DISEÑO, APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE IMPACTO DE UN PROGRAMA LÚDICO PARA LA ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE 5 A 7 AÑOS

Diseño, aplicación y evaluación de impacto de un programa lúdico para la estimulación del lenguaje en niños de 5 a 7 años de la Fundación CREHO en la ciudad de Barranquilla

Betty B. Bassa, Daniel Leal, Diana Llinás, Lisbeth Pérez y Erika Restrepo

Programa de Psicología

Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia

Diciembre / 2008

Resumen, Pág. 5

Introducción, Pág. 6

Descripción y Planteamiento del problema, Pág. 7

Justificación, Pág. 11

Objetivos, Pág. 13

Objetivo general, **Pág. 13**

Objetivos específicos, **Pág. 13**

Marco teórico, Pág. 14

Lenguaje, **Pág. 14**

Teorías destacadas acerca del lenguaje, **Pág. 14**

Teoría de Chomsky o del Dispositivo de Adquisición del Lenguaje, **Pág. 14**

Teoría de Bruner o de solución de problemas. , **Pág. 14**

Teoría de Piaget. **Pág. 15**

Teoría de Skinner o del condicionamiento. **Pág. 15**

Lev Vygotsky y su Teoría acerca del lenguaje, **Pág. 16**

Tipos de lenguaje, **Pág. 17**

Procesos del lenguaje, **Pág. 18**

Expresión verbal. **Pág. 18**

Comprensión verbal, **Pág. 19**

Funciones del lenguaje, **Pág. 20**

Evaluación del lenguaje, **Pág. 22**

Expresión verbal, **Pág. 22**

Comprensión verbal, **Pág. 23**

Desarrollo Infantil, ***Pág. 23***

Desarrollo social, **Pág. 23**

Desarrollo cognitivo, **Pág. 26**

Desarrollo del lenguaje, **Pág. 27**

Maduración cerebral y lenguaje, **Pág. 28**

Etapas del desarrollo del lenguaje, **Pág. 31**

Retraso en el lenguaje, **Pág. 33**

Pensamiento y lenguaje, **Pág. 34**

Relación entre pensamiento y lenguaje, **Pág. 34**

Estimulación del lenguaje, **Pág. 35**

Ley de la doble estimulación, **Pág. 38**

Zona de Desarrollo Proximal, **Pág. 40**

Lúdica, **Pág. 43**

El papel de la lúdica en el desarrollo infantil, **Pág. 43**

Características del juego, **Pág. 46**

El juego como procedimiento metodológico para favorecer el lenguaje, **Pág. 47**

El juego y la zona de desarrollo próximo, **Pág. 48**

Aprendizaje, **Pág. 49**

Aprendizaje y lenguaje, **Pág. 49**

El lenguaje producto de un proceso de aprendizaje, **Pág. 50**

Los estereotipos fonemáticos, **Pág. 50**

Los estereotipos motores verbales, **Pág. 51**

La adquisición de los significados, **Pág. 51**

El papel del lenguaje en el aprendizaje, **Pág. 52**

El lenguaje como mediador de la realidad en la pedagogía, **Pág. 52**

Aprendizaje colaborativo, **Pág. 53**

Reclutamiento. **Pág. 55**

Demostraciones de soluciones. **Pág. 55**

Simplificación de la tarea. **Pág. 55**

Mantenimiento de la participación. **Pág. 55**

Suministro de retroalimentación. **Pág. 55**

Control de la frustración. **Pág. 55**

Interacciones entre compañeros. **Pág. 56**

Ventajas del aprendizaje colaborativo, **Pág. 56**

Elementos básicos del aprendizaje colaborativo, **Pág. 59**

Diversidad, **Pág. 59**

Interdependencia Positiva, **Pág. 59**

La responsabilidad individual, **Pág. 59**

Igualdad de oportunidades, **Pág. 59**

Interacción estimulante cara a cara, **Pág. 60**

Elaboración cognitiva de la información **Pág. 60**

Taller colaborativo, **Pág.60**

Hipótesis, **Pág. 62**

Variables, **Pág. 63**

Lenguaje, **Pág. 63**

Estimulación, **Pág. 65**

Control de variables, **Pág. 67**

Metodología, **Pág. 69**

Población, **Pág. 70**

Instrumentos, **Pág. 71**

Calificación, **Pág. 72**

Análisis, **Pág. 73**

Procedimiento, **Pág. 73**

Resultados**, Pág. 76**

Conclusiones, **Pág. 86**

Recomendaciones, **Pág. 87**

Referencias Bibliográficas, **Pág. 88**

Anexos, **Pág. 93**

Resumen

La presente investigación consiste en el diseño, aplicación y evaluación de impacto de un programa de estimulación del lenguaje en niños y niñas de 5 a 7 años de la Fundación CREHO en la ciudad de Barranquilla. Se realiza desde un paradigma de investigación empírico analítico, y es un diseño cuasiexperimental. El programa de estimulación del lenguaje se encuentra fundamentado teóricamente en la teoría del lenguaje de Lev Vygotsky. El instrumento para la recolección de datos fue la Evaluación del Desarrollo del Lenguaje de Joan Reinell a través del cual se establecieron líneas base inicial y final para la evaluación del impacto. Los resultados evidenciaron un aumento significativo tanto en la comprensión verbal como en la expresión verbal del grupo intervenido.

Palabras claves: Lenguaje, estimulación, aprendizaje colaborativo y lúdica.

Introducción

La presente investigación consiste en el diseño, aplicación y evaluación de impacto de un programa de estimulación del lenguaje a través talleres lúdicos que fomentan la interacción social en niños de 5 a 7 años beneficiarios de la Fundación CREHO en el Barrio El Porfín de la ciudad de Barranquilla.

La variable dependiente del estudio es el lenguaje, el cual juega un papel fundamental para la comunicación y socialización de las necesidades básicas del ser humano. La teoría del lenguaje sobre la cual se desarrolla esta investigación es la de Lev Vygotsky (1965), quien percibe el lenguaje como una manifestación del pensamiento del individuo, por lo que el desarrollo del pensamiento viene a ser determinado por el lenguaje a través de la experiencia socio-cultural del niño. Es así como el desarrollo intelectual viene a estar relacionado con el dominio del lenguaje y a su vez está determinado por lo social. Se adopta tal teoría por la funcionalidad e impacto que brinda el factor psicosocial en el desarrollo del lenguaje; además de presentar el lenguaje estrechamente relacionado con el pensamiento.

Esta investigación se realizó desde una postura epistemológica Empírico-analítica y bajo el paradigma de investigación empírico-analítico. En cuanto al tipo de investigación, ésta es cuasiexperimental con un diseño antes/después: Este estudio establece una medición previa a la intervención y otra posterior. Además, incluye un grupo de comparación (grupo control) que no recibió la intervención y que se evaluó también antes y después con el fin de medir otras variables externas que cambien el efecto esperado por razones distintas a la intervención.

La variable independiente es un programa (ludico)de estimulación del lenguaje en niños de 5 a 7 años, el cual consiste en una serie de 12 talleres lúdicos con los cuales se crean espacios de interacción social entre la población intervenida, y entre esta con los talleristas.

El instrumento para la recolección de datos que se utilizó fue la Evaluación del Desarrollo del Lenguaje de Joan Reinell (Reinell, 1985), esta posee dos escalas: expresión y comprensión verbal-. Por medio de este test estandarizado se estableció el estado lingüístico previo y posterior de la población.

Descripción y Formulación del Problema

El lenguaje como mediatizador en las relaciones humanas y por lo tanto principal instrumento de educación cumple un papel esencial en el desarrollo de los niños para ser personas activas.

La Fundación CREHO lidera procesos de desarrollo social y moral en niños, jóvenes y adultos del Barrio El Porfin. En estos procesos se han detectado dificultades en el desarrollo integral de los niños, a nivel educativo, moral, nutricional, social y lingüístico, entre otros Es por esta razón que dentro del proyecto de desarrollo social por parte de la Fundación CREHO se tiene como meta principal constituir, un colegio en el cual haya una educación integral al alcance de todos, buscando que los niños accedan de manera masiva a una educación básica y gratuita.

Luego de una revisión bibliográfica, se encontraron las siguientes investigaciones relacionadas con el tema de investigación, obteniendo así un soporte local, nacional e internacional de antecedentes de investigación tanto para el desarrollo como para la orientación de la misma.

La primera investigación, dirigida por D. Mayoral (2002) presenta en sus conclusiones que el nivel del lenguaje de los niños está ligado de manera clara con la interacción de estos con los adultos, pues los niños inducen la estructura de los conceptos y los significados de las palabras que subyacen al habla del adulto. Esta investigación, se realizó en un nivel socioeconómico bajo, en una población ubicada en la ciudad de Lleida, España. Contextualizando lo anterior a la población estudiada, se puede analizar que es de gran relevancia el nivel lingüístico de los adultos para el desarrollo del lenguaje oral de los niños. Presentándose así el concepto de “jalonamiento” manifestado por Vygotsky y su relación con la estimulación del lenguaje en niños.

Sobre la base de las investigaciones del psicólogo inglés Bernstein, se desarrolló otra investigación elaborada por Madrigal A. (2001) en la Universidad Estatal a Distancia

de Madrid, titulada: *Estimulación del desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas que cursan la educación inicial en una zona de atención prioritaria*. Como su titulo lo indica es una investigación enfocada a estimular el lenguaje oral tanto en niños como niñas que se encuentran una comunidad marginada, y donde el lenguaje carece de una estimulación apropiada por las falencias lingüísticas de los padres de estos, por eso se plantea la necesidad de un programa de estimulación adecuada que sirva de complemento.

Madrigal (2001) dentro de los resultados de la investigación menciona lo siguiente:

> Podemos afirmar que el lenguaje inculto, tal como frecuentemente lo hablan los niños de los llamados bajos fondos, se compone de exteriorizaciones breves, no diferenciadas, a menudo groseras e imprecisas, referentes a sentimientos, deseos y actividades generalizados. Las oraciones son a menudo incompletas, el vocabulario es pobre, se repiten las mismas palabras. Les cuesta esfuerzo escuchar durante algunos minutos. (p. 89)

Se encontraron antecedentes en otra investigación titulada: *Evaluación, Intervención e Investigación en las dificultades del lenguaje entre los niños de 3 a 6 años* (Rodríguez. V. 2005), en la cual se comenta que este tipo de investigación ha tenido su desarrollo en el campo de las dificultades de la comunicación y el lenguaje, así, se ha usado mucho en la identificación de las dificultades fonológicas en niños de educación infantil de escuelas publicas del Reino Unido y Estados Unidos. En este trabajo se ha reflexionado sobre el impacto ejercido por las prácticas inclusivas en la organización de la respuesta educativa a las dificultades de la comunicación y del lenguaje. Es necesario que los niños con dificultades tengan la oportunidad de observar, aprender y poner en práctica todo un conjunto de habilidades comunicativas, sociales y cognitivas, con sus compañeros habituales. En efecto, se debe optar por una modalidad que además de tener en cuenta los factores emocionales, personales y sociales considerados cruciales para un funcionamiento efectivo del ser humano, también aportar información para la intervención y los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Por otro lado, a nivel local, se encontró una investigación relacionada con el presente estudio. *Estudio descriptivo de los programas de estimulación del lenguaje en los centros de educación preescolar pertenecientes a un estrato alto en la ciudad de Barranquilla* (González, et al, 1997). Esta investigación fue realizada en el programa de Fonoaudiología de la Universidad Metropolitana en un nivel descriptivo y desde un método de investigación de tipo inductivo. González *et al* observó lo siguiente:

> Los niños de cinco a seis años demuestran capacidades previas a la lectoescritura y en el lenguaje hablado presentan pocas diferencias entre la gramática infantil y la de los adultos. Están aprendiendo las relaciones de sujeto-verbo y el tiempo de verbos irregulares; participan guardando los turnos en una enumeración, comunicándose bien con las personas de su entorno. (1997, p.32)

Además González et al (1997) menciona que:

> El lenguaje está constituido por módulos centrales o procesos centrales comunicados en varias direcciones, regidos por una función superior y acompañados de tres funciones: reguladora, estructural e ideativa. Cada una de las tres funciones tendría una misión específica: la estructural estaría conectada directamente con los procesos y habilidades formales, siendo su acción esencialmente verbal, activa e integrativa, estando el proceso de análisis y síntesis; la función ideativa, teniendo el procesamiento general de significados regidos por los módulos paso del significante al significado y el sentido de movilización mental , y de cierres e inferencias; la función reguladora actuaría para vigilar la dinámica global de todo el sistema, rigiendo las acciones involuntarias del ser humano (p.32)

Las anteriores investigaciones tratan con el lenguaje, programas para la estimulación de este y sus vínculos con el pensamiento y la interacción social, en

poblaciones que se caracterizan por un nivel socioeconómico muy bajo,, además a esto se suma el descuido por parte de los padres del desarrollo lingüístico, pues no solo los niños presentan dificultades del lenguaje, sino que también sus padres se encuentran en las mismas condiciones, siendo muchos de ellos analfabetos. Tal contexto social carece de pautas de interacción que favorecen el desarrollo adecuado del lenguaje, implicando así un pobre desarrollo del pensamiento. Tanto las investigaciones mencionadas anteriormente como la condición actual en la que se encuentran los niños objetos de estudio, nos llevó a preguntarnos:

¿Cómo se diseña, aplica y evalúa el impacto de un programa de estimulación del lenguaje a través de talleres lúdicos que creen espacios de interacción social de niños 5 a 7 años de la Fundación CREHO ubicado en el barrio El Porfín de la Ciudad de Barranquilla?

Justificación

Esta investigación posee gran importancia, debido a que no solo fueron descritas las características lingüísticas de la población; sino también se diseñó, implementó y evaluó la efectividad de un programa de estimulación para el lenguaje. Es así como la población intervenida, por medio de la aplicación del programa para estimulación del lenguaje aumentó sus niveles de desarrollo lingüístico, tanto en expresión verbal como en comprensión verbal. Por lo cual estos niños y niñas intervenidos tendrán mejores habilidades y posibilidades de desenvolverse en las diferentes áreas de su vida.

En cuanto a la Fundación CREHO, esta investigación ofrece un gran aporte al trabajo comunitario realizado por esta en el Barrio El Porfín. Esta institución viene realizando una labor focalizada en dicha localidad en pro del desarrollo social, moral y espiritual de la misma. Dentro de las proyecciones de esta institución se encuentra la formación de un colegio sin ánimo de lucro, para que los niños tengan un acceso totalmente gratis a la educación y así disminuir el nivel de analfabetismo en la comunidad. Por lo tanto esta investigación es uno de los pasos en el camino hacia ese fin. El diseño de un programa de estimulación del lenguaje en niños de 5 a 7 años brinda a la Fundación CREHO una herramienta fundamental para implementarla en su programa educativo.

Este estudio es de gran importancia en la Línea de Investigación de Competencias Comunicativas del Centro de Investigación de la Universidad Simón Bolívar, debido a que es un tema de investigación que se encuentra dentro de los intereses de la línea, el cual no ha sido desarrollado. Por tal motivo la presente investigación iniciará un proceso sin antecedentes dentro de la Línea de Investigación a la que pertenece, se espera por lo tanto que ésta abra el camino de futuras investigaciones que continúen un proceso tanto de investigación como de intervención dentro de la misma temática y dirigida hacia la misma población.

La presente investigación es de gran utilidad para futuros proyectos, personas que quieren liderar investigaciones encaminadas a contribuir y mejorar el proceso de

aprendizaje y de socialización, específicamente en el área del desarrollo del lenguaje de la población a través de la teoría del jalonamiento de Vygotsky.

Es trascendente para la sociedad los resultados que surjan en este estudio, pues el lenguaje es fundamental para las relaciones interpersonales que el ser humano como ser social establezca (Vygotsky, 1965). Así es claro que en esta etapa de 5 a 7 años se atraviesa por un momento crucial que determinará su comportamiento en la sociedad.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar, aplicar y evaluar el impacto de un programa de estimulación del lenguaje en niños de 5 a 7 años de la Fundación CREHO de la ciudad de Barranquilla.

Objetivos Específicos

1. Establecer línea base inicial de estado del lenguaje de los grupos A y B de niños de 5 a 7 años de la Fundación CREHO a través de la Evaluación del Desarrollo del Lenguaje de Joan Reinell.

2. Diseñar programa de estimulación del lenguaje en niños de 5 a 7 años de la Fundación CREHO.

3. Aplicar programa para estimulación del lenguaje al grupo A de niños de 5 a 7 años de la Fundación CREHO.

4. Establecer línea base final de estado del lenguaje de los grupos A y B de niños de 5 a 7 años de la Fundación CREHO a través de la Evaluación del Desarrollo del Lenguaje de Joan Reinell.

5. Evaluar el impacto de un programa de estimulación del lenguaje analizando los resultados de las líneas base inicial y final.

Marco teórico

Lenguaje

Teorías destacadas acerca del lenguaje

Con respecto al lenguaje se encuentran algunas teorías destacadas que han surgido a lo largo de la historia tanto de la psicología como de la lingüística misma. Entre esas teorías cabe rescatar las más conocidas y significativas. Estas son las de Chomsky, Piaget, Brunner, Skinner y Vygotsky.

Teoría de Chomsky o del Dispositivo de Adquisición del Lenguaje. Chomsky propone la existencia de una "caja negra" innata, un "dispositivo para la adquisición del lenguaje" o LAD (por sus siglas en inglés), capaz de recibir el input lingüístico y, a partir de él, derivar las reglas gramaticales universales. Este input es muy imperfecto; sin embargo, el niño es capaz de generar de él una gramática que genera oraciones bien estructuradas y que determina cual es la forma en que deben usarse y comprenderse éstas. La naturaleza de este LAD no es conocida, pero es bastante aceptada la idea de que el hombre tiene una tendencia innata para aprender el lenguaje.

Teoría de Bruner o de solución de problemas. Para Bruner (1989), tanto las cogniciones como los contextos son cruciales para el desarrollo del lenguaje. Bruner sugirió que el niño aprende a usar el lenguaje para comunicarse en el contexto de la solución de problemas, en lugar de aprenderlo por sí mismo; se enfatiza el aspecto comunicativo del desarrollo del lenguaje más que su naturaleza estructural o gramatical.

De acuerdo con Bruner (1989), el niño necesita dos fuerzas para lograr el aprendizaje del uso del lenguaje. Una de ellas es equivalente al LAD de Chomsky; la otra fuerza sería la presencia de un ambiente de apoyo que facilite el aprendizaje del lenguaje. Bruner denominó a éste sistema de apoyo para la adquisición de un lenguaje o LASS. Dentro de este LASS sería relevante la presencia del "habla infantil", forma de comunicación que tienen los padres con sus hijos pequeños que se caracteriza por su lentitud, brevedad, repetitividad, concentración en el "aquí y ahora" y en su simplicidad;

esta manera de comunicarse le permite al niño extraer la estructura del lenguaje y formular principios generales. Esta habla infantil aparecerá generalmente en un contexto de acción conjunta, en el que el tutor y el niño concentran su acción en un solo objeto y uno de ellos vocaliza sobre él.

Teoría de Piaget. Según Bruner (1989) Piaget resalta la universalidad de la cognición y considera al contexto relativamente poco importante y escasamente influyente en los cambios cualitativos de la cognición. El niño es visto como constructor activo de su conocimiento y, por lo tanto, del lenguaje.

Por su parte Vygotsky (1965) afirma que Piaget presentó una teoría integrada del desarrollo cognitivo, que era universal en su aplicabilidad y fue caracterizada la estructura subyacente del pensamiento. Su aproximación es constructivista e interaccionista a la vez. Se proponen 2 mecanismos constructores de las estructuras cognitivas para tratar con entornos cada vez más complejos: la organización y la acomodación. Estos principios son aplicables al estudio del desarrollo del lenguaje; éste se centraría en una expresión cada vez más clara y lógica del pensamiento y en una progresiva socialización, basada en la capacidad progresiva del niño para comprender puntos de vistas ajenos (de lenguaje egocéntrico a social).

Teoría de Skinner o del condicionamiento. Para Skinner, el aprendizaje del lenguaje se produciría por simples mecanismos de condicionamiento. En un principio los niños simplemente imitarían, para después asociar determinadas palabras a situaciones, objetos o acciones. (Osorio, 2001)

El aprendizaje del vocabulario y de la gramática se haría por condicionamiento operante. La gente que se encuentra alrededor del niño recompensará la vocalización de enunciados correctos gramaticalmente, la presencia de nuevas palabras en el vocabulario, la formulación de preguntas y respuestas, etc. y castigará con la desaprobación todas las formas del lenguaje incorrecto, como enunciados agramaticales, palabras obscenas. (Osorio, 2001)

El problema de esta teoría es que no explica la similitud en el desarrollo del lenguaje de todos los niños, aun presentando todos diferentes historias de refuerzo en el ámbito de lo lingüístico.

Lev Vygotsky y su Teoría acerca del lenguaje

Lev Semenovich Vygotsky fue un investigador activo entre 1928 y 1934, año en que murió enfermo de tuberculosis. Vygotsky (1999) se interesó por el estudio de la conciencia, tanto a nivel filogénico como ontogénico. La ontogenia era para él el resultado procesal de cambios cualitativos en la mente. Vygotsky (1992) señala el papel crucial que la interacción social desempeña sobre el aprendizaje y el desarrollo de la persona. Según Vygotsky (1992), la enseñanza debe preceder al desarrollo, provocarlo y guiarlo. Vygotsky realizó estudios sobre la adquisición de algunos conceptos matemáticos, esto le llevó a diseñar un instrumento de medida que lleva su nombre.

Vygotsky (1999) aplica la lógica dialéctica y el materialismo histórico al estudio del desarrollo humano, así, trata de explicar la conducta mediante la historia de la conducta, la conciencia mediante la historia de la conciencia y la representación mediante la historia de la representación. Vygotsky es el primero en hablar de la evolución cultural del hombre y del desarrollo cultural del niño. Para Vygotsky (1965) la reciprocidad entre el individuo y la sociedad, siendo definida esta tanto histórica como culturalmente, es muy importante. El contexto de cambio y desarrollo es el principal foco de atención, dado que ahí es donde podemos buscar las influencias sociales que promueven el progreso cognitivo y lingüístico.

Bruner (1989) afirma con respecto a la teoría del lenguaje según Vygotsky y Freud lo siguiente:

> Para Vygotsky (y también para Freud en un sentido más o menos vago) el lenguaje proporciona (en palabras de Dewey) un medio para clasificar los pensamientos de uno mismo sobre el mundo. Pero era algo más que esto en la teoría de Vygotsky, pues su modelo de desarrollo era radicalmente

> más social. No partía de un niño enfrentado con el mundo como problema, sino que concibe al niño desde el principio colaborando con otros, enfrentando a un mundo que es constituyente y está formado por procesos simbólicos. (p. 37)

Tipos de lenguaje

Es así como Vygotsky (1965) se refiere a que a pesar de la unidad existente en esas dos clases de lenguaje mencionadas anteriormente cada una se caracteriza de manera distinta:

> El lenguaje interiorizado es hablar para uno mismo; el externo es para los otros. Sería realmente sorprendente que tal diferencia básica en la función no afectara la estructura de dos tipos de lenguaje. La ausencia de vocalización por eso es sólo una consecuencia de la naturaleza específica del lenguaje interiorizado el que no constituye un antecedente del lenguaje externo ni tampoco su reproducción en la memoria, sino en cierto sentido su opuesto. El lenguaje externo es la conversión del pensamiento en palabras, su materialización y objetivación. En el lenguaje interior el proceso se invierte; el habla se transforma en pensamientos internos. Y lógicamente sus estructuras tienen que diferir. (p.172)

Por otro lado, Vygotsky (1965), nos menciona que hay dos planos que se den distinguir en el lenguaje, a saber:

> Lo primero que revela este estudio es la necesidad de distinguir dos planos en el lenguaje: su aspecto interno, significativo y semántico, y el externo y fonético – que aunque forman una verdadera unidad- tienen sus propias leyes de movimiento. La unidad del lenguaje es compleja y carece de homogeneidad. Determinados hechos en el desarrollo lingüístico del niño indican movimientos independientes en las esferas fonéticas y semánticas. (p.166)

Para Vygotsky (1965), el lenguaje externo “es la conversión del pensamiento en palabras, su materialización y objetivación” (p, 173). Se toma el lenguaje como la variable clave de estudio, el cual juega un papel fundamental para la comunicación y socialización de las necesidades básicas del ser humano. Según Vygotsky (1965):

> El desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño. El crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los medios sociales del pensamiento, esto es, el lenguaje. En este caso lo esencial para la constitución del lenguaje es lo social. (p. 80)

Procesos del lenguaje

Expresión verbal. Luria (1980) logra acercarse a los procesos del lenguaje, relacionando sus etapas con funciones cerebrales. Explica el proceso por que cual el pensamiento pasa a la expresión verbal y viceversa a través del concepto “lenguaje interior” de su maestro Vygotsky. El pensamiento es entendido como una acción reducida y gradual de la interiorización del lenguaje exterior, por eso es amorfo y agramatical. Precisa, para ser expresado, de un contenido organizado que exprese la realidad. Pero el pensamiento tienen un carácter subjetivo, ya que está marcado por los motivos, intenciones y necesidades del hablante. Este carácter subjetivo del pensamiento se conoce por Vygotsky (1965) con el término de “sentido” y difiere de los significados socialmente establecidos, es decir que es personal.

