Ñ y Vocales
 Habilidades a desarrollar: Conocimiento de los órganos Buco-Linguo-Facial.

CONTENIDO	TIEMPO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Estimulación en los órganos Buco-Linguo-faciales	10 minutos	- Sacar y meter la lengua manteniendo la boca abierta.	Sillas
	10 minutos	- Lengua arriba y abajo, manteniendo la boca abierta.	
	10 minutos	- Chupar con la punta de la lengua, el labio superior e inferior en ambas direcciones.	
	10 minutos	- Con la boca entreabierta dejar la lengua ancha y relajada y estrecha y tensa.	
	10 minutos	- Posición de beso y sonrisa con los labios juntos.	

NOTA: Las imágenes de las posiciones Buco-linguo-faciales se encuentran en los anexos.

Nombre de la sesión: LABIOS

Objetivo específico: Ejercitar la gesticulación para la pronunciación de la. T, S, R, N, CH, RR, Ñ y Vocales
 Habilidades a desarrollar: Conocimiento de los órganos Buco-Linguo-Facial.

CONTENIDO	TIEMPO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Estimulación en los órganos Buco-Linguo-faciales	10 minutos	-Colocar la lengua adelante y atrás con los labios separados enseñando los dientes.	Platos de unícel Mermelada Cajeta
	10 minutos	- Con los incisivos inferiores y superiores morder el labio superior y inferior.	
	10 minutos	- Chupar un plato de arriba hacia abajo.	
	10 minutos	- Llevar la lengua de un lado a otro tocando la comisura.	
	10 minutos	- Con la punta de la lengua empujar una mejilla y otra, alternadamente.	

NOTA: Las imágenes de las posiciones Buco-linguo-faciales se encuentran en los anexos.

Nombre de la Sesión: BOCA
 Objetivo: Ejercitar la gesticulación para la pronunciación de la T, S, R, N, CH, RR, Ñ y Vocales
 Habilidades a desarrollar: Articulación

CONTENIDO	TIEMPO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Estimulación en los órganos Buco-Linguo-faciales	7 minutos	- Inflar las dos mejillas con un buche de aire manteniéndolo 10 segundos.	
	7 minutos	- Llevar el buche de agua de una mejilla a la otra.	
	7 minutos	- Aspirar las dos mejillas.	
	5 minutos	- Toser.	Globos
	7 minutos	- Aspiraciones profundas, expulsando el aire por la nariz.	Sillas
	7 minutos	- Tomar aire por la nariz y hacer espiraciones fuertes, nasales y bucales, alternativamente.	Dulces
	5 minutos	- Bostezo.	
	7 minutos	- Abrir y cerrar la boca lentamente y posteriormente rápidamente.	
	5 minutos	- Masticar.	

NOTA: Las imágenes de las posiciones Buco-linguo-faciales se encuentran en los anexos.

Nombre de la sesión: SOPLO
 Objetivo: Controlar la fuerza de la salida del aire de la boca.
 Habilidades a desarrollar: Articulación

CONTENIDO	TIEMPO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Estimulación en los órganos Fono-Articulatorio	10 minutos	- Apagar velas con un soplo fuerte y rápido.	Sillas
	10 minutos	- Mover molinillos de papel.	Velas
	10 minutos	- Hacer burbujas de agua.	Papel
	10 minutos	- Empañar un espejo, situación debajo de la nariz con el soplo nasal.	Jabón
	10 minutos	- Emitir sonidos con el lápiz en la boca.	Popotes
	10 minutos	- Sostener un trozo de papel con un popote.	Cerillos

NOTA: Las imágenes de las posiciones Buco-linguo-faciales se encuentran en los anexos.

Nombre de la sesión: ARTICULANDO

Objetivo: Lograr la pronunciación adecuada de las letras y/o palabras escuchadas.

Habilidades a desarrollar: Articulación

CONTENIDO	TIEMPO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Estimulación en los órganos Fono-Articulatorio	10 minutos	- Emisión de vocales cortas, “a” “e” “i” “o” “u”.	Sillas
	10 minutos	- Emisión de vocales largas, “a-” “e-” “i-” “o-” “u-”.	
	10 minutos	- Intercalar ambas emisiones.	
	10 minutos	- Emisión de palabras con R.	
	10 minutos	- Emisión de palabras con N.	
	10 minutos	- Emisión de palabras con S.	

Nombre de la sesión: ARTICULANDO

Objetivo: Lograr la pronunciación adecuada de las letras y/o palabras escuchadas.

Habilidades a desarrollar: Articulación

CONTENIDO	TIEMPO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Estimulación en los órganos Fono-Articulatorio	10 minutos	- Emisión de palabras con RR.	Sillas Disco de sonidos.
	10 minutos	- Emisión de palabras con Ñ.	
	10 minutos	- Emisión de palabras con CH.	
	10 minutos	-Emisión de palabras con la Z.	
	10 minutos	- Emisión de palabras con la T	
	20 minutos	- CANCIONES Y JUEGOS	

5.7 Evaluación

Este taller se estructuró en 5 sesiones a lo largo de 2 semanas y se dividió en dos etapas: buco-linguo-facial y fono-articulatoria. Ambas etapas permitieron estimular las habilidades auditivo verbales del niño para facilitar la corrección de errores de pronunciación observadas en el desarrollo de su lenguaje.

En el desarrollo del taller hubo cambios en cuanto a los materiales que se habían establecido ya que algunos no se pudieron conseguir, también en cuanto al orden de algunas actividades debido a que los niños ya estaban fatigados.

En lo que se refiere al tiempo, se tornó como una limitante que impidió profundizar más en las actividades planteadas en el taller.

Por otro lado, consideramos importante mencionar que la forma en la que establecimos las actividades para la realización del taller limitó un poco mantener una secuencia de las actividades. Es decir, se observó que las actividades tuvieron que ser más consecutivas, ya que se realizaban cada tercer día, y en una ocasión se tuvo que modificar el día debido a las actividades que tenían las profesoras con los niños.

Al inicio de la primera sesión, los niños se mostraron positivos y motivados, pero conforme iba pasando el tiempo se comenzaron a desesperar, algunos de ellos porque no lograban realizar las actividades. En esta sesión la mitad de las actividades se realizaron en subgrupos ya que esto permitía manipular el material para su realización y así lograr una mayor atención a cada uno de los niños.

En la segunda sesión los niños se mostraron entusiasmados debido al material que se utilizó para el desarrollo de las actividades, y que también porque se realizaron de manera grupal. La mayoría de los niños las desempeñaron adecuadamente.

En cuanto a las actividades de la tercera sesión los niños manifestaron asombro y participación para realizar las actividades. Aquí se cumplió con los

objetivos planteados, además se percibió que a los niños les gusta experimentar con base a actividades dinámicas.

Finalmente, en la sesión 4 y 5 las actividades se conformaron con la pronunciación de vocales y letras que tuvieron mayor porcentaje de dificultad en la articulación, cuando se aplicó el instrumento de diagnóstico. También se les mencionaron algunas palabras que contenían las letras que presentaron mayor dificultad en la pronunciación, para que ellos posteriormente las repitieran y logaran una mejor pronunciación. En estas sesiones una mínima parte de los niños se mostró con poca participación en las actividades, pero la otra parte las realizó adecuadamente. Al final de este taller se vió un avance favorable en los niños que tenían dificultades en el desarrollo de su lenguaje.

