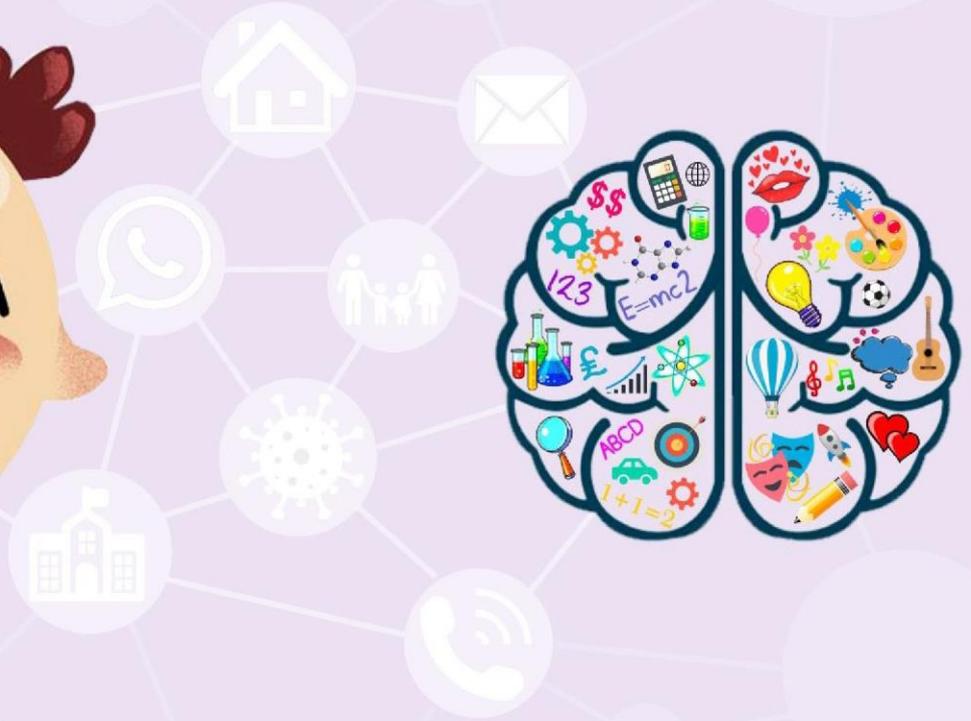


# TESIS DE LICENCIATURA

FGA MARÍA DEL VALLE PÉREZ MARTÍNEZ



## Características del lenguaje y la comunicación en niños preescolares durante el ASPO

Tutora Licenciada  
Andrea Fabiana Palacios

Asesoramiento Metodológico  
Dra. Mg. Vivian Mannaard  
Lic. Mariana González



Facultad de Ciencias Médicas  
Licenciatura en Fonoaudiología · 2021





"A veces sentimos que lo que hacemos es tan  
solo una gota en el mar, pero el mar sería  
menos si le faltara una gota."

Madre Teresa de Calcuta



A la memoria de mi madre

Al amor de mi padre



A Dios, a la Virgen María y a Padre Pío por darme la fortaleza y constancia en la vida.

A mi esposo y a mis hijos, Franco y Santiago, por acompañarme, alentarme y confiar en mí.

A mi papá, porque junto a mi madre fueron las primeras personas en creer y apostar por mi futuro.

A mi hermano porque de manera incondicional siempre está a mi lado.

A mi amiga Karina Scipioni por dar siempre el sí ante mis pedidos de diseño.

A la Lic Lila Rovedo y a la Lic Verónica Heredia porque fueron mi fuente de consulta y siempre me alentaron a seguir.

A las docentes Erica Alai, Stefania Sibrt y Laura Soprano por su colaboración y excelente predisposición ante la propuesta de la muestra.

A la Lic Andrea Fabiana Palacios, amiga, tutora y colega que tomó mi mano para que lograra la meta.

A Vivian Minnaard y Mariana Gonzalez por sus correcciones, sugerencias y por su paciencia.

A todos los catequistas de Padre Pío que me acompañaron con su oración para que mi sueño se cumpliera.



El lenguaje es el instrumento de comunicación. Se utiliza para designar la capacidad del ser humano de comunicarse y de representar la realidad mediante signos. Es la habilidad que permite el acceso a la comunicación interpersonal, al conocimiento del mundo, al desarrollo del pensamiento, al despliegue de las habilidades sociales, y actúa como regulador de las emociones y la conducta.

**Objetivo:** Analizar las características del lenguaje y la comunicación de los niños de 5 años de un jardín provincial de la ciudad de Mar del Plata durante el período de aislamiento preventivo y social en el año 2020 donde mantienen contacto con sus docentes mediante la comunicación virtual ante una propuesta de escucha de un cuento.

**Materiales y método:** El diseño es de tipo no experimental, descriptivo transversal. Los 15 niños de sala de 5 recibieron un cuento en formato video a través del programa de mensajería de celular, editado con animación y con voz en off.

**Resultados:** El lenguaje expresivo de los niños, en su mayoría, no concuerda con lo esperado para su edad cronológica. Su desarrollo fonológico evolutivo se encuentra desfasado, prevaleciendo en su mayoría PSF no acordes con su edad. A nivel del lenguaje comprensivo pudieron responder con coherencia, la mayoría obtuvo un nivel de comprensión inferencial, mientras que la minoría obtuvo un nivel de comprensión morfosintáctica u oracional presentando enunciados cortos y compuestos de una estructura gramatical sencilla.

En cuanto a la función del lenguaje expresivo-emotivo, todos pudieron expresar con palabras los sentimientos que les transmitía el cuento, logrando un nivel inferencial y de relación con el tiempo en el que estaban viviendo.

**Conclusión:** Los niños presentan en general un lenguaje expresivo no acorde con su edad, evidenciándose mayores desfasajes en el plano fonológico, con mayor utilización de PSF no esperados para su edad. La comprensión es acorde entre su edad cronológica y su edad madurativa. En la función expresiva-emotiva del lenguaje, pudieron expresar con palabras sus emociones ante la escucha del cuento.

**Palabras claves:** Lenguaje – Comunicación –Procesos de Simplificación fonológica- Comprensión del lenguaje- Lenguaje expresivo-emotivo



Language is the instrument of communication. It is used to designate the human being's ability to communicate and represent reality through signs. It is the ability that allows access to interpersonal communication, knowledge of the world, the development of thought, the deployment of social skills, and acts as a regulator of emotions and behavior.

**Objective:** To analyze the language and communication characteristics of 5-year-old children from a provincial kindergarten in the city of Mar del Plata during the period of preventive and social isolation in 2020 where they maintain contact with their teachers through virtual communication by the proposal of listening to a story.

**Materials and method:** The design is non-experimental, descriptive, cross-sectional. The 15 children from the 5-year-old room at the kindergarten, received a story in video format through the cell phone messaging app, edited with animation and with voice-over.

**Results:** The expressive language of the children, for the most part, does not agree with what is expected for their chronological age. Their evolutionary phonological development is out of date, with PSP prevailing for the most part, which aren't in accordance with their age. At the comprehensive language level, they were able to respond coherently, the majority obtained an inferential understanding level, while the minority obtained a morphosyntactic or sentence comprehension level by presenting short sentences composed of a simple grammatical structure.

Regarding the function of expressive-emotional language, everyone was able to express in words the feelings that the story conveyed to them, achieving an inferential and relational level with the time in which they were living.

**Conclusion:** Children generally present expressive language that is not in accordance with their age, showing greater lags in the phonological level, with greater use of PSP not expected for their age. The comprehension is consistent between their chronological age and their maturing age. In the expressive-emotional function of language, they were able to express their emotions with words when listening to the story.

**Keywords:** Language - Communication - Phonological simplification processes - Understanding of language - Expressive-emotive language



Introducción .....1

Capítulo 1: Cerebro y lenguaje.....3

Capítulo 2: Comunicación .....11

Diseño Metodológico .....22

Análisis de datos .....25

Conclusión .....49

Bibliografía .....52



# INTRODUCCIÓN



El lenguaje es una función compleja en su construcción y tiene un gran alcance en la vida de los seres humanos. Solo las personas son capaces de entender el lenguaje y hablarlo.

El ser humano cuenta con un dispositivo genéticamente determinado que, en contacto con el estímulo del ambiente, se activa, y así, puede hablar. El proceso es espontáneo y muy simple en el desarrollo típico. Según Monfort (2017)<sup>1</sup>, “*el cerebro aprende solo a hablar*”(p.21). Este aprendizaje ocurre de manera incidental, o implícita, sin esfuerzo consciente.

Maggio (2020)<sup>2</sup> afirma que:

*“El lenguaje es la habilidad que permite el acceso a la comunicación interpersonal, al conocimiento del mundo, al desarrollo del pensamiento, al despliegue de las habilidades sociales, y actúa también como regulador de las emociones y la conducta.”* (p.22)

Según Bermeoslo (2001)<sup>3</sup>, “*el lenguaje permite la fijación del mundo*” (p.13). En los primeros años, es un recurso fundamental para la construcción del pensamiento, y en la vida adulta resulta la principal herramienta del pensamiento.