El mecanismo que convierte los “sentidos” subjetivos interiores en un sistema de significados exteriores y , a la vez, tienen una función organizada es, precisamente, el lenguaje interior. Toma la estructura reducida del pensamiento y la función organizadora del lenguaje exterior y está situado entre ellas.

El proceso psicológico de la expresión verbal es la codificación, es el paso del pensamiento al habla exterior, así como se muestra a continuación (Rojas, 1999):

1. El inicio a partir del motivo y la idea general.

2. Fase del lenguaje interior que se sustenta en los esquemas de la representación semántica con sus relaciones potenciales.

3. Formación de una estructura gramatical profunda, y

4. Desarrollo de la expresión verbal abierta, sustentada en la estructura superficial y manifiesta en forma fonética. (p.128)

Dos mecanismos neurológicos serían encargados de desarrollar tal proceso. El área de Broca en el lóbulo frontal izquierdo, mecanismo sintáctico por excelencia. La otra sería el área prefrontal, anterior al área de Broca, encargada del lenguaje interior y de la iniciativa en el proceso comunicativo. Pero la conclusión fundamental de Luria (1980) es que la codificación de la expresión verbal se une a la adquisición y uso de los códigos del lenguaje e incluye una serie de factores psicofisiológicos (los motivos, los esquemas iniciales, la organización seriada de los procesos, la conversión de las informaciones sucesivas en esquemas simultáneos). Cada uno de estos factores opera con el trabajo mancomunado de distintos sistemas cerebrales. Por este motivo el déficit funcional de una zona concreta del cerebro hace inactivo a uno de estos factores particulares y como resultado se afecta el curso normal de las formas de la actividad verbal que depende de la integridad de este factor. O sea que la expresión verbal también puede verse afectado por lesiones del lóbulo temporal (fonológico) y lesiones parieto-occipitales.

Comprensión verbal. El proceso de comprensión verbal o decodificación es el proceso del paso del habla audible a su significado y luego a su sentido interno. Este proceso se caracteriza de manera inversa al proceso de expresión verbal, como se muestra a continuación (Rojas, 1999):

1. Identificación de las palabras o elementos lexicales.

> 2. Comprensión de las relaciones sintácticas entre estas palabras (estructuras sintácticas superficiales y profundas) que son formaciones más complejas, y
>
> 3. Reconocimiento del sentido general de la comunicación. (p.129)

El área de Wernicke es el principal mecanismo neurológico para la comprensión de las bases fonológicas de la palabra. Sin embargo, para Luria (1980), la decodificación o comprensión de la comunicación implica una serie de zonas cerebrales trabajando en estrecha relación, cada una encargada de un aspecto particular del complejo proceso. Además del lóbulo temporal, en la comprensión verbal interviene el lóbulo frontal y zonas parieto-occipitales.

Funciones del lenguaje

Para Vygotsky (1979), el lenguaje es una herramienta de comunicación social:

> La función primaria del lenguaje es la comunicación, intercambio social. Cuando se estudiaba el lenguaje a través de su análisis en elementos, esta función estaba disociada también de su función intelectual, eran tratadas como si fueras funciones separadas, sin prestar atención a su evolución estructural y evolutiva; no obstante el significado es una unidad de ambas funciones. (p. 46)

Por lo tanto podemos observar que Vygotsky no solo examina el aspecto de las funciones desde el punto biológico, sino también desde un punto de vista cultural. Las habilidades lingüísticas continúan creciendo durante la niñez, en ella los niños tienen mayor capacidad para entender e interpretar la comunicación oral y escrita y para hacerse entender.

Vygotsky (1965) mantenía que los orígenes de la función social del habla se podían encontrar en los primeros estadios de la ontogénesis. Distinguió dos funciones del habla

que aparecen durante el primer año de vida: descarga emocional y contacto social. En cuanto a esta última escribió:

> En el primer año de vida del niño (es decir durante el estadio preintelectual del desarrollo del habla) observamos que la función social del habla sufre un importante desarrollo. El contacto, relativamente complejo y socialmente rico del niño permite que muy pronto se desarrollen unos instrumentos de contacto. No hay duda de que se puede decir que el niño reacciona específicamente a la voz humana ya durante la tercera semana de vida (reacciones presociales) y que su primera reacción social a la voz humana ocurre durante el segundo mes. Así mismo, durante los primeros meses de la vida del niño emergen las risas, el balbuceo, los movimientos y los gestos como instrumentos de contacto social. (p.88)

Para Vygotsky el habla es, fundamentalmente, un producto social. Vygotsky (1965), resalta el carácter social del lenguaje, afirmando que: “La función primaria del lenguaje es la comunicación, el intercambio social” *(*p. 50*).* El lenguaje tiene una naturaleza social, y esto debe entenderse de una doble manera, significando en primer lugar que el lenguaje es un producto de una sociedad y expresión de una cultura pero significando también que el lenguaje se adquiere en la comunicación y en el diálogo con los demás. Pero al mismo tiempo que social, el lenguaje tiene una naturaleza intelectual y abstracta. De ahí que podemos deducir el papel de la interacción social en el origen del lenguaje y en general de toda la conducta mediada.

El lenguaje precederá al pensamiento e influiría en la naturaleza de éste: los niveles de funcionamiento intelectual dependerían de un lenguaje más abstracto. Además, habla y acción están íntimamente unidas: mientras más compleja es la conducta y más indirecta la meta, más importante es el rol de la lengua.

El medio fundamental de la comunicación humana es el lenguaje oral, la voz y el habla, que le permiten al individuo expresar y comprender ideas, pensamientos,

sentimientos, conocimientos y actividades. El lenguaje hablado se da como resultado de un proceso de imitación y maduración a través de la riqueza de estímulos que existen en el ambiente.

Ligada a la descontextualización aparece la función simbólica del habla, directamente vinculada al proceso de generalización. Para ilustrar dicha argumentación introducimos una cita de Vygotsky (1965) que dice lo siguiente:

> Para transmitir una experiencia o contenido de la conciencia a otra persona, no hay más remedio que atribuir el contenido de una clase conocida, a un grupo conocido de fenómenos y, como sabemos, esto necesariamente necesita generalización. Así, resulta que la interacción social necesariamente presupone generalización, y el desarrollo del significado de la palabra, es decir la generalización, se hace posible en presencia del desarrollo de la interacción social. De este modo las formas humanas superiores únicas de interacción social psicológica son posibles solamente porque el pensamiento humano refleja la realidad de un modo generalizado. (p.11)

Evaluación del lenguaje

La evaluación neuropsicológica del lenguaje tiene por fin establecer el nivel de desarrollo de la palabra y evidenciar, en caso de existir, un trastorno o retardo en su desarrollo (disfasias).

En comunicación verbal se incluyen los siguientes aspectos: expresión y comprensión.

Expresión verbal. Se debe inducir al niño a que hable ligeramente sobre algún tema en particular, o que haga una narración o una descripción. Mientras el niño habla, el examinador observa: la fluidez (cantidad de palabras producidas por unidad de tiempo), la articulación, la estructura gramatical, la prosodia (entonación, ritmo, melodía, acento) y

otras características de la voz en el discurso; también se debe prestar atención a la existencia de estereotipos verbales (unidades fonémicas o verbales que el paciente utiliza continuamente en sus intentos de comunicación verbal, las llamadas comúnmente "muletillas"), pausas para seleccionar las palabras adecuadas, perseveración (repetición frecuente de una conducta verbal), y la ecolalia (repetición de palabras que se escuchan).

Comprensión verbal. Al evaluar la comprensión del lenguaje verbal, se deben tener en cuenta los siguientes aspectos: discriminación auditiva de sonidos fonémicos, o comprensión de palabras (se evalúa pidiéndole al niño señalar el objeto que designe la palabra que el examinador le dice, o identificando partes del cuerpo); comprensión de frases (se estudia siguiendo instrucciones verbales, o diciendo sí o no a las afirmaciones del examinador). Comprensión de estructuras lógico-gramaticales complejas (comprensión de formas inflexivas simples, de estructuras atributivas, relaciones de lugar, relaciones comparativas, de tiempo, inversas), comprensión de absurdos verbales y comprensión de fábulas. (Ardila, 144,145)

Desarrollo Infantil

Desarrollo social

Se distingue una serie de estudios concentrados en investigar las interacciones entre el desarrollo y la dimensión social del ser humano, a partir de interrogantes tales como: ¿Qué ocurre con el desarrollo de niños abandonados por sus padres o criados en aislamiento social? ¿Qué importancia tienen la educación en el desarrollo? Se encuentran así varias líneas de investigación que exploran el desarrollo del niño como una cuestión del contexto en el que vive, más que como un proceso de desarrollo.

En esta perspectiva de estudio no encontramos un autor que puede identificarse como el líder de una teoría particular, sino que hay muchos autores que se han aproximado al problema de la infancia en general o al desarrollo infantil en particular, desde disciplinas muy diferentes.

Uno de los autores más relevantes en esta línea de trabajo centrada en los aspecto sociales y culturales del desarrollo infantil es Lev Vygostky, el fundador de la psicología rusa moderna, un estudioso que tuvo que abrir su camino entre el materialismo dialectico y las corrientes reflexológicas pavlovianas del Este, por un lado, y el psicoanálisis, la teoría gestáltica y el conductismo del Oeste, por el otro lado.

Para Vygotsky (1995) los estados de la conciencia se generan a partir de la experiencia social. La conciencia individual se construye desde afuera, mediante la interacción con los demás: el mecanismo de la conciencia y el del comportamiento social es común a ambos. Somos conscientes de nosotros mismos porque somos conscientes de los demás. El autor propone un grupo de funciones mentales "inferiores" como la percepción, la memoria, la atención y la voluntad, y otro de funciones "superiores", también llamadas culturales, que son específicamente humanas y van apareciendo gradualmente en el curso de la transformación de las funciones inferiores, a medida que estas se van estructurando y organizando según objetivos sociales .

El principio constructor de las funciones superiores se encuentra afuera del individuo, en las relaciones personales. Vygotsky consideraba que "en el desarrollo cultural de un niño cada función aparece dos veces: primero, a nivel social y luego a nivel individual; primero entre las personas (interpsicológica) y después dentro del niño (intrapsicologica)" (1978, p.57).

De acuerdo con Papalia (2004), las dificultades presentes en el lenguaje, afectan un desarrollo social adecuado en el niño:

> Se amplía durante los años escolares los niños usan verbos cada vez mas precisos para describir una acción, aprenden que una palabra como correr tiene más de un significado y a partir del contexto deciden cual de los significados es el pertinente. No solo aprenden a usar muchas mas palabras, sino a seleccionar la palabra correcta para un caso particular. Así

> mismo la carencia de un lenguaje oral rico, fluido y acorde a la edad dificulta el desarrollo social del individuo. (p. 362)

Muchos son los factores que en medios desfavorecidos atentan contra un normal desarrollo del lenguaje, como lo son la pobreza y escaza complejidad del lenguaje que se observa en esos medios. Más evidente es esto cuando se estudia en situaciones lúdicas cooperativas. (Lejarraga, 2004)

Para Vygotsky el ser humano se caracteriza por una sociabilidad primaria. El (individuo) es genéticamente social. En la actualidad, puede afirmarse que la tesis de una sociabilidad primaria y, en parte, genéticamente determinada, posee casi el estatuto de un hecho científico establecido como resultado de la convergencia de dos corrientes de investigación: por un lado, las investigaciones biológicas, como las relativas al papel que desempeña la sociabilidad en la antropogénesis o las que atañen al desarrollo morfofuncional del niño de pecho (existen, por ejemplo, pruebas cada vez más abundantes de que las zonas cerebrales que rigen las funciones sociales, tales como la percepción del rostro o de la voz humana, experimentan una maduración precoz y acelerada); por otro lado, las recientes investigaciones empíricas sobre el desarrollo social de la primera infancia demuestran ampliamente la tesis de una sociabilidad primaria y precoz.

Los análisis teóricos llevaron a Vygotsky a defender tesis bastantes visionarias sobre la sociabilidad precoz del niño y a deducir de ellas las consecuencias respecto de la teoría del desarrollo del niño. Vygotsky (1984). Por mediación de los demás, por mediación del adulto, el niño se entrega a sus actividades. Todo absolutamente en el comportamiento del niño está fundido, arraigado en lo social. De este modo, las relaciones del niño con la realidad son, desde el comienzo, relaciones sociales. En este sentido, podría decirse del niño de pecho que es un ser social en el más alto grado.

La sociabilidad del niño es el punto de partida de sus interacciones sociales con el medio que lo rodea. Los problemas de la psicología de la interacción social son actualmente harto conocidos y, por tal motivo, los limitaremos aquí a mencionar brevemente algunas

particularidades de la concepción de Vygotsky. Por origen y por naturaleza el ser humano no puede existir ni experimentar el desarrollo propio de su especie como una mónada aislada; tiene necesariamente su prolongación en los demás; de modo aislado no es un ser completo. Para el desarrollo del niño, especialmente en su primera infancia, lo que reviste importancia primordial son las interacciones asimétricas, es decir las interacciones con los adultos portadores de todos los mensajes de la cultura. En este tipo de interacción el papel esencial corresponde a los signos, a los distintos sistemas semióticos, que, desde el punto de vista genético, tienen primero una función de comunicación y luego una función individual: comienzan a ser utilizados como instrumentos de organización y de control del comportamiento individual.2 Este es precisamente el elemento fundamental de la concepción que Vygotsky tiene de la interacción social: en el proceso del desarrollo esta desempeña un papel formador y constructor. Ello significa simplemente que algunas categorías de funciones mentales superiores (atención voluntaria, memoria lógica, pensamiento verbal y conceptual, emociones complejas, etc.) no podrían surgir y constituirse en el proceso del desarrollo sin la contribución constructora de las interacciones sociales.

Desarrollo cognitivo

Vygotsky cita a Piaget y discrepa con él en la forma en que se generan los conceptos espontáneos del niño a partir del desarrollo de la percepción externa y la observación, en los primeros años de la edad escolar. Con el desarrollo conjunto del lenguaje se adquiere una percepción verbalizada. Los conceptos adquiridos inicialmente son espontáneos, asistemáticos, no están integrados en un esquema conceptual. El niño entiende el concepto de la palabra “flor” y de la palabra “rosa”, pero no puede integrar una categoría dentro de otra superior. Sin embargo, a medida que se incorporan mas conceptos “espontáneos”, y gracias a la instrucción escolar, se van creando generalizaciones independientes del objeto directo externo. Estas generalizaciones son incorporadas por el niño a partir de su relación con la escuela, con adultos, y toman el nombre de conceptos “científicos”. Cuando el niño entra en contacto con los conceptos científicos, y construye internamente una sistematización, pasa de una conciencia espontánea a una conciencia

científica. Esta conciencia científica luego es transferida a los conceptos cotidianos, “de arriba hacia abajo” (Como decía Vygotsky) y les otorga un nuevo significado.

El autor ruso hace también importantes contribuciones en el desarrollo cognitivo: sostiene que la interacción del niño con el adulto es esencial para el progreso cognitivo del niño. Los conocimientos espontáneos adquiridos por el niño, empíricamente abundantes y desorganizados, encuentran su sistematización lógica a lo largo de la relación con los adultos. Muchos de los logros cognitivos del niño dependen de sus habilidades para apropiarse de las estructuras adultas. Sostiene que muchas relaciones nacen extrapsicológicas y se convierten luego en funciones mentales internas, intrapsicológicas. La importancia de los factores sociales en el desarrollo del lenguaje ha sido enfatizada por muchos autores. La presencia del otro es para el lenguaje un elemento imprescindible, solo de esta manera puede desarrollarse el lenguaje, es pasaporte de ingreso a la cultura humana.

Desarrollo del lenguaje

La comprensión de las primeras palabras en el niño se dan alrededor de los 5 y 6 meses y son aquellas que están ligadas a la satisfacción de sus intereses, incluidas en un complejo constituido por la entonación de la voz del hablante, su gesticulación, la mímica facial y el contexto de situación, estos cuatro factores determinan que un vocablo unido a los objetos biológicos del niño generan la construcción del significado. (González, 1997)

El desarrollo del significado, es decir, el crecimiento semántico en el niño irá dándose por la participación de estos mismos factores. El crecimiento lexical infantil es un flujo incesante que inicia desde la primera palabra en donde se evidencia el código semántico y el crecimiento del código fonético sintáctico, los cuales se fusionan para obtener así el lenguaje externo. (González, 1997)

El orden de la adquisición de las estructuras sintácticas de una lengua es aproximadamente el mismo. El niño inicia la utilización de oraciones de un solo elemento que le permite comunicar de forma sencilla sus necesidades inmediatas. (González, 1997)

La competencia comunicativa es esencial para el desarrollo social, personal y educacional del niño, las consideraciones pragmáticas, tales como roles hablante-oyente, el contexto en el cual la comunicación toma lugar y el intento comunicativo del hablante son todos partes de una visión funcional del lenguaje (Hallyday, 1978)

El desarrollo de la función pragmática ha sido estudiado en los últimos tiempos por una variedad de autores. Bloom platea que los niños perciben y producen sonidos (forma); conocen algunos eventos a su inmediata cercanía (contenido) e interactúan con otras personas y objetos en el contexto (uso). En la pragmática todos los componentes interactúan ; el niño debe realizar su comunicación en forma social, analizar que criterios debe usar para determinar si su intervención es correcta. (González, 1997)

El niño comienza a volverse convencional cuando comienza a enterarse de la elaboración de los códigos convencionales que organizan la interacción del contenido, forma y uso de los componentes del lenguaje al final del primer año de vida. El contenido, forma y uso representan pasos separados del desarrollo en el primer año de infancia y comienzan a unirse solo en el segundo año cuando el niño aprende palabras, frases y párrafos. (González, 1997)

Finalmente la pragmática es la unión de todos los sistemas, teniendo en cuanta como parte fundamental el contexto y el ambiente social en que se desarrollan; la sintaxis, la semántica, fonología y el vocabulario; por lo tanto la pragmática en el uso social que se da en la comunicación verbal del niño y del adulto es muy importante, ya que de ella depende que esta comunicación se realice de forma adecuada y correcta. (Panagos, 2000, p.12)

Maduración cerebral y lenguaje. A partir de las investigaciones y aportes de Vygotsky y Luria, la neuropsicología estudia la organización cortical de las actividades psicológicas complejas y sus trastornos en casos de lesiones cerebrales. El cerebro es considerado el órgano de la mente, entendida según Rojas (1999), como “el conjunto de funciones neuropsicológicas superiores que sólo se desarrollan al ser detonadas por el

medio social" (p.41). Según Vygotsky, el lenguaje cumple una función mediatizadora sobre las demás facultades mentales. El cerebro humano es un órgano privilegiado cuya eficacia radica en que a través de él podemos tener conciencia del mundo que habitamos y de nosotros mismos.

La neuropsicolinguística actual tiende a considerar que las distintas funciones del lenguaje son el resultado de una labor integrada de distintas áreas corticales y estructuras subcorticales. considera que una función del lenguaje no se basa solamente en una zona cerebral localizada y delimitada ya que la función siempre es el producto de un actividad integrada de un conjunto jerárquicamente construido por zonas separadas. Las áreas cerebrales del lenguaje más estudiadas hasta el momento (Luria, 1980; Ardila, 1992) son las siguientes:

1. El área de Wernicke (Área 22 de Brodman) es la encargada del reconocimiento de los componentes fonológicos del habla.

2. El área temporal media (Área 21 de Brodman) está encargada de retener nueva información y denominar objetos.

3. El Área poscentral inferior (Área 43 de Brodman) está encargada de la repetición.

4. El área de Broca (Área 44 de Brodman) es la encargada del lenguaje abierto y desplegado.

5. El Área prefrontal está encargada de establecer un plan de expresión verbal y mantener el habla espontánea y el diálogo.

6. El Área parieto-temporal está encargada de la lectura de letras, palabras, números, letras musicales y fórmulas químicas.

7. La segunda circunvalación frontal y los ganglios basales, cerebelo y tacto corteza espinal son áreas encargadas de la habilidad de escribir

La intuición popular reconoce la importancia de las manifestaciones interactivas del lenguaje y presiente en ellas intenciones psicológicas particulares entre hablante y oyente.

Rojas (1999) haciendo referencia a la importancia del estudio del lenguaje afirma lo siguiente:

> Básicamente se identifica al lenguaje como un fenómeno social y psicológico fundamental en la vida de los seres humanos que atraviesa todas sus prácticas privadas y públicas. La naturaleza multifacética del lenguaje y su carácter omnipresente hacen que cualquier ciencia, natural o exacta, social o humana, pueda reivindicar al lenguaje como tema propio de estudio y como vehículo de comunicación y extensión de sus conocimientos. (p.35)

En la actualidad, existe un interés renovado en neurólogos, psicólogos y neuropsicólogos en los estudios del lenguaje, orientados a la comprensión de los fenómenos mentales y en el papel regulador del lenguaje en los procesos neuropsicológicos superiores y sus alteraciones. Esto debido a que el lenguaje es una facultad mental, una función neuropsicológica superior, que capacita potencialmente a los seres humanos para la comunicación entre ellos, construyendo las lenguas naturales efectivamente habladas y códigos no verbales.

De acuerdo a Ardila (1992) la iniciación del lenguaje se produce de manera gradual entre los dos y tres años de vida. Generalmente se observa un desarrollo paralelo entre lenguaje y el comportamiento motor (p.12)

Ardila (1992) “El desarrollo del lenguaje no constituye un proceso aislado, sino que se encuentra ligado al progreso físico, psicológico y social del niño. Las interrupciones o distorciones en este proceso suelen tener repercusiones importantes en la maduración intelectual y psicológica del niño. La ausencia del lenguaje antes de los siete años es de mal pronóstico para el desarrollo integral del niño. Un lenguaje comprensible por extraños a la edad de cuatro años descarta problemas lingüísticos serios. En esta edad son normales ciertos defectos de fluidez y de articulación. El niño completa su repertorio fonológico hacia los cuatro años de edad” (p.13)

Los estudios neuropsicológicos de la escuela soviética han corroborado en numerosas ocasiones la teoría histórico-cultural de Vygotsky (1965) quien afirma que: “hay primacía del principio social sobre lo natural-biológico, y ello se refiere por igual a la atención voluntaria, a la memoria lógica, a la formación de conceptos y al desarrollo de la voluntad”. (n.d.)

Etapas del desarrollo del lenguaje. Vygotsky (1965), con respecto al desarrollo del lenguaje afirma que:

> Se distingue una etapa preintelectual en el desarrollo del lenguaje y una etapa prelinguistica en el desarrollo intelectual, estas líneas de desarrollo serían independientes hasta un cierto punto y luego se juntaría, y en un momento determinado estas líneas se encuentra y entonces el pensamiento se torna verbal y en lenguaje racional, este esta conectado directamente con el pensamiento y su desarrollo depende de factores externos que potencialicen y “jalonen” al mismo. (p. 166)

Según Vygotsky (1965) el lenguaje en el niño se desarrolla a través de cuatro etapas. La primera etapa “Es la fase primitiva o natural que corresponde al lenguaje preintelectual y al pensamiento preverbal, cuando estas operaciones aparecen en su forma original, del mismo modo que se desenvolvieron en el nivel primitivo del comportamiento” (p. 75).

Como segunda etapa, Vygotsky (1965) menciona que: “Después sigue la etapa que podríamos llamar de la “psicología simple” por analogía con lo que se ha llamado “física simple”, el niño experimenta con las propiedades físicas de su propio cuerpo y con los objetos que se encuentran a su alrededor, aplica esta experiencia al uso de herramientas: es el primer ejercicio de la naciente inteligencia practica del niño”. (p.75)

Más adelante, viene la tercera etapa: “Con la acumulación gradual de la simple experiencia psicológica, ingresa en una tercera etapa que puede distinguirse por signos externos, operaciones externas que son utilizadas como ayuda en la solución de problemas internos. Esta es la etapa en que el niño cuenta con los dedos, recurre a ayudas mnemónicas, etc. en el desarrollo del lenguaje corresponde a la fase egocéntrica” (Vygotsky. 1965. p. 75).

Por último, Vygotsky (1965) menciona una cuarta etapa que denomina:

> De “crecimiento interno”. La operación externa se convierte en interna y sufre un cambio profundo en el proceso. El niño comienza a contar en su cabeza, a usar la “memoria lógica”, esto a operar con relaciones inherentes y signos interiorizados. En el desarrollo del habla esta es la etapa final del lenguaje interiorizado, sin sonidos. Se da aquí una interacción constante entre las operaciones externas e internas, una forma fácil y frecuentemente cambiante en la otra. El lenguaje interiorizado puede estar muy cerca, en lo formal del lenguaje externo o aún ser exactamente igual, cuando sirve como preparación del lenguaje externo. (p.76)

Wertsch (1990), uno de los discípulos de Vygotsky más destacados y que continúa dando frutos en la actualidad, menciona que la mayoría de los estudios contemporáneos acerca del desarrollo cognitivo en los niños está creciendo de una manera impresionante. La gran mayoría de estos asumen que el rol social y los factores culturales son esenciales en el desarrollo de la cognición, por lo tanto del lenguaje infantil. Wertsch (1990) afirma que esta relación social con el lenguaje puede ser entendida únicamente por el hecho de que el niño interioriza los símbolos obtenidos por medio de la interacción social creando así un análisis y funcionamiento mental individual básico y universal, apoyando así el proceso teórico de las cuatro etapas tratadas por Vygotsky.