En el cierre de este taller utilizamos canciones infantiles que los niños cantaron y bailaron, con ello se logró una mejor retención con base en un aprendizaje divertido. El material de información que se proporcionó a padres y docentes fue un tríptico con la información indispensable para reconocer la importancia que tiene el lenguaje en los niños de esta edad.

En general, se puede decir, que en las sesiones se cumplieron en un 80% los objetivos, ya que tuvimos el apoyo de las profesoras, la directora y, sobre todo, la participación de los niños. Es importante puntualizar que las actividades realizadas en este taller tienen que se reforzadas por padres de familia y docentes, para tener un mejor resultado en la estimulación del lenguaje. En cuanto al tríptico para docentes y padres de familia es atractivo ya que contiene la información básica e importante del lenguaje, pero también llama la atención las fotos que se colocaron, ya que son de los propios niños del CENDI "Casa Popular".

Dentro de la realización del taller pudimos percibir algunas fallas, en cuanto a las actividades, se consideró debían agregarse más, situación que quedó cubierta ya que se incluyeron otras que se encuentran en la propuesta final que aquí se presenta. Además todas las actividades tienen que realizarse de manera continua para lograr mejores resultados en la estimulación del

lenguaje; por otra parte, debe existir el compromiso por parte de la institución para poder darle un seguimiento a las actividades.

CONCLUSIONES

Al finalizar esta investigación concluimos que es: necesario interactuar de manera directa con los niños, para poder incidir a través de una propuesta pedagógica que sirva para intervenir en las dificultades de articulación que presentan los niños de 2 y 3 años del CENDI.

Dentro de esta investigación consideramos importante utilizar como fundamento a la Orientación Educativa porque desde ella, se intervino para implementar una propuesta pedagógica que ayudara a estimular el lenguaje oral, a través de la articulación de los niños del CENDI y así manifestar que la Orientación Educativa debe ser implementada en la Educación Inicial, ya que en esta etapa es donde se construyen los cimientos de la educación de los niños y, por lo tanto, ellos necesitan ser apoyados en su desarrollo. Es preciso no esperar hasta el nivel de secundaria para entender la importancia de la intervención que posibilita la orientación, ya que ésta debe iniciarse desde la primera infancia.

Asimismo, a través de la Orientación Educativa se trataron de implementar algunas estrategias que ayudaran al desarrollo óptimo del lenguaje en el niño, adecuando éstas a sus necesidades grupales e individuales. Por ello, el taller se diseñó con el fin de que todos los miembros del grupo donde se desarrolló la investigación fueran disminuyendo sus dificultades de lenguaje de manera paulatina.

En esta investigación se mencionaron algunos factores que originan una dificultad de articulación en el lenguaje, entre ellos la falta de estimulación. En el caso de los niños del CENDI se percibió la indiferencia tanto de los docentes y padres de familia ante la dificultad del lenguaje, por lo tanto, se detectó dentro del grupo Maternal B la dislalia funcional. Los niños no pronuncian adecuadamente una o más letras dentro de una palabra, además sustituían éstas por otras, presentándose así una mala pronunciación. Teniendo en cuenta que éstos no se consideran como trastornos de lenguaje hasta

después de los 4 años, sin embargo, este trabajo demuestra que puede trabajarse antes de ello, y así lograr que los niños tengan un desarrollo del lenguaje óptimo y oportuno para su edad, por ello se considera que este trabajo es de tipo preventivo.

El factor social, y en este caso la estimulación que realicen los padres, representan un factor muy valioso para prevenir y corregir cualquier anomalía del desarrollo del niño, ya que la familia es la base fundamental en la adquisición del lenguaje; y lo podemos fundamentar apoyándonos en el capítulo III donde manejamos que la familia y la escuela son las dos instituciones en donde el niño construye los cimientos para su desarrollo óptimo.

En lo que se refiere al taller aplicado a los niños del CENDI es necesario mencionar que a pesar de que los programas ya aplicados en una población, tienen sus limitaciones, es tarea del pedagogo encontrar recursos que apoyen los objetivos del programa, así como buscar que éstos cubran las necesidades de los niños.

Dentro de la metodología de Investigación-Acción encontramos que a partir de ésta podemos tener un contacto más directo con la problemática educativa, para así poder dar solución a la necesidad que se presenta en este caso en particular, la dificultad de articulación en los niños de 2 y 3 años.

Una vez aplicado el taller se observaron avances en los niños que presentaron dificultades de articulación, aunque reconocemos que las actividades tienen que ser reforzadas de manera constante por padres de familia y docentes.

Como se señaló anteriormente, uno de los factores sociales y escolares que más afectan el desarrollo del lenguaje de los niños del CENDI es la falta de estimulación del lenguaje, por lo que se considera que es necesario intervenir en las problemáticas educativas en el nivel inicial apoyándonos de la Orientación Educativa involucrando en este proceso a todos los interesados en el desarrollo óptimo del niño (profesionales, docentes, padres de familia, institución y sociedad); por ello, es necesario que las educadoras tomen en cuenta dentro de su planeación estrategias o actividades que ayuden a

disminuir las dificultades que a lo largo del ciclo escolar se van presentando dentro del grupo y así llegar a satisfacer las necesidades básicas de los niños y en lo que se refiere a dificultades más complejas buscar ayuda profesional para canalizar al niño.

En lo que se refiere a la formación teórica que se imparte en la Licenciatura en Pedagogía estaría completa si conjuntaran las prácticas, que tendrían que ser guiadas y supervisadas, a lo largo de la carrera. Además que el mismo pedagogo que se inserte en la docencia investigue las necesidades de los alumnos o de la institución para proporcionar una educación de calidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Ajuriaguerra, J. (1979). *Manual de Psiquiatría Infantil*. España: Masson.
- Alvarado, I. (1995). *Algunas reflexiones sobre el acuerdo nacional para la modernización de la educación básica*. México: Alvarado Castillo.
- Álvarez, V. (1994). *Orientación Educativa y Acción Orientadora*. Madrid: EOS.
- Azcoaga, J. E. et al. (1976). *Los retardos del lenguaje en el niño*. Barcelona: Paidós.
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de la orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Boggino, N & Rosakrans. (2004). *Investigación-acción, reflexión crítica sobre la práctica educativa*. Argentina: Homo sapiens.
- Breckenridge, M. & Nesbitt, M. (1976). *Conocimiento y Desarrollo del niño*. México: Interamericana.
- Brueckner, L. (1986). *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. España: Rialp.
- Bruner, S. (1998). *Acción, pensamiento y lenguaje*. México: Madrid: Alianza.
- Coll, C. et al. (1999). *El constructivismo en el aula*. Graó: Barcelona.
- Corredera, T. (1989). *Defectos en la dicción infantil*. Buenos Aires: kapelusz.
- Cowen, J. (1979). *Psicopatológica*. México: Interamericana.
- De Villers, P. (1980). *Primer Lenguaje*. Madrid: Morata
- Dulanto, E. (1980). *La familia: medio propiciador o inhibidor del desarrollo humano*. México: Hospital Infantil de México.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