La comunicación y el lenguaje representan dos conceptos diferenciados y a su vez superpuestos. El lenguaje se utiliza para designar la capacidad del ser humano de comunicarse y de representar la realidad mediante signos. Implica la habilidad para simbolizar y comunicarse por medio de signos convencionales.

La comunicación es el intercambio de información, o puesta en común de significaciones intencionales en una relación humana determinada. Según Martínez Celdrán (2002)<sup>4</sup>

*“La comunicación es el proceso mediante el cual un emisor transmite uno a más mensajes sobre un contenido determinado a uno o varios receptores utilizando un código conocido por todos los participantes”.* (p.31)

Se entiende por proceso el conjunto de fases sucesivas por las que pasa la comunicación, ellas son: la selección por parte del emisor del contenido que desea transmitir,

---

<sup>1</sup> Hace referencia al funcionamiento del cerebro, su asociación y su relación con el entorno.

<sup>2</sup> Afirma que solo las personas son capaces de entender el lenguaje y hablarlo. Dicha habilidad permite el acceso al conocimiento del mundo, al desarrollo de las habilidades sociales y es regulador de las emociones.

<sup>3</sup> Describe las principales formulaciones teóricas acerca de la adquisición, desarrollo y uso del lenguaje a la luz de los cambios de paradigma experimentados en psicología y lingüística.

<sup>4</sup> Hace referencia al proceso de comunicación humana y sus fases. Aborda el análisis del proceso de la comunicación y sus componentes.



la codificación del mensaje, es decir, la selección de las unidades y la estructura adecuada en donde se insertarán los contenidos, la trasmisión del mensaje a través del canal que

1

corresponda, la decodificación del mensaje por parte del receptor y la comprensión del contenido.

El año 2020 fue sorprendido por una pandemia mundial, el Covid-19. En Argentina, los estamentos superiores del gobierno definieron a partir del 16 de marzo el aislamiento preventivo y social a todo el territorio nacional. Se instituyó desde educación un trabajo con normativas y decretos para trabajar desde la realidad de cada institución de la República Argentina con los estudiantes. Fue menester trabajar y avanzar en la comunicación, el aprendizaje socioemocional, el reconocimiento y la gestión de las emociones se hacían cada día más evidentes, tanto para los equipos docentes como para las familias, en el entendido que aprender con y desde las emociones era parte del aprendizaje integral donde se requería para avanzar a una educación de calidad. En el caso de las emociones, el cambio del escenario pedagógico desde la escuela a lo virtual o digital representó una transformación profunda de las reglas del juego y, con ello, una serie de circunstancias que pusieron en tensión los roles y relaciones que se desplegaron en el proceso educativo. Tanto la escuela como las familias debieron prestar atención a esos nuevos factores y gestionarlos de la mejor manera posible.

A partir de lo presentado anteriormente se plantea el siguiente problema de investigación:

¿Cuáles son las características del lenguaje y la comunicación de los niños de 5 años de un jardín provincial de la ciudad de Mar del Plata durante el período de aislamiento preventivo y social en el año 2020 donde mantienen contacto con sus docentes mediante la comunicación virtual ante una propuesta de escucha de un cuento?

El objetivo general es:

- Analizar las características del lenguaje y la comunicación de los niños de 5 años de un jardín provincial de la ciudad de Mar del Plata durante el período de aislamiento preventivo y social en el año 2020 donde mantienen contacto con sus docentes mediante la comunicación virtual ante una propuesta de escucha de un cuento.

Los objetivos específicos son:

- Indagar las características del lenguaje expresivo de los niños de sala de 5 años.
- Identificar en los niños los PSF luego de la narrativa del cuento.
- Analizar el lenguaje comprensivo de los niños de 5 años.
- Caracterizar la función expresiva-emotiva luego de la escucha del cuento en los niños de sala de 5.



# CAPÍTULO 1





El lenguaje es, en principio, lo distintivo del género humano, una característica de humanización del individuo, surgido en la evolución del hombre a raíz de la necesidad de la utilización de un código para coordinar y regular la actividad conjunta de un grupo de individuos. Es uno de los factores fundamentales que permite la integración social, la inclusión dentro de diferentes grupos de pares. Además, es el que proporciona el medio más eficaz para comprender y explicar el mundo que rodea la propia experiencia. Según Monfort (2018)<sup>5</sup>,

*“el lenguaje es una función y una destreza que se aprende naturalmente, por una serie de intercambios con el entorno social y sobre todo por los intercambios que se establecen entre niño y adulto” (p.21)*

Para el autor, los factores que intervienen en la adquisición del lenguaje son: la imitación, la maduración biológica y la interacción. Por lo tanto, el hombre, nace programado para el aprendizaje del lenguaje, y es así que se evidencia en todos los niños de desarrollo lingüístico típico, su adquisición entre los 18 y 30 meses de vida.

En el proceso de adquisición del lenguaje se ponen en funcionamiento numerosos estructuras y procesos que, combinándose, dan origen a un complejo sistema como es el lenguaje hablado. Cada una de estas estructuras constituye un módulo que se encarga de llevar a cabo una determinada función, la cual posee una base orgánica determinada, compuesta por un grupo de neuronas o circuito de memoria.

Según Narbona (2017)<sup>6</sup>, el ser humano conoce y se comunica utilizando recursos de todo su cerebro, pero la actividad lingüística implica ciertas redes neuronales privilegiadas de la región perisilviana en el hemisferio izquierdo. Las actividades formales del lenguaje, fonología, sintaxis, acceso léxico, ponen en juego las regiones cerebrales frontal posteroinferior, área de Broca, y la temporal posterosuperior, área de Wernicke, y parietal inferior. Estas áreas establecen abundantes conexiones con la corteza insular y cingular anterior y también con los ganglios de la base, el tálamo y el hemisferio cerebeloso derecho.

Narbona (2017)<sup>7</sup> refiere a que el lenguaje tiene un doble aspecto: por un lado, el relacionado con las cuestiones formales, como la cantidad de palabras que un sujeto conoce, el poder para organizarlas en oraciones y pronunciarlas, y, por otro lado, la funcionalidad que hace a la forma en que el sujeto pueda utilizar la lengua con fines sociales.

---

<sup>5</sup> El autor hace referencia al concepto de lenguaje y su proceso natural de adquisición.

<sup>6</sup> El autor caracteriza el funcionamiento del cerebro y los circuitos implicados en el procesamiento del lenguaje.

<sup>7</sup> El autor refiere al doble aspecto del lenguaje, el relacionado con cuestiones formales y el funcional.



Para esta tarea funcional, el sujeto hablante implica a sus sistemas asociativo prefrontal, parietal inferior y cingular de ambos hemisferios. A través de la corteza cingulada, el sistema neurolingüístico también establece conexiones con la amígdala temporal, el núcleo accumbens, los núcleos septales y el hipotálamo: lo cual permite, que las valoraciones afectivas y los propósitos de acción, cobren sentido propio en cada sujeto y que, al mismo tiempo, pueda contextualizar sus actos de habla en cada situación socio-comunicativa.

La mayor implicación del hemisferio cerebral izquierdo en el lenguaje es una cuestión de economía biológica, de hecho, el hemisferio izquierdo ejerce una acción inhibitoria sobre el derecho durante las tareas lingüísticas, tiende a inhibir las actividades secundarias que pudiera originar dispersión de la actividad neuronal (Basso, 2010)<sup>8</sup>.

Las capacidades representativas que posibilitan el lenguaje como actividad simbólica tienen su base neurológica en la corteza asociativa terciaria, que trabaja con información multimodal para la conciencia de las relaciones significante significado en las vertientes receptiva y expresiva del lenguaje. Incluye diversas áreas corticales que rodean las estructuras primarias y secundarias antes citadas: parietal inferior, circunvoluciones supramarginal y angular, área de Wernicke temporal superior y externa del valle silviano, temporal inferior, circunvolución fusiforme, y prefrontal, porción triangular del área de Broca. La circunvolución supramarginal del hemisferio izquierdo es una encrucijada obligatoria de los circuitos que posibilitan al sujeto el reconocimiento y la elección de las formas fonológicas de las palabras y de las marcas morfosintácticas, tras el análisis auditivo-fonético llevado a cabo gracias al área de Wernicke. La circunvolución supramarginal mantiene continua relación con la parte posterior del área de Broca a través del fascículo arqueado, que asegura la autocomprobación y el ajuste del habla por el hablante, y la posibilidad de repetir las emisiones de otro hablante. Este conjunto funcional establece también relaciones con estructuras subcorticales, ganglios basales, tálamo y cerebelo (González y Hornauer-Hughes, 2014)<sup>9</sup>.

Las habilidades automáticas básicas que permiten al sujeto usar ágilmente las reglas fonológicas y gramaticales de una lengua se inscriben sobre estas estructuras neurales mediante aprendizaje implícito procedimental. La circunvolución angular o pliegue curvo es otra encrucijada adyacente a la anterior que, a su vez, permite realizar la correspondencia entre las formas fonológicas y los significados, tanto en la vertiente receptiva como en la expresiva. El pliegue curvo es también el centro de integración gnósica multisensorial,

---

<sup>8</sup> Refiere al funcionamiento inhibitorio del hemisferio izquierdo sobre el hemisferio derecho. <sup>9</sup> Los autores mencionan la función del fascículo arqueado como parte de la vía dorsal del lenguaje que está relacionada con la expresión.



reconocimiento integrado de objetos, por vía visual, auditiva o táctil, independientemente del lenguaje.