La interacción social (Wertsch, 2005) va interiorizando un sin número de significados culturales en el niño, además de que va proveyendo la expresión verbal en el infante. Así, Wertsch (2005) manifiesta de manera implícita que el lenguaje oral es aprendido por el niño por medio de interrelaciones con su medio adulto circundante, principalmente sus padres.

La adquisición del lenguaje exterior se concibe como el desarrollo de la capacidad de comunicarse verbal y lingüísticamente por medio de la conversación en una situación determinada y respecto a determinado contexto y espacio temporal. Por lo tanto, al efectuarse un balance, de una serie de producciones es esencial hacer intervenir el contexto lingüístico y extralingüístico del intercambio verbal, del tema de conversación, las actitudes y motivaciones de los participantes, al igual que las informaciones sobre la organización formal de los enunciados y las palabras que lo componen. (Vygotsky, 1965)

En su sentido más amplio, el lenguaje puede describirse como la capacidad de comprender y usar símbolos verbales como forma de comunicación, o bien se puede definir como un sistema estructurado de símbolos que cataloga los objetos, las relaciones y los hechos en el marco de una cultura. Al ser el lenguaje más específico de la comunicación, se afirma que es un código que entiende todo aquel que pertenece a una comunidad lingüística. (Vygotsky, 1965)

Partiendo de lo anterior, es que importantes autores se han abocado a la tarea de ahondar en el desarrollo del lenguaje oral, permitiendo de esta manera que diferentes sociedades tomen conciencia de su importancia como un instrumento por excelencia, utilizado por el hombre para establecer comunicación con sus semejantes.

Retraso del lenguaje. Los retrasos del lenguaje tienen un impacto decisivo en el desempeño escolar. En la escuela, sabemos que un lenguaje defectuoso es un factor predictivo de fracaso. Estos problemas de fracasos escolares deben siempre ser evaluados en el contexto amplio de la inserción social y cultural del niño. Muchos niños con pobreza del lenguaje y sobreutilización de la expresión no verbal sufren, en ocasiones un

diagnostico apresurado de déficit de atención, con sus consecuentes derivaciones a centros de mayor complejidad para la búsqueda de supuestas causas orgánicas.

Pensamiento y lenguaje

Relación entre pensamiento y lenguaje

Los trabajos de Vygotsky abarcan prácticamente las funciones mentales, pero donde su teoría pone más énfasis es en el estudio de la relación entre pensamiento y lenguaje. Vygotsky difiere con Piaget en algunos puntos con respecto a la relación pensamiento-lenguaje. Vygotsky sostiene que pensamiento y lenguaje son dos instrumentos psicológicos que ayudan a formar otras funciones mentales, pero por otro lado son parte de esas funciones, ya que también ellas experimentan un desarrollo cultural. Su principal libro sobre este tema, es *Pensamiento y lenguaje* (1995), tuvo mucha difusión.

Ambas funciones, pensamiento y lenguaje, tienen raíces diferentes en la ontogenia. Durante los primeros años hay un desarrollo separado, independiente, pero más tarde en determinado momento del desarrollo infantil las funciones se encuentran y se desarrollan juntas, bajo una influencia reciproca. Los progresos en ambas funciones dependen de los cambios en sus relaciones. Esto implica una critica a quienes, como Watson identifican al pensamiento con el habla. Para Vygotsky existe un pensamiento anterior al habla y un habla preintelectual, pero solo con el establecimiento de una unidad sistémica interfuncional entre ambos, el habla se transforma en una actividad intelectual y el pensamiento se convierte en una actividad verbal. Los antropoides muestran signos de una actividad intelectual semejante a la del hombre, como el uso rudimentario de algunos instrumentos; un esbozo, como las expresiones de descarga emocional; y los rudimentos de una función social. Pero solo el hombre muestra una estrecha correspondencia entre pensamiento y lenguaje. En la filogenia del pensamiento y el lenguaje, se distingue claramente una fase prelinguística en el desarrollo del pensamiento y una fase preintelectual en el desarrollo del lenguaje.

En su contexto histórico-cultural, Vygotsky hizo una contribución significativa a la comprensión del papel mediador del lenguaje. Junto con Aleksander Luria, se traslada a la parte rusa de Asia Central y lleva a cabo un experimento sobre la base de los grandes cambios culturales y económicos que tuvieron lugar en la Rusia Soviética de los años 30. Este trabajo de campo brindó la base experimental sobre la que se construyeron los principios básicos de la teoría histórico-cultural de Vygotsky y Luria.

Podemos resaltar que según Vygotsky (1965) el lenguaje va muy relacionado con el pensamiento, así como menciona a continuación:

> El desarrollo del pensamiento esta determinado por el lenguaje, es decir por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia sociocultural del niño. Esencialmente, el desarrollo del lenguaje interiorizado depende de factores externos; el desarrollo de la lógica en el niño, como lo han demostrado los estudios de Piaget , es una función directa del lenguaje socializado. El crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los medios sociales del pensamiento esto es, del lenguaje (p. 80).

Estimulación del lenguaje

El término de estimulación adecuada aparece relacionado al de estimulación temprana, el cual aparece reflejado en sus inicios básicamente en el documento de la Declaración de los Derechos del Niño, en 1959, enfocado como una forma especializada de atención a los niños y niñas que nacen en condiciones de alto riesgo biológico y social, y en el que se privilegia a aquellos que provienen de familias marginales, carenciadas o necesitadas. Es decir, como una forma de estimulación a los niños y niñas discapacitados, disminuidos o minusválidos.

Este concepto de niños en riesgo fundamentó en un principio la necesidad de la estimulación temprana. Por niños en riesgo se sobreentendió aquellos que estuvieran en condiciones deficitarias de índole biológica, como resulta con las alteraciones que

involucran funciones del sistema nervioso central, entre ellos los infantes prematuros y postmaduros; los menores con lesión directa en este sistema, tales como daños encefálicos, las difunciones cerebrales y los daños sensoriales; los que tuvieran alteraciones genéticas, como los Síndromes de Down, las cardiopatías, las leucosis; y finalmente, los niños y niñas con trastornos de inadaptación precoz, bien fueran menores perturbados emocionalmente por fallo de las relaciones familiares y ambientales, o por las limitaciones en la comunicación, los casos de hospitalismo, los autistas, los psicóticos.

De esta manera, la concepción de estimulación temprana no surgió como algo necesario para todos los niños y niñas, sino para aquellos carenciados, con limitaciones físicas o sensoriales, con déficits ambientales, familiares y sociales, lo cual va a traer en el curso de los años, y cuando ya la estimulación en las primeras edades se valora para todos los niños y niñas, confusiones semánticas y terminológicas, que conducen inexorablemente a una diatriba sobre la utilidad, el enfoque y el alcance del concepto de estimulación temprana.

Pero en los primeros tiempos de acuñación del concepto, éste se restringió a los niños en riesgo y así, cuando ya se plantea que hacer con estos niños y niñas, se difunde el término de intervención temprana, que en cierta medida señala el carácter clínico de la estimulación, más que su trasfondo educativo. Así, en la reunión de la CEPAL – UNICEF, celebrada en Santiago de Chile en 1981, se plantea a la intervención como acciones deliberadas e intencionales dirigidas hacia grupos específicos de población, identificados por sus condiciones de riesgo, con el fin de prevenir un problema específico, lo que lo ubica en la prevención primaria, tratarlo para evitar un daño potencial, o sea a nivel de prevención secundaria, o buscar la rehabilitación del individuo afectado, lo que implica la prevención terciaria.

La base fundamental de esta intervención temprana, por su propio carácter enfocado a la deficiencia, va entonces a estar enfocado hacia el favorecimiento de la proliferación dendrítica de los contactos sinápticos, así como el alertamiento y activación del sistema nervioso central, lo que en cierta medida incluso impregnó los programas iniciales de

estimulación temprana dirigidos a los niños y niñas que no estaban en situación de riesgo, como se analizará más adelante.

Esta estimulación ha de ser adecuada, sistemática, continua, gradual, diferenciada, bien dirigida cualitativamente. Y por supuesto, ha de incluir todo aquello que es indispensable al desarrollo del niño y de la niña, en la esfera sensoperceptual, lo afectivo, lo cognoscitivo, lo motor, la formación de hábitos y organización de la conducta, lo socio moral, lo motivacional, en fin, constituir un verdadero programa de estimulación científicamente concebido, culturalmente pertinente, y en correspondencia con los objetivos sociales.

De ahí se deriva un término definido por los neoconductistas principalmente, que es el de la estimulación oportuna, a veces llamado adecuada, aunque semánticamente no significan lo mismo. Por **estimación oportuna** entienden no el tiempo absoluto en que una estimulación se imparta, sino un tiempo relativo que implica no solamente considerar al niño sujeto de la estimulación, sino también al que promueve o estimula el desarrollo, el adulto, como las condiciones bajo las cuales el desarrollo que se promueve es funcional desde el punto de vista social. Este concepto conductista, que es amplio y sobre el que volveremos después, se ha limitado en el definir terminológico a la "oportunidad" de la estimulación, es decir, considerar no solo el momento en que esta se aplique, sino que sea "adecuada", no considerando realmente lo que implicaba el término para aquellos que lo acuñaron, los neoconductistas. De ahí que a veces se hable de **estimulación adecuada**, para indicar el momento y la oportunidad.

Como se ve, cualquier actividad de estimulación temprana, para ser efectiva y promover el desarrollo, tiene que tomar en consideración tres factores: el niño o niña al que se le aplica la estimulación, el sujeto o mediador que promueve este desarrollo, y las condiciones bajo las que el tipo de desarrollo que se pretende alcanzar sea funcional desde el punto de vista social, esté acorde con el nivel de organización social en el que se promueven estos programas de estimulación.

Ley de la doble formación

De las investigaciones de Vygotsky surge la llamada ley genética fundamental del desarrollo en la cual se señala que toda función psicológica existe al menos dos veces, o en dos planos: primero en el social, plano de las interacciones o de la comunicación, para aparecer luego en lo psicológico individual. El plano primario es el de las relaciones interpsicológicas y es el originario, mientras que el segundo es el de las relaciones interpsicológicas y se deriva del primero.

La tesis de Vygotsky (Werchst, 1984) acerca del origen social de las funciones psíquicas superiores lo condujo a plantear la estructura mediatizada de estas funciones. Desde el nacimiento los niños y las niñas comienzan a relacionarse con los objetos de la cultura, pero en estas relaciones no está solo, sino que están mediatizadas por las que se establecen con otras personas y en el caso particular de los niños por las relaciones que establecen con los adultos y con otros niños más capaces. Esta es una de las formas de mediación en que son las personas las mediadoras de la estimulación, del proceso de conocimiento, pero no es la única forma en el contexto de la Escuela Histórico-cultural, ya que también los instrumentos con los que el sujeto opera tanto en el plano externo como en el interno son también mediadores.

Vigotsky (Werchst, 1984) al descubrir las correlaciones dinámicas complejas entre los procesos del desarrollo y la enseñanza consideraba que la enseñanza siempre se adelanta al desarrollo y que en los niños siempre se presentan periodos durante los cuales son especialmente sensibles a la influencia de la enseñanza, a la percepción de una u otra asignatura y durante los cuales se forman en ellos de un modo especialmente efectivo unos u otros procesos psíquicos. Estos periodos sensitivos ocurren cuando el organismo reúne determinadas condiciones morfológicas y funcionales propias para ese desarrollo, se dan en lapsus de tiempo que en ocasiones son cortos, lo que justifica la necesidad de una estimulación constante y sistemática.

Para que realmente la estimulación sea oportuna Werchst (1985) menciona que se hace necesario diagnosticar el desarrollo del niño. Este no tiene solo como propósito

determinar el nivel real de desarrollo alcanzado por los niños y las niñas, sino determinar además las potencialidades de los mismos, de cuanto puede promover el desarrollo la participación, la organización y dirección de los adultos o coetáneos.

Aunque la primer función del diagnostico es precisamente la determinación del nivel real del desarrollo alcanzado por los niños, históricamente existe una tendencia a evaluar ese desarrollo real a partir de la comparación de las realizaciones del niño con una norma o standard elaborado estadísticamente, sin tener en cuenta al propio sujeto, su evolución personal o individual, o sea, su desarrollo relativo, las condiciones historias que lo han rodeado, el sistema de influencias sociales y culturales, conocer la dinámica del proceso de formación que ha tenido lugar en el sujeto, alteraciones o dificultades, concepciones de los promotores u otros; por otra parte conocimiento profundo y amplio del curso siguiente del desarrollo infantil, sus potencialidades o competencia intelectual (Werchst,1984). Tener en cuenta este segundo aspecto del diagnostico es determinante para la estimulación temprana, pues la participación, organización y dirección de los adultos con un activo protagonismo del sujeto garantiza un curso eficiente del desarrollo infantil.

La determinación de las posibilidades del desarrollo en un sujeto, o sea, que procesos no se han formado o están en vías de construcción Vigotsky (Werchst, 1984) lo identificó u operacionalizó con su famosa definición de la categoría de Zona de Desarrollo Próximo. Esta idea concibe el desarrollo con un sentido optimista en la que se ubican las fuerzas motrices de las posibilidades de transformación del niño, en la enseñanza, en la estimulación, en la utilización de los mejores métodos, en las condiciones ambientales y materiales en la que viven los niños, en las condiciones higiénicas y de salud, en la afectividad y no en las condiciones intrínsecas del niño. Desde luego este proceso no es un termino ilimitado, no se habla de formación de genio a todas las personas, simplemente, es la forma general en que se produce el desarrollo en el ser humano, en el marco de su diversidad, heterogeneidad y diferencias.

Zona de Desarrollo Proximal

A Vygotsky (1978) le interesaba el potencial del niño para el crecimiento intelectual, más que su nivel real de desarrollo. La Zona de Desarrollo Proximal incluye las funciones que están en proceso de desarrollo pero que todavía no se desarrollan plenamente.

A su vez define que todavía no maduran sino que se hallan en proceso de maduración, funciones que maduran mañana pero que actualmente están en un estado embrionario. Desde llamársele "botones" o "flores" del desarrollo y no son sus "frutos". El actual nivel del desarrollo lo caracterizan en forma retrospectiva, mientras que la Zona de Desarrollo Proximal lo caracteriza en forma prospectiva.

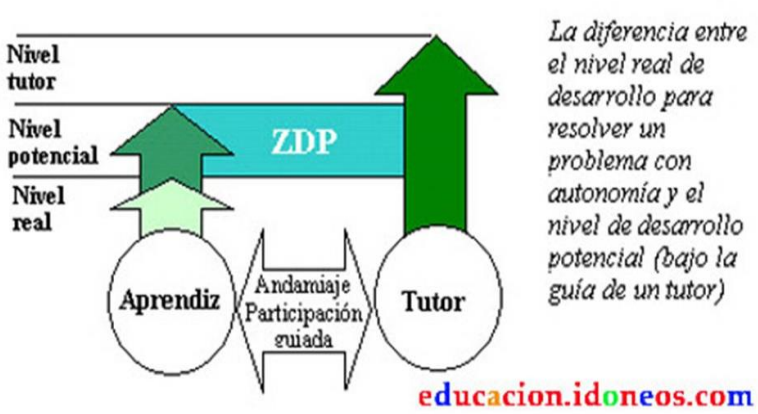
En la práctica la Zona de Desarrollo Proximal representa la brecha entre lo que el niño puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con ayuda. Vygotsky supuso que las interacciones con los adultos y con los compañeros en la Zona del Desarrollo Proximal le ayudan al niño a alcanzar un nivel superior de funcionamiento.

Vygotsky (1978) introdujo la noción de zona de desarrollo próximo en un intento de resolver los problemas prácticos de la psicología de la educación: La evaluación de las capacidades intelectuales de los niños y la evaluación de las prácticas de instrucción. Con respecto a las primeras, Vygotsky creía que las técnicas existentes basadas en los tests psicológicos se centraban demasiado exclusivamente en los logros intrapsicológicos, olvidando el aspecto de la predicción del desarrollo posterior, una preocupación importante de la psicología soviética.

El interés de cómo puede convertirse un niño en lo que aún no es podemos encontrarlo, en parte en el análisis que hace Vygotsky de la zona de desarrollo próximo. Una de sus razones principales para introducir este constructo es que le permitía examinar aquellas funciones que aún no han madurado y que se hallan en pleno proceso de maduración, funciones que madurarán mañana y que, en estos momentos, se hallan en estado embrionario. Estas funciones podrían denominarse los brotes o flores del desarrollo

más que los frutos del desarrollo. Vygotsky vio estos brotes del desarrollo en el funcionamiento interno. De esta forma, la zona de desarrollo próximo es un caso especial de su preocupación general por la ley genética del desarrollo cultural.

Vygotsky definió la zona de desarrollo próximo como la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados (Véase *Figura 1*).



Figuta 1. Diagrama de Zona de Desarrollo Próximo.

Vygotsky (1934) argumentaba que era muy importante tanto la medición del nivel del desarrollo potencial, como la del nivel del desarrollo afectivo (p.84).

Vygotsky consideró una relación específica entre desarrollo e instrucción desde su punto de vista el desarrollo e instrucción no coinciden directamente, sino que representan dos procesos que coexisten en una interacción muy compleja. Por un lado la instrucción crea la Zona de Desarrollo Próximo.

Según Vygotsky (1978), el niño puede operar “solamente dentro de ciertos límites que se hallan fijado, estrictamente en el estado de desarrollo del niño, y por sus posibilidades intelectuales (1965, p.219). A partir de aquí la ZDP se determina conjuntamente con el nivel de desarrollo y la forma de instrucción implicada.

De acuerdo con Vygotsky (1934), la instrucción en la ZDP “aviva la actividad del niño, despierta y pone en funcionamiento toda una serie de procesos de desarrollo. Estos son solamente posibles en la esfera de la interacción con las personas que rodean al niño. Y en la colaboración con sus compañeros, pero en el curso interno del desarrollo se convierte, finalmente en propiedades internas del niño” (p.87)

La instrucción solamente es positiva cuando va más allá del desarrollo. Entonces, despierta y pone en funcionamiento toda una serie de funciones que situadas en la ZDP se encuentran en un proceso de maduración, de esta manera es como la instrucción desempeñada juega un papel de considerable importancia en el desarrollo “ (1934; p.222)

La función de la escuela, retomando las teorías de Vigotsky, en lo relacionado con la zona de desarrollo proximal, debe estar orientada en sus fines y propósitos hacia el mañana del desarrollo humano; es decir, adelantarse al desarrollo para poderlo favorecer. En relación con esto Vigotsky (1979), afirma:

> La zona de desarrollo próximo proporciona a los psicólogos y educadores un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo. Utilizando este método podemos tomar en consideración no sólo los ciclos y procesos de maduración, que ya se han completado, sino también aquellos que se haya en estado de formación que están comenzando a madurar y a desarrollarse. Así pues, la zona de desarrollo próximo nos permite trazar el futuro inmediato del niño". (p. 134)

Para la creación de la Zona de Desarrollo Próximo es necesario el desarrollo del siguiente mecanismo:

Premisas:

- Condiciones sico-ambientales
- Clima emocional
- Planteamiento de tareas

Tarea - Niveles de Dificultad - Ayudas

Individuales Colectivas

- Comprobación de las condiciones indispensables
- Verificación del grado de seguridad del niño en la respuesta dada
- Realización del señalamiento
- Suministro de datos complementarios
- Explicaciones adicionales
- Demostraciones

Existen requerimientos para la administración de la ayuda cuyo complemento encierra una alta capacidad para responder a la diversidad y a una estimulación temprana que potencie el desarrollo. Resulta esencial instruir a la familia en estos requerimientos para que la estimulación temprana se instituya en un conjunto de acciones que potencien el desarrollo.

Lúdica

El papel de la lúdica en el desarrollo infantil

Retomando a Vygotsky (1979) se puede afirmar que "Para resolver esta tensión, el niño en edad preescolar entra en un mundo ilusorio e imaginario, en el que aquellos deseos irrealizables encuentran cabida: este mundo es lo que llamamos juego. La imaginación constituye un nuevo proceso psicológico para el niño, éste no está presente en la conciencia de los niños pequeños y es totalmente ajeno a los animales." (p.147)

En los niños, a partir de los dos años, se producen en los juegos cotidianos o protagonizados, los mayores logros en un sentido básico de acción lúdica y del aprendizaje de las reglas de la cultura -moralidad entre otras. Estas situaciones imaginarias que construye el niño desde pequeño, no son necesariamente como se ha creído acciones simbólicas, pues, según Vigotsky el juego que contiene una situación imaginaria, es de hecho un juego provisto de reglas, en la que los niños al final del período preescolar y a lo

largo de algunos años construyen y se apropian de las reglas de la cultura, es decir, el niño imagina ser maestro y en consecuencia está obligado a observar e imitar las reglas de la conducta de un maestro.

Con respecto a los ambientes facilitadores de estos juegos, es necesario aclarar que entre más experiencias de este tipo y entre más realidades los niños conozcan, serán mucho más amplios y variados los argumentos de sus juegos. Mujina (1978), considera que:

> Con el aumento de la variedad de los argumentos se incrementa también la duración de los juegos. El juego del niño con objetos para suplir demandas y conocerlos, es una actividad ligada a la vida cotidiana, en la que el juego actúa como mediador del proceso psíquico (interioridad) y del proceso de socialización externa (demandas institucionales, instintivas y culturales). En cuanto al primero, el niño liga su acción lúdica a situaciones imaginarias para poder suplir todas aquellas demandas (biológicas, psíquicas, sociales) producto de su dependencia. (p. 121)

En los juegos cotidianos los niños, por primera vez descubren el mundo de los conflictos y de las relaciones que existen entre los adultos: sus derechos, sus deberes y de esta forma, el niño al imitar a los adultos, después de haber adquirido su autoconciencia, puede situarse en la realidad del otro, para poder hacer predicciones de sus comportamientos sociales y poder obrar en tal sentido. En la medida que el niño va creciendo el juego se vuelve más complejo y argumentativo, pues los niños empiezan a penetrarse en el mundo del adulto para aprender sus reglas sociales de convivencia.

En síntesis, tanto para Mujina como para Vigotsky, no existen juegos sin reglas; mientras que para Winnicott si pueden existir, en la tercera zona que no es interna, ni externa. En lo relacionado con el juego desde el punto de vista externo (psicologías conductivas, neoconductista y algunas psicologías cognitivas), sólo ven al juego en términos funcionales o didácticos para potenciar comportamientos y conductas humanas.

Vigotsky (1979) afirma que "El aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño" (p. 130) y además, dice, que este aprendizaje infantil que empieza mucho antes de que el niño llegue a la escuela, es el punto de partida de este debate. Todo tipo de aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa.

Segun Vigotsky (1979) el juego, sirve para potenciar la zona de desarrollo próxima, la cual "No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz" (p.133), el sentido de la didáctica del juego cambia.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, el juego podría facilitar la zona de desarrollo proximal para aquellas funciones del desarrollo humano que no han madurado y que, según este autor, se encuentran en estado embrionario como "capullos" o "flores del desarrollo" en lugar de frutos del desarrollo; lo importante no es cómo llega el niño a ser lo que es, sino cómo puede llegar a ser lo que aún no es; ésta es en síntesis la diferencia fundamental entre la psicología norteamericana y la psicología soviética (Vigotsky - Luria - Leontiev - Elkonin - Liublinskaia - etc.).

En palabras de Vigotsky (p. 152): "El juego brinda al niño una nueva forma de deseos. Le enseña a desear relacionando sus deseos a un "yo ficticio, a su papel en el juego y sus reglas. De este modo, se realizan en el juego los mayores logros del niño, logros que mañana se convertirán en su nivel básico de acción real y moralidad".

A través del juego los niños y los adultos participan en la cultura; en la medida que los actos de creación producidos por éstos puedan transformar la cultura y, en consecuencia, dotarla de sentido y de significación.

En síntesis, el juego ideal para el aprendizaje, es aquél cuyas exigencias son mayores a las habituales. Si el juego exige poco, el niño se aburre. Si tiene que ocuparse de muchas cosas, se vuelve ansioso. El estado ideal de un juego en el aprendizaje es aquel que se produce en una delicada zona entre el aburrimiento y la ansiedad, entre la interioridad y la exterioridad, es decir, en una zona de estado de flujo, en la que en el cerebro, la emocionalidad y la excitación del circuito nervioso esté en sintonía con la exigencia del juego.

Características del juego

El mundo del juego es el medio más natural de los niños para el desarrollo personal y el aprendizaje positivo. El juego adquiere en la infancia un valor psicopedagógico evidente siendo la fuente más importante de progreso y aprendizaje, a través del cual, se desarrollan una serie de aspectos cognitivos como la memoria, la atención y el rendimiento. Por otro lado, fomenta la superación del egocentrismo cognitivo, desarrolla la imaginación y la creatividad, estimula la construcción y favorece el desarrollo del lenguaje.