- Fairman, S. (1998). *Trastornos en la comunicación oral*. Argentina: Viamonte.
- Flores, C. (1984). *Problemas en el aprendizaje*. México: Limusa
- Gallegos, J. (1998). *Educación infantil*. España: Aljibe.
- García, J. (1997). *Manual de dificultades de Aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Gervilla, E. (2003). *Educación Familiar; nuevas relaciones humanas y humanizadas*. Madrid: Narcea.
- Giordan, A. (1985). *La enseñanza de las ciencias*. México: siglo XXI.
- Jackson, B. (1981). *Cada niño una excepción*. Madrid: Morata.
- Johnston, E. B & Johnston, A. V (1993). *Desarrollo del lenguaje: lineamientos piagetanos*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Keeves, J. (1988). *Métodos de investigación y diagnóstico en la educación*. Barcelona: CEAC.
- Kelly, J. (1972). *Psicología Educacional: un enfoque conductual*. Buenos Aires: Paidós.
- Kelly, W. (1982). *Psicología de la educación*. España: Morata.
- Launay, C. & Maisonnay, S. (1989). *Trastornos del lenguaje, la palabra y la voz en el niño*. Barcelona: Masson.
- Luria, A. (1997). *Lenguaje y Pensamiento*. España: Martínez Roca.
- Lewin, K (1947). *La investigación-acción participativa: inicios y desarrollo*. Madrid: OEI.
- Ley general de educación. (1993). México: SEP.
- Maya, A. (1996). *El taller Educativo ¿qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- MEC (1990). Ley orgánica de ordenación general del sistema educativo (LOGSE). Madrid: Autor.
- Melgar, M. (1997). *Cómo detectar al niño con problemas del habla*. México: Trillas.

- Melgar, M. (1976). *Inventario experimental de articulación*. México: Trillas.
- Mora, A. (1995). *Acción tutorial y Orientación Educativa*. Madrid: Narcea.
- Musitu, G. (1998). *Familia y Educación*. España: Labor Universitaria Monografías.
- Nieto, M. (1978). *Evolución del lenguaje en el niño*. México: Porrúa.
- Nieto, M. (1987). *Anomalías del lenguaje y su corrección*. México: Porrúa.
- Nieto, M. (1988). *Retardo del lenguaje. Sugerencias pedagógicas*. México: Cedis.
- Pascual, P. (2002). *La dislalia*. España: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Piaget, J. (1992). *Seis estadios de la psicología*. Barcelona: Labor.
- Piaget, J. (1980). *La formación del símbolo en el niño*. México: FCE.
- Piaget, J. (1982). *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. México: Guadalupe.
- Pita, E. (1997). *Prevención de dislalia*. España: Escuela Española.
- Programa de Educación Inicial (1992). México: SEP.
- Rappoport, L. (1997). *La personalidad desde 0 a los 6 años*. Buenos Aires: Paidós.
- Richelle, M. (1975). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Herder.
- Rodríguez, M. (1991). *Orientación educativa*. Barcelona: CEAC.
- Rondal, J & Seron, X. (1991). *Trastornos del Lenguaje*. España: Paidós.
- Sagre, R (1982). *Tratado de Foniatría*. Argentina: Paidós.
- Sanchez, E. (1974). *Lenguaje y expresión*. México: Oasis.
- Santiuste, V. (1991). *Hijos con problemas de lenguaje*. España: Ceac.
- Vygotsky, S. (1979). *Lenguaje y pensamiento*. México: Porrúa.

Zepansk & Barabtarlo, A. (1982). *Investigación-Acción*. México:
Uwnu.

Fuentes telemáticas:

<http://www.sep/educacioninicial.gob.mx>. 21/02/07

ANEXOS

ANEXO 1



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

EL PRESENTE CUESTIONARIO TIENE COMO FINALIDAD CONOCER LA SITUACIÓN ECONÓMICA, EMOCIONAL Y SOCIAL DE LOS NIÑOS QUE ACUDEN A LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL PERTENECIENTE A LA DELEGACIÓN MAGDALENA CONTRERAS. LA INFORMACIÓN QUE PROPORCIONE ES IMPORTANTE PARA LA INVESTIGACIÓN QUE SE REALIZA Y SERÁ UTILIZADA EN FORMA CONFIDENCIAL.

DATOS GENERALES DEL MENOR

EDAD:

SEXO:

ESTANCIA:

GRADO ESCOLAR:

DATOS GENERALES DE LOS PADRES.

MADRE:

EDAD:

OCUPACIÓN:

ÚLTIMO GRADO ESCOLAR:

1) HOGAR ()

2) OBRERO ()

3) CARRERA TÉCNICA ()

4) PROFESIONISTA ()

LUGAR DE TRABAJO:

1) FÁBRICA ()

2) ESCUELA ()

3) NEGOCIO ()

4) OFICINA, DESPACHO O HOSPITAL ()

PADRE:

EDAD:

OCUPACIÓN:

ÚLTIMO GRADO ESCOLAR:

1) HOGAR ()

3) CARRERA TÉCNICA ()

2) OBRERO ()

4) PROFESIONISTA ()

LUGAR DE TRABAJO:

1) FÁBRICA ()

3) NEGOCIO ()

2) ESCUELA ()

4) OFICINA, DESPACHO O HOSPITAL ()

ESTADO CIVIL DE LOS PADRES:

1) CASADOS ()

3) DIVORCIADOS ()

2) UNIÓN LIBRE ()

4) MADRE O PADRES SOLTERO ()

SITUACIÓN ECONÓMICA

1.- ¿QUIÉNES APORTAN ECONÓMICAMENTE EN LA FAMILIA?

1) SOLO PADRE ()

3) MADRE Y PADRE ()

2) SOLO MADRE ()

4) ALGUNA OTRA PERSONA ()

2.- ¿LOS INGRESOS FAMILIARES SON? POR DÍA.

1) 1 A 2 SALARIOS MÍNIMOS ()

3) 5 A 6 SALARIOS MÍNIMOS ()

2) 3 A 4 SALARIOS MÍNIMOS ()

4) 7 O MÁS SALARIOS MÍNIMOS ()

CARACTERÍSTICAS DE LA VIVIENDA

3.- ¿LA VIVIENDA QUE HABITA LA FAMILIA ES?

1) PROPIA ()

3) PRESTADA ()

2) RENTADA ()

4) OTRO () ESPECIFIQUE _____

4.- ¿LA VIVIENDA ES?

1) DEPARTAMENTO ()

3) CASA COMPARTIDA ()

2) CASA PROPIA ()

4) OTRO () ESPECIFIQUE _____

2) FRECUENTEMENTE () 4) NUNCA ()

11.- ¿CUÁNDO PELEAN ENTRE USTEDES HAY?

1) GRITOS () 3) AMENAZAS ()
2) GOLPES () 4) LLANTO ()

12.- SE HAN SEPARADO TEMPORALMENTE?

SI () NO ()

TIEMPO COMPARTIDO Y ACTIVIDADES QUE REALIZAN ENTRE PADRES E HIJOS.

13.- ¿CUÁNTAS HORAS PASAN JUNTOS LA MAMÀ Y EL NIÑO (a) AL DÍA?

1) 1 A 2 HRS () 3) 5 A 6 HRS () 5) FINES DE SEMANA ()
2) 3 A 4 HRS () 4) 7 O MAS ()

14.- ¿QUÉ ACTIVIDADES REALIZAN EN ESE TIEMPO?