El área de Broca, situada en la región posterior de la tercera circunvolución frontal izquierda, posee dos porciones bien diferenciadas: la parte posterior opercular y la anterior triangular. La parte posterior, es corteza de tipo asociativo secundario y tiene a su cargo la selección y la programación de los engramas motores para realizar la palabra hablada; se retroalimenta desde el área de Wernicke que, como se ha dicho, interviene esencialmente en el análisis de las formas sonoras de las palabras. Por su parte, la parte anterior del área de Broca es corteza prefrontal de tipo asociativo terciario multimodal; interviene en la formulación interna de la producción verbal y mantiene su retroalimentación desde las áreas corticales terciarias retro-rolándicas, circunvolución supramarginal y pliegue curvo (Narbona,2017)<sup>9</sup>

A lo largo de la historia, los intentos por comprender el funcionamiento del cerebro han llevado a tratar de estudiar los procesos mentales que lleva a cabo parte de este. El área de Broca es una de las primeras regiones del sistema nervioso central en ser asociada a un proceso concreto y diferenciado del resto. Es parte del cerebro que se encarga de la articulación del lenguaje en cualquiera de sus formas, tanto la escritura como en el habla. Esta porción del sistema nervioso central se especializa en la producción de un mensaje con coherencia interna y articulado mediante las fracciones de lenguaje, ya sean letras o fonemas. Es decir, que funciona haciendo posible el uso del lenguaje en un sentido abstracto, sin estar constreñido ni solo al habla ni solo a la lectoescritura (Torres, 2020)<sup>10</sup>

Así, hoy día se concibe un sistema neurolingüístico más distribuido, en el que participan no sólo las clásicas áreas posterior y anterior perisilvianas del hemisferio izquierdo sino también estructuras perisilvianas del hemisferio derecho y porciones de la corteza mesial cingular anterior, en la cara interna de los hemisferios.

El almacén lexical forma parte del sistema de memoria declarativa y se encuentra ampliamente distribuido en todo el cerebro, si bien los significados de los morfemas gramaticales permanecen configurados casi totalmente en el hemisferio izquierdo, mientras que los lexemas-raíz, nominales o verbales, se distribuyen por igual en la corteza de ambos hemisferios. En todo caso, para identificar el significado de los lexemas y de las estructuras sintácticas, o de recuperar determinados significantes para expresar un concepto, el proceso

---

<sup>9</sup> Describe el área de Broca y su relación con el área de Wernicke.

<sup>10</sup> El autor analiza la función de área de Broca y su relación con la escritura y el habla.



parece tener un paso obligado por las citadas áreas de asociación terciaria del hemisferio izquierdo.(Narbona, 2016)<sup>11</sup>

El lenguaje cumple múltiples funciones, tanto desde el punto de vista individual, en el desarrollo general del individuo, como desde el punto de vista colectivo, en lo que se refiere a la integración de las personas en el medio social. Las principales funciones del lenguaje son: expresiva o emotiva, referencial, conativa, fática, lúdica, regulador de la acción, simbólica, estructural y social.

Cuadro n° 1: Funciones del lenguaje

#### EXPRESIVA O EMOTIVA

- Permite al niño expresar sus emociones y pensamientos. Cuando un niño no puede expresar sus emociones por medio del lenguaje, lo hará a través de la acción y puede entonces aparecer problemas en su conducta o en la adaptación social.

#### REFERENCIAL

- Refiere a los contenidos de los mensajes que se transmiten, a la información que puede producirse mediante el lenguaje oral.

#### CONATIVA

- Se centra en el otro, es poder buscar una respuesta en el otro. Está centrada en el destinatario, el que recibe el mensaje que se va a transmitir, con la carga emotiva y psicológica que lleva.

#### FÁTICA

- Consiste en mantener el contacto entre los interlocutores, lo que permite generar situaciones de diálogo y lograr que se establezca la verdadera comunicación.

#### LÚDICA

- Permite satisfacer las necesidades del juego y creación entre niños y adultos.

#### REGULADOR DE LA ACCIÓN

- Se produce a través del lenguaje interior que posee el niño. Se manifiesta por el monólogo colectivo con el que describe las actividades que hacen o van hacer, pero sin dirigirse al otro sino a sí mismos.

#### SIMBÓLICA

- Permite la representación de la realidad por medio de la palabra. Es indispensable esta función para lograr el pensamiento abstracto, sólo explicable por el lenguaje.

#### ESTRUCTURA

- Permite acomodar la información nueva a los saberes anteriores, generando estructuras de pensamientos que posibiliten la rápida utilización de la información cuando se requiera.

#### SOCIAL

- Permite establecer relaciones sociales entre los diferentes hablantes en diferentes ámbitos y situaciones.

Fuente: Adaptado de Pinos Ortega (2012)<sup>12</sup>

<sup>11</sup> Alude a la función relevante del cerebro, no sólo en el control motor articulatorio del habla, sino también en la programación fonológico sintáctica y, probablemente, en la recuperación lexical.

<sup>12</sup> En la investigación que realizó el autor en la comunidad Laquigo, bajo en el periodo Noviembre del 2009 sobre las funciones del lenguaje, obtuvo la importancia de la socialización en el desarrollo del lenguaje expresivo en los niños/as de 4 a 5 años.



Es por ello, que la comunicación constituye la capacidad como acto simple de transmitir ideas, sentimientos o necesidades a otra persona. Según Moreno Ríos (2009)<sup>13</sup> *“Comunicar es un acto de relación social en el que un individuo intenta transmitir información a otro individuo”* (p. 43)

El desarrollo comunicativo se compone de dos etapas: una prelingüística o pre verbal, en la que el niño aprende a comunicarse sin contar con el lenguaje, y luego la etapa verbal, cuando desarrolla el aprendizaje de las primeras palabras, seguidamente pequeñas frases, más adelante frases elaboradas. Hasta finalmente el proceso con la posibilidad de narrar y mantener una conversación fluida alrededor de los 5 años.

El desarrollo de la comunicación ocurre, entonces, desde etapas muy tempranas y tiene una íntima vinculación con el desarrollo de aspectos emocionales. De forma tal que el proceso de decodificación de la información general del mundo se encuentra asociado de manera simultánea con la identificación de emociones básicas. Para poder desarrollar este proceso, es preciso mirar y ser mirado por un adulto, quien es el indicado para atribuir significación al intercambio. El aportar significado a las situaciones es tarea del adulto que acompaña al niño.

El cerebro requiere el estímulo ambiental para desarrollarse. En un estudio realizado por Dennis en 1973, se observó el desarrollo de niños colocados en orfanatos desde el nacimiento sufriendo un aislamiento social prolongado. Al ser insertados socialmente, lograban desarrollar algunas destrezas comunicativas y lingüísticas básicas, pero no conseguían acceder a un nivel de desarrollo comunicativo y social homogéneo como el observado en pares de desarrollo típico (Dennis, 1973, en Ostrosky, 2015)<sup>14</sup>.

Un niño de desarrollo típico puede comenzar a decir las primeras palabras alrededor de los 12 o 18 meses, sin embargo, sus habilidades comunicativas han estado activas mucho antes del momento de comenzar a hablar. Comunicar significa transmitir intenciones a otra persona; es buscar llegar al otro para conseguir algo deseado o simplemente para compartir el momento. Ese don de la comunicación está presente desde estadios muy tempranos del desarrollo y depende de la emergencia o combinación de distintas habilidades para poder desplegarse de modo apropiado. (Uribe, 2009)<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> El autor describe el acto de la comunicación y los procesos cognitivos basados en la influencia social y cultural.

<sup>14</sup> La infancia es un periodo sensible en donde la experiencia apropiada o la falta de ésta, tendrá efectos permanentes tanto en el cerebro como en el desarrollo.

<sup>15</sup> La autora considera que la comunicación entre los individuos se ha convertido en un factor esencial de supervivencia para los seres humanos.



El lenguaje humano puede tener distintas facultades, entre las que se destacan la comunicación, entendida como el intercambio de informaciones. Otra es la representativa, que diferencia el lenguaje humano del de los animales. Estas dos capacidades son fundamentales para comprender la evolución del proceso de adquisición del lenguaje en el niño. La utilización de la función representativa en sí misma, no implica un proceso comunicativo, pero es necesaria para que éste llegue a producirse. Es, de hecho, una de las primeras que utiliza en niño cuando comienza a utilizar el signo lingüístico. Hay incluso quien hace referencia a la distinción entre estas funciones para determinar el primer signo.

Según comenta Alarcos (1976, p. 16)<sup>16</sup>, se considera como primer signo el deseo y no la representación de algo. Pero añade que cuando el niño comienza a valerse del signo lo utiliza también para representar objetos. Por ello, considera que no se debe excluir la función representativa del lenguaje de las primeras etapas semióticas, aunque pueda aceptarse la idea de que la categoría designación sea, en la actividad lingüística inicial, preponderante.