Mediante el juego el niño amplía su conocimiento del mundo físico. Se ejercita en el uso y la práctica de las relaciones sociales. Desarrolla estrategias de cooperación y disputa de interacción- comunicación con sus iguales o con los adultos que se relacionan con él en situaciones de juego. El juego no sucede al azar o por casualidad. Al contrario, se desarrolla más bien en función de algo a lo que se ha llamado un escenario (un ambiente, un espacio, unos objetos, unos compañeros). Es una proyección hacia el mundo exterior y se contrapone al aprendizaje, en el que se interioriza el mundo externo hasta llegar a hacerlo parte de uno mismo.

Vigotsky menciona que el material no es importante para el juego simbólico, lo importante es haber creado imágenes mentales del mundo exterior y utilizarlas lúdicamente. El juego es según este autor, la vía que utilizan los niños para interiorizar sus aprendizajes y ejercitarlos. A través del juego, la mente del niño se abre para entender el mundo, comprendiendo y asimilando la utilidad y propiedades de los diferentes objetos que le son

presentados. También podemos obtener información no sólo del nivel cognitivo alcanzado por el niño, sino de aspectos afectivos del mismo, pues suele proyectarse más libremente en estas actividades al no tener que acomodarse a la rigidez de lo real.

El juego como procedimiento metodológico para favorecer el lenguaje

Partiendo de la concepción del lenguaje como comunicación y del juego como estrategia de intervención y elemento motivador, la creatividad motriz a través del juego constituye un fin en si mismo, el mundo aparte donde el individuo es capaz de representar magistralmente su rol, interaccionar eficazmente consigo mismo y con lo que le rodea, sentir placer y expresar sus más profundos sentimientos y emociones que le permiten realizarse en el estadio inteligente más cualitativo. (Kumin, 1999)

Según Vidal (2004) el juego lingüístico como instrumento didáctico es un medio privilegiado para el lenguaje y la comunicación oral. Mediante el juego, el lenguaje se usa de forma reflexiva, regulada y desinhibida, permitiéndole al niño con activar una serie de conocimientos acerca de los contenidos de éste, relacionándolos entre sí y facilitándole su aprendizaje. Para ello, será necesario planificar actividades centradas en el conocimiento de las diversa formas de comunicación así como de sus contenidos básicos (de una forma global y analítica) y componentes lingüísticos (fonología, semántica, sintaxis, y pragmática). A su vez, el juego lingüístico, incorpora la utilización de diversas tareas cognitivas (asociación, clasificación, análisis, síntesis, elaboración de esquemas, selección de información) además de desarrollar una serie de actitudes en el niño, tales como:

- Aprender a escuchar de forma activa y comprensiva
- Respetar turnos de palabra, las intervenciones y las ideas de los demás
- Potenciar la participación y la explicación de ideas
- Interesarse por nuevos conocimientos y por la ampliación de vocabulario
- Valorar la observación y la experimentación en el funcionamiento del lenguaje.

En cuanto a la evaluación del lenguaje, el juego se presenta como una excelente estrategia que proporciona información sobre el nivel cognitivo del niño así como su predisposición a ciertas tareas lingüísticas.

De acuerdo a Fuentes (2005) se debe tener en cuenta la relación entre el juego y las funciones cognitivas que implican, podemos considerar que el ejercicio continuo de actividades de pretensión favorece entre otras conductas (socialización, resolución de problemas) el desarrollo del lenguaje, de esta forma se favorecen aspectos como:

- Aumento de vocabulario
- Comunicación verbal
- Estructuración de frases más largas y complejas
- La comprensión del lenguaje

No solo se puede considerar el juego como un agente de placer y de socialización, sino como una actividad que, sin perder su carácter informal y espontáneo y utilizándose de forma continua y previamente planificada, puede ser de gran valor terapéutico en el aprendizaje del lenguaje del niño. Por tanto, el juego proporciona el medio así como la oportunidad para el ejercicio de habilidades de desarrollo tales como la representación y la comunicación.

El juego y la Zona de Desarrollo Próximo

El juego suele ser la principal actividad del niño y Vigotsky la caracteriza como una de las maneras de participar al niño en la cultura, el juego resulta ser una actividad cultural. En el juego existe una estricta subordinación a ciertas reglas que no son posibles en la vida real, de esta forma, el juego crea una ZDP en el niño. Por cierto no toda actividad lúdica genera una ZDP pero sí cuando esta supone la creación de una situación imaginaria circunscripta a determinadas reglas de conducta.

De esta manera, identificamos:

1. Un escenario imaginario en donde los roles se representan (jugamos al supermercado, él es el cajero, ella la comparadora, y él el que prepara el envío al domicilio)

2. Presencia de reglas socialmente establecidas (él cajero trata de ud. a la compradora, la compradora acomoda la mercadería en la cinta transportadora y paga, el cajero de la indicaciones al que prepara el envío)

3. Presencia de una definición social de la situación (cada rol cumple su función en el contexto del trabajo dentro de un supermercadoy actúa conforme a las normas esperables para dicha situación)

Agrega Vigotsky (Werchst, 1984) que debe considerarse además la amplitud del juego en cuanto a los cambios de acuerdo a las necesidades de los niños.
El juego, adquiere así pues una fuerza motriz debido a:

1. Permite a los niños situarse imaginativamente desempeñando roles sociales del mundo adulto

2. El carácter de las situaciones lúdicas, sus contenidos y los procedimientos y estrategias que sugiere el desarrollo del propio juego en virtud de atenerse a las reglas sociales representadas en él.

Aprendizaje

Aprendizaje y lenguaje

Hasta ahora se ha analizado la importancia del lenguaje en el ser humano como proceso socializador. De igual manera, se debe analizar el lenguaje en relación con el aprendizaje. Relación que resalta Azcoaga (1987) a continuación:

> La primera perspectiva desde la cual debe ser enfocado este tema es la distinción del lenguaje en una doble relación con los procesos del

> aprendizaje: por una parte como el resultado de un aprendizaje muy peculiar, que se da en los primeros años de la vida, por otra parte como vehículo importante, y en ciertas condiciones el mas importante de la adquisición del aprendizaje pedagógico. (p.138)

El lenguaje producto de un proceso de aprendizaje. Esta consideración aparece muy nítidamente cuando se compara la comunicación humana con la comunicación animal. En este último caso, independientemente del nivel de cada especie, la mayor parte y a veces la totalidad de los recursos comunicativos son el resultado de actividades innatas, muy pocos modificadas por procesos de aprendizaje.

Azcoaga (1987) afirma que en el ser humano la situación es radicalmente diferente, pues "Casi desde las primeras etapas del desarrollo del niño comienzan los procesos del aprendizaje a participar como factor causal de la adquisición del lenguaje. Esto se da principalmente en el juego vocal, aproximadamente alrededor del primer semestre de vida."(p. 137)

Los estereotipos fonemáticos. Las etapas correspondientes vienen a estar orientadas por el juego vocal determinado por los factores de origen innato. Al respecto, Azcoaga (1987) dice lo siguiente:

> La emergencia del juego vocal como resultado de la participación combinada de diversos aparatos sensoriales fue descrita por Monakow y Mourge, ellos mostraron que ciertas actividades innatas como la respiración, el grito, el llanto, la succión y la deglución van determinando la puesta en juego de algunas formulas sensorio motoras. Las primeras producciones del juego vocal esta determinada por la actividad de esta formula sensorio motora, así en todas los niños del mundo, las emisiones iniciales suelen ser así llamadas las vocalizaciones." (p. 138)

El periodo se inicia a favor del lenguaje que el niño oye a su alrededor, bajo la formula del reforzamiento auditivo. Se dice que en esta etapa comienzan los fenómenos de aprendizaje propiamente dicho. Tales fenómenos se dan bajo la formula de la consolidación y estabilización de los estereotipos del juego vocal por obra del reforzamiento auditivo. Alrededor del niño se habla un idioma determinado que incluye un conjunto determinado de fonemas. Estos estímulos auditivos actúan como reforzadores de su propio juego vocal. El resultado es que en el curso de los meses subsiguientes a la iniciación de este progreso, el niño refuerza las emisiones que coinciden con los estímulos auditivos que reciben constantemente. (Azcoaga, 1987, p. 140)

Los estereotipos motores verbales. Los estereotipos motores verbales están relacionados directamente con los estímulos biológicamente significativos para el niño.

Azcoaga (1987) menciona que ha de iniciarlas con vocablos ligados a sus intereses vitales [padres, juguetes, alimentos, cama, etc.] es cierto que es una generalización impropia la de afirmar que en todo el mundo y en todas las circunstancias los niños dicen como primera palabra ¨mamá¨. Pero en cambio no lo es indicar que cualquiera que sea esa primera palabra, su emisión se produce porque tiene significado biológico para el niño. Y esto nos lleva a un tercer aspecto correspondiente al aprendizaje del lenguaje por el niño: el aprendizaje de los significados.

La adquisición de los significados. El aprendizaje de los significados esta ligado estrechamente a la función comunicativa del lenguaje. No obstante, se tiene especial deseo en destacar que esta función comunicativa no se da de una vez y para siempre y del mismo modo. Por el contrario, constituye un proceso que comienza de una manera muy elemental y progresa paulatinamente hasta convertirse en toda la complejidad del lenguaje del adulto. Y tal vez pudiera decirse sin exageración que la adquisición del significado no termina en toda la vida del hombre. (Azcoaga. 1987, p.142)

El papel del lenguaje en el aprendizaje. Con respecto al papel regulador del lenguaje en el comportamiento humano ha sido señalado desde las primeras etapas de la vida del niño. Azcoaga (1987), mencionando a Luria, afirma que:

> Luria (65, 255) ha mostrado efectivamente como el comportamiento infantil esta continuamente regulado por las indicaciones verbales de los adultos que los rodean. Remodelar el comportamiento por medio del lenguaje no es otra cosa que sustituir comportamientos estabilizados por otros que tienden a hacer mas eficaces frente a las exigencias del medio. Y el instrumento idóneo para orientar ese proceso es justamente el lenguaje. A medida que el lenguaje va teniendo un papel dominante en el niño coinciden con la ¨interiorizacion¨ completa del lenguaje interno, cosa que acontece alrededor de los 7 u 8 años su papel como mediador de los procesos del aprendizaje se hacen mas y mas importantes. (p. 145)

Para el desarrollo de los nuevos comportamientos, justamente el lenguaje opera como factor importante. Las instrucciones que vehiculizan son aceptadas o rechazadas por el niño, y en cualquiera de los dos casos estas instrucciones tienden a reforzar aspectos de sus comportamientos. Es la actividad verbal de la maestra y la de los compañeros la que contribuye positiva o negativamente a determinar que se consoliden o no un determinado proceso del aprendizaje. (Azcoaga, 1987, p.145)

El lenguaje como mediador de la realidad en la pedagogía. Es de mayor importancia considerar el papel mediador del lenguaje en el proceso enseñanza-aprendizaje. En cuanto a esto, Azcoaga (1987) plantea lo siguiente:

> La transmisión del conocimiento que se hacen en la escuela, tanto en los grados superiores de la primaria como en la escuela media, se hace tanto A través del lenguaje verbal de un instructor, es decir, de un pedagogo, como médiate de materiales escritos. Y es precisamente de esa particularidad del lenguaje que permite la representación ideal

> [generalizada y abstracta] de la realidad de la que se desprende su limitación de la pedagogía. Se aprecia pues como el lenguaje tiende a tener un doble papel en su función de mediador de la realidad, en la pedagogía: por una parte la hace posible, por otro lado la transforma en una estructura árida y formal. (p. 146-147)

En otros casos los recursos dependen de la habilidad del maestro para crear una motivación efectiva. En otras situaciones para modificar los medios por los cuales esta logrando un conveniente reforzamiento en el aprendizaje.

Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo como estrategia metodológica en la enseñanza, permite a los educadores darse cuenta de la importancia de la interacción que se establece entre el alumno y los contenidos o materiales de aprendizaje y también plantear diversas estrategias cognitivas para orientar dicha interacción eficazmente. No obstante, de igual o mayor importancia son las interacciones que establece el alumno con las personas que lo rodean, por lo cual no puede dejarse de lado el análisis de la influencia educativa que ejerce el docente y los compañeros de clases.

Cuando se participa en grupos de trabajo, de estudio, de carácter social o de cualquier otra naturaleza, se observa que hay personas que se distinguen por las ideas que aportan y por las acciones que realizan en beneficio de la labor que debe desarrollar el grupo. También se observa que hay personas que hacen lo posible por obstaculizar el trabajo encontrándole a todos dificultades y defectos.

En la actividad colaborativa son muy importantes las actitudes y las cualidades favorables del carácter y de la personalidad, pues el buen éxito de la acción colaborativa se apoya en las manifestaciones positivas que permiten alcanzar en la mejor forma posible los objetivos propuestos.

Daniels (2003) las teorías de Vygotsky son fundamentales para cualquier debate serio sobre los procesos de aprendizaje de la infancia. Según Vygotsky, los niños no se desarrollan aislados, por lo que el aprendizaje tiene lugar cuando interaccionan con el entorno social. Es responsabilidad del enseñante establecer en el aula una situación educativa interactiva en la que el niño aprenda de una manera activa y él emplee sus conocimientos para guiar este aprendizaje.

Vygotsky consideraba que la educación es indispensable para el desarrollo del niño. En la introducción al libro *Pensamiento y lenguaje (1965)* de Vygotsky, Bruner escribió: "*La concepción del desarrollo de Vygotsky es al mismo tiempo una teoría de la educación*"(p. v). Aunque 7 de las primeras 8 obras de Vygotsky sobre temas psicológicos (escritos entre 1922-1926) abordan temas pedagógicos, su trabajo empieza a penas a influir significativamente en la educación, en los Estados Unidos.

A medida que el niño madura, las vocalizaciones relacionadas con tareas, se transforman gradualmente en susurros hasta que se internalizan como habla interna. Hacia los diez años de edad disminuye el habla interna por medio de afirmaciones orientadoras o de la lectura en voz alta. Sin embargo, algunas investigaciones revelan que los estudiantes pueden continuar aprovechando las estrategias de autoinstrucción, especialmente cuando carecen de la habilidad para regular su conducta o su pensamiento.

La teoría de Vygotsky recalca que los adultos guían y apoyan el desarrollo intelectual del niño. A través de la supervisión social que le ofrecen, puede funcionar en un nivel superior del desarrollo, es decir, en la ZDP. Algunos investigadores han estudiado los procesos con que el adulto guía la intervención en la zona. La participación guiada (Barbara Rogoff, 1990) y el andamiaje son conceptos distintos pero estrechamente relacionados a este proceso social.

El ser humano, es el resultado de la interacción constante del individuo con el contexto socio-histórico en que vive. La interacción es una sucesión de apoyos o

andamiajes recíprocos que apunta a una construcción conjunta. Seis procesos de andamiaje o soporte:

Reclutamiento. El adulto capta el interés del niño para alcanzar el objetivo de la actividad. Esta función es de gran importancia para los niños que no pueden tenerlo presente.

Demostraciones de soluciones. El adulto presenta o modela una solución más apropiada que la que el niño realizó al inicio.

Simplificación de la tarea. El adulto divide la tarea en una serie de subrutinas que el niño puede efectuar exitosamente por su cuenta.

Mantenimiento de la participación. El adulto estimula al estudiante y lo mantiene orientado a la meta de la actividad.

Suministro de retroalimentación. El adulto ofrece retroalimentación que identifica las discrepancias entre lo que el estudiante esta haciendo y lo que se necesita para terminar bien la tarea.

Control de la frustración. El adulto ayuda a controlar la frustración y el riesgo en la obtención de la solución del problema.

En resumen los conceptos de participación guiada y de andamiaje (soporte) se inspiraron en la teoría de desarrollo de Vygotsky. Ambos procesos son eficaces herramientas de enseñanza en el hogar y en la escuela. En la escuela pueden consistir en demostrar las habilidades; dirigir a los alumnos por los pasos de un problema complicado; dividir una tarea intrincada en subtareas; efectuar parte del problema en grupo; formular preguntas para ayudarles a los estudiantes a diagnosticar los errores; suministrar retroalimentación exhaustiva. Pero no olvide que los profesores deben transferirle

paulatinamente el control de la actividad al niño. De este modo, le permite realizar un aprendizaje independiente y autorregulado.

Interacciones entre compañeros. En una reseña dedicada a las investigaciones Vygotskianas sobre los efectos de las interacciones entre compañeros tienen en el desarrollo, llegaron a las siguientes conclusiones:

1. El niño de corta edad muestra a veces pequeños beneficios cognoscitivos en las interacciones con los compañeros por ser incapaces de intercambiar el tiempo de ayuda o guía sostenida que puedan brindarle los adultos.

2. Las interacciones del niño con el adulto pueden ser más benéficas que las que tienen con sus compañeros, cuando están aprendiendo habilidades o conceptos nuevos.

3. Las interacciones con los compañeros alcanzan su máxima eficacia cuando deben lograrse una comprensión común de un tema o problema y luchar por conseguir la misma meta.

Ventajas del aprendizaje colaborativo

Responde a las necesidades de una sociedad multicultural. Convierte la diversidad en un poderoso recurso educativo.

Contribuye al desarrollo cognitivo. Consigue aumentar la variedad y la riqueza de experiencias que la escuela proporciona, ayudando a desarrollar mayores habilidades intelectuales y a mejorar la capacidad de expresión y comprensión verbal.

Reduce la ansiedad. El aprendizaje colaborativo fomenta la autoestima de los alumnos y la confianza en sí mismos, ya que les permite que se relajen y trabajen en un entorno tranquilo en el que encuentran el tiempo suficiente para pensar, las oportunidades para ensayar y recibir retroalimentación y, sobre todo, mayores probabilidades de éxito,

derivadas tanto del apoyo o ayuda de sus compañeros, como de la adecuación de la intervención educativa a sus peculiaridades.

Fomenta la interacción. La interacción profesor–alumno es muy limitada, porque la ratio actual de nuestras aulas es muy elevada. El aprendizaje colaborativo ayuda a maximizar los recursos con los que cuentan los centros educativos para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fomenta la autonomía e independencia. Dentro de una dinámica colaborativa se reduce considerablemente la dependencia de los alumnos con respecto al profesor, ya que los compañeros pueden proporcionar el tipo de apoyo que antes corría a cargo sólo del docente.

Permite la adecuación de los contenidos al nivel de los alumnos. La interacción en grupo facilita la comprensión por parte de los alumnos de los contenidos curriculares. El trabajo conjunto dentro del equipo heterogéneo permite la modificación de dichos contenidos hasta adecuarlos al nivel de comprensión de cada uno de los educandos. Esto se produce a través de la solicitud de clarificación de los puntos dudosos, de la utilización de un vocabulario adecuado, de la explicación más detenida de un concepto clave, etc.

Promueve el desarrollo de destrezas complejas de pensamiento crítico. Cuando los alumnos trabajan en contextos colaborativos, se ponen en juego toda una serie de destrezas metacognitivas relacionadas con la propia interacción colaborativa: planificación y organización de la tarea, toma de decisiones, argumentación y defensa de posturas, negociación de puntos de vista, resolución de problemas...

Favorece el desarrollo socio afectivo. La interacción constante se traduce en una mayor cohesión dentro del grupo-clase, potenciada por el desarrollo de actitudes de apertura, amistad y confianza, que derivan en el acercamiento e integración entre compañeros. De este modo, se generaliza dentro del grupo-clase una valoración positiva de

los demás, que incide en un mayor entendimiento entre iguales, la ayuda mutua y la aceptación de ideas.

Aumenta la motivación hacia el aprendizaje escolar. Entendiendo motivación hacia el aprendizaje como el grado en que los estudiantes se esfuerzan para alcanzar las metas académicas que perciben como importantes y valiosas. El aprendizaje colaborativo fomenta:

- La probabilidad subjetiva de éxito y atribución causal.
- La curiosidad por lo que se aprende y motivación continuada.
- El compromiso con el aprendizaje.
- La persistencia en la tarea.
- Las expectativas de éxito futuro y nivel de aspiración.

Mejora el rendimiento académico. Algunos de los factores que determinan que el aprendizaje colaborativo provoque un mayor rendimiento académico son:

- Calidad de la estrategia de aprendizaje
- Búsqueda de la controversia.
- Procesamiento cognitivo.
- Apoyo de los compañeros.
- Implicación activa mutua en el aprendizaje.
- Cohesión grupal.
- Pensamiento crítico.

Contribuye a reducir la violencia en la escuela. El aprendizaje colaborativo constituye una herramienta eficaz para reducir algunos de los factores más decisivos en la aparición de comportamientos violentos, como pueden ser:

- El fracaso escolar.
- La falta de vínculos con los compañeros.

- Promueve la salud psicológica: la autoestima, las habilidades sociales, etc.

Elementos básicos del aprendizaje colaborativo

Diversidad. La diversidad, es positiva: diferentes puntos de vista, diferentes maneras de razonar y de pensar, diferentes habilidades (redactar, dibujar, hacer esquemas, elaborar un mapa conceptual, dominar la informática o Internet, etc.). *Que lo que no sepa hacer uno, puede que sepa hacerlo el otro.*

Interdependencia Positiva. Todos los miembros de un equipo persiguen el mismo objetivo. Cada miembro del equipo tiene una doble responsabilidad: aprender, crecer intelectualmente y que lo hagan, al máximo de sus posibilidades, todos sus compañeros de equipo. *Para facilitar que los integrantes del grupo asuman que comparten una meta, hay elementos facilitadores que deben emplearse: interdependencia de tareas, de recursos, celebración del logro conseguido, reparto de roles, ambientación, nombre…*

La responsabilidad individual. *El propósito de los grupos colaborativos es hacer que cada uno de sus integrantes sea un individuo más fuerte por sí mismo*. La responsabilidad individual es la clave para asegurar que todos los miembros del grupo se vean reforzados por el aprendizaje colaborativo. Después de participar en una actividad colaborativa, los integrantes de un grupo deben quedar mejor preparados para realizar tareas similares por sí mismos. La responsabilidad individual hace que los integrantes de un grupo sepan que no pueden escudarse en el trabajo de los demás. El logro de los objetivos debe valorarse individualmente y en equipo. *Es preciso identificar los aportes individuales.*

Igualdad de oportunidades. Es necesario que el profesor ajuste (personalice) los criterios de éxito y la exigencia de las tareas, y las adecue (haciéndolas proporcionales) a las necesidades, habilidades y capacidades de cada miembro del equipo. Además, en la evaluación individual se tendrá en cuenta no solo el resultado obtenido, sino la mejora conseguida. Esta mejora, si existe, favorecerá al equipo independientemente del nivel del que se parta. *Hay que valorar lo que cada alumno consigue teniendo en cuenta de dónde partía.*

Interacción estimulante cara a cara. En la práctica, son los ánimos, la motivación y la ayuda que se dan los unos a los otros con la finalidad de alcanzar los objetivos que se han fijado; en

el intercambio de opiniones, recursos y estrategias; en las observaciones que se hacen los unos a los otros para mejorar el rendimiento; en el esfuerzo que se exigen para llegar adonde se han propuesto y en la confianza mutua que se tienen y en la autoestima que, de esta manera, se genera en cada uno de los miembros del equipo. *También esto hay que aprenderlo, enseñando* ***habilidades sociales*** *y cuidando las condiciones espacio-temporales*

Elaboración cognitiva de la información. La ayuda mutua en el aprendizaje no supone facilitar al compañero la simple respuesta verbal o la solución final del problema. Por el contrario, es imperativo que se lleve a cabo el procesamiento interindividual de la información, mediante el dialogo entre quien presta la ayuda y quien la recibe. La ayuda implica explicaciones, interpretaciones en contexto, aclaraciones concretas, formulación de ejemplos, etc. como formas de facilitación cognitiva. Los procesos cognitivos que se generan en las acciones interpersonales de ayuda recíproca y cooperación en el aprendizaje benefician tanto al que presta la ayuda cuanto al que la recibe. *El fin del aprendizaje grupal no se limita a elaborar de forma conjunta algo, se trata de aprender.*

Taller colaborativo

Esteve (2008) menciona que para poder llevar a la práctica el aprendizaje colaborativo a través de talleres lúdicos se necesita estructurar los contenidos de alguna forma. Se ha pensado que una forma de hacer operativas todas las ideas hasta ahora expuestas con respecto al aprendizaje colaborativo es concretando todos estos contenidos en unidades didácticas básicas de programación; es decir realizando una programación de talleres (8-12 sesiones de una duración de una hora) que tenga, más o menos, marcado un comienzo y un final, cierto sentido en sí misma y haciendo referencia a un bloque de contenidos prácticos y lúdicos interrelacionados, lógicos y coherentes. Esto debido a que se considera que es difícil mantener la atención y el trabajo de los grupos más de 15 horas (15 sesiones de 1 hora) y que en un diseño de programación largo, al tallerista le cuesta mucho ajustar la temporalización y secuenciación a las necesidades de sus alumnos/as y termina perdiéndose.

A la hora de programar el taller, Esteve (2008) afirma que el tallerista determina los objetivos didácticos de la unidad buscando un equilibrio entre los que son conceptuales,

procedimentales y actitudinales procurando que haya objetivos adecuados a todos y valorando qué objetivos y destrezas son las más básicas y fundamentales.