1) COMEN () 4) LO ASEA ()
2) PLATICAN () 5) VEN TV ()
3) JUEGAN () 6) LO CUIDA ()

15.- ¿CUÁNTAS HORAS PASAN JUNTOS EL PAPA Y EL NIÑO (a) AL DÍA?

1) 1 A 2 HRS () 3) 5 A 6 HRS () 5) FINES DE SEMANA ()
2) 3 A 4 HRS () 4) 7 O MAS ()

16.- ¿QUÉ ACTIVIDADES REALIZAN EN ESE TIEMPO?

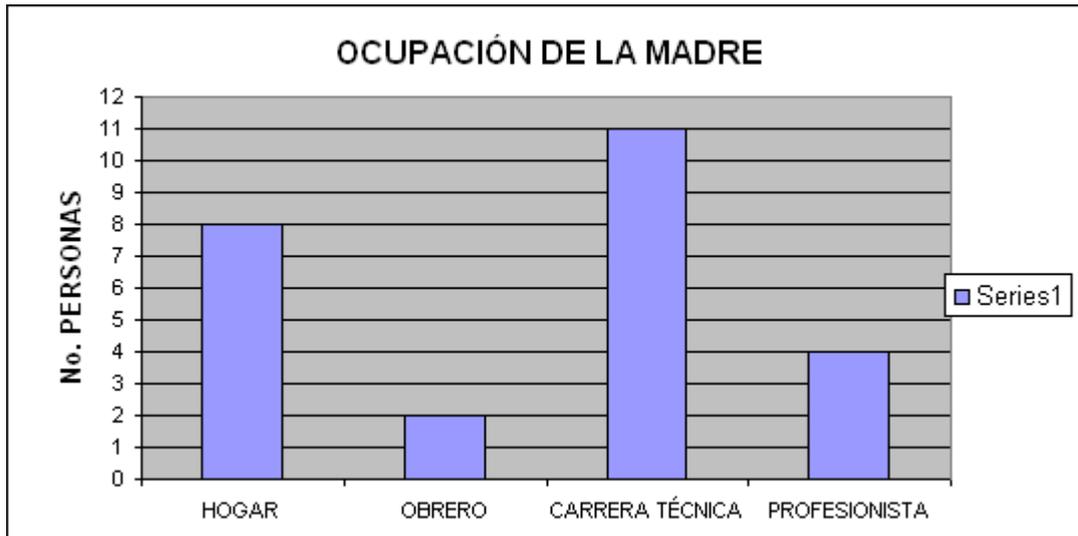
1) COMEN () 4) LO ASEA ()
2) PLATICAN () 5) VEN TV ()
3) JUEGAN () 6) LO CUIDA ()

17.- ¿A QUÉ LUGARES ASISTE LA FAMILIA?

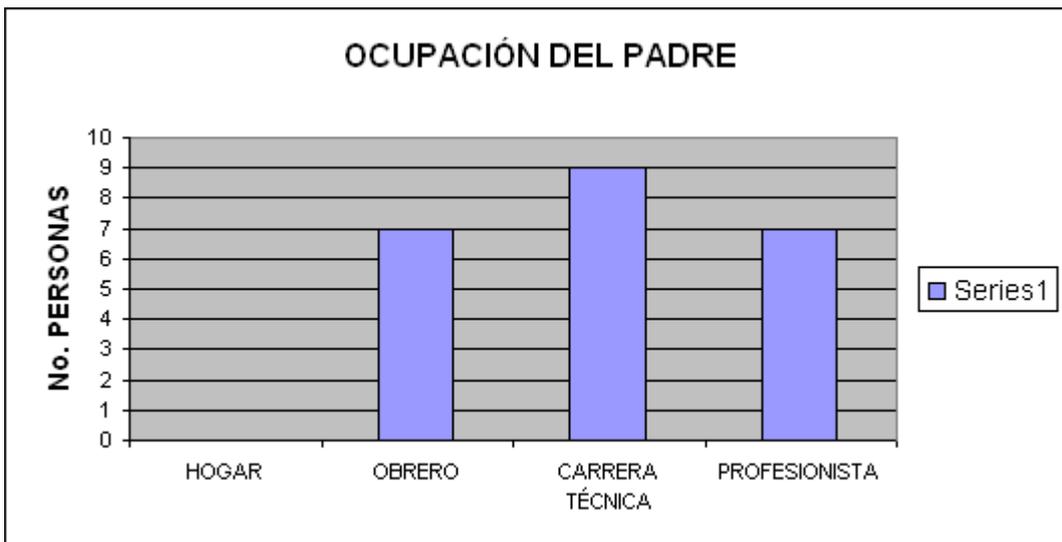
1) TEATRO () 4) EXCURSIONES ()
2) CINE () 5) MUSEOS () 7) OTRO ()