Los aspectos fundamentales para adquisición del lenguaje señalados por Castañeda (1999, p. 74)<sup>17</sup>, son los relacionados con los procesos de maduración del sistema nervioso, correlacionándose sus cambios progresivos con el desarrollo motor en general y con el aparato fonador en particular, el desarrollo cognoscitivo que comprende desde discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y pensamiento, y el desarrollo socio-emocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas.

Para los autores Narbona y Le Normand (1997)<sup>18</sup> entre los 0 y 2 meses, etapa prelingüística, el bebé logra realizar vocalizaciones reflejas o casi reflejas en las que incluye ruidos y sonidos vegetativos, bostezos, arrullos, suspiros. Entre 1 y 4 meses, puede pronunciar vocalizaciones arcaicas constituidas fónicas. Más adelante se inicia el balbuceo rudimentario, entre los 3 y 8 meses, en esta etapa comienza la presencia de sonidos resonantes. Entre los 5 y 10 meses se distingue el balbuceo canónico; en esta etapa el niño comienza a producir sílabas bien formadas con la estructura consonante-vocal. Entre los 9 y 18 meses, se inicia la etapa del balbuceo mixto, comienzan a producir palabras dentro del balbuceo. La construcción del lenguaje del lenguaje es un proceso que empieza en el mismo momento que el niño nace y se completa alrededor de los 5 años.

---

<sup>16</sup> Señala las dos funciones como fundamentales para comprender la evolución del proceso de adquisición del lenguaje en el niño.

<sup>17</sup> Se hace referencia a los aspectos del desarrollo integral del niño que influyen en el proceso de adquisición del lenguaje.

<sup>18</sup> Describen la etapa prelingüística en el desarrollo del lenguaje de un niño.



Cuadro N° 2: Adquisición del lenguaje

10-12 meses	• Intención comunicativa
12-19 meses	• Primeras palabras con sentido
24 meses	• Combinación de dos palabras
36 meses	• Frases simples
48 meses	• Frases completas
60 meses	• Narración. Lenguaje funcional

Fuente: Adaptado de Maggio (2020)<sup>19</sup>

Las primeras palabras que produce un niño tienen la función de designar, expresarse y ordenar. En esta primera etapa, una misma palabra puede ser utilizada para distintas situaciones. Según las investigaciones de Fernández Pérez (2004)<sup>20</sup>, parece que en los primeros meses de vida las conductas que realizan los bebés no tienen intencionalidad comunicativa. La necesidad de comunicarse, de estar con otros, de participar del entorno social está presente en los seres humanos desde el nacimiento, aunque sea de manera inconsciente e involuntaria. Se cree igualmente que son los adultos, fundamentalmente los padres o cuidadores, los que interpretan las primeras actividades del bebé, gritos, lloros, sonrisas, movimientos de piernas, emisión de sonidos, asociándolos con distintos estados o sentimientos del niño rabia, sorpresa, tristeza, hambre, malestar, dolor. Así, los padres al tratar a los niños como personas dotadas de sentimientos, deseos e intenciones interactúan con ellos y atribuyen una intencionalidad comunicativa a las actividades no verbales desarrolladas por él.

A partir de los 12-18 meses, se inicia el proceso lingüístico, en esta etapa es la incorporación de las primeras palabras, proceso que continuará a lo largo de toda la vida. Aprender nuevas palabras supone el conocimiento de los objetos y de los acontecimientos del medio; en la medida en que esos conocimientos aumentan, es posible incorporar mayor

<sup>19</sup> Menciona la secuencia de adquisición típica del lenguaje.

<sup>20</sup> Resalta la importancia de esta etapa en el proceso posterior de adquisición del lenguaje como un enfoque sobre el desarrollo de la habilidad verbal en los niños.



cantidad de vocabulario. Es decir, para aprender una palabra nueva, el niño no solo debe ser capaz de pronunciarla, también debe reconocer su significado, identificar la forma, la funcionalidad, la utilidad, aunque no conozca el nombre de cada uno de los componentes.

Según Leonard (2003)<sup>21</sup> una vez que se inicia el proceso, el niño de desarrollo típico es capaz de aprender tres palabras nuevas por cada ocho horas. El momento en el que ocurre la explosión depende de distintos factores, como las habilidades cognitivas individuales y la capacidad para analizar y conectar las producciones lingüísticas de los otros y de sus propias producciones. También tienen importancia las condiciones sociales y culturales del entorno.

Para Moreno Ríos (2009)<sup>22</sup>, el análisis fonológico de las primeras cincuenta palabras que suelen lograr alrededor de los 2 años le permite al niño constatar la presencia de estructura silábica simple de vocal consonante, y de sílaba reduplicada, además de un conjunto limitado de vocales y consonantes.

Hasta los 3 años, aproximadamente, los niños cometen errores de simplificación que, en general, no alteran la inteligibilidad del lenguaje. En un estudio realizado por Vivar y León (2009)<sup>23</sup>, se analizó el desarrollo fonológico en niños de 3 a 5 años. Se concluyó que a los 3 años los niños de la muestra tenían el 80% de articulación normal en las consonantes, y que las mayores dificultades de adquisición se manifestaban en la adquisición de las consonantes fricativas /s/ y /x/, y sobre todo en la consonante /r/. A la inversa, las consonante que presentan menor dificultad de adquisición fueron las nasales /m/, /n/ y las oclusivas /p/, /t/, y /k/.

Hacia los 4 años, el lenguaje está bien establecido, las desviaciones de la norma adulta tienden a darse más en la articulación que en la gramática. Comienza a estructurar discursos narrativos completos. Hacia los 5 años existe un perfeccionamiento del lenguaje, siendo la articulación correcta, el vocabulario variado y muy extendido, no se aprecian errores gramaticales y el discurso narrativo se va mejorando. Es importante destacar que el discurso narrativo oral se desarrolla hasta aproximadamente los 16 años de edad.

La fonología se encarga del estudio de los sonidos fonemáticos, así como de su organización dentro de una lengua. Los niños deben aprender cómo discriminar, producir y combinar los sonidos de su lengua materna a fin de dar sentido al habla que escuchan y para poder ser comprendidos cuando tratan de hablar. (Soprano, 2011)<sup>25</sup>.

---

<sup>21</sup> Estudio realizado en menores hablantes del inglés sin problemas de lenguaje y también en niños con dificultades lingüísticas.

<sup>22</sup> El autor describe el análisis fonológico que ocurre alrededor de los 2 años.

<sup>23</sup> En este estudio se evaluó y se analizó el sistema fonológico-fonético de la lengua materna de los niños y la articulación de las consonantes en sus todas sus posiciones. <sup>25</sup> El autor define el concepto de fonología y su función en el habla.



El análisis fonológico revela la existencia de la habilidad psicolingüística con la que se nace. Para Pávez (2009)<sup>24</sup> ese desarrollo fonológico evolutivo consiste en la eliminación paulatina de los PSF hasta lograr producir las palabras similares al modelo adulto .

Dichos procesos disminuyen a medida que va aumentando la edad del niño, evidenciándose su culminación hacia los 4 y 5 años de vida. Siempre hay que tener presentes los factores que influyen en el desarrollo de este plano del lenguaje, como es el caso del nivel socioeconómico y el género.

Por otro lado, la secuencia de los sonidos se adquiere de menor a mayor dificultad, primero se adquieren los fonemas nasales, en segundo lugar, los oclusivos y fricativos, en tercer lugar, siguen los laterales y vibrantes múltiples, en cuarto lugar, los grupos consonánticos con /l/ y /r/, en quinto lugar, los diptongos crecientes y decrecientes.

Bosch (2004)<sup>25</sup>, en una de sus investigaciones, tomó una muestra a 293 niños españoles en edades de 3 a 7 años para evaluar el desarrollo fonológico. Los resultados mostraron que el nivel de dominio sobre la pronunciación y articulación de los fonemas y diptongos fue del 80%, se identificó el desarrollo fonológico según la edad y se dividió en cuatro etapas. A los 3 años, los fonemas /d/, /r/, y /z/ aún no están adquiridos, a los 4 años, los fonemas /d/, /r/ y la mezcla de una consonante más /l/ ya deben estar adquiridos, a los 5 años, el fonema /z/, las mezclas consonánticas con /r/ y la combinación del fonema /s/ seguida de una consonante ya deben estar adquiridos y a los 6 años, el fonema /r/, la mezcla de /s/ seguida de dos consonantes, las líquidas /l/ y /r/ más consonantes, además de los diptongos decrecientes como /ai/, /ao/, /au/, /eo/, /eu/, deben estar dominados.

Otro estudio, fue realizado por Susanibar (2005)<sup>26</sup>, sobre la adquisición fonéticofonológica, se evaluó la adquisición de los fonemas en varias posiciones dentro de la sílaba y palabra. Los resultados obtenidos mostraron que el 75% de los niños pronuncian todos los fonemas consonánticos, grupos consonánticos y diptongos que se consideran necesarios en cada grupo de edad. Los resultados fueron plasmados a través de una tabla.