Los talleristas determinan las actividades de aprendizaje de manera que sean abiertas y que puedan ser realizadas a distintos niveles por todos, con más o menos ayuda. Éstas estarán relacionadas con los mismos contenidos pero con niveles diferentes de dificultad. Se han de prever los mecanismos de ayuda que se ofrecerán a los niños y niñas en general y a los niños y niñas con dificultades, en particular. Los grupos también pueden proponer actividades que guarden relación con la unidad didáctica o tema. (Esteve, 2008)

Hipótesis

Hi: Los niños y niñas que participaron en el programa de estimulación para el lenguaje tendrán una mejoría significativamente mayor a los niños y niñas que no participaron.

Variables

El presente estudio por ser de tipo cuasiexperimental posee dos tipos de variable, a saber, dependiente e independiente. La variable dependiente viene a ser en este caso el lenguaje, mientras que la variable independiente es el programa de estimulación del lenguaje. La variable dependiente es aquella que fué medida antes y después de la aplicación de la variable independiente, conociendo así los posibles efectos que tuvo sobre esta.

Lenguaje

La variable dependiente, el lenguaje, juega un papel fundamental para la comunicación y socialización de las necesidades básicas del ser humano. Para Vygotsky (1965), el lenguaje externo *"es la conversión del pensamiento en palabras, su materialización y objetivación"* (p, 173), de lo cual se puede inferir lo medible y cuantificable del lenguaje con base en su materialización y objetivación a pesar de su origen en el pensamiento humano. El lenguaje se midió de forma previa y posterior al programa de estimulación del lenguaje con la Evaluación del Desarrollo del Lenguaje de Joan Reinell (Reinell, 1985).

La prueba evalúa por separado la compresión y la expresión verbal en un rango de 6 meses a 14 años. Las características de la evaluación son las siguientes:

- Evalúa habilidades expresivas y comprensivas del niño entre los 6 meses y los 14 años.
- El desarrollo de standarización de la escala evalúa separadamente la comprensión de la expresión verbal, siguiendo pautas evolutivas desde los 6 meses hasta los 14 años.
- A medida que se va realizando, el test da un puntaje que miden las habilidades y/o dificultades en la función simbólica verbal, no verbal y lenguaje expresivo.
- El puntaje lineal obtenido por los ítems positivos indican niveles de edad mental equivalente a los valores estandarizados para la compresión, así como para le expresión verbal en forma separada.

- No solo es útil en la evolución de la comprensión y expresión verbal, sino que también permite una investigación sutil en las diferentes áreas del proceso de integración del lenguaje, lo cual constituye un aporte interesante para los encuadres terapéuticos. (Reinell, 1985)

Dicha prueba, está compuesta de 3 escalas:

1. **Escala de Comprensión A**.
2. **Escala de Comprensión B**.
3. **Evaluación de la Expresión verbal**.

La escala de Expresión verbal posee las siguientes subescalas:

Estructura. Esta sesión se ocupa de la expresión espontánea y en general se evalúa durante el curso de la entrevista, específicamente de lo que el examinador escucha expresar al niño. En esta sesión se evalúa las primeras vocalizaciones, seguidamente se evalúa distintos tipos de vocalizaciones hasta llegar a la primera palabra.

Se evalúa también la existencia de Gerga, es decir ese patrón de vocalización que simula el habla imitado, su ritmo y entonación. Se sigue evaluando la cantidad de palabra hasta llegar a la combinación de conceptos distintos.

Luego se sigue evaluando los ítems que avanzan a una forma mas parecida a la de una oración, donde se siguen evaluando el uso apropiado de preposiciones, pronombres y el uso de verbo en tiempo pasado, presente y futuro, y luego la presencia de construcciones sintácticas mas madura.

Vocabulario. Esta segunda sesión evalúa 3 aspectos, los cuales fueron establecidos y elegidos de modo que estuvieran dentro de la experiencia de todos los niños.

- Preposiciones (Ante, hacia, cabe, desde, etc)

- Pronombres (Personales, demostrativos, relativos, indefinidos)
- Verbos (Pasado, presente y futuro)

Contenido. En esta última sesión son 3 los aspectos de la expresión que reciben puntaje:
Basal, ideas conectada y oraciones adicionales.

En el puntaje basal evalúa las respuestas en cuanto se incluyen o no la idea general de la lámina. Se evalúa también el número de ideas conectadas incluidas en una oración cualquiera.

En cuanto a las oraciones adicionales, reciben puntaje aquellas oraciones que sean relevantes para la lámina, es decir que agreguen nueva información.

Estimulación Adecuada

El término de estimulación adecuada aparece relacionado al de estimulación temprana, el cual aparece reflejado en sus inicios básicamente en el documento de la Declaración de los Derechos del Niño, en 1959, enfocado como una forma especializada de atención a los niños y niñas que nacen en condiciones de alto riesgo biológico y social, y en el que se privilegia a aquellos que provienen de familias marginales, carenciadas o necesitadas. Es decir, como una forma de estimulación a los niños y niñas discapacitados, disminuidos o minusválidos.

Esta estimulación ha de ser adecuada, sistemática, continua, gradual, diferenciada, bien dirigida cualitativamente. Y por supuesto, ha de incluir todo aquello que es indispensable al desarrollo del niño y de la niña, en la esfera sensoperceptual, lo afectivo, lo cognoscitivo, lo motor, la formación de hábitos y organización de la conducta, lo sociomoral, lo motivacional, en fin, constituir un verdadero programa de estimulación científicamente concebido, culturalmente pertinente, y en correspondencia con los objetivos sociales.

De ahí se deriva un término definido por los neoconductistas principalmente, que es el de la estimulación oportuna, a veces llamado adecuada, aunque semánticamente no significan lo mismo. Por estimación oportuna entienden no el tiempo absoluto en que una estimulación se imparta, sino un tiempo relativo que implica no solamente considerar al niño sujeto de la estimulación, sino también al que promueve o estimula el desarrollo, el adulto, como las condiciones bajo las cuales el desarrollo que se promueve es funcional desde el punto de vista social. Este concepto conductista, que es amplio y sobre el que volveremos después, se ha limitado en el definir terminológico a la "oportunidad" de la estimulación, es decir, considerar no solo el momento en que esta se aplique, sino que sea "adecuada", no considerando realmente lo que implicaba el término para aquellos que lo acuñaron, los neoconductistas. De ahí que a veces se hable de estimulación adecuada, para indicar el momento y la oportunidad.

Como se ve, cualquier actividad de estimulación temprana, para ser efectiva y promover el desarrollo, tiene que tomar en consideración tres factores: el niño o niña al que se le aplica la estimulación, el sujeto o mediador que promueve este desarrollo, y las condiciones bajo las que el tipo de desarrollo que se pretende alcanzar sea funcional desde el punto de vista social, esté acorde con el nivel de organización social en el que se promueven estos programas de estimulación.

Control de variables

APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE DE JOAN REINELL			
	¿QUÉ?	**¿CÓMO?**	**¿POR QUÉ?**
EN LOS SUJETOS	La edad	Seleccionando grupos que están conformado por niños que oscilen entre las edades de 5 a 7 años de edad.	Es condición de la investigación tener como población de estudio los niños entre estas edades.
EN EL AMBIENTE	El ruido ambiental La temperatura Comodidad Privacidad	Aplicando la prueba en un salón cerrado aislado del ruido externo. Realizando la prueba en un salón con una adecuada ventilación. Realizando la prueba en un salón amplio, con apropiada iluminación y sillas confortables. Aplicando la prueba de manera individualizada y únicamente con la presencia del evaluador en un recinto cerrado.	El ruido interfiere en la concentración y desempeño de la población en el desarrollo de la prueba, por la naturaleza oral de la misma. El calor aumenta los niveles de stress y distractibilidad en los niños, afectando así su desempeño. Al tener controlados estos tres factores nos brindará mayor confianza en los resultados. El niño(a) necesita estar concentrado en la realización del test, además garantiza el hecho de no tener personas que sean intrusas para el resultado.
EN LOS INSTRUMENTOS	Confiabilidad y validez	La medición de la variable se hará con la Evaluación del Desarrollo del Lenguaje de Joan Reinell. La cual es estandarizada y ha sido revisada y mejorada en el transcurso de los años.	De esta manera aumenta la importancia, valor y credibilidad a nivel científico de la investigación, ya que se tiene la certeza de haber evaluado lo que se quería, con el instrumento apropiado y sobre todo estandarizado. (Reinell, 1985)
EN LOS INVESTIGADORES	Experiencia en la aplicación de la prueba.	Entrenamiento y preparación previa a la aplicación de la prueba.	Sin la habilidad y el entrenamiento necesario para la prueba el examinador no tendría criterios precisos en la aplicación, medición y evaluación de la misma. (Reinell, 1985)

APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE			
	¿QUÉ?	**¿CÓMO?**	**¿POR QUÉ?**
EN LOS SUJETOS	Asistencia continua a talleres	Visitando a los padres de los niños , explicarles el programa y pedirles que los envíen cada 8 dias.	La asistencia continua permite garantizar que hayan recibido todo el programa de estimulación
EN EL AMBIENTE	Salón	Asegurándo que hayan las sillas y mesas suficientes	El tener un ambiente adecuado y cómodo aumenta la posibilidad que haya una buena disposición para realizar las actividades.
EN LOS INSTRUMENTOS	Material didáctico	Confirmando que para la realización de cada actividad se cuente con el material necesario	El contar con los materiales necesarios nos garantiza el buen desarrollo del taller y que se cumplan con los objetivos del mismo.
EN LOS TALLERISTAS	Preparación y entrenamiento en aprendizaje colaborativo a través de la lúdica	Realizando una capacitación previa de los talleristas	Esto permitirá garantizar que en la preparación y desarrollo de los talleres estén basados en el aprendizaje colaborativo a travé de la lúdica.

Metodología

Paradigma

Esta investigación se realizó desde una postura Empírico-analítica, y se desarrolló bajo un paradigma de investigación Empírico-analítico; ya que la investigación se basa en información cuantitativa o cuantificable sobre el lenguaje obtenida mediante la aplicación de la Evaluación del Desarrollo del Lenguaje de Joan Reinell. El interés de la investigación es el de diseñar, aplicar y evaluar el impacto de un programa de estimulación del lenguaje a través talleres lúdicos que fomentan la interacción social en niños de 5 a 7 años beneficiarios de la Fundación CREHO en el Barrio El Porfín de la ciudad de Barranquilla.

Tipo de Estudio

En cuanto al tipo de estudio, éste es cuasiexperimental; pues se diseñó un programa de estimulación del lenguaje; se realizó una evaluación pretest y otra postest a un grupo control y otro experimental; aplicar el programa de estimulación a ambos grupos y analizar los resultados de las evaluaciones realizadas.

Revisando a Segura (2003) los cuasiexperimentos son particularmente útiles para estudiar problemas en los cuales no se puede tener control absoluto de las situaciones, pero se pretende tener el mayor control posible, aún cuando se estén usando grupos ya formados. Es decir, el cuasiexperimento se utiliza cuando no es posible realizar la selección aleatoria de los sujetos participantes en dichos estudios. Por ello, una característica de los cuasiexperimentos es el incluir "grupos intactos", es decir, grupos ya constituidos.

El diseño cuasiexperimental es de grupo control no equivalente pretest-postest. Este diseño establece una medición previa y otra posterior a la aplicación del programa de estimulación del lenguaje. Además, puede incluir un grupo de comparación que no reciba la intervención y que se evalúa también antes y después con el fin de medir otras variables externas que cambien el efecto esperado por razones distintas a la intervención.

Población y muestra

La población de la presente investigación está conformada por dos grupos, uno experimental y otro control. Lo grupos intactos de niños beneficiarios de la Fundación CREHO.

Ambos grupos son no equivalentes. El grupo experimental fue catalogado como grupo A, mientras que el grupo control como grupo B. Los grupos A y B fueron seleccionados de manera intencional, por ser grupos que poseen características similares. La Fundación CREHO en su proyecto de desarrollo social, posee diferentes programas de servicio social, entre los cuales se encuentra el de Infancia Feliz, donde la población beneficiaria recibe periódicamente seguimiento psicológico y nutricional, y entrenamiento deportivo. La edades entre las cuales se encuentran comprendidos los niños es desde los 2 hasta los 16 años, organizados por categorías como se presenta a continuación:

Categoría A (2-4 años): 40 niños y niñas divididos en 4 grupos de 10 integrantes cada uno.
Categoría B (5-7 años) 20 niños y niñas divididos en 2 grupo de 10 integrantes cada uno.
Categoría C (8-10 años) 30 niños y niñas divididos en 3 grupo de 10 integrantes cada uno.
Categoría D (11-13 años) 20 niños y niñas divididos en 2 grupo de 10 integrantes cada uno.
Categoría E (14-16 años) 20 niños y niñas divididos en 2 grupo de 10 integrantes cada uno.

El grupo A, está conformado por un total de 10 niños y niñas de la siguiente manera: 2 niñas y 1 niño de 5 años; una niña y dos niños de 6 años; y 4 niñas de 7 años. En lo que respecta al grupo B, está conformado también por 10 niños y niñas de la siguiente manera: 3 niñas y 2 niños de 5 años; 2 niñas y 1 niño de 6 años; y 1 niña y un niño de 7 años.

De acuerdo a la descripción anterior, la población total intervenida es la siguiente: 3 niñas y 3 niños de 5 años; 5 niñas y 3 niños de 6 años; 5 niñas y 1 niño de 7 años.

La población vive en el barrio El Porfín de la ciudad de Barranquilla, por lo que su nivel socioeconómico es muy bajo, ya que todos pertenecen al estrato 1 bajo. El sustento de la familia proviene de empleos temporales como coteros, recicladores, empleadas del servicio por día, los cuales son muy mal remunerados, es esta una de las razones por las cuales no se suplen las necesidades básicas como son la alimentación, educación y salud.

En este sector el nivel de educación es muy deficiente puesto que no se cuenta con el suficiente número de colegios públicos, para suplir las necesidades de la población infantil que habita en él, a esto se suma el nivel de analfabetismo de los padres y la falta de interés de estos hacia la educación de sus hijos. El 100% de los niños y niñas de los grupos A y B no son escolarizados.

Instrumentos de recolección de información

El instrumento para la recolección de datos que se utilizó fue la Evaluación del Desarrollo del Lenguaje de Joan Reinell (Reinell, 1985). La prueba evalúa por separado la compresión y la expresión verbal en un rango de 6 meses a 14 años.

Evalúa habilidades expresivas y comprensivas del niño entre los 6 meses y los 14 años. El desarrollo de estandardización de la escala evalúa separadamente la comprensión de la expresión verbal, siguiendo pautas evolutivas desde los 6 meses hasta los 14 años. A medida que se va realizando, el test da un puntaje que mide las habilidades y/o dificultades en la función simbólica verbal, no verbal y lenguaje expresivo. El puntaje lineal obtenido por los ítems positivos nos dan niveles de edad mental equivalente a los valores estandarizados para la compresión, así como para le expresión verbal en forma separada. El test de Reinell no solo es útil en la evolución de la comprensión y expresión verbal, sino que también permite una investigación sutil en las diferentes áreas del proceso de

integración del lenguaje, lo cual constituye un aporte interesante para los encuadres terapéuticos. (Reinell, 1985)

Dicha prueba, está compuesta de 3 escalas, que son: *Escala de Comprensión A, Escala de Comprensión B y Evaluación de la Expresión verbal.* Esta última escala es en la que se basara la presenta investigación para la recolección de datos, ya que esta dividida en 3 sesiones o subescalas, cada una de las cuales evalúa un aspecto diferente como son la:

Estructura, la cual se ocupa de la expresión espontánea y en general se evalúa durante el curso de la entrevista, específicamente de lo que el examinador escucha expresar al niño. En esta sesión se evalúa las primeras vocalizaciones, seguidamente se evalúa distintos tipos de vocalizaciones hasta llegar a la primera palabra.

Vocabulario. Esta segunda sesión evalúa 3 aspectos, los cuales fueron establecidos y elegidos de modo que estuvieran dentro de la experiencia de todos los niños. Estos aspectos son las preposiciones, pronombres y verbos.

Contenido. En esta última sesión son 3 los aspectos de la expresión que reciben puntaje:

Calificación de la prueba. Con respecto a la calificación de la prueba es importante tener claro que los ítems se calificaron de manera positiva o negativa, de acuerdo con los siguientes criterios:

- Determinar si el sujeto conoce el significado de la palabra
- No se determinó si es capaz de dar de la palabra una definición completamente lógica
- No se tuvo en cuenta la mayor o menor torpeza de la expresión
- Fue necesario determinar mediante preguntas complementarias para comprobar si el significado a sido percibido y comprendido

Análisis y calificación de resultados. El análisis de los resultados obtenidos por la población de estudio será interpretados teniendo en cuenta los siguientes aspectos de acuerdo a cada subescala:

Estructura. Combinaciones de palabras .Uso apropiado de palabras distinta de sustantivos o verbos. Oraciones de 3 o mas palabras. Uso apropiado de preposiciones. Uso apropiado de pronombres. Uso apropiado de algunos verbos en tiempo pasado. Uso apropiado de algunos verbos en tiempo futuro. Oraciones de sintaxis completas. Uso de oraciones complejas.

Vocabulario. Para la interpretación del vocabulario se complementara la calificación obtenida con las observaciones del aplicador relacionadas con las expresiones y posturas adoptadas al momento de responder las cuatro preguntas siguientes: ¿Qué es?, ¿Que esta haciendo?, ¿Qué son? y ¿Qué pasa?

Contenido. Se tiene en cuenta si las respuestas incluyen o no la idea general de la lámina, si hay solo enumeraciones y detalle. Se consideran también el número de ideas conectadas incluidas en una oración cualquiera, ya que evidencia una organización de lenguaje.

Con respecto a la calificación de las tres subecalas, el puntaje basal evalúa las respuestas en cuanto se incluyen o no la idea general de la lámina. Se evalúa también el número de ideas conectadas incluidas en una oración cualquiera

Procedimiento

Fase 1. De Reconocimiento

En la fase inicial de la investigación se realizaron los siguientes pasos:

- Reconocimiento de las instalaciones de la Fundación CREHO.
- Selección y reconocimiento de la población. Revisión y actualización de información de la población registrada en la base de datos de la Fundación CREHO.

- Visita domiciliaria a la población.

Fase 2. Informativa

Se continuó con una segunda fase caracterizada por los siguientes pasos:

- Realización de una reunión con el personal administrativo y docente de la Fundación CREHO para informar la labor a realizar.
- Realización de una jornada de información dirigida a los padres de la población en las instalaciones de la Fundación CREHO acerca de labor a realizar.

Fase 3. Evaluación pretest

- Entrenamiento en la aplicación de la Evaluación del Desarrollo del Lenguaje de Joan Reinell por parte de los investigadores.
- Adecuación de las instalaciones para la aplicación de la Evaluación.
- Aplicación de las escalas de la Evaluación pretest al grupo experimental y al grupo control.
- Análisis, calificación y registro de resultados evaluación pretest

Fase 4. Programa de estimulación del lenguaje

- *Estudio acerca de programas de estimulación del lenguaje a través de talleres lúdicos que potencializan la zona de desarrollo próximo.*
- *Diseño de programa de estimulación del lenguaje a través de talleres lúdicos que potencializan la zona de desarrollo próximo.*
- *Aplicación de programa de estimulación del lenguaje a través de talleres lúdicos que potencializan la zona de desarrollo próximo al grupo A (Experimental).*

Fase 5. Evaluación postest

- Adecuación de las instalaciones para la aplicación de la Evaluación.

- Aplicación de las escalas de la Evaluación pretest al grupo experimental y al grupo control.
- Análisis, calificación y registro de resultados evaluación pretest.

Fase 6. Evaluación de impacto del Programa de estimulación del lenguaje

- Análisis de resultados de las evaluaciones pretest y postest.
- Comparación de resultados de las evaluaciones pretest y postest.
- Comparación de resultados de las evaluaciones entre los grupos A y B.
- Resultados y conclusiones del estudio.

Resultados

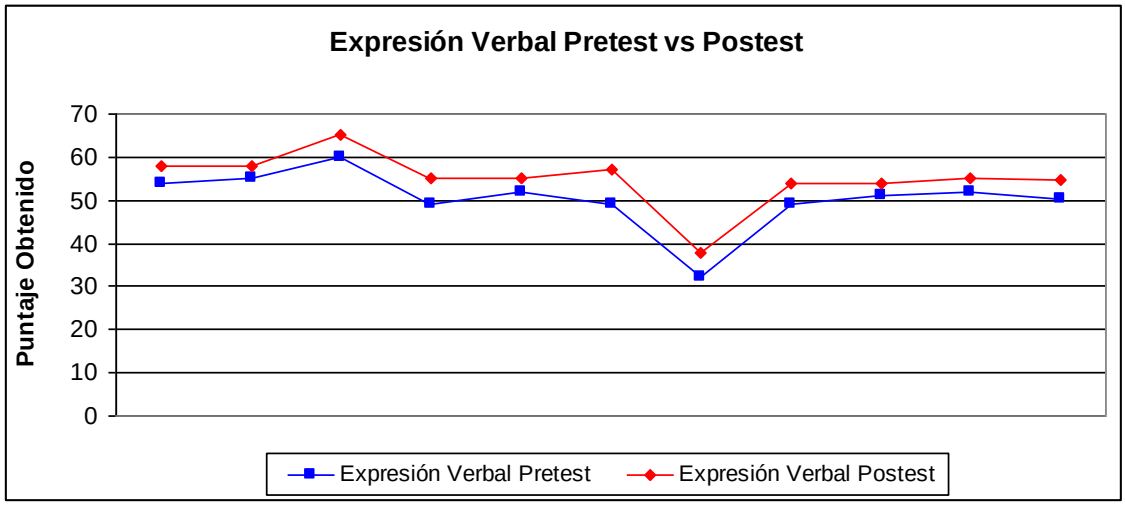
Luego de analizar los puntajes y edades equivalentes de los niños y niñas de los grupos A (Experimental) y B (Control) obtenidas a través de las aplicaciones pretest y postest de la Evaluación del Desarrollo del Lenguaje de Joan Reinell se reflejan las siguientes tablas y gráficas:

Puntajes y edades equivalentes del Grupo A (Experimental)

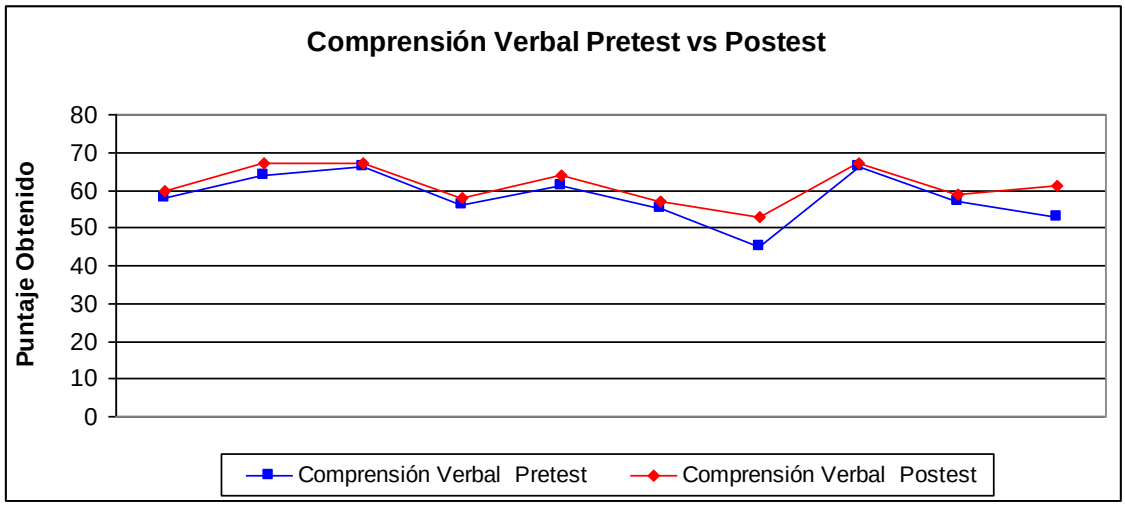
Con respecto a los puntajes del Grupo A (Experimental) se registró un aumento promedio de 4,6 unidades en la Escala de expresión verbal (lo cual emerge de la diferencia entre la puntuación Pretest y la puntuación postest). Por otro lado, en cuanto a la escala de Comprensión verbal, el grupo tuvo un aumento promedio de 3,2 unidades. (Ver Tabla No.1 y Graficas No.1, 2 y 3)

Grupo A: Grupo Experimental							
		Expresión Verbal			Comprensión Verbal		
N°	Nombre	Pretest	Postest	Unidad de Cambio	Pretest	Postest	Unidad de Cambio
1	Julio Jimenez	54	58	4	58	60	2
2	Yesica Muñoz	55	58	3	64	67	3
3	Adriana Mendivil	60	65	5	66	67	1
4	Ever Peñaloza	49	55	6	56	58	2
5	Emylis Cavadia	52	55	3	61	64	3
6	Yorleidys Acosta	49	57	8	55	57	2
7	Tedys Sandoval	32	38	6	45	53	8
8	Aljadis Sandoval	49	54	5	66	67	1
9	Daniela Mendivil	51	54	3	57	59	2
10	Yandi Acosta	52	55	3	53	61	8
	Promedio	**50,3**	**54,9**	**4,6**	**58,1**	**61,3**	**3,2**

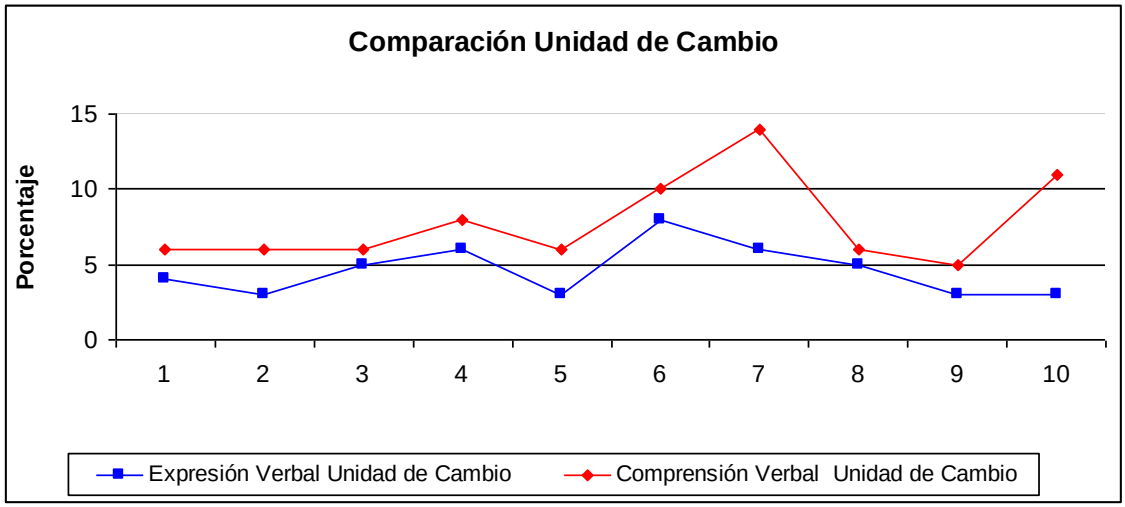
Tabla 1. Puntaje Evaluaciones Prestest- Postest Grupo Experimental. Unidades de cambio



Grafica 1. Expresión verbal Pretest vs Postest del Grupo Experimental.