ANEXO 1

OCUPACIÓN	PERSONAS
HOGAR	8
OBRERO	2
CARRERA TÉCNICA	11
PROFESIONISTA	4



OCUPACIÓN	PERSONAS
HOGAR	0
OBRERO	7
CARRERA TÉCNICA	9
PROFESIONISTA	7

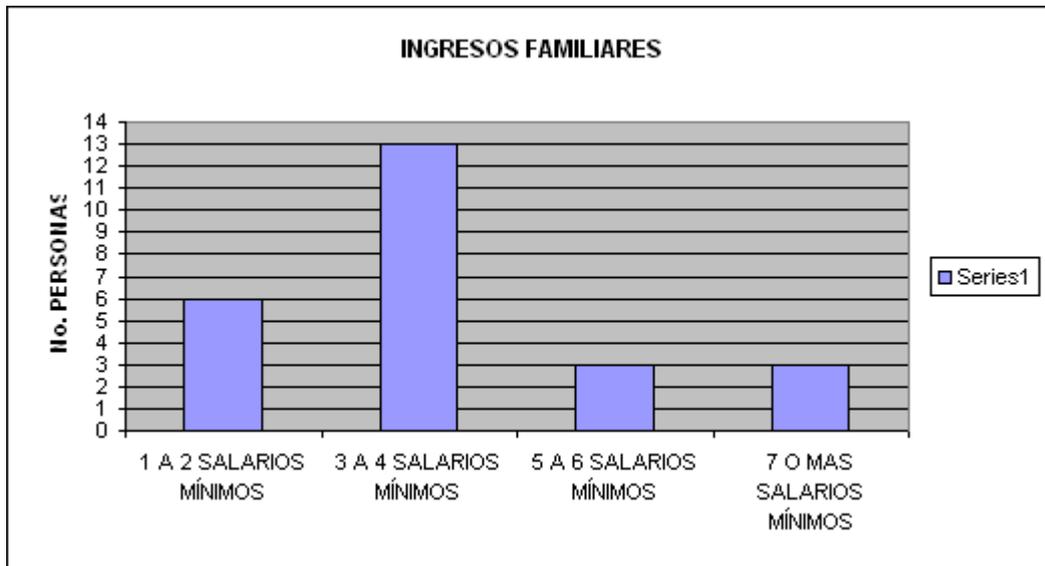


ESTADO CIVIL	PERSONAS
CASADO	18

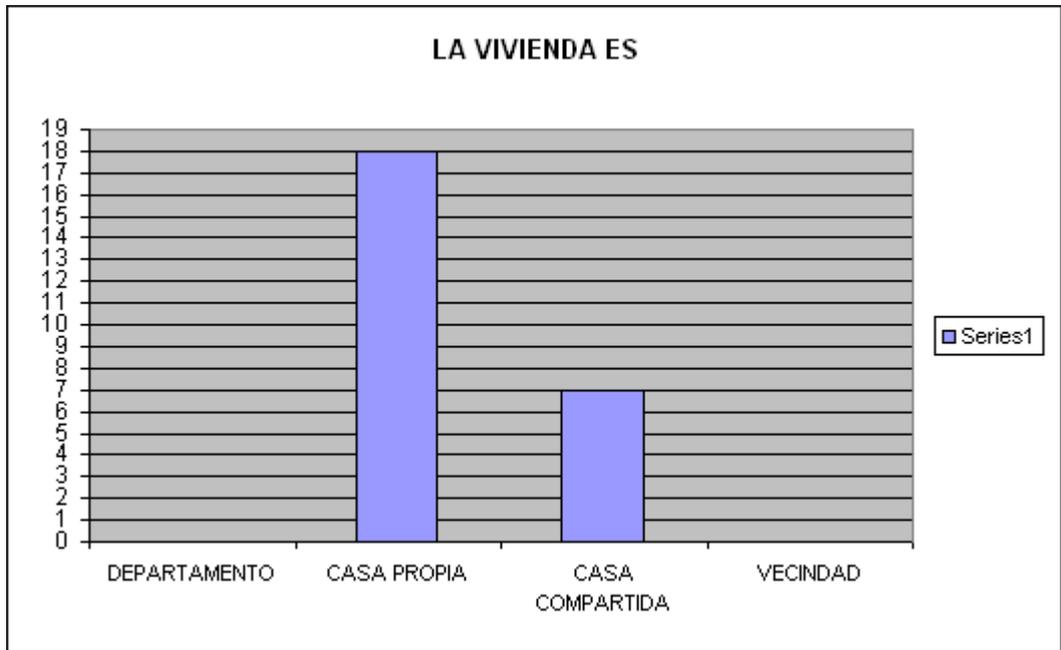
UNIÓN LIBRE	4
MADRE SOLTERA	2



SALARIO MÍNIMO P/D	PERSONAS
1 A 2 SALARIOS MÍNIMOS	6
3 A 4 SALARIOS MÍNIMOS	13
5 A 6 SALARIOS MÍNIMOS	3
7 O MAS SALARIOS MÍNIMOS	3

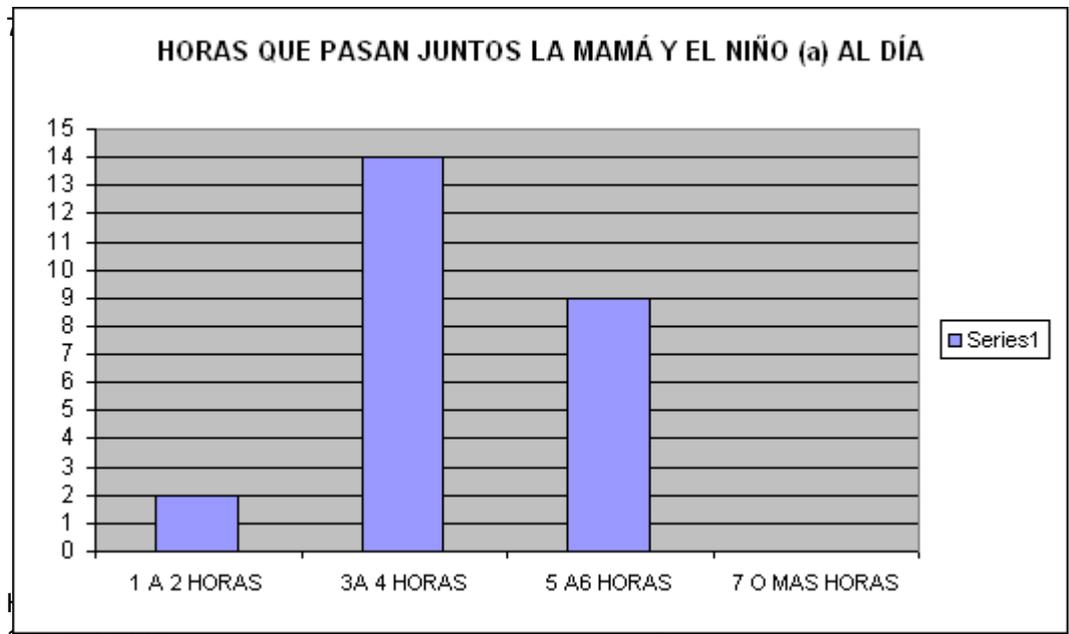


VIVIENDA	CANTIDAD
DEPARTAMENTO	0
CASA PROPIA	18
CASA COMPARTIDA	7
VECINDAD	0



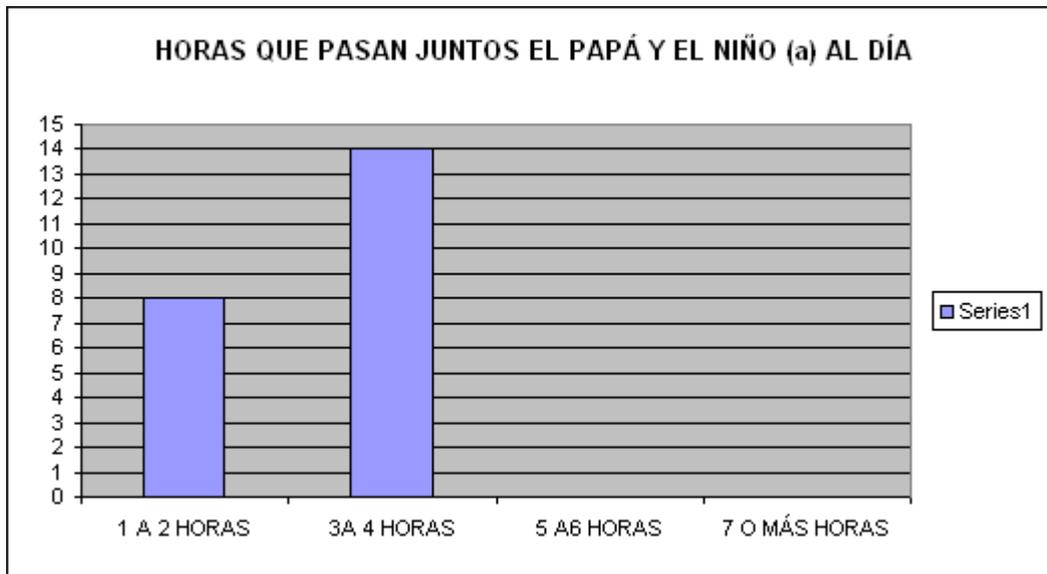
HORAS
 1 A 2 HORAS
 3A 4 HORAS
 5 A6 HORAS