---

<sup>24</sup> Postula en su trabajo el desarrollo fonológico del niño, teniendo en cuenta la incidencia de la edad, el nivel socioeconómico y el género en el uso de procesos de simplificación fonológica utilizadas en niños de 3 a 6 años.

<sup>25</sup> Laura Bosch se especializó en temas como la percepción y la adquisición del lenguaje, y también en el desarrollo cognitivo.

<sup>26</sup> El estudio se llevó a cabo en Lima, Perú y se utilizó una muestra de 259 niños de 3- 6 años 11 meses.



Cuadro N° 3: Adquisición de fonemas

ETAPA	EDAD	ADQUISICIÓN
I	3 años	/m/,/n/,/ñ/,/p/, /t/, /k/, /b/, /f/, /s/, /j/, /y/, /ch/, /l/, diptongos /ia/, /io/, /ie/, /ua/, /ue/, /ei/, /ai/, /ui/
II	4 años	/r/ al principio de palabra, diptongo /au/ y grupos consonántico /pl/ y /bl/
III	5 años	/r/ intermedia y final, /rr/ intermedia y final, grupos consonánticos/fl/, /cl/,/gl/,/br/,/fr/, /pr/,/cr/, /gr/, /tr/, /dr/.
IV	6 años	Dominan 17 fonemas consonánticos, 9 diptongos y 12 grupos consonánticos.

Fuente: Adaptado Susanibar Chávez (2005)<sup>29</sup>

El desarrollo fonológico es un fenómeno complejo, donde además de la edad confluyen diversos factores entre los cuales pueden ser relevantes el nivel socioeconómico, y el género. Es conocido que el estatus socioeconómico incide en general en el desarrollo del lenguaje y también, de modo importante, en el desarrollo semántico y léxico de los niños junto con otros elementos como el nivel educativo, el sexo, la edad y la cultura (Owens, 2003)<sup>30</sup>.

<sup>29</sup> En el trabajo realizado el autor describe los fonemas esperados para cada edad teniendo en cuenta su adquisición cronológica, pero pueden ir apareciendo de manera desordenada en cada niño según su desarrollo.

<sup>30</sup> El autor plantea una visión profunda de los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje.





# CAPÍTULO 2



Los niños con problemas fonológicos se caracterizan porque su lenguaje aparece poco inteligible y suele impresionar como el de niños de menor edad. Sin embargo, sus dificultades no son articulatorias ni afectan a la producción de un fonema particular, sino que radican en la emisión de la palabra (Bosch, 2004)<sup>27</sup>.

Desde el punto de vista de la teoría de la fonología natural, los niños ponen en práctica un sistema innato de operaciones mentales conocido como procesos de simplificación fonológica, con el cual modifican las palabras que aún no pueden producir de manera correcta a formas más simples. Desde esta perspectiva, el desarrollo del sistema fonológico consiste en una paulatina declinación de dichos procesos hasta que se logra la producción de la imagen acústica correcta de la palabra (Coloma, 2010)<sup>28</sup>

Storti (2017)<sup>29</sup> realizó en la provincia de Córdoba, Argentina, un estudio utilizando un test para evaluar los procesos de simplificación fonológica, en una muestra de 32 niños con edades comprendidas entre 2 y 5 años, los resultados arrojaron que los procesos estructurales son los más frecuentemente utilizados por los niños (59%), continuando en orden los procesos sustitutorios (33%) y los procesos asimilatorios (8%). Estas características se consideran de acuerdo al rango etario que abarca la muestra. Resulta importante el enfoque fonológico en las alteraciones que afectan la inteligibilidad del lenguaje, ya que ha permitido distinguir los trastornos de base articulatoria, de aquellos trastornos fonológicos y establecer un abordaje abocado a la reorganización del sistema lingüístico.

Para superar sus limitaciones, los niños y niñas seleccionan segmentos de sonidos de las palabras que pueden producir y suprimirá o cambiarla.

Se distinguen tres grandes tipos de PSF, los relacionados con la estructura de la sílaba y de la palabra, de asimilación y de sustitución. Los procesos relacionados con la estructura de la sílaba y de la palabra, son aquellos mediante los cuales el niño tiende a simplificar las sílabas transformándolas en estructuras del tipo consonante + vocal CV o las palabras en estructuras CVCV, por ejemplo /patalón/ por pantalón. Esta simplificación puede efectuarse suprimiendo o reduciendo grupos consonánticos /ten/ por tren y diptongos /ato/ por auto, entre otras estrategias. También se tiende a hacer más simple la estructura de las palabras

---

<sup>27</sup> El análisis de los procesos fonológicos se ha centrado en muestras provenientes de habla espontánea y en edades muy tempranas

<sup>28</sup> La teoría de la fonología natural plantea que los niños al emitir las palabras las simplifican mediante estrategias denominadas Procesos de Simplificación Fonológica (PSF)

<sup>29</sup> Describe los resultados de la investigación de los procesos de simplificación fonológica que presenta una muestra de 59 niños sin patologías, de 4 y 5 años escolarizados en la Ciudad de Córdoba, Argentina



reduciéndolas a la secuencia CV + CV, por ejemplo, modificando su métrica al omitir sílabas átonas /posa/ por mariposa.

11

#### Cuadro N°4: Procesos de simplificación fonológica

##### Proceso de sustitución

Una clase de fonema se sustituye por miembros de otra clase.

Sustituciones que afectan al punto articulatorio:

- Frontalización: un fonema de zona posterior es sustituido por otro de zona anterior.
- Posteriorización: un fonema de zona anterior es sustituido por otro de zona posterior.

Sustituciones que afectan al modo de producción:

- Oclusivización: fonemas fricativos son sustituidos por fonemas oclusivos.
- Lateralización de líquidas vibrantes (r-rr): las dos vibrantes del español se producen como lateral.
- Consonantización de semivocales: las consonantes líquidas son sustituidas por semivocales o semiconsonantes.
- Pérdida de sonoridad: sustitución de las consonantes sonoras oclusivas por consonantes sordas oclusivas.

##### Proceso de asimilación

Un fonema se vuelve similar o igual a otro dentro de la misma palabra. **-Asimilación vocálica**

- Asimilación consonántica por punto articulatorio: un segmento adopta el modo de articulación de un segmento adyacente.
- Asimilación velar: un fonema se hace similar a uno velar consonántico o vocálico.
- Asimilación labial: sustitución de cualquier consonante por una consonante labial debido a la influencia de otra consonante labial presente en la palabra.
- Asimilación alveolar: sustitución de cualquier consonante por una consonante alveolar.
- Asimilación consonántica por modo de producción.**
- Asimilación nasal: consiste en imprimirle a un sonido el rasgo de nasalidad como consecuencia del carácter nasal del sonido vecino.
- Asimilación palatal: sustitución de cualquier consonante por una consonante palatal debido a la influencia de otra consonante palatal presente en la palabra.
- Asimilación dental: sustitución de cualquier consonante por una consonante dental debido a la influencia de otra consonante dental presente en la palabra.

##### Procesos estructurales

Tendencia al esquema básico inicial de consonante- vocal (C-V)

12



- Omisión de consonante inicial -  
Omisión de consonante final -Omisión  
de sílaba átona.
- Coalescencia
- Reduplicación
- Reducción de diptongo -Reducción  
de grupo consonántico -Metátesis.
- Epéntesis.

---

Fuente: Adaptado de Bosch (2005)<sup>30</sup>

---

<sup>30</sup> Se mencionan los tres grupos que caracterizan los procesos de simplificación.



Los procesos de asimilación son procedimientos donde se cambia un fonema para hacerlo igual o semejante a otro presente en la palabra modelo o en la emitida por el niño, por ejemplo /nana/ por /luna/. Finalmente, los procesos de sustitución consisten en simplificar el vocablo reemplazando fonemas pertenecientes a una clase por miembros de otra clase, por ejemplo fricativos por oclusivos /kiráfa/ por jirafa (Coloma, 2008)<sup>31</sup>

Los PSF pueden considerarse estructurales cuando se relacionan con la estructura de la palabra, afectando sus sílabas y/o su metría, y cuando se asimilan fonemas en ella. Por otra parte, los PSF pueden considerarse sistémicos si se simplifica el sistema de oposiciones fonológicas como ocurre en los procesos de sustitución (Bosch, 2004)<sup>32</sup> En los niños con desarrollo típico del lenguaje, se ha constatado la progresiva eliminación de PSF entre los 3 y 6 años.

Los componentes fonético y fonológico no solo implican la observación y registro de las emisiones articulatorias de los examinados, sino que también demandan la exploración de las estructuras fonoarticulatorias y el análisis del sistema de procesamiento del habla, lo que permitirá comprender de manera adecuada los aspectos subyacentes vinculados a las dificultades fonoarticulatorias con el objetivo final de diseñarse un plan de intervención que se ajuste a las necesidades del examinado.

En la medida que se tiene un conocimiento acabado de lo que sucede en el desarrollo de este nivel del lenguaje en los niños normotípicos, es posible realizar un proceso de evaluación y de intervención más eficaz y eficiente para superar las deficiencias fonológicas de los niños (Maggiolo, 2004)<sup>33</sup>. Es de gran importancia para el profesional fonoaudiológico la tarea clínica, debido a que las dificultades fonológicas son un síntoma frecuente en los niños con trastorno del lenguaje.