Grafica 2. Comprensión verbal Pretest vs Postes del Grupo Experimental

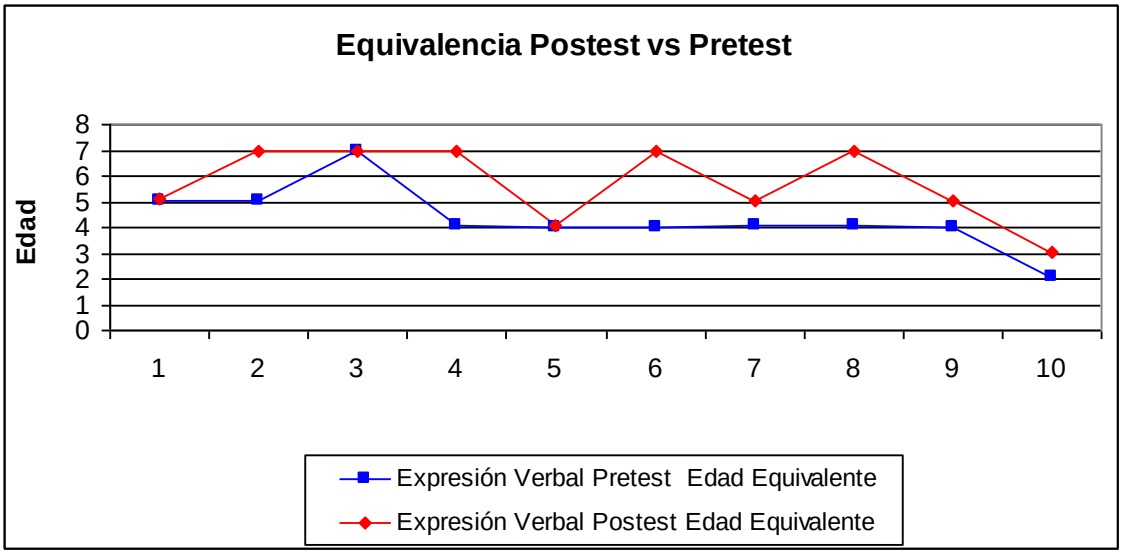


Grafica 3. Comparación unidad de Cambio del Grupo Experimental

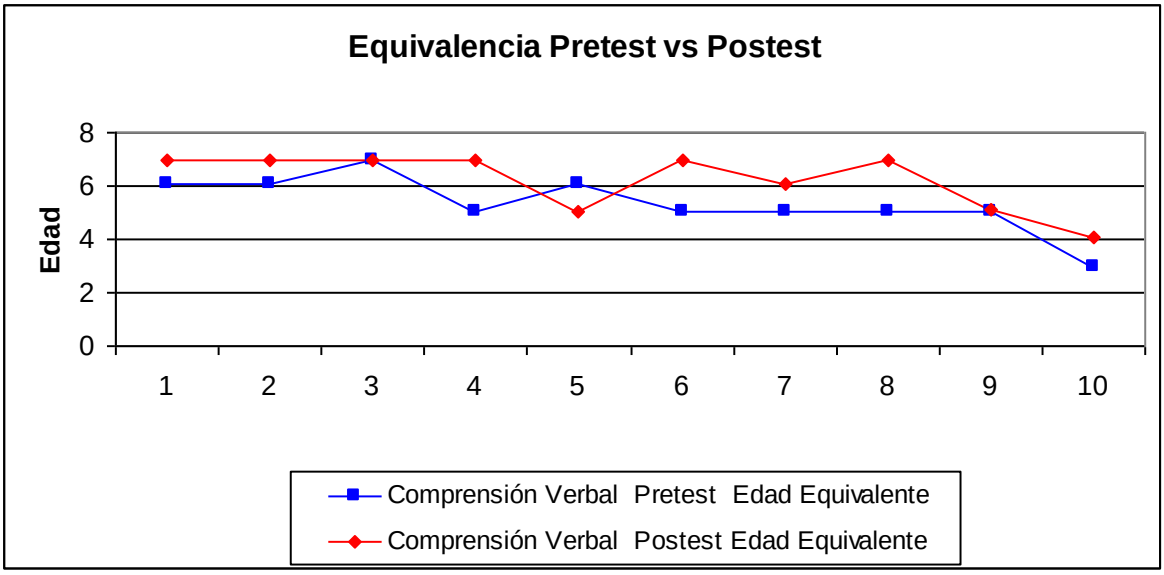
La evaluación del desarrollo del lenguaje de Joan Reinell posee una tabla de conversión del puntaje de las escalas a una equivalencia en edad en años y meses. Las conversiones de los puntajes de las escalas de expresión verbal y comprensión verbal prestest-postest en equivalencia del grupo A (Experimental) reflejan los siguientes resultados: (Ver Tabla 2 Y Graficas No. 4, 5 y 6)

Grupo A: Grupo Experimental Equivalencia en Edad								
			Edad		Expresión Verbal		Comprensión Verbal	
N°	Nombre	Sexo	I	F	Pretest Edad Equivalente	Postest Edad Equivalente	Pretest Edad Equivalente	Postest Edad Equivalente
1	Julio Jimenez	M	6,06	6,10	5,02	5,11	6,11	7,00
2	Yesica Muñoz	F	6,05	6,09	5,05	7,00	6,11	7,00
3	Adriana Mendivil	F	6,07	6,11	7,00	7,00	7,00	7,00
4	Emylis Cavadia	F	6,09	7,01	4,09	7,00	5,05	7,00
5	Yorleidys Acosta	F	5,05	5,09	4,03	4,09	6,04	5,06
6	Aljadis Sandoval	F	6,10	7,02	4,03	7,00	5,02	7,00
7	Daniela Mendivil	F	5,06	5,10	4,07	5,06	5,02	6,06
8	Yandi Acosta	F	6,06	6,10	4,09	7,00	5,05	7,00
9	Ever Peñaloza	M	6,00	6,04	4,03	5,02	5,05	5,11
10	Tedys Sandoval	M	5,00	5,04	2,07	3,06	3,00	4,05

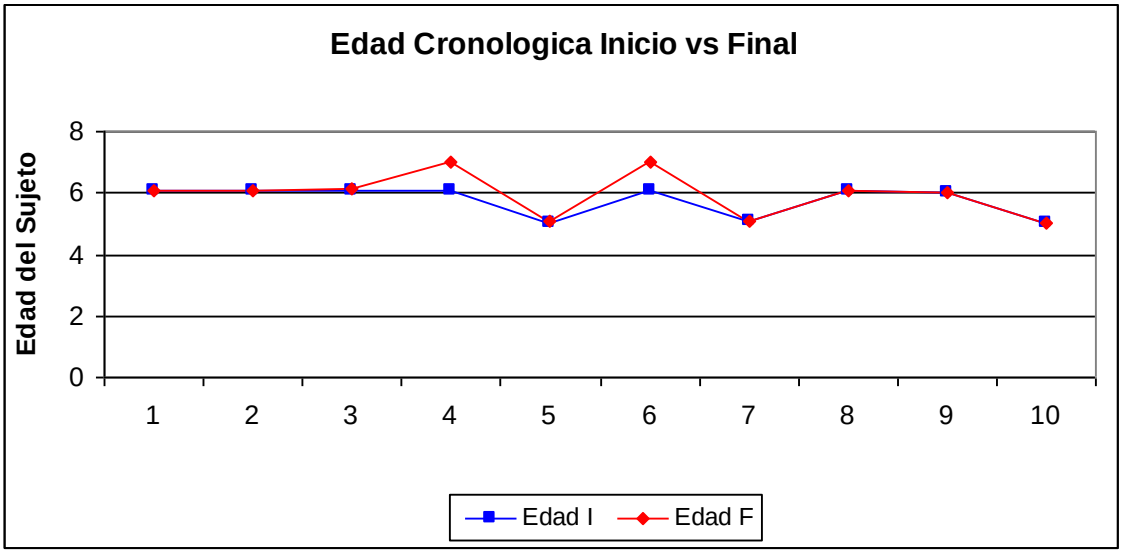
Tabla 2. Equivalencia en edad evaluaciones Postest-Pretest. Grupo Experimental



Grafica 4. Equivalencia en edad evaluaciones Postest-Pretest en Expresión verbal del Grupo Experimental



Grafica 5. Equivalencia en edad evaluaciones Postest-Pretest en Comprensión verbal del Grupo Experimental



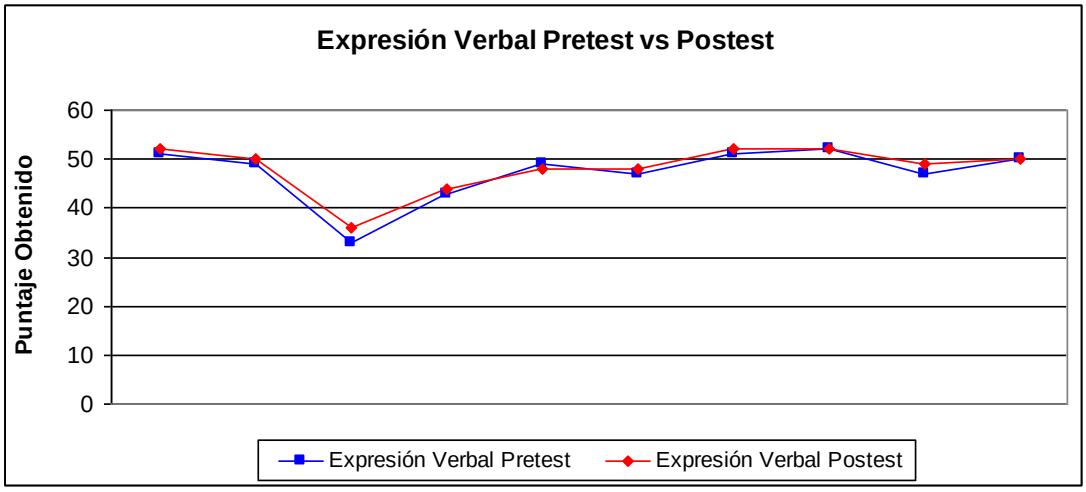
Grafica 6. Equivalencia en edad Cronológica Inicio vs Final del Grupo Experimental

Puntajes y Edades Equivalentes del Grupo B (Control)

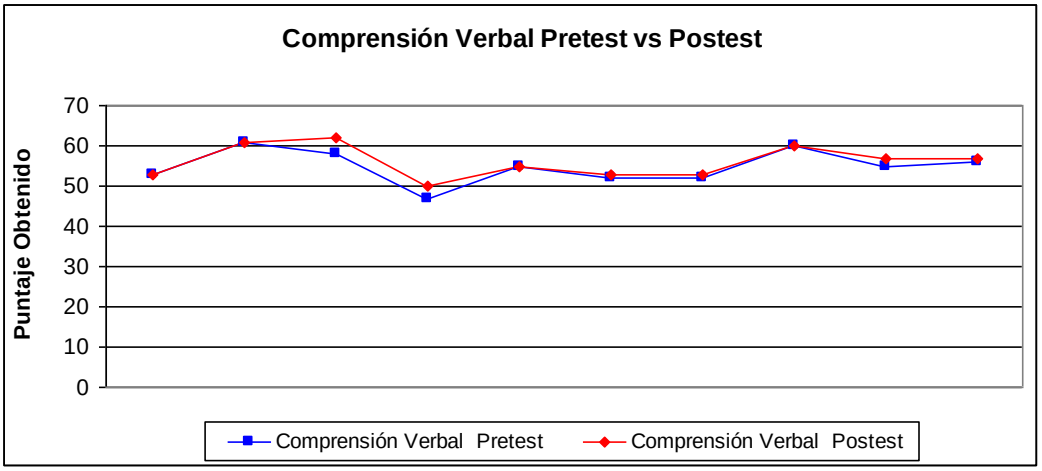
En lo concerniente a los puntajes del Grupo B (Control) se registró un aumento promedio de 0,9 unidades en la Escala de expresión verbal (lo cual emerge de la diferencia entre la puntuación Pretest y la puntuación postest). En cuanto a la escala de Comprensión verbal, el grupo tuvo un aumento promedio de 1,2 unidades. (Véase *Tabla 3 y Grafica 7, 8 y 9).*

Grupo B: Grupo Control							
		Expresión Verbal			Comprensión Verbal		
N°	Nombre	Pretest	Postest	Unidad de Cambio	Pretest	Postest	Unidad de Cambio
1	Brando Aragon	51	52	1	53	53	0
2	Jorge Figueroa	49	50	1	61	61	0
3	Yerica Acosta	33	36	3	58	62	4
4	Diego Cavadia	43	44	1	47	50	3
5	Yelitza Mored	49	48	-1	55	55	0
6	Laura Pabuena	47	48	1	52	53	1
7	Shadday Diaz	51	52	1	52	53	1
8	Jhon Figueroa	52	52	0	60	60	0
9	Elena Acosta	47	49	2	55	57	2
10	Yasneidys Caicedo	50	50	0	56	57	1
	Promedio	**47,2**	**48,1**	**0,9**	**54,9**	**56,1**	**1,2**

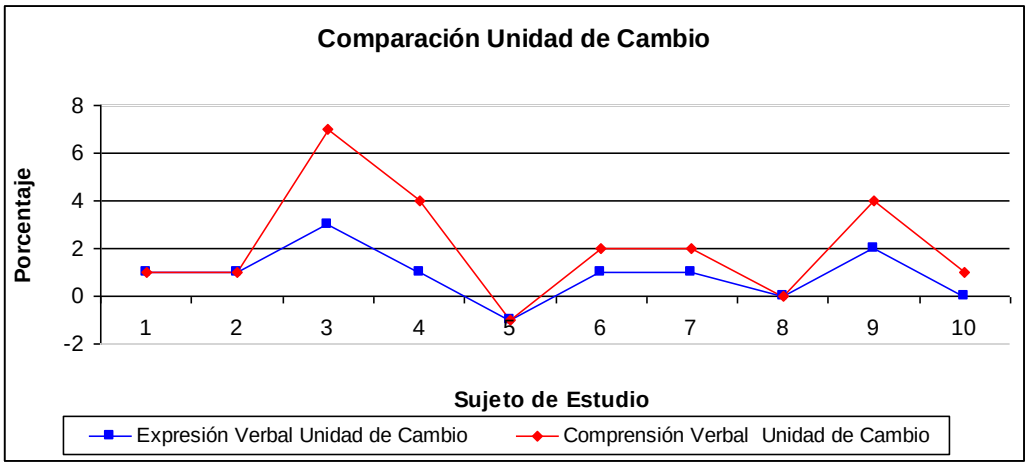
Tabla 3. Puntaje Evaluaciones Pretest – Postest Grupo Control



Grafica 7. Evaluaciones Pretest – Postest de Expresión verbal Grupo Control



Grafica 8. Evaluaciones Pretest – Postest de Comprensión verbal Grupo Control

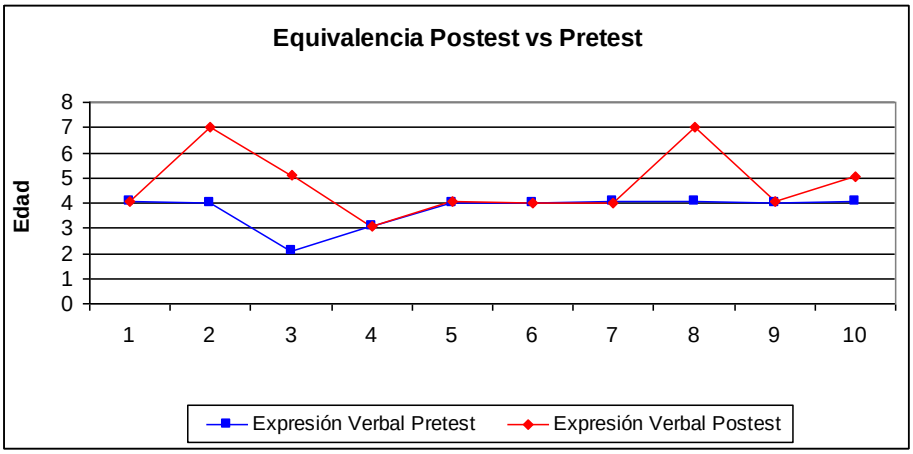


Grafica 9. Comparación Unidad de Cambio Grupo Control

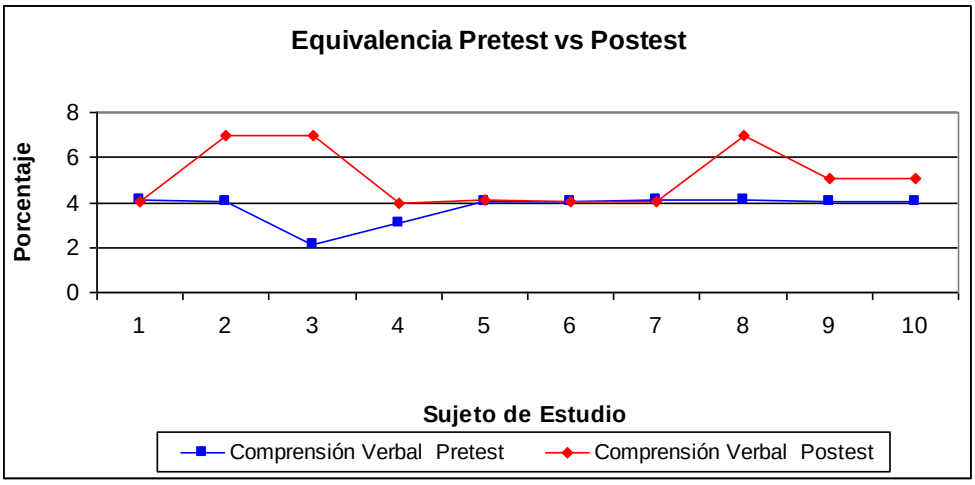
Las conversiones de los puntajes de las escalas de expresión verbal y comprensión verbal prestest-postest en equivalencia del grupo B (Control) reflejan los siguientes resultados: (Véase Tabla 4 y Graficas 10,11 y 12)

Grupo B: Grupo Control Equivalencia en Edad								
			Edad		Expresión Verbal		Comprensión Verbal	
N°	Nombre	Sexo	I	F	Pretest	Postest	Pretest	Postest
1	Brando Aragon	M	5,02	5,06	4,07	4,05	4,09	4,05
2	Jorge Figueroa	M	6,03	6,07	4,03	7,00	4,05	7,00
3	Yerica Acosta	F	5,01	5,05	2,07	5,11	2,10	7,00
4	Diego Cavadia	M	6,11	7,03	3,06	3,08	3,07	4,00
5	Yelitza Mored	F	6,00	6,04	4,03	4,09	4,01	4,09
6	Laura Pabuena	F	5,08	6,00	4,00	4,03	4,01	4,05
7	Shadday Diaz	F	6,03	6,07	4,07	4,03	4,09	4,05
8	Jhon Figueroa	M	5,09	6,01	4,09	7,00	4,09	7,00
9	Elena Acosta	F	6,11	7,03	4,00	4,09	4,03	5,06
10	Yasneidys Caicedo	F	5,01	5,05	4,05	5,02	4,05	5,06
	Promedio							

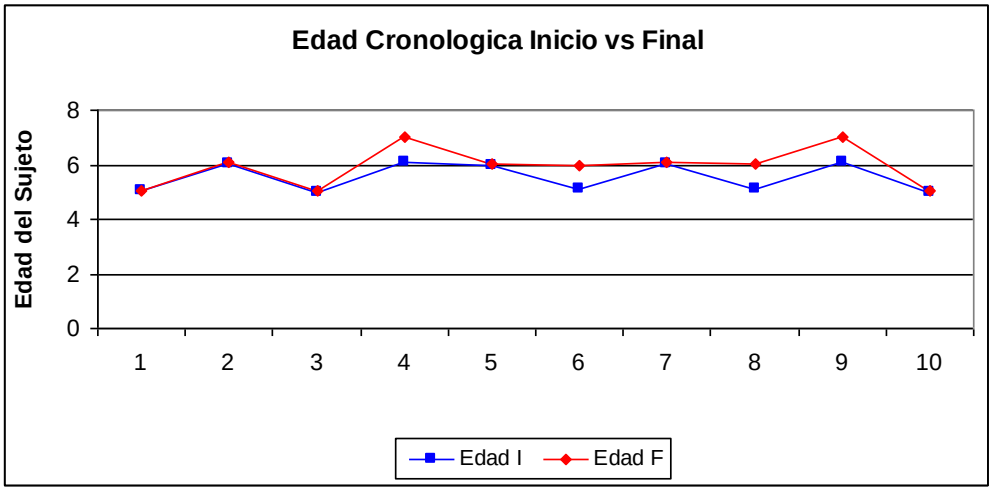
Tabla 4. Equivalencia en edad evaluaciones Pretest – Postest Grupo Control



Grafica 10. Equivalencia en edad evaluaciones Pretest – Postest en Expresión verbal Grupo Control



Grafica 11. Equivalencia en edad evaluaciones Pretest – Postest en Comprensión verbal Grupo Control



Grafica 12. Edad Cronológica Inicio y Final Grupo Control

Porcentaje de Cambio Grupo A Vs Grupo B

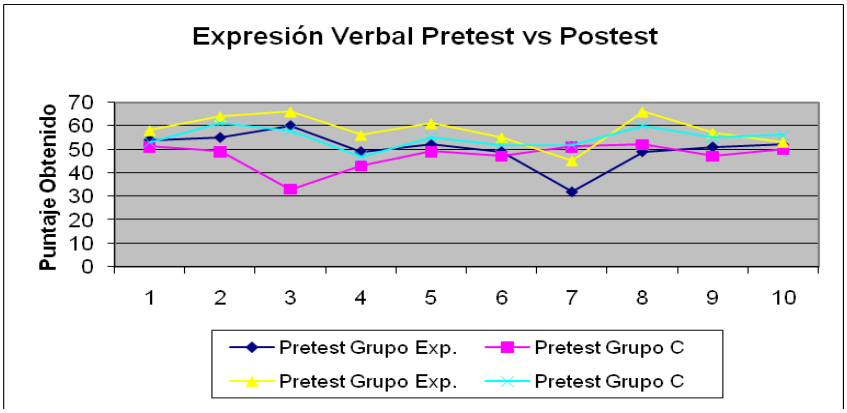
Realizando un análisis comparativo entre los grupos A (Experimental) y B (Control) los resultados de los puntajes y equivalencias de edad se encontró que el promedio de las unidades de cambio en el puntaje de la escala de Expresión Verbal del grupo A fue de 4,6 que viene a ser un porcentaje de cambio de 9,6; mientras que en el Grupo B fue de 0,9 para un porcentaje de cambio de 2,2. Por otro lado, con respecto al promedio de las unidades de cambio en el grupo A en la escala de comprensión verbal fue de 3,2 para un porcentaje de cambio de 6,0 y el promedio de las unidades de cambio en el grupo B fue de 1,2 que viene a ser un porcentaje de 2,3. (Tabla 5 y 6 y Graficas 13 y 14).