PERSONAS
 2
 14
 9

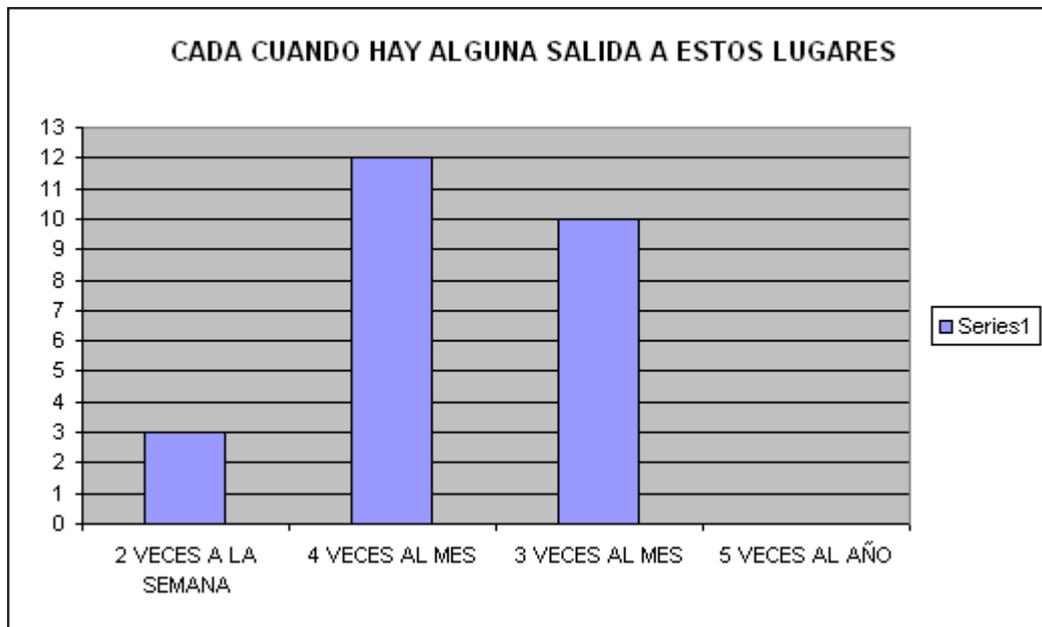


1 A 2 HORAS
 3A 4 HORAS
 5 A6 HORAS
 7 O MÁS HORAS

2
 14
 9
 0

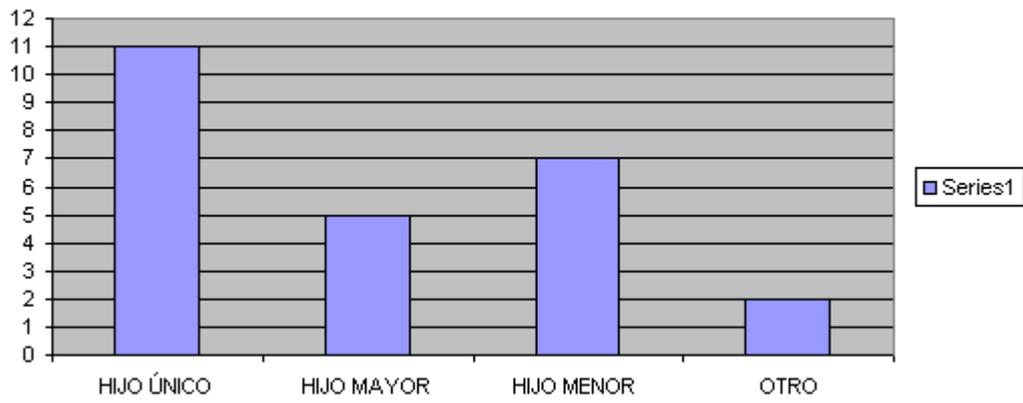


SALIDA	CANTIDAD
2 VECES A LA SEMANA	3
4 VECES AL MES	12
3 VECES AL MES	10
5 VECES AL AÑO	0



LUGAR QUE OCUPA	PERSONAS
HIJO ÚNICO	11
HIJO MAYOR	5
HIJO MENOR	7
OTRO	2

LUGAR QUE OCUPA EL NIÑO EN LA FAMILIA



ANEXO 2



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

EL PRESENTE CUESTIONARIO TIENE COMO FINALIDAD CONOCER LA SITUACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL DE LAS DOCENTES, QUE LABORAN EN EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL “CASA POPULAR” PERTENECIENTE A LA DELEGACIÓN MAGDALENA CONTRERAS. LA INFORMACIÓN QUE PROPORCIONE ES IMPORTANTE PARA LA INVESTIGACIÓN QUE SE REALIZA Y SERÁ UTILIZADA EN FORMA CONFIDENCIAL.

DATOS GENERALES DEL DOCENTE

EDAD:

GRADO QUE ESTÁ A SU CARGO:

NÚMERO DE NIÑOS A LOS QUE ATIENDE:

1. ¿CUÁL ES SU GRADO DE ESTUDIOS?

- A) SECUNDARIA () B) PREPARATORIA ()
C) CARRERA TÉCNICA () D) LICENCIATURA () E) OTRO _____

2. ¿CUÁNTOS AÑOS TIENE LABORANDO DENTRO DE LA INSTITUCIÓN?

- A) MENOS DE 1 AÑO () B) DE 1 A 5 AÑOS ()
C) DE 5 A 10 AÑOS () D) DE 10 A 15 AÑOS () E) MÁS DE 15 ()

3. ¿CUÁL ES SU SITUACIÓN LABORAL?

- A) CONTRATO () B) DE BASE ()
C) POR HONORARIOS ()

B) CANALIZANDO A OTRAS INSTITUCIONES ()

C) ATENCIÓN PERSONALIZADA () D) NO LE TOMA IMPORTANCIA ()

10. ¿EL MATERIAL DIDÁCTICO QUE PROPORCIONA LA INSTITUCIÓN ES?

A) ADECUADO ()

B) DEFICIENTE ()

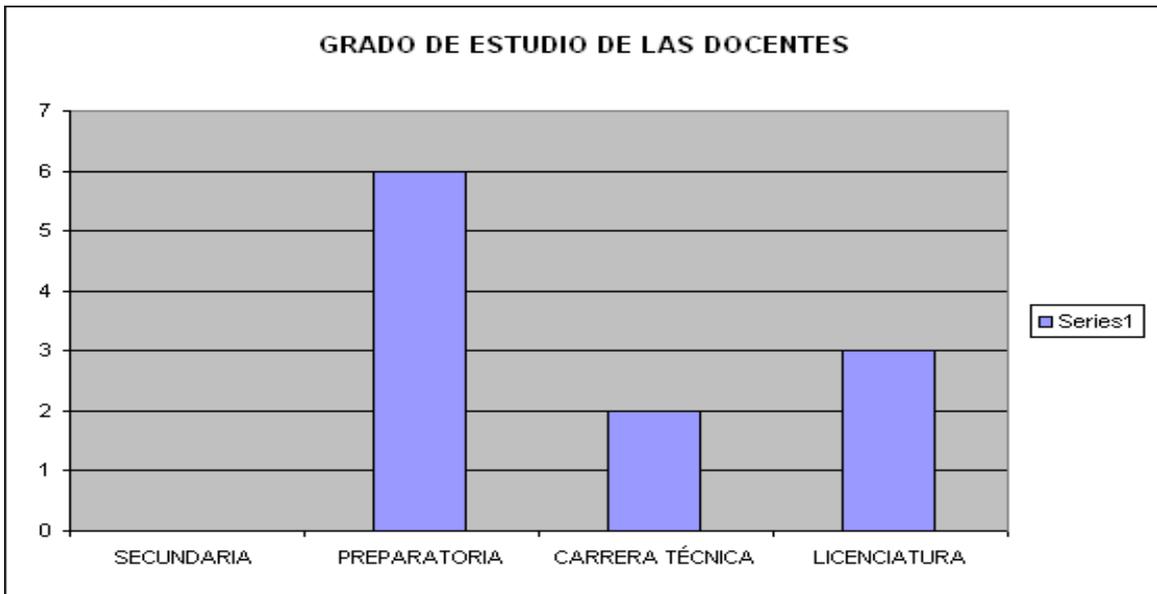
11. ¿QUÉ LES HACE FALTA A LAS INSTALACIONES PARA QUE LOS NIÑOS SE DESARROLLEN INTEGRALMENTE?