El desarrollo de la comprensión supone distintos niveles de profundidad. Según la edad, avanza la exigencia comprensiva y son cada vez más los planos y habilidades cognitivas implicadas. El nivel contextual es el más básico, se caracteriza por interpretar gestos simples y claves del ambiente, prevalece el análisis del contexto y la identificación de las rutinas. El nivel lexical supone asociar palabras aisladas con su referente. El sistema de procesamiento realiza el primer monitoreo correspondiente al análisis auditivo para aprender a distinguir los

---

<sup>31</sup> El autor realizó una investigación en Chile, sobre el desarrollo fonológico en niños de 3 y 4 años según la fonología natural. Encontró que los niños en este período se centran más en la adquisición de la estructura de la palabra que en las oposiciones fonológicas.

<sup>32</sup> Se describen los procesos de simplificación estructurales según lo menciona el autor.

<sup>33</sup> Describe el accionar ante la presencia procesos fonológicos de simplificación sin dificultades de lenguaje.



sonidos, luego el léxico auditivo identifica si la palabra corresponde o no a su idioma. Posteriormente, se accede al sistema semántico, él actúa como concentrador de significados. En el nivel léxico fonológico se busca la etiqueta verbal que representa la imagen activada en el sistema semántico. Una vez encontrada, se identifican los sonidos que forman parte de esa etiqueta verbal, esos sonidos son retenidos por el bucle fonológico, hasta que los órganos fonoarticulatorios puedan ejecutar el movimiento.

En el nivel morfosintáctico es preciso activar el nivel lexical y la memoria operativa, conocer las reglas gramaticales y los rasgos prosódicos para segmentar los enunciados. El nivel inferencial es comprender más allá de los que dicen las palabras. El nivel discursivo establece la coherencia del relato, es la macroestructura, posee un núcleo informativo que es el asunto o tema del que se trata. El nivel pragmático implica interpretar la coherencia en el discurso narrativo y en los procesos de comprensión inferencial. Es el nivel más profundo de la comprensión donde se integran el lenguaje oral, la información social y la comunicación para verbal. Es un nivel difícil en su construcción porque depende del aporte y de la integración de la información en los diversos planos del lenguaje (Maggio, 2020)<sup>34</sup>

En el marco de la actualidad, la tarea del F.O. como integrante de las estructuras territoriales de la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, se ha ido construyendo a lo largo del tiempo. Es importante situar la práctica del F.O. como facilitador de la comunicación de las prácticas en el seno de las instituciones educativas.

El trabajo del F.O se sostiene en las intervenciones y abordajes que visualizan de las situaciones que suceden en el escenario escolar entendiendo que no pueden ser pensadas como naturales, ni a la escuela como un espacio cristalizado. Se entiende al campo educativo desde la perspectiva de la complejidad, es entonces, una mirada sobre el mundo y sobre las cosas que suceden en el ámbito escolar (Morin, 2004)<sup>35</sup>.

El paradigma de la complejidad invita a incorporar estrategias de intervención la multidimensionalidad, la idea de sistema abierto, donde las configuraciones singulares van tomando forma y se enmarcan en un escenario más amplio. En el marco de esta dinámica, entre lo particular y lo general, las intervenciones aportan especificidad en términos de riqueza conceptual, preguntas, aperturas, y creatividad.

Resulta fundamental reconocer y sostener desde la práctica, el hecho de que los niños, son sujetos plenos de derecho, entre ellos del derecho a la educación. En este sentido, la

---

<sup>34</sup> Menciona los aspectos del lenguaje comprensivo y su importancia según los niveles adquiridos por los niños.

<sup>35</sup> Genera un conjunto de reflexiones acerca de la gestión pedagógica del docente para descubrir las categorías teóricas intervinientes más relevantes que definen la gestión pedagógica.



práctica del FO promoverá la generación de espacios áulicos e institucionales para que todos y cada uno pueda tomar la palabra, comunicarla y ponerla en diálogo con otros. Esta habilitación pone en valor las diversidades que asume la lengua y los procesos comunicacionales en el escenario escolar. Con ello la escuela habilita la presencia de todos, evitando provocar ausencias a causa de la imposibilidad de construir diálogos entre las diversas formas que asume la comunicación, proceso ineludible en la subjetivación de niñas y niños. (Subsecretaría de Educación Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía social, 2021)<sup>36</sup>

La situación contextual del año 2020 trajo aparejada la pandemia por el Covid 19, modificando los escenarios habituales en los cuales se discutieron las prácticas desde el rol de FO.

Desde su análisis permitieron enlazar el fortalecimiento de las trayectorias educativas, las lógicas institucionales y comunitarias y las biografías profesionales, enfatizando la tarea del FO desde una perspectiva integral, en la que pudiese verse el rol atravesado por las tres dimensiones, áulica, institucional y comunitaria, con el propósito de haber generado mejores condiciones para los abordajes interdisciplinarios. Fue pertinente repensar los aportes desde la especificidad, y pusieron a disposición de la construcción del saber educativo desde una perspectiva colectiva, en donde los conocimientos circularon y se interrelacionaron generando propuestas que pusieron en valor al lenguaje y sus complejidades desde la posibilidad misma y desde la variedad de contextos y formatos. (Comunicación 7/21)<sup>37</sup>

Fue importante enfatizar las propuestas para abordar los procesos de alfabetización desde el rol del F.O, fortaleciendo la figura de la pareja pedagógica en la planificación y en las propuestas de enseñanza como pilar fundamental para interpelar la participación pedagógica desde cada especificidad con la finalidad de poder favorecer las trayectorias educativas en general y principalmente, aquellas que se encuentren en situación de vulnerabilidad.

Desarrollar en las aulas proyectos de enseñanza para focalizar los cuatro pilares de la lengua: escuchar, hablar, leer y escribir es la manera de atravesar el propósito de que todos los niños en sus posibilidades se puedan desempeñar como intérpretes y productores de textos.

Tonucci (2016)<sup>38</sup> afirma

---

<sup>36</sup> La Dirección General de Cultura y Educación menciona la intervención fonoaudiológica en el ámbito educativo como fortalecimiento de las redes intersectoriales.

<sup>37</sup> Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social describe el rol fonoaudiológico en un contexto de pandemia.

<sup>38</sup> El autor realiza un análisis de las propuestas y deseos de los alumnos, reconstruyendo, a partir de las mismas, su propia propuesta de escuela, una para todos, que construya las bases culturales, que escuche, con muchos lenguajes, con diversidad, excelencia científica, creativa, democrática.



*“Una escuela que se abre, que escucha, que permite a cada cual expresarse utilizando los lenguajes que prefiera es evidentemente una escuela que reconoce y valora la diversidad” (p.19)*

En este sentido, es imprescindible reflexionar sobre el objeto de enseñanza y los contenidos centrales que se pretenden enseñar. Si el gran propósito educativo de la enseñanza de la lectura y la escritura es incorporar a los niños a las comunidades de lectores y escritores, está claro que el objeto de enseñanza debe definirse tomando como referencia fundamental las prácticas sociales de lectura, escritura y oralidad. Esta definición implica poner énfasis en los propósitos de la lectura, la escritura y la oralidad en distintas situaciones, es decir, en las razones que llevan a las personas a leer, escribir y hablar, en las maneras de leer, en todo lo que hacen los lectores y escritores, en las relaciones que éstos sostienen entre sí con respecto a los textos. Las situaciones comunicativas que se suceden en torno a estos propósitos son el marco para contextualizar estos abordajes desde el rol del F.O., dando centralidad a la oralidad desde una perspectiva integral y su vínculo directo con los procesos de alfabetización.

Es clave disponer del saber fonoaudiológico desde una perspectiva psicoeducativa y socio comunitaria, dando centralidad a la comunicación como elemento esencial en fortalecimiento de las trayectorias educativas y no como problema y/o trastorno del lenguaje. En este sentido, un punto crítico es la concepción clínica extremadamente arraigada al corpus académico de la fonoaudiología, situación que, en ocasiones, atraviesa la tarea del FO en las escuelas. La presencia de desafíos del lenguaje configurados dentro de las dificultades lingüísticas y/ o patologías del lenguaje en el escenario escolar, requiere de intervenciones que pongan en diálogo esas individualidades con la trama grupal y los saberes desde perspectivas abiertas. (Subsecretaría de Educación Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía social, 2021)<sup>39</sup>

Pensar al lenguaje como la manera en que los individuos o los grupos representan las palabras, utilizan sus formas y su sentido, componen sus discursos reales, muestran y ocultan en ellos lo que piensan, dicen, quizá sin saberlo y en todo caso dejan una gran cantidad de huellas verbales de estos pensamientos. (Foucault, 2005)<sup>40</sup>

Poder revalorizar las diversas voces que llegan a la escuela, fortalecerlas y habilitar su circulación generando puentes entre ellas debe ser prioridad. El uso del lenguaje, que implica

---

<sup>39</sup> La Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social manifiesta como central el rol del fonoaudiólogo como comunicador en el ámbito educativo.