Grupo A: Grupo Experimental									
		Expresión Verbal				Comprensión Verbal			
N°	Nombre	Pretest	Postest	Unidad de Cambio	Porcentaje de cambio	Pretest	Postest	Unidad de Cambio	Porcentaje de Cambio
1	Julio Jimenez	54	58	4	7,40740741	58	60	2	3,44827586
2	Yesica Muñoz	55	58	3	5,45454545	64	67	3	4,6875
3	Adriana Mendivil	60	65	5	8,33333333	66	67	1	1,51515152
4	Ever Peñaloza	49	55	6	12,244898	56	58	2	3,57142857
5	Emylis Cavadia	52	55	3	5,76923077	61	64	3	4,91803279
6	Yorleidys Acosta	49	57	8	16,3265306	55	57	2	3,63636364
7	Tedys Sandoval	32	38	6	18,75	45	53	8	17,7777778
8	Aljadis Sandoval	49	54	5	10,2040816	66	67	1	1,51515152
9	Daniela Mendivil	51	54	3	5,88235294	57	59	2	3,50877193
10	Yandi Acosta	52	55	3	5,76923077	53	61	8	15,0943396
	Promedio	**50,3**	**54,9**	**4,6**	**9,61416109**	**58,1**	**61,3**	**3,2**	**5,96727932**

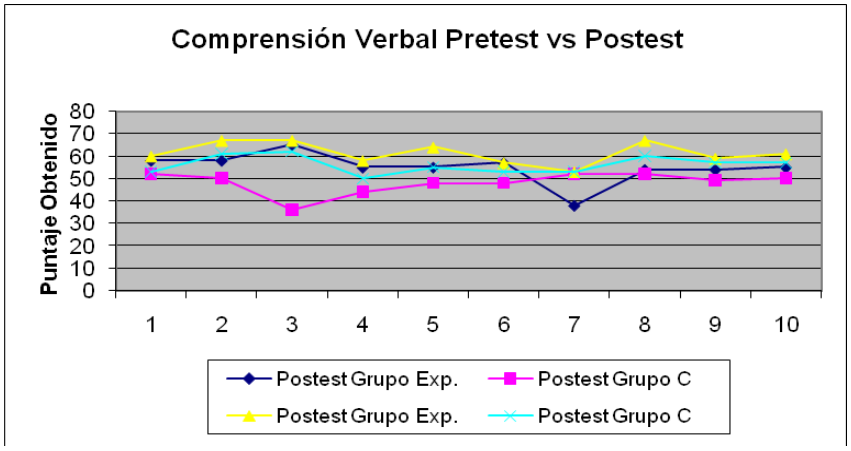
Tabla 5. Porcentajes de cambio de Puntajes Grupo Experimental

Grupo B: Grupo Control									
		Expresión Verbal				Comprensión Verbal			
N°	Nombre	Pretest	Postest	Unidad de Cambio	Porcentaje de cambio	Pretest	Postest	Unidad de Cambio	Porcentaje de cambio
1	Brando Aragon	51	52	1	1,96078431	53	53	0	0
2	Jorge Figueroa	49	50	1	2,04081633	61	61	0	0
3	Yerica Acosta	33	36	3	9,09090909	58	62	4	6,89655172
4	Diego Cavadia	43	44	1	2,3255814	47	50	3	6,38297872
5	Yelitza Mored	49	48	-1	-2,04081633	55	55	0	0
6	Laura Pabuena	47	48	1	2,12765957	52	53	1	1,92307692
7	Shadday Diaz	51	52	1	1,96078431	52	53	1	1,92307692
8	Jhon Figueroa	52	52	0	0	60	60	0	0
9	Elena Acosta	47	49	2	4,25531915	55	57	2	3,63636364
10	Yasneidys Caicedo	50	50	0	0	56	57	1	1,78571429
	Promedio	**47,2**	**48,1**	**0,9**	**2,17210378**	**54,9**	**56,1**	**1,2**	**2,25477622**

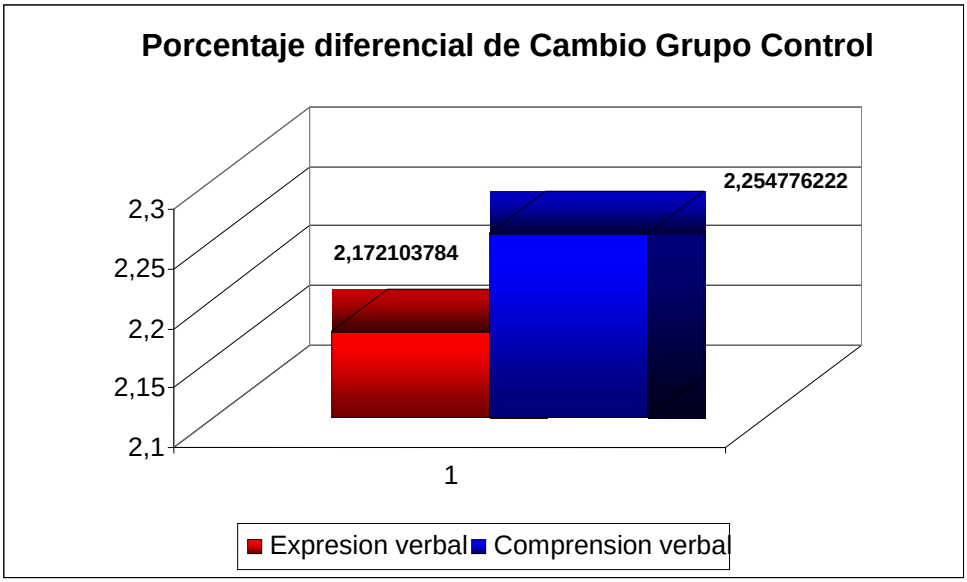
Tabla 6. Porcentaje diferencial de Cambio Grupo Control



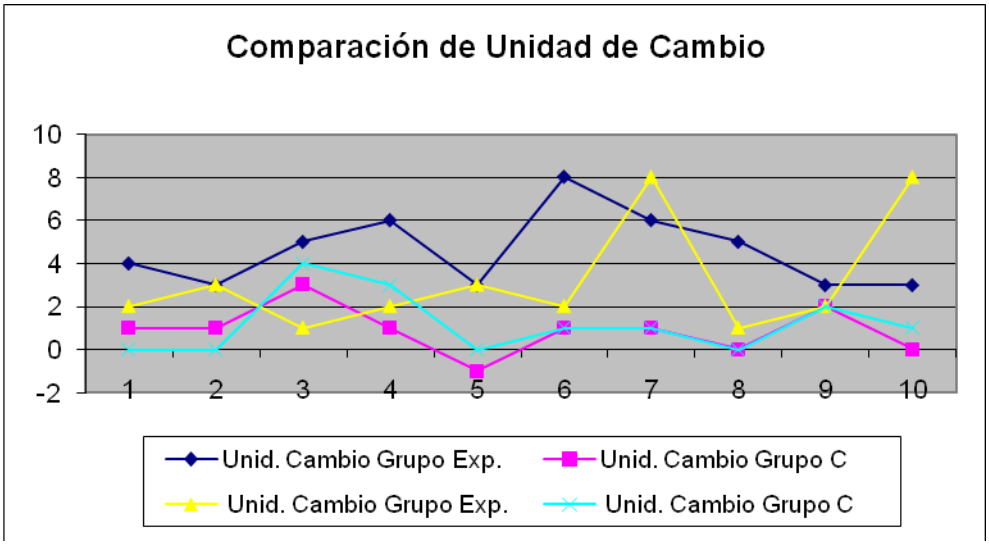
Gráfica 13. Comparación puntajes obtenidos prestest-postest de Grupos expeimental y Control



Grafica 14. Comparación puntajes obtenidos prestest-postest de Grupos experimental y Control



Grafica 15. Porcentaje diferencial de Cambio Grupo Control



Grafica 16. Comparación Unidad de Cambio Pretest- Postest de Grupos Experimental y Control

Conclusiones

- El programa lúdico de estimulación del lenguaje aplicado a la población alcanzó el propósito para el cual estaba diseñado.

- La lúdica es una herramienta efectiva para propiciar espacios de interacción social a nivel infantil que potencien el desarrollo del lenguaje.

- El mayor impacto se alcanzó en el área de Expresión verbal.

- Se reafirmó la teoría de Vygotsky en cuanto a la Zona de Desarrollo Próximo.

Recomendaciones

- Crear espacios que estimulen el desarrollo integral de los niños, en especial el lenguaje teniendo en cuenta las características presentes en la población.

- Dar continuidad a programas de estimulación para el lenguaje y de esta manera potenciar los resultados.

- Implementar el programa de estimulación del lenguaje en niños y niñas de 5 a 7 años en el programa escolar del Colegio El Huerto de Los Olivos que tiene la Fundación CREHO.

- Realizar más investigaciones que complementen y corroboren la presente investigación.

Referencias Bibliográficas

Albor, M.; Collante, L.; Corena, N. y Mass, M. (1998). *Estudio descriptivo del uso del lenguaje en niños de la calle institucionalizados*. Barranquilla, Colombia: Universidad Metropolitana.

Ardila, A. y Rosselli, M. (1992). *Neuropsicología: avances en investigación teoría y práctica.* Medellín: Prensa Creativa.

Azcoaga, J. [1987]. *Aprendizaje fisiológico y aprendizaje pedagógico.* Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.

Bautista, E. (2007). *Lineamientos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje*. Colombia: EDUCC.

Brancal, B. (2000). *Logopedia creativa*. Argentina: Lebón.

Brunner, J. (1989*). Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.

Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. España: Paidós.

Esteve, J. (2008). El taller de aprendizaje cooperativo. Mallorca.

Fuentes, M. (Agosto, 2005). *Jugando y aprendiendo juntos. Un modelo de intervención didáctic para favorecer el desarrollo de los niños y niñas*. Recuperado el 20 de noviembre de 2007 en: www.educar-argentina.com.ar /AGO2005/educ104.htm

González, A.; Manzenett, L. y Mejia, F. (1997). *Estudio del desarrollo de las estructuras lingüísticas a nivel cognitivo de niños de 11 de los colegios públicos del barrio Las*

Nieves de la ciudad de Barranquilla. Barranquilla, Colombia: Universidad Metropolitana.

González, L.; Jiménez, M.; Pineda, E. y Rocha M. (1997). *Estudio descriptivo de los programas de estimulación del lenguaje en los centros de educación preescolar pertenecientes a un estrato alto en la ciudad de Barranquilla.* Barranquilla, Colombia: Universidad Metropolitana.

Halliday, M. (1978). *Language as Social Semiotics. The Social Interpretation of 1anguage and Meaning.* Londres: Edward Arnonlkd

Ibáñez, N. (1999). ¿Cómo surge el lenguaje en el niño?: Los planteamiento de Piaget, Vygotsky y Maturana. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile, 8.*

Kumin, L. (1997). Como favorecer las habilidades comunicativas de los niños. Barcelona: Paidós.

Lejarraga, H. (2004). Desarrollo del niño en contexto. Buenos Aires: Paidós.

Lou, M. y Jiménez, A. (1999).*Logopedia. Ámbitos de intervención.* España: Ediciones Aljibe.

Luria, A. (1980). *Fundamentos de neurolingüística.* Barcelona: Toray-Mason.

Luria, A. (1980). *Fundamentos de Neurolinguistica. Barcelona: TOray-Masson S.A.*

Luria, A. (1984). *Conciencia y lenguaje.* Madrid: Visor.

Mayoral, D. (2002). *Lenguaje y estatus sociocultural: estudio empírico del lenguaje infantil en la ciudad de Lleida*. Salamanca, España: Server de Publicacions Universitat de Lleida.

Madrigal, A. (2001). Estimulación del desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas que cursan la educación inicial en una zona de atención prioritaria. *Univesidad Estatal a Distancia.* Recuperado el 15 de febrero de 2007: http://www.uned.ac.cr /sep/recursos/investigaciones/p sicopedag/estimulaci% F3n%20del%20desarrollo %20del%20lenguaje.

Montgomery, D. (2006). *Diseño y análisis de experimentos*. México: Limusa Wiley.

Mujina, V. (1978) *Psicología de la Edad Preescolar*. Madrid: Pablo del Río Editor.

Osorio, E. (2001*). Contrastes entre el conductismo, Vygotsky y Piaget*. Recuperado el 30 de octubre de 2006 en: http://www.ideasapiens.com/psicologia/educacion/leng.contraste_%20%20cond_% 20vygpiaget.htm

Palau, E. (2001). *Aspectos básicos del desarrollo infantil*. México: CEAC.

Panagos, J. (2000). Evaluación e intervención en desrodenes del desarrollo del lenguaje. En: *Curso Simposio de la Adquisición del lenguaje.* (p. 12). Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Papalia, D. y Feldman O. (2004). *Desarrollo Humano*. México: McGraw.

Puyuelo, M. y Otros. (2000). *Evaluación del lenguaje*. Barcelona: Masson.

Reinell, J. (1985). *Fundamento de la evaluación del desarrollo del lenguaje*. Adaptado por De Rozental, M. 1985.

Rodríguez, V. (2005). Evaluación, Intervención e Investigación en las dificultades del lenguaje entre los niños de 3 a 6 años. *Revista de Logodepia Foniatría y Audiologia***.** Argentina: Universidad Nacional de Camahue.

Rojas, J. (1999). *Tratado sobre el lenguaje:Lingüística, psicolingüística, neuropsicolinguística y afasiología.* Medellín: Pragma Editores.

Vidal, M. (junio, 2004). El juego simbólico y teoría de la mente. Unidad de investigación Fundación Madrid. Recuperado el 23 de junio de 2007 en: http://www.reeduca.com

Vygotsky, L. (1934). *Pensamiento y lenguaje: invstigaciones psicológicas*. Moscú: Departamento de estudios socioeconómicos.

Vygotsky, L. (1965). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pleyade.

Vygotsky, L. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge: Harvard University Press.

Vygotsky, L. (1979). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica.

Vygotsky, L. (1999) *Consciousness as a problem in the psychology of behavior*. Translated by Veresov, N. Undiscovered Vygotsky: Etudes on the pre-history of cultural-historical psychology. New York: Peter Lang. Recuperado el 5 de abril de 2007 en: http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1925/consciousness.htm

Vygotsky, L. y Luria, A. (1992). *"Primitive Man and His Behavior: Three Planes of Psychological Development*," translated by Rossiter, E. Ape, Primitive Man and child: Essays in the History of Behavior. Orlando: Paul M. Deutsch. Recuperado el 4 de abril de 2007 en: http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1930/man/ch05.htm

Walker, D. (1994). *Desarrollo infantil: Predicción de impacto escolar basado en la producción del lenguaje temprano y factores socioeconómicos*.

Werstch, J. (1984). The zone of proximal development: Some ceonceptual issues. En Rogoff y Werstch.

Werstch, J. (1985). Culture, Communication and cognition: Vygotskian perspectives. New York: Cambridge, University Press.

Werstch, J. (1995). Vygotsky y la formación social de la mente. Barcelona: Paidós.

Wertsch, J. (julio, 2005). Cole's 'Cross-Cultural and Historical Perspectives on the Developmental Consequences of Education'. *Human Development.* St. Louis: Washington University. Recuperado el 30 de abril de 2007 en: http://proquest.umi.com/pqdweb?did=899169541&sid=1&Fmt=2&clientId=65923&RQT=309&VName=PQD

Werstch.J y Hickmann, M. (En prensa). A microgenetic analysis of problemsolving in social interaction. En Hickmann, M., Comp. Social and Functional Approaches to language an thougth. Nueva York: Academic Press.

Wertsch, J. y Tulviste, P. (agosto, 1990). Cognitive tutelage. *Books reviews.* Tartu, Estonia: Science. Recuperado el 30 de abril de 2007 en: http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1783871&sid=2&Fmt=2&clientId=65923&RQT=309&VName=PQD

ANEXOS

PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE A TRAVÉS DE TALLERES LÚDICOS DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

CRONOGRAMA													
N°	**Taller**	**Primer Mes Junio**				**Segundo Mes Julio**				**Tercer Mes Agosto**			
		07	14	21	28	05	12	19	26	09	16	23	30
1	Las Vocales	X											
2	Expresión de Afecto		X										
3	Dialogando con Titeres			X									
4	Juguemos con el Cuerpo Humano				X								
5	Recordemos la Figura					X							
6	Dibujo Libre						X						
7	Vamos al Zoológico							X					
8	Conociendonos								X				
9	Utiliza la Imaginacion									X			
10	Loteria										X		
11	Jugando con colores y figuras											X	
12	Profesiones												X

TALLER No. 1

Tema General:	Las vocales				
Duración: 45 minutos	**Día:**	09	08	2008	
Tipo de taller	Taller lúdico de observación				

Objetivo del Taller:

- Fomentar la interacción entre los integrantes del grupo alrededor del tema de las vocales.
- Estimular la expresión verbal y corporal a través del canto.

DESARROLLO

1. Bienvenida y saludo

Canción de bienvenida

//Con las manos demos buenas tardes,
Con las manos demos buenas tardes,
Con las manos demos buenas tardes, sean todos bienvenidos hoy.//

2. Dinámica Temática

Nombre: Las vocales

Materiales necesarios: 5 octavos de cartulina con las vocales.

Procedimiento:

- Se le pide al grupo que haga un círculo.
- El tallerista inicia cantando la siguiente canción:

La canción de las vocales

"Salió la A, salió la A, y no se a donde va, se fue a comprar un regalo a su mamá.
Salió la E, salió la E, y no sé a donde fue, fue a donde su tía Marta a tomar Té.
Salió la I, salió la I, y yo no la sentí, fue a comprar un puntito para ti.
Salió la O, salió la O, y casi no volvió, fue a comer tamales y engordó.
Salió U, salió la U, y que me dices tú, fue en su bicicleta y llegó al Perú."

- Al terminar la canción, el tallerista invita al grupo a cantar con él nuevamente la canción.
- Finalmente el tallerista canta por tercera ocasión la misma canción, pero previamente entrega las vocales a algunos integrantes del grupo, para que al momento de

mencionar cada vocal en la letra de la canción el grupo identifique cuál es la vocal correspondiente y el integrante que la posea caminará alrededor del círculo mostrándola a los demás.
3. Cierre
Canción de los patitos //En el fresco lago, nadan los paticos, moviendo sus alas parecen barquitos. Hunden la cabeza, mueven la colita,// Y juntos nos dicen que hoy es:_____ (niños gritan el día de la semana). Feliz _____ (Niños gritan el día de la semana) (Todos los integrantes se toman de las manos y levantan sus brazos)

TALLER No. 2

Tema General:	Expresión de afecto				
Duración: 45 minutos	**Día:**	09	08	2008	
Tipo de taller	**Taller lúdico comunicativo**				

Objetivos del Taller:

- Fomentar la expresión de afecto.
- Generar un espacio para estimular la expresión de sentimientos.
- Estimular la expresión verbal y corporal a través del canto.

DESARROLLO

1. Bienvenida y saludo

Canción "Saludándonos con alegría"

//"Buenas tardes como le va
Buenas tardes como le va

Con alegría nos saludamos
Buenas tardes como le va"//

2. Dinámica Temática

Nombre: Expresa tus sentimientos a través de Matilda

Materiales necesarios: Una muñeca

Procedimiento:

- El tallerista le comenta al grupo que trajo una invitada especial, y presenta a la muñeca llamada Matilda.
- El tallerista menciona que Matilda es una niña que sufre porque sus amigos se burlan de ella, y que la encontró llorando en el camino, así que la trajo a este lugar porque hay unos niños que puedan ser sus amigos y hacerla sentir mejor.
- El tallerista ejeplifica como los niños pueden expresarle sus sentimientos a Matilda "no te preocupes que yo te quiero mucho" luego se le pasa a Matilda a unos de los niños para que este le comunique a Matilda lo que el quiera y así sucesivamente hasta que todos los niños hayan expresado sus sentimientos de afecto hacia Matilda.

3. Cierre

Canción de los patitos //En el fresco lago, nadan los paticos, moviendo sus alas parecen barquitos. Hunden la cabeza, mueven la colita,// Y juntos nos dicen que hoy es:_____ (niños gritan el día de la semana). Feliz _____ (Niños gritan el día de la semana) (Todos los integrantes se toman de las manos y levantan sus brazos)

TALLER No. 3

Tema General:	Dialogando con los títeres				
Duración: 45 minutos	**DIA:**	09	08	2008	
Tipo de taller	Taller lúdico comunicativo				

Objetivo del Taller: • Fomentar una comunicación bidireccional (grupo-grupo, grupo-tallerista). • Establecer diálogos entre los participantes a través de las mímicas con los títeres. • Estimular la expresión verbal y corporal a través del canto.
DESARROLLO
1. Bienvenida y saludo
Canción de bienvenida //Con las manos demos buenas tardes, Con las manos demos buenas tardes, Con las manos demos buenas tardes, sean todos bienvenidos hoy.//
2. Dinámica Temática
Nombre: Dialogando con los títeres
Materiales necesarios:
Número de títeres acorde al número de integrantes del grupo y el tallerista.
Procedimiento: • Organizar a los integrantes del grupo en un círculo. • Se les entrega un títere a cada niño. • Se les indica cómo usarlo. • Una vez organizados el tallerista inicia una conversación con su respectivo títere fomentando la participación del grupo. • Es así como el tallerista a través de preguntas con su títere propiciará la la interacción y el diálogo entre los participantes.
3. Cierre
Canción de los patitos //En el fresco lago, nadan los paticos, moviendo sus alas parecen barquitos.

Hunden la cabeza, mueven la colita,// Y juntos nos dicen que hoy es:_____ (niños gritan el día de la semana). Feliz _____ (Niños gritan el día de la semana) (Todos los integrantes se toman de las manos y levantan sus brazos)

TALLER No. 4

Tema General:	Juguemos con el cuerpo humano				
Duración: 45 minutos	**Día:**	09	08	2008	
Tipo de Taller	Taller lúdico de Observación				

Objetivos del Taller:

- Crear un espacio lúdico a través del cual los niños afiancen sus conocimientos con respecto al cuerpo humano.
- Propiciar la interacción entre los integrantes de los subgrupos alrededor de la construcción del cuerpo humano.
- Estimular la expresión verbal y corporal a través del canto.

DESARROLLO

1. Bienvenida y saludo

Canción "Saludándonos con alegría"

//"Buenas tardes como le va
Buenas tardes como le va

Con alegría nos saludamos
Buenas tardes como le va"//

2. Dinámica Temática

Nombre: Cuerpo Humano

Materiales necesarios:
Octavos de cartulina con el esquema del cuerpo humano, revistas, tijeras y pegante.

Procedimiento:

- Se divide el grupo en subgrupos de acuerdo al número de participantes.
- Una vez organizados los grupos el tallerista dirige la siguiente canción, diciéndole a los niños que deben colocar sus manos en las diferentes partes del cuerpo que se mencionen en el transcurso de la siguiente canción:

Canción del Cuerpo Humano

///Cabeza, hombros, rodillas y pies///
Nos sentaremos quietitos”

- Al terminar la canción el tallerista hará entrega de los materiales necesarios para la actividad.
- El tallerista explica a todos los subgrupos que deberán buscar en las revistas las partes del cuerpo humano y pegarlas en el espacio correspondiente del esquema del cuerpo humano. Además les indica que tienen diez minutos para completar el esquema del cuerpo humano.
- El equipo que termine primero será el ganador.
- Escoger un representante de cada grupo para que señale y exprese cuál fue la parte más difícil de encontrar de su cuerpo y cuál fue la parte más fácil.

3. Cierre

Canción de los patitos

//En el fresco lago, nadan los paticos,
moviendo sus alas parecen barquitos.
Hunden la cabeza, mueven la colita,//
Y juntos nos dicen que hoy es:_____ (niños gritan el día de la semana).

Feliz _____ (Niños gritan el día de la semana)
(Todos los integrantes se toman de las manos y levantan sus brazos)

TALLER No. 5

Tema General:	Recordemos la figura				
Duración: 45 minutos	**Día:**	09	08	2008	
Tipo de taller	Taller lúdico comunicativo				

Objetivos del Taller:

- Desarrollar en el grupo la capacidad de observación, atención, discriminación e identificación.
- Ejercitar la capacidad de recordar y describir objetos.
- Estimular la expresión verbal y corporal a través del canto.

DESARROLLO

1. Bienvenida y saludo

Canción de bienvenida

//Con las manos demos buenas tardes,
Con las manos demos buenas tardes,
Con las manos demos buenas tardes, sean todos bienvenidos hoy.//

2. Dinámica Temática

Nombre: descripción de objetos.

Materiales necesarios:

Octavos de cartulina con recortes pegados de figuras representativas como animales, objetos, tecnología, personas etc. 12 vendas.

Procedimiento:

- una vez que el grupo este dispuesto el tallerista procederá a dar las instrucciones del taller.
- Se le muestra a los niños la primera lamina donde se encuentran diferentes figuras durante un tiempo de 5 minutos
- Seguidamente se vendan los ojos de cada integrante del grupo
- Se le pregunta a forma individualizada lo que recuerda haber visto en la primera lamina
- El tallerista será el encargado de anotar lo expresado por cada participante
- Se les retira las vendas a todos los integrantes del grupo.

- El tallerista procederá a mostrar la segunda lámina que contiene más figuras.
- Nuevamente se les vendan los ojos a todos los niños, y se les ordena nuevamente que recuerden y describan los objetos que contenía la segunda lamina.

3. Cierre

Canción de los patitos

//En el fresco lago, nadan los paticos,
moviendo sus alas parecen barquitos.
Hunden la cabeza, mueven la colita,//
Y juntos nos dicen que hoy es:_____ (niños gritan el día de la semana).