A) INFRAESTRUCTURA PARA CADA () B) MATERIAL DIDÁCTICO ()
ACTIVIDAD

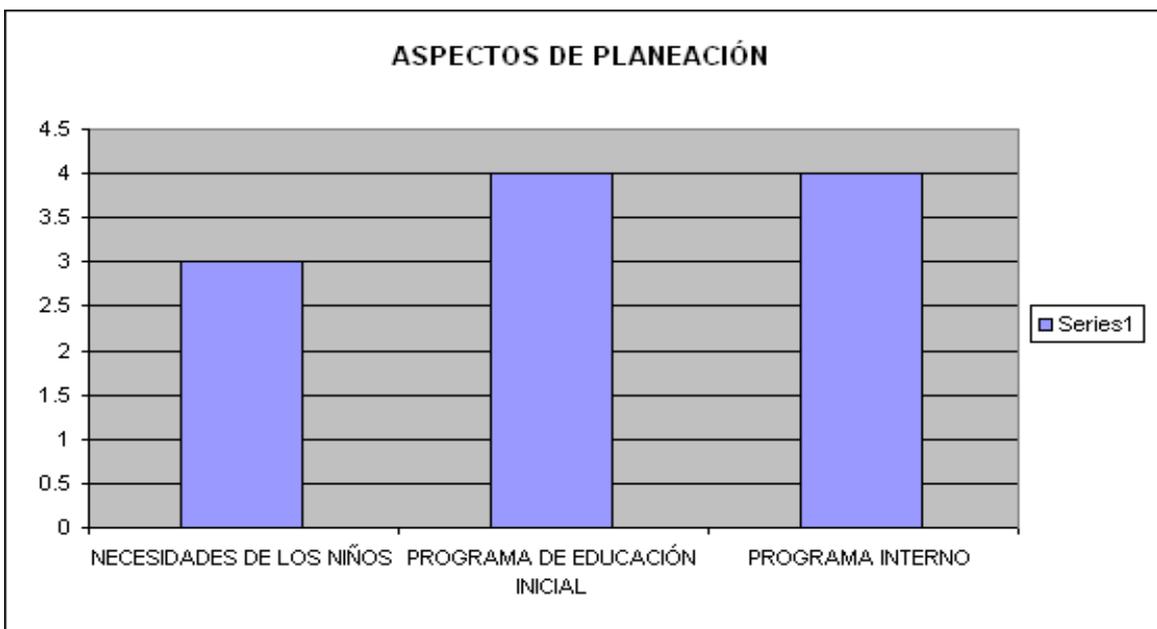
C) PERSONAL DOCENTE Y DE APOYO ()

D) MÁS JUEGOS RECREATIVOS ()

GRADO DE ESTUDIOS	CANTIDAD
SECUNDARIA	0
PREPARATORIA	6
CARRERA TÉCNICA	2
LICENCIATURA	3

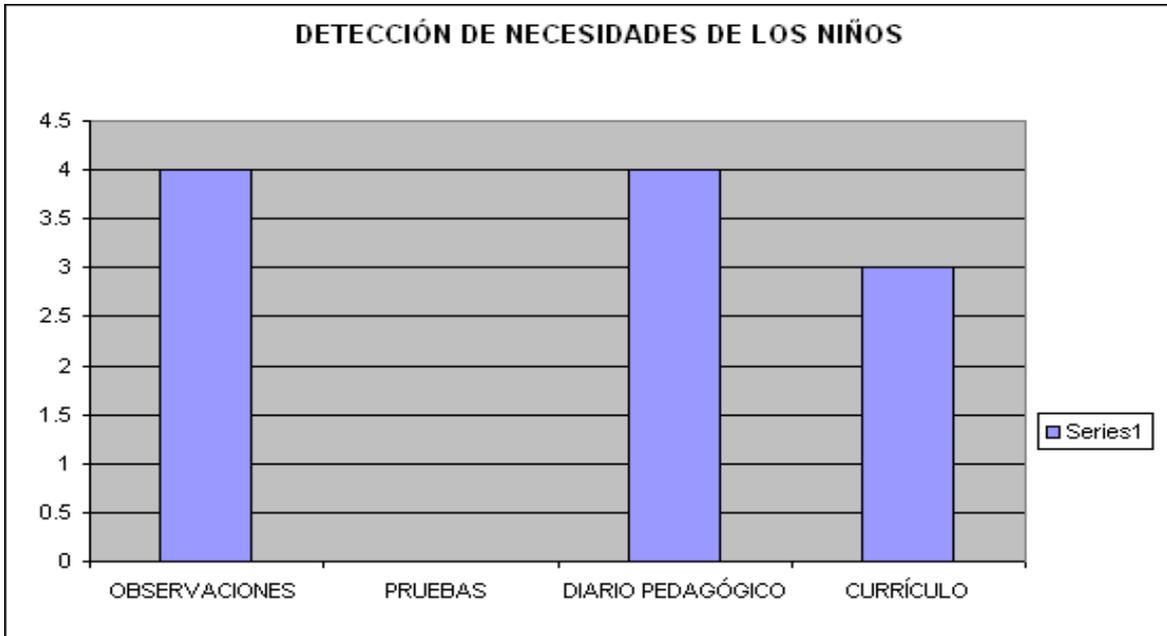


ASPECTOS DE PLANEACIÓN	CANTIDAD
NECESIDADES DE LOS NIÑOS	3
PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL	4
PROGRAMA INTERNO	4