<sup>40</sup> El autor analiza el lenguaje desde una nueva perspectiva relacionada con los pensamientos.



tanto la manera como la materia del discurso, depende de la posición social del locutor, que rige el acceso que éste pueda tener a la lengua de la institución, a la palabra oficial, ortodoxa, legítima (Bourdieu, 1985)<sup>41</sup>.

El lenguaje se torna expresión de realidades diferentes y en el intercambio de esas oralidades se deberá posibilitar aquella potencialidad que permita democratizar la lengua. De esta manera avanzar en la deconstrucción de la hegemonía de una lengua oficial que subordina y desestima a las demás.

Es en el trabajo con las familias y con la comunidad a partir de la apertura de propuestas conjuntas con el EOE, destinadas a abordar temas vinculados con diversos procesos que atraviesan los niños, donde la intervención del F.O. cobra sentido. Aportar una mirada propia en construcción con otras, considerar la interculturalidad y la diversidad de contextos es favorecer el acompañamiento de singularidades y generalidades.

Se coloca al F.O en el centro del vínculo educativo, con la finalidad de construir y de generar condiciones de comunicación para que la enseñanza y el aprendizaje se desarrollen en un entorno de cuidado y de garantía de derechos.

Se puede definir al vínculo educativo como un articulador de las generaciones; ya que teje finos hilos de confianza necesarios entre los miembros.(Nuñez,2020)<sup>42</sup>

El Diseño Curricular Nacional del sistema educativo plantea a la comunicación como esencial para que los niños sean sujetos sociales y logren una vocación natural a relacionarse con los demás y el mundo que los rodea. La comunicación, en particular la oral, cumple un papel fundamental en el proceso de socialización, especialmente cuando el espacio se amplía con el ingreso a una institución educativa. Por ese motivo, el nivel inicial debe promover diferentes experiencias comunicativas reales, auténticas y útiles. Es decir, la docente debe facilitar este proceso con acciones de observación y experimentación directa de los objetos, personas, animales y todo lo que le rodea. De ninguna manera los niños deben ser forzados a aprender a leer y escribir si no han desarrollado habilidades de la función simbólica, capacidad de registrar, recordar y evocar mentalmente la imagen de los objetos sin verlos, también se debe tener en cuenta la madurez para ejercitar movimientos finos. Un aspecto que se debe tomar en cuenta es que los niños deben desarrollar la conciencia fonológica, que es la capacidad para discriminar auditivamente la secuencia de sonidos que forman sílabas y a su vez palabras.(Gil, 2008)<sup>47</sup>

---

<sup>41</sup> Plantea el lenguaje como el desarrollo en los diferentes ámbitos, en el orden ético, pedagógico como la familia, el sitio de trabajo, las comunidades de los pueblos o de los barrios y las iglesias.

<sup>42</sup> Considera prioritario la construcción del vínculo educativo como aprendizaje en un entorno de cuidado y de garantía de derechos para quienes forman parte de la comunidad educativa. <sup>47</sup> Plantea el papel de la escuela en relación a la comunicación de los niños.



En el desarrollo del lenguaje, la familia y la escuela ejercen influencia determinante. Por un lado, siendo la familia el primer entorno comunicativo y socializador, debe generar un entorno rico en experiencias, hasta que haga su aparición la escuela en la vida de un niño. Cuando ésta realiza su intervención, debe procurar que la experiencia del niño se vaya ampliando y extendiendo a otros contextos, que también van a ser de gran importancia en el desarrollo del lenguaje.

La responsabilidad del Jardín en tanto espacio público consiste en resignificar las experiencias sociales que los alumnos traen, reconocer las legítimas diferencias y construir condiciones de igualdad ampliando los repertorios culturales y en ese sentido necesita de las familias para construir un nosotros. Por estas razones es pertinente la investigación del rol de la familia en el desarrollo socio-afectivo en los niños y niñas del Jardín de Infantes. Los padres, madres y maestras tienen en sus manos la responsabilidad de formar seres que sientan y demuestren su afecto sin temor alguno a ser juzgados, que respeten para que los respeten, que sepan comunicar sus emociones y sentimientos de manera adecuada, que tengan valores, costumbres y hábitos que demuestren de qué clase de familia provienen, porque si se les enseña desde infantes, en un futuro serán adultos con buenas relaciones inter e intrapersonales. (Díaz, 2017)<sup>43</sup>

Desde hace unos años se trabaja en las escuelas la educación emocional cuyo objetivo principal es que los niños, las niñas y los jóvenes aprendan a gestionar sus emociones recurriendo centralmente a dos operaciones, denominadas autoconocimiento y autorregulación. El autoconocimiento solicita que el yo se auto-examine de manera reflexiva en pos de reconocer sus sentimientos. La autorregulación se sirve de esa auscultación del yo para buscar apaciguar y controlar aquellas emociones que se encuentren confusas o en ebullición. La educación emocional se inspira en la noción de inteligencia emocional surgida en los años 90. Una persona inteligente en términos emocionales nunca se sentirá abrumada por sus emociones, sino que sabrá utilizarlas como competencias y habilidades para su desempeño laboral, su éxito social, y su vínculo con los demás. (Goleman, 1996)<sup>44</sup>. En este punto se persigue construir un yo fortalecido emocionalmente, con autovaloración y autoestima, pero también dispuesto a la cooperación y la comunicación con los otros. Es importante celebrar actitudes tales como el diálogo, la escucha, el trabajo en equipo, el saber pedir ayuda, la sociabilidad y la empatía. Plantea educar explícita e intencionalmente las emociones, a las que considera entidades objetivables, finitas, medibles, cuantificables,

---

<sup>43</sup> La autora refiere en su investigación la intervención del rol de la familia en el desarrollo socio-afectivo en los niños y niñas en un Jardín de Infantes en la ciudad de Quito.

<sup>44</sup> El autor describe la inteligencia emocional y su relación con los diferentes contextos de la sociedad.



calculables, convertibles en habilidades y competencias. Su finalidad es la adaptación de los individuos a un entorno -laboral, social y familiar.

El cerebro social, delimita sus circuitos neurológicos, los mismos que afirma, permiten que las personas interactúen entre sí. Además, destaca la función de las neuronas espejo en la transmisión y comprensión de emociones, manifestando que el cerebro está diseñado para comunicarse con las personas que se tiene en frente, sin embargo, indica que habitualmente en las relaciones humanas suelen producirse equivocaciones en el entendimiento de emociones y sentimientos.

Las capacidades de la inteligencia emocional se manifiestan desde muy temprana edad, y se desarrollan por medio del aprendizaje, de modo que presenta programas de aprendizaje socioemocional y rescata la importancia de éstos, en especial para los niños que están en pleno crecimiento (Shapiro, 1997)<sup>45</sup>.

Una emoción se activa a partir de un acontecimiento externo o interno; por ejemplo, un pensamiento, un recuerdo. Cuando se realiza la valoración de los acontecimientos, se activa la respuesta emocional. Una vez activada, se puede distinguir tres componentes: neurofisiológico, comportamental y cognitivo. El componente neurofisiológico es la respuesta del organismo, taquicardia, sudoración, temblor en las piernas, es importante entender que ante una emoción reacciona el cuerpo. El componente comportamental es el que se manifiesta en el lenguaje no verbal. El cuerpo además de sentir, expresa y trasmite lo que siente. Es en la cara el lugar donde se manifiestan más claramente las emociones, a través de la sonrisa, el llanto, la ira, la angustia. El componente cognitivo es el que permite tomar conciencia de la emoción que se experimenta y dar un nombre en función al dominio del vocabulario, sería potenciar el uso del lenguaje. Los tres tipos de comportamiento emocional hacen que se predisponga la acción. Cualquier emoción induce hacer algo, si hay miedo, se siente la necesidad de huir; si hay tristeza, se siente la necesidad de llorar. (Bisquerra, 2016)<sup>46</sup> Sobre cada uno de los componentes se puede intervenir desde la educación emocional. Las personas pueden desarrollar un estilo valorativo que condiciona la forma de valorar los acontecimientos, es decir, la manera de ver el mundo, aprenden a valorar en un contexto social que crea climas emocionales. Según como sean éstos, en el ámbito familiar, escolar o social, cada individuo podrá manifestar sus experiencias y emociones. Por esto es importante la toma de conciencia del estilo valorativo que cada persona ha desarrollado en una

---

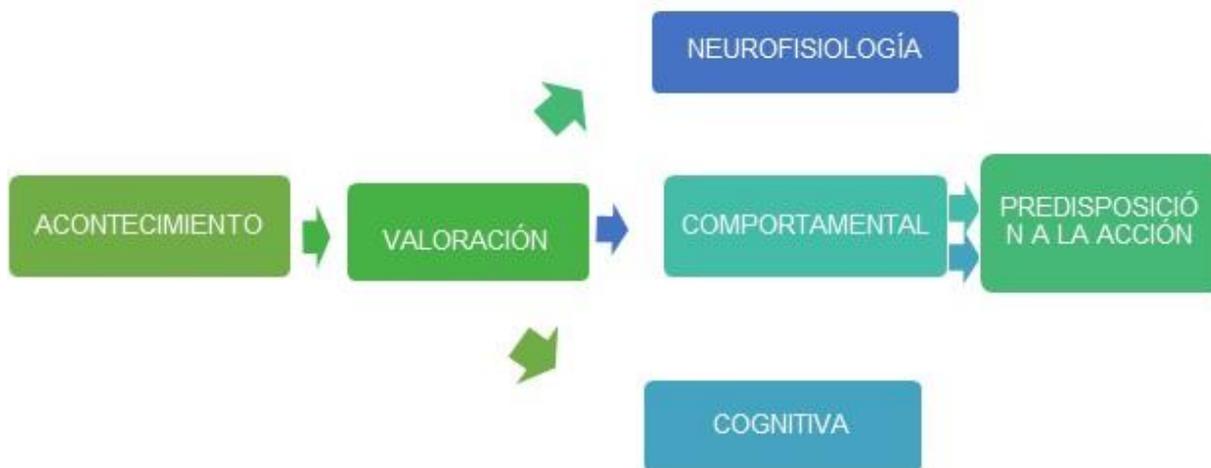
<sup>45</sup> El autor menciona en su libro la forma de abordar la enseñanza a través de actividades y juegos similares a fin de mejorar las capacidades emocionales y sociales.

<sup>46</sup> Desde la posición del autor las emociones generan diferentes necesidades según el individuo.



interacción permanente entre las características personales y el contexto ambiental. (Lopez Cassá, 2016)<sup>47</sup>

Esquema N° 5 Concepto de emoción



Fuente: Adaptado de Bisquerra (2016)<sup>48</sup>

Es posible considerar que una emoción es una respuesta compleja del organismo, que se activa a partir de acontecimientos internos y externos que el individuo valora como importantes, para la salud, la supervivencia y el bienestar.

Las emociones se pueden clasificar de diversas maneras, por una parte, en primarias y secundarias. Las emociones básicas o primarias son las que están presentes en todas las personas y en todas las culturas a lo largo de la historia.

Damasio(2005)<sup>49</sup> determina y las relaciona con las conductas fundamentales para la supervivencia donde cada expresión requiere activar ciertos músculos faciales que son los mismos en distintas culturas, de ahí su universalidad, ellas son alegría, tristeza, enojo, asco y miedo.

<sup>47</sup> Plantea la importancia del estilo valorativo en los diferentes contextos donde se relacionan las personas.

<sup>48</sup> El autor resume los elementos esenciales de la naturaleza de las emociones y su resultado en la acción.

<sup>49</sup> La orientación neo-darwinista se centra en el análisis de las funciones adaptativas de las emociones. Pone especial interés en el estudio de la expresión de las emociones, análisis diferencial de las emociones básicas, estudios transculturales de las mismas y funciones específicas que representan.



Las discusiones teóricas actuales giran en torno a si existen emociones básicas y si el reconocimiento de las mismas es universal, lo cierto es que existen ciertos patrones de reacción afectiva distintivos, generalizados y que suelen mostrar una serie de características comunes en todos los seres humanos. Tal como se mencionó, se trata de las emociones de alegría, tristeza, ira, sorpresa, miedo y asco. Las mismas, se caracterizan por una serie de reacciones fisiológicas o motoras propias, así como por la facilitación de determinadas conductas que pueden llegar a ser adaptativas. (Montañés, 2005)<sup>50</sup>

Las emociones secundarias son las que se desarrollan a partir de las emociones básicas o primarias. Al ser más complejas se necesita que la persona tenga un grado de desarrollo cognitivo para poder elaborarlas. Esas emociones se van desarrollando a partir de los 2 o 3 años de edad y se van aprendiendo a lo largo del desarrollo de la vida. El papel social de las emociones secundarias resulta muy importante, ya que, ayudan a regular la interacción social y a prevenir conductas desadaptadas. (Villanueva, 2000)<sup>56</sup>.

Las más relevantes son la vergüenza y la culpa. La vergüenza suele desencadenar la trasgresión de la norma y no afecta a los otros, sino a la percepción que los otros tendrán sobre el yo infractor. La culpa, por el contrario, tiene implicaciones más graves con los otros al afectar a las posesiones, el bienestar o los derechos de los demás, por lo que la emoción estará desencadenada, no por las percepciones de los demás en el yo, sino por lo que el yo siente en la medida en que sus comportamientos y acciones afectan a los otros (Matthews, 2000)<sup>51</sup>.

Las emociones secundarias refuerzan la personalidad de cada persona y dependen de la autoestima, del autoconocimiento, y de la identidad personal la manera que influyan notoriamente en los valores sociales inculcados, tanto de ámbito familiar como social. Por eso es importante desde pequeños, enseñar a valorar, conocer e inculcar valores sociales y ambientales basados en el respeto y no en la competencia insana.

Goleman(2010)<sup>52</sup>dice:

*“Cuanto más abiertos estemos a nuestros propios sentimientos, mejor podremos leer los de los demás”* (p. 13)

La empatía se desarrolla primero mirando hacia el interior para luego poder reconocer las emociones de las otras personas.

---

<sup>50</sup> Analiza el proceso emocional de las personas de acuerdo a las reacciones que provoca el individuo.

<sup>56</sup> El autor expresa el papel de las emociones en el ámbito social.

<sup>51</sup> Desde su punto de vista, Matthews destaca dos emociones secundarias como relevantes y describe su comportamiento.

<sup>52</sup> Plantea en su libro, Alas de Mariposa la relación de los sentimientos y sus consecuencias al interactuar con los demás.



# DISEÑO METODOLÓGICO



El diseño es de tipo no experimental, se realiza sin manipular las variables. Es descriptivo transversal porque recolecta los datos en un solo momento, en un tiempo único. Se analizan las características del lenguaje y la comunicación de niños de sala de 5 de un jardín provincial de la ciudad de Mar del Plata durante el tiempo de ASPO. Se centra en obtener datos a través del análisis de lo observado a través de las respuestas luego de la escucha del video del cuento.

La población fueron niños de 5 años que concurren a un jardín provincial.

Los criterios de exclusión considerados fueron:

- ✓ Niños con patología concomitante.

La unidad de análisis es cada niño de 5 años que concurren a un jardín provincial

Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia con un total de quince niños para analizar el lenguaje expresivo, su comprensión y la función expresiva-emotiva ante la escucha de un cuento.

En la investigación se consideraron las siguientes variables:

- ✓ Características del lenguaje expresivo
- ✓ Procesos de simplificación fonológica presentes
- ✓ Análisis del lenguaje comprensivo de los niños.
- ✓ Función expresiva emotiva de los niños ante la escucha de un cuento

Características del lenguaje expresivo

- ✓ Definición conceptual: manera en que los niños expresan sus necesidades, deseos y sentimientos a otros con la comunicación tanto no verbal como verbal.
- ✓ Definición operacional: manera en que los niños expresan de forma oral sus necesidades, deseos y sentimientos a otros con la comunicación tanto no verbal como verbal, en niños de sala de 5 de un jardín provincial de la ciudad de Mar del Plata. El dato se obtiene mediante la producción obtenida ante la escucha de un cuento a través del registro por audio enviado por mensajería de celular y se registra con la transcripción escrita de las respuestas en grilla.



#### Procesos de simplificación fonológica presentes

- ✓ Definición conceptual: estrategias que usa el niño para poder reproducir la palabra como lo hace el adulto. Para poder hacer esto reemplaza un fonema para hacerlo de igual forma o semejante a otro presente en la palabra.
- ✓ Definición operacional: estrategias que usa el niño para poder reproducir la palabra como lo hace el adulto. Para poder hacer esto reemplaza un fonema para hacerlo de igual forma o semejante a otro presente en la palabra, en niños de sala de 5 de un jardín provincial de la ciudad de Mar del Plata. El dato se obtiene mediante el registro de la producción obtenida a partir de la escucha de un cuento a través de una grabación de un video enviado por mensajería de celular y la transcripción escrita con el análisis de los PSF en forma individual tras las respuestas obtenidas y se registra con la transcripción escrita de las respuestas en grilla.

#### Análisis del lenguaje comprensivo de los niños

- ✓ Definición conceptual: proceso por medio del cual las personas son capaces de reconocer, interpretar y codificar un significado sobre aquello que oyen.
- ✓ Definición operacional: proceso por medio del cual los niños de 5 años son capaces de reconocer, interpretar y codificar un significado sobre aquello que oyen, en un jardín provincial de la ciudad de Mar del Plata. Se determinó por medio de una pregunta del cuento, realizada por mensajería y enviada al niño, en la cual se indagó si comprendió lo que ha escuchado del cuento y se registra con la transcripción escrita de las respuestas en grilla.

#### Función expresiva emotiva de los niños ante la escucha de un cuento

- ✓ Definición conceptual: función del lenguaje que se emplea con el propósito de comunicar a un receptor los estados de ánimo, ya que le permite exteriorizar sus propios sentimientos, deseos, intereses y opiniones.
- ✓ Definición operacional: función del lenguaje que se emplea con el propósito de comunicar a un receptor los estados de ánimo, ya que le permite exteriorizar sus propios sentimientos, deseos, intereses y opiniones