Feliz _____ (Niños gritan el día de la semana)
(Todos los integrantes se toman de las manos y levantan sus brazos)

TALLER No. 6

Tema General:	Dibujo libre				
Duración: 45 minutos	**Día:**	09	08	2008	
Tipo de taller	Taller lúdico narrativo				

Objetivos del Taller:

- Fomentar la creatividad, capacidad narrativa a través de la creación de historias.
- Estimular la expresión verbal y corporal a través del canto.

DESAROLLO

1. Bienvenida y saludo

Canción "Saludándonos con alegría"

//"Buenas tardes como le va
Buenas tardes como le va

Con alegría nos saludamos
Buenas tardes como le va"//

2. Dinámica Temática

Nombre: Jugando con la imaginación.

Materiales necesarios: colores, hoja tamaño carta, sacapuntas, lápices

Procedimiento:

- se entrega a cada integrante del grupo los materiales necesarios para el desarrollo de la actividad.
- El tallerista le informara los niños que realicen un dibujo libre.
- Una vez terminado el dibujo se les pide que narren una historia a partir del dibujo.

3. Cierre

Canción de los patitos

//En el fresco lago, nadan los paticos,
moviendo sus alas parecen barquitos.
Hunden la cabeza, mueven la colita,//

Y juntos nos dicen que hoy es:_____ (niños gritan el día de la semana). Feliz _____ (Niños gritan el día de la semana) (Todos los integrantes se toman de las manos y levantan sus brazos)

TALLER No. 7

Tema General:	Vamos al zoológico				
Duración: 45 minutos	**Día:**	09	08	2008	
Tipo de taller	Taller lúdico de observación				

Objetivos del Taller: • Reconocer y aprender los sonidos de diferentes animales. • Estimular la expresión verbal y corporal a través del canto.
DESARROLLO
1. Bienvenida y saludo
Canción de bienvenida //Con las manos demos buenas tardes, Con las manos demos buenas tardes, Con las manos demos buenas tardes, sean todos bienvenidos hoy.//
2. Dinámica Temática
Nombre: El Zoológico
Materiales necesarios: cartulina en forma de maqueta (dentro de la cartulina realizar 12 corrales con paletas), 12 recortes de animales, pegantes, colores,
Procedimiento: • se divide el grupo en dos subgrupos. • Cada subgrupo se sentara alrededor de sus respectivas mesas. • en el centro de cada mesa habrán 12 recortes de animales, pegante. • La cartulina con los corrales se pondrá al frente de los grupos en un sitio visible y de fácil acceso para ambos grupos. • El tallerista narrara una historia en donde mencionara algunos animales. • Los integrantes de cada subgrupo deben estar atentos del relato de la historia y cada vez que se mencione un animal, deben revisar sus recortes y si lo tiene corren y lo pegan dentro del corral correspondiente • Gana el grupo que más recortes logre pegar.

3. Cierre
Canción de los patitos //En el fresco lago, nadan los paticos, moviendo sus alas parecen barquitos. Hunden la cabeza, mueven la colita,// Y juntos nos dicen que hoy es:_____ (niños gritan el día de la semana). Feliz _____ (Niños gritan el día de la semana) (Todos los integrantes se toman de las manos y levantan sus brazos)

TALLER No. 8

Tema General:	Conociéndonos				
Duración: 45 minutos	**Día:**	09	08	2008	
Tipo de taller	Taller lúdico comunicativo				

Objetivo del Taller: • Estimular la expresión verbal y corporal a través del canto. • Fomentar la expresión de sentimientos tanto positivos como negativos a través de una conversación cotidiana.
DESAROLLO
1. Bienvenida y saludo
Canción “Saludándonos con alegría” //“Buenas tardes como le va Buenas tardes como le va Con alegría nos saludamos Buenas tardes como le va”//
2. Dinámica Temática
Nombre: Teléfono Roto
Materiales necesarios: 12 vasos de plástico, 12 metros de nailo, tijeras
Procedimiento: • El tallerista organiza a los niños en parejas. • seguidamente se le ordena que establezcan una conversación donde conozcan un poco mas de su interlocutor. • Se harán preguntas como: cual es su color favorito? Cual es su comida favorita? cual es su animal preferido. • Trascurridos 15 minutos se les pide que cada uno pase al frente y expresen sobre la conversación que sostuvo con su compañero.

3. Cierre
Canción de los patitos //En el fresco lago, nadan los paticos, moviendo sus alas parecen barquitos. Hunden la cabeza, mueven la colita,// Y juntos nos dicen que hoy es:_____ (niños gritan el día de la semana). Feliz _____ (Niños gritan el día de la semana) (Todos los integrantes se toman de las manos y levantan sus brazos)

TALLER No. 9

Tema General:	Utiliza la imaginación				
Duración: 45 minutos	**Día:**	09	08	2008	
Tipo de taller	**Taller lúdico de observación**				

Objetivo del Taller: • Estimular la expresión verbal y corporal a través del canto. • Fomentar la capacidad de escucha y a través de esta jugar con la creatividad.
DESAROLLO
1. Bienvenida y saludo
Canción de bienvenida //Con las manos demos buenas tardes, Con las manos demos buenas tardes, Con las manos demos buenas tardes, sean todos bienvenidos hoy.//
2. Dinámica Temática
Nombre: Completa las frases
Materiales necesarios: fichas con imágenes correspondientes a cada frase, formato impreso con las frases, tijeras, pegantes**.**
Procedimiento: • Se divide el grupo en 3 subgrupos. • Se le entrega a cada integrante del grupo las láminas con sus respectivos recortes alusivos a cada frase. • Seguidamente el tallerista leerá las frases y los niños escogerán y pegaran la imagen que corresponda al enunciado.
3. Cierre
Canción de los patitos //En el fresco lago, nadan los paticos,

moviendo sus alas parecen barquitos. Hunden la cabeza, mueven la colita,// Y juntos nos dicen que hoy es:_____ (niños gritan el día de la semana). Feliz _____ (Niños gritan el día de la semana) (Todos los integrantes se toman de las manos y levantan sus brazos)

TALLER No. 10

Tema General:	Lotería				
Duración: 45 minutos	**Día:**	09	08	2008	
Tipo de taller	Taller lúdico de observación				

Objetivo del Taller: • Estimular la expresión verbal y corporal a través del canto. • Fomentar la capacidad de observación y escucha.
DESARROLLO
1. Bienvenida y saludo
Canción “Saludándonos con alegría” //“Buenas tardes como le va Buenas tardes como le va Con alegría nos saludamos Buenas tardes como le va”//
2. Dinámica Temática
Nombre: Lotería
Materiales necesarios: paquetes de loterías**.**
Procedimiento: • El tallerista le entrega a cada niño un cartón con los diferentes tipos de figura. • Seguidamente el tallerista ingresara las fichas del juego dentro de una bolsa. • El tallerista sacara las fichas y la entregara al niño que primeramente levante la mano. • Ganara el participante que llene primero el cartón.
3. Cierre
Canción de los patitos //En el fresco lago, nadan los paticos,

moviendo sus alas parecen barquitos. Hunden la cabeza, mueven la colita,// Y juntos nos dicen que hoy es:_____ (niños gritan el día de la semana). Feliz _____ (Niños gritan el día de la semana) (Todos los integrantes se toman de las manos y levantan sus brazos)

TALLER No. 11

Tema General:	Jugando con colores y figuras				
Duración: 45 minutos	**DIA:**	09	08	2008	
Tipo de taller	Taller lúdico comunicativo				

Objetivo del Taller: • Estimular la expresión verbal y corporal a través del canto. • Desarrollar la capacidad auditiva, a través de órdenes ejercitar la coordinación corporal.
DESAROLLO
1. Bienvenida y saludo
Canción de bienvenida //Con las manos demos buenas tardes, Con las manos demos buenas tardes, Con las manos demos buenas tardes, sean todos bienvenidos hoy.//
2. Dinámica Temática
Nombre: La granja de viejo MC Donal
Materiales necesarios: un tapete de 2x2 donde estará representado por 18 círculos de diferentes colores
Procedimiento: • Escuchar atentamente las instrucciones del tallerista. • El tallerista le relata a los niños lo siguiente: el viejo MC Donal, "tiene una granja y tiene muchos trabajadores. • Los cuales deberán seguir las ordenes y llegar a los lugares que se les indiquen por ej: (Mc Donal pide que los empleados coloquen la mano derecha en el color rojo y el pie izquierdo en el color verde) • Los lugares están representados en el tapete por colores, los cuales los niños deberán identificar.
3. Cierre

Canción de los patitos

//En el fresco lago, nadan los paticos,
moviendo sus alas parecen barquitos.
Hunden la cabeza, mueven la colita,//
Y juntos nos dicen que hoy es:_____ (niños gritan el día de la semana).

Feliz _____ (Niños gritan el día de la semana)
(Todos los integrantes se toman de las manos y levantan sus brazos)

TALLER No. 12

Tema General:	Profesiones				
Duración: 45 minutos	**Día:**	09	08	2008	
Tipo de taller	Taller lúdico de observación				

Objetivo del Taller:

- Estimular la expresión verbal y corporal a través del canto.
- Observar, identificar y comunicar las diferentes profesiones u oficios.

DESAROLLO

1. Bienvenida y saludo

Canción de bienvenida

//Con las manos demos buenas tardes,
Con las manos demos buenas tardes,
Con las manos demos buenas tardes, sean todos bienvenidos hoy.//

2. Dinámica Temática

Nombre: Jugando a ser grandes.

Materiales necesarios: accesorios representativos de las diferentes profesiones u oficios. Recortes de las profesiones y oficio en una bolsa.

Procedimiento:

- El tallerista le pide a los participantes que escojan un recorte de la bolsa.
- Los recortes son de las diferentes profesiones las cuales deberán representar, sin hablar.
- Los niños representaran la profesión que sacaron, utilizando los implementos necesarios.
- El resto del grupo deberá adivinar con base en la representación que profesión es.

3. Cierre

Canción de los patitos

//En el fresco lago, nadan los paticos, moviendo sus alas parecen barquitos. Hunden la cabeza, mueven la colita,// Y juntos nos dicen que hoy es:_____ (niños gritan el día de la semana). Feliz _____ (Niños gritan el día de la semana) (Todos los integrantes se toman de las manos y levantan sus brazos)

EVALUACIÓN DE DESARROLLO DEL LENGUAJE JOAN REINELL

Formato de registro

FUNDAMENTO DE LA EVALUACION DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE DE JOAN REINELL

Adaptación Maria Cecilia de Romero.
Lic. En Fonoaudiologia
Mat. 531

Los fundamentos de esta prueba son:

1. evalúa la habilidad expresiva – comprensiva del niño, sin pretender ser un tests de inteligencia y/o habilidades ejecutivas.
2. el desarrollo de estandarización de la escalas evalúan separadamente la comprensión de la expresión verbal, siguiendo pautas evolutivas desde 6 meses hasta los 7 años.
3. la escala de comprensión verbal no necesita respuestas habladas y la comprensión verbal requerida para la escala del lenguaje expresivo es mínima.
4. a medida que se va realizando el test da un puntaje que mide las habilidades y/o dificultades en la función simbólica verbal y no verbal (como gestos, mímicas, jerga es decir posibilidad de expresión corporal).
5. el puntaje lineal obtenido por los ítems positivos nos de nivel de edad mental equivalentes a los valores estandarizados para la comprensión así como para la expresión en forma separada.

Nosotros estamos experimentando esta escala en jardines infantiles, con el propósito de detectar nivel de comprensión y expresión verbal. En primer termino para comparar la estandarización y por otra parte en niños con dificultades en la comunicación – compresión y/o expresión lo empleamos para obtener el nivel madurativo así como las áreas deficitarias en un test que es minucioso para cada etapa del desarrollo del proceso lingüístico. Esto da bases precisas para trabajo reeducativo.

Los ítems que corresponden a la sección 8,9 y 10 compresión verbal se basan en Piaget y Luria y tiene semejanza a las utilidades por Quiros y Scharager en las pruebas de detectación de pasaje de lenguaje a lenguaje.

En nuestra experiencia, del muestreo que tenemos con niños en jardines de infantes comunes, podríamos decir, que va estableciendo una diferencia en un puntaje algo mas alto

obteniendo para el lenguaje expresivo (niños de 3 a 6 años) de Capital Federal, muestreo tomado en nivel social económico medio alto.

En cuanto a la comprensión hasta los 3 años los valores serian similares a la de los niños ingleses, pero entre los 3 y 4 años (etapa del lenguaje imitativo) podría ser algo inferior a las escalas anteriores mencionadas para compensarse nuevamente en la etapa del pasaje de lengua a lengua (5 a 7 años).

EVALUACION DE LOS NIVELES DE COMPRENSION Y EXPRESION ENTRE LOS 6 MESE Y LOS 6 AÑOS DE EDAD SEGÚN LA ESCALA DE J. REYNELL

La escala de la evaluación de la comprensión y expresión verbal de J. Reynell surgió en (1963 - 1967) como una herramienta de la necesidad clínica, en un centro de salud para niños con discapacidades diversas (Wolfon Centro de Londres) padeciendo la mayoría de ellos dificultades en su comprensión y comunicación verbal.

La escala evalúa por separado la comprensión y la expresión verbal en un rango de 6 meses a 6 años. Se debe tener en cuenta, que no es si mismo en test de inteligencia sino, un recurso, para conocer las capacidades comprensivas expresivas aunque sus resultados en puntaje tiene su estandarización para convertirlos en edades mentales.

Las escalas fueron realizadas para ser usadas por examinadores con experiencia y entrenamiento en el test de niños pequeños.

Sin las habilidades y el entrenamiento necesario para el examinador puede encontrar que las normas no le sirven.

En la escala de la comprensión “A” se componen de 10 secciones y cada sección tiene relación con la etapa evolutiva de la comprensión – expresión verbal que no es una consecuencia rígida y los procesos involucrados se superponen e interrelacionan.

En el protocolo de la evaluación están las diferentes secciones para obtener los niveles de comprensión “A”. En la sección “B” para niños con severas dificultades motoras o de inhibición. Los ítems de cada una de esta 10 secciones serán aplicadas en su objetivo y paralelamente se dará las directivas para la administración del test.

La evaluación de la expresión verbal se divide en 3 partes:

1- la primera sección se ocupa del vocabulario y tiene a su vez sus 3 subdivisiones con dificultades crecientes, deben nombrar objetos concretos.
2- En la segunda figura deberá describir un concepto internalizado en la ultima
3- En la tercera sección es la más compleja de evaluar y es la que se ocupa del contenido, es decir, evalúa el uso creativo del lenguaje sobre la descripción de

láminas. En esta son 3 los aspectos de la expresión que reciben puntaje, puntaje basal, ideas conectadas y oraciones adicionales.

Sobre cada una de ellas se dará ejemplo de evaluara.

El test de Reynell no es solo útil en la evaluación, útil en la evaluación de la comprensión y expresión verbal sino también permite una investigación mas útil en las diferentes ares del proceso de integración del lenguaje lo cual constituye un aporte interesante para los encuadres terapéuticos.

EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE DE REYNELL

(E.D.L.R.)

Adaptación Lic. María Cecilia De Rozental

Evaluación de la comprensión y expresión del lenguaje verbal

Nombre:	**Fecha:**
Sexo:	**Control:**
Escuela:	**Fecha de Nacimiento:**
Examinador:	**Edad:**

	ESCALA	**EVALUACIÓN**	**PUNTAJE LINEAL**	**EQUIVALENTE EN EDAD**
CONTROL DE ATENCIÓN	Expresión Verbal	Estructura		
		Vocabulario		
		Contenido		
		Total		
	Comprensión verbal	A		
		B		

NIVEL:

OBSERVACIONES:

Sección N°1

1.Reconocimiento selectivo a palabras o frases
2.Respuesta adoptiva a una palabra o frase familiar
3.Mirar un objeto familiar a una persona en respuesta al nombre

Sección N°2

4. Dónde está la muñeca?
5. Dónde está el cepillo?
6. Dónde está la bola?
7. Dónde está el cubo?
8. Dónde está la taza?
9. Dónde está la media?
10. Dónde está la cuchara?
11. Dónde está el carro?

Sección N°3

12. Dónde está la silla?
13. Dónde está el baño?
14. Dónde está la mesa?
15. Dónde está la cama?
16. Dónde está el cuchillo?

Sección N°4

17. Dónde está el caballo?
18. Dónde está el perro?
19. Dónde está el bebe?
20. Dónde está el señor?
21. Dónde está la señora?

Sección N°5

22. Pon la muñeca sobre la silla.
23. Pon la cuchara en la taza
24. Pon el cuchillo en el plato
25. Pon el cubo en la caja

Sección N°6

26- Con cuál dormimos?
27- Con cuál escribimos (dibujamos)?
28- Con cuál cortamos?
29- Con cuál cocinamos?
30- Con cuál barremos el piso?

Sección N°7

31- Cuál ladra?
32- Quién hace la comida?
33- Quién está sentado?
34- Quién le da la comida al conejo?
35- Quién está llevando algo?

Sección N°8

36- Busca un lápiz amarillo
37- Muéstrame el botón chiquito
38- Dame el lápiz rojo mas largo
39- Pon todos los botones blancos en la taza
40- Pon el botón negro debajo de la taza
41- Pon los 3 lápices cortos en la caja
42- Qué botón no esta en la taza?
43- Saca dos botones de la taza
44- Qué lápices saque de la caja?
45- Qué lápiz rojo deje sobre la mesa?

Sección N°9

46- Cuál caballo esta comiendo el pasto?
47- Pon uno de los chonchos atrás del hombre
48- Pon uno de los chonchos chiquitos al lado del choncho negro
49- Toma el choncho rosado más grande y muéstrame los ojos
50- Pon al señor y a uno de los chonchos en el corral
51- Pon todos los chonchos detrás del caballo marrón
52- Pon dos de los caballos juntos
53- Pon dos de los chonchos rosados por fuera alrededor del corral
54- Pon todos los otros animales y al señor detrás del corral
55- Cuál cachorro no esta afuera del corral?
56- Pon un cachorro chiquito al lado del señor
57- Cuál choncho chiquito no esta adentro del corral?
58- Cuáles chonchos están mas lejos del señor?
59- Pon todos los animales menos el choncho negro en le bolsa

Sección N°10

4 MUÑECOS: ¨ AQUÍ ESTA JUAN. AQUÍ ESTA MARIA. AQUÍ ESTA MAMA Y AQUÍ ESTA EL BEBE ¨

60- Juan empuja al bebe. Quién es malo?
61- A quién cuida la mama?
62- María y Juan van a la escuela. Quién se queda con la mamá?
63- Quién hace las compras mientras María y Juan están en la escuela?
64- Quién va a la escuela con Juan?
65- Quién es más chiquito que los chicos que van a la escuela?
66- Quién iba antes a la escuela y ahora no va más?

Sección N°11

4 MUÑECOS: ¨ AQUÍ ESTA JUAN. AQUÍ ESTA MARIA. AQUÍ ESTA MAMA Y AQUÍ ESTA EL BEBE ¨

60- Juan empuja al bebe. Quién es malo?
61- A quién cuida la mamá?
62- María y Juan van a la escuela. Quién se queda con la mama?
63- Quién hace las compras mientras María y Juan están en la escuela?
64- Quién va a la escuela con Juan?
65- Quién es más chiquito que los chicos que van a la escuela?
66- Quién iba antes a la escuela y ahora no va más?
67- Quién va a ir después a la escuela. Pero no va?

Puntaje Total Escala A de Evaluación Comprensión Verbal
(Máx. 67)

_____

Secciones N°1-N°7

IGUAL A LA EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN VERBAL A

Sección N° 8a

MATERIALES – 5 LAPICES DE COLORES Y CAJA

36- Muestra un lápiz amarillo
37- Cual es el lápiz rojo mas largo?
38- Muestra los 5 lápices cortos. Ponlos en la caja?
39- Cuales lápices saque de la caja?
40-Cual lápiz rojo deje sobre la mesa?

Sección N° 8b

MATERIALES – 4 BOTONES SUELTOS, TAZA Y CAJA

41- Muéstrame el botón mas chico
42- Muéstrame dos botones blancos para poner en la taza
43- Muéstrame el botón negro para poner en la caja
44- Cuales botones no están en la taza?

Sección N° 9

45- MATERIALES – 2 CHONCHOS ROSADOS, 1 CHONCHO NEGRO Y 3 CABALLOS. ORGANIZADOS COMO EN LA DIAPOSITIVA.

1- Vocalizaciones distintas del llanto
2- Sonido de silaba simple
3- Dos sonidos diferentes
4- Cuatro sonidos diferentes que tengan que incluir consonantes
5- Sonidos silábicos dobles
6- Balbuceo repetitivo con silabas dobles
7- Una palabra definida
8- Jerga expresiva y/o imitación de sonidos
9- 2-3 palabras
10- 4-6 palabras
11- 6-12 palabras
12- Combinaciones de palabras
13- 20 o mas palabras
14- Uso apropiado de palabras distintas de sustantivos o verbos
15- Oraciones de 3 o mas palabras
16- Uso apropiado de preposiciones
17- Uso apropiado de pronombres
18- Uso apropiado de algún verbo en tiempo pasado
19- Uso apropiado de algún verbo en tiempo futuro
20- Oraciones de sintaxis completa
21- Uso ocasional de oraciones complejas

Puntaje Total Escala de Lenguaje Expresivo - Estructura
(Máx. 21)

_____

Escala de Evaluación del Lenguaje Expresivo- Vocabulario

OBJETOS

QUE ES?

1- pelota
2- cuchara
3- auto
4- muñeca
5- cepillo
6- media
7- taza

FIGURA

QUE ES?

1- silla
2- flor
3- ventana

QUE ESTA HACIENDO?

4- tomando

QUE SON?

5- cartas
6- hombres

QUE PASA?

7- lloviendo
8- mojado

PALABRAS

QUE ES?

1- manzana
2- libro
3- vestido
4- dormir
5- ruidoso
6- hambre
7- frió

Puntaje Total Escala de Lenguaje Expresivo - Vocabulario
(Máx. 22)

_____

1. "LAVANDO PLATOS"

(Lamina de demostración, no se evalúa)

Respuesta:

---

1. "PONIENDO LA MESA"

Primera respuesta:

Después de sugerencia:

---

2. "YENDO DE COMPRAS" (Alternativas: "LAVANDO" o "COLGANDO LA ROPA")

Respuesta:

---

3. "TRABAJANDO EN EL JARDÍN" (Alternativa: "COLGANDO LA ROPA" o "LAVANDO")

Respuesta:

Después de sugerencia:

---

4. TRABAJANDO EN EL JARDIN (Alternativas: COLGANDO LA ROPA o LAVANDO)

Primera respuesta:

Después de sugerencia:

Figura	Puntaje Basal	Ideas Conectadas	Total
1	2	4	8
2	2	4	8
3	2	4	8
Puntaje Máx. Grupal			**24**

Contenido	Puntaje Basal	Ideas conectadas	Oraciones Adicionales	Total
1. "Lavando Platos" (Lámina de Demostración)	**2**	**4**	**2**	**8**
2. "Yendo de compras" (Lavando la Ropa)	**2**	**4**	**2**	**8**
3. "Trabajando en el Jardín"	**2**	**4**	**2**	**8**
Puntaje Total				
Equivalente en Edad				

NOTICIA DE LA INVESTIGACIÓN EN BOLETÍN INFORMATIVO DE LA FUNDACIÓN CREHO

NotiCREHO

Boletín informativo mensual N° 1
Enero-2009
Año 1, N°1.

COMUNIDAD REFORMADA EL HUERTO DE LOS OLIVOS

Sonrisas en Navidad

El día 25 de diciembre hicimos entrega de los regalos y una cena navideña para los niños, niñas y jóvenes que estuvieron participando durante todo el año 2008 de las diferentes actividades y programas realizados por la CREHO. Muchas gracias a todas las personas y entidades que hicieron posible este evento donde se produjeron muchas sonrisas.

Colegio El Huerto de Los Olivos

Ya estamos terminando la construcción del Colegio El Huerto de Los Olivos. Las oficinas ya están terminadas y las aulas de clase pronto estarán listas para albergar niños niños deseosos de aprender. Muchas gracias a la Tenth Presbyterian Church y a la labor del Rev. Bruce McDowell por su apoyo en este proceso.

Talleres para estimulación del lenguaje

Llegaron a su fin los talleres para estimulación del lenguaje, los cuales tuvieron una duración de tres meses. Gracias al apoyo de la Universidad Simón Bolívar y el grupo de investigación de la línea de competencias comunicativas logramos apoyar en su desarrollo lingüístico a los niños y niñas con dificultades en expresión y comprensión verbal.

Lo que nos trae el año nuevo

Para este año que inicia se piensa culminar la construcción y constitución del Colegio El Huerto de los Olivos. Además se desarrollarán varios programas, entre los cuales se encuentran una escuela de música, una escuela de entrenamiento vocacional (carpintería, refrigeración, electricidad, culinaria y modistería) y el innovador programa "Me la juego por Cristo" (Play for Christ), en el que a través de deportes como el fútbol, básquet, y voleibol se fomentarán los principios cristianos.

Fundación CREHO
NIT. 8020063081
Cels: 3012304543, 31558874474.
E-mail: funcreho@hotmail.com
Web-page: www.irlacolombia.org (En construcción)
Barranquilla -Colombia

FOTOS

BEN