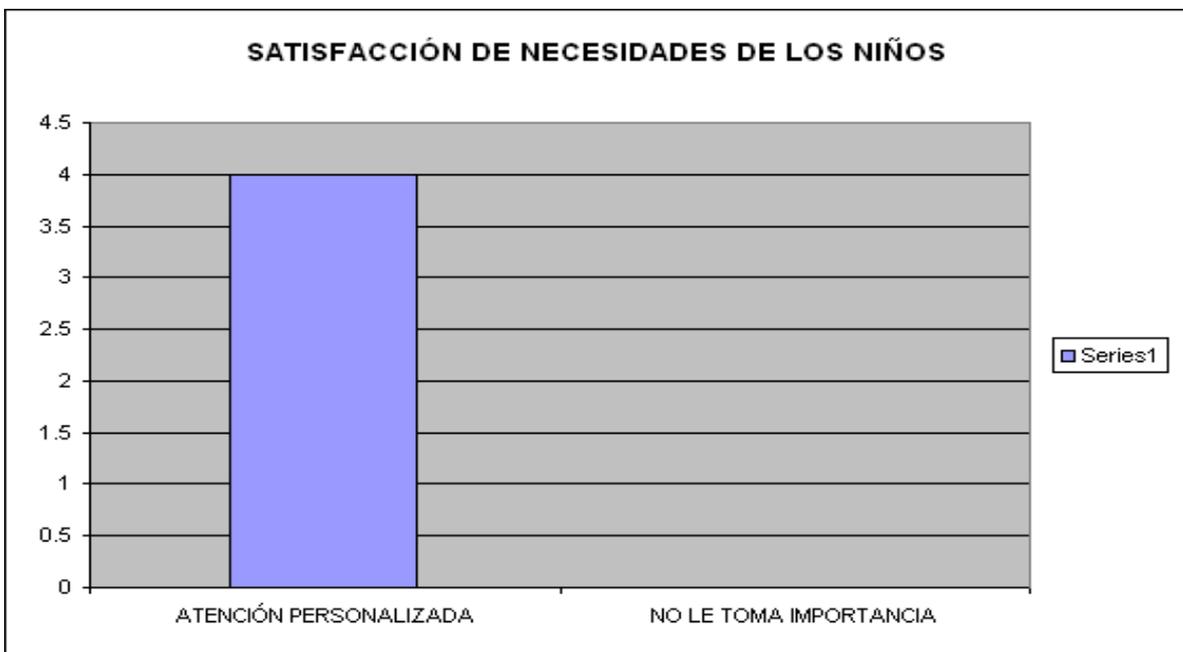


DETECCIÓN DE NECESIDADES OBSERVACIONES	CANTIDAD
	4

PRUEBAS	0
DIARIO PEDAGÓGICO	4
CURRÍCULO	3

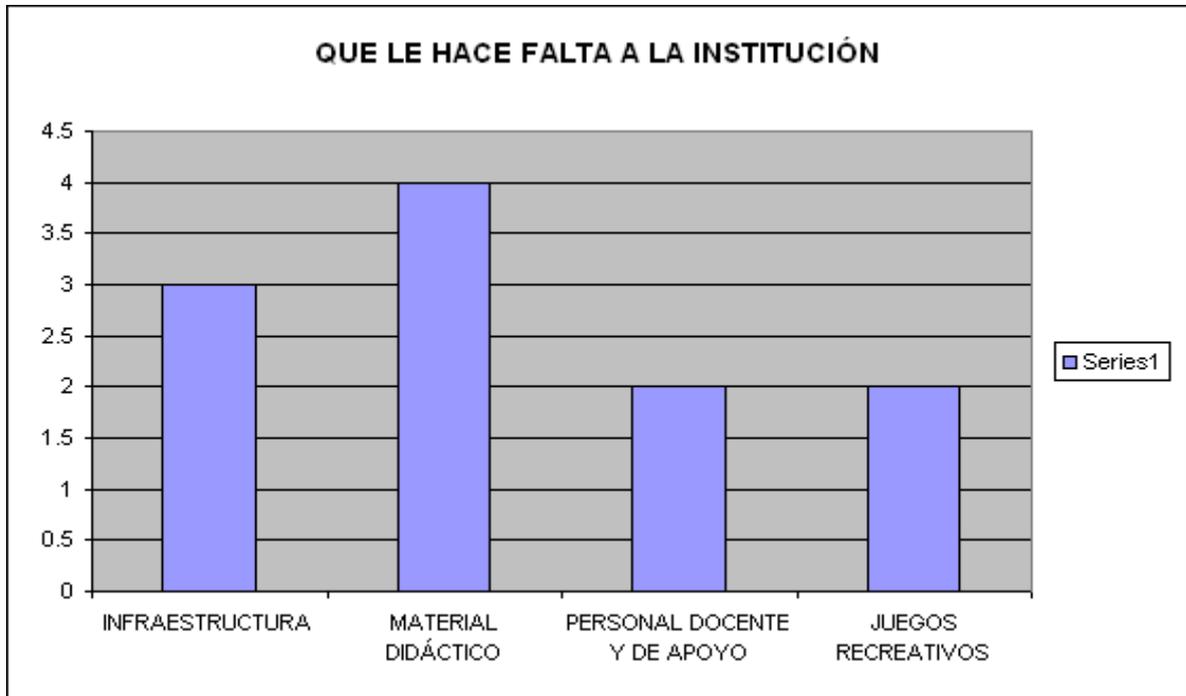


SATISFACCIÓN DE NECESIDADES	CANTIDAD
ATENCIÓN PERSONALIZADA	4
NO LE TOMA IMPORTANCIA	0



QUE LE HACE FALTA A LA INSTITUCIÓN	CANTIDAD
INFRAESTRUCTURA	3
MATERIAL DIDÁCTICO	4

PERSONAL DOCENTE Y DE APOYO 2
JUEGOS RECREATIVOS 2



ANEXO 3



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL UNIDAD AJUSCO LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

EL PRESENTE CUESTIONARIO TIENE COMO FINALIDAD CONOCER LA SITUACIÓN PROFESIONAL E INSTITUCIONAL DEL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL “CASA POPULAR” PERTENECIENTE A LA DELEGACIÓN MAGDALENA CONTRERAS. LA INFORMACIÓN QUE PROPORCIONE ES IMPORTANTE PARA LA INVESTIGACIÓN QUE SE REALIZA Y SERÁ UTILIZADA EN FORMA CONFIDENCIAL.

DATOS GENERALES DE LA DIRECTORA:

EDAD:

NIÑOS A LOS QUE ATIENDE LA INSTITUCIÓN:

1.- ¿TIENE UN ORGANIGRAMA EN SU INSTITUCIÓN?

2.- ¿LLEVA A CABO UN PROYECTO ESCOLAR DENTRO DE SU INSTITUCIÓN?

3.- ¿CUÁL ES EL PROYECTO ESCOLAR DE ESTE AÑO Y EN QUÉ CONSISTE?

4.- ¿CUÁL ES EL DIAGNÓSTICO QUE REALIZÓ PARA DETECTAR EL PROBLEMA MÁS EMERGENTE DE LA INSTITUCIÓN?

5.- ¿CUÁLES SON LOS PROPÓSITOS QUE TIENE PARA MEJORAR ESE PROBLEMA?

6.- ¿CONSIDERA QUE EL PROYECTO ESCOLAR ESTÁ BENEFICIANDO A LA INSTITUCIÓN?

7.- ¿CADA CUANDO REALIZA REUNIONES CON LAS DOCENTES?

8.- ¿CÓMO HACE LLEGAR LA INFORMACIÓN AL PERSONAL PARA QUE CADA UNO CUMPLA SU FUNCIÓN?

9.- ¿CÓMO ES LA RELACION DE LAS DOCENTES CON LOS NIÑOS?

10.- ¿CÓMO ES LA RELACION DEL DIRECTOR CON EL PERSONAL DE LA INSTITUCIÓN?

11. ¿CADA CUANDO PARTICIPA EN LAS ACTIVIDADES REALIZADAS CON LOS NIÑOS?

12. ¿CONSIDERA QUE LOS DEPARTAMENTOS QUE EXISTEN DENTRO DE LA INSTITUCIÓN CUMPLEN CON SU FUNCIÓN? ¿POR QUÉ?

TESIS  IMPRESIONES
ENCUADERNADOS

COPYNET

100% DIGITAL

pressanddesign@yahoo.com.mx



TRABAJOS URGENTES
COCOTEROS 24, COL. NUEVA STA. MARÍA
DEL. ATZCO., MÉXICO, D.F. C.P. 02800
TELS. 53 41 49 88 Y 53 41 64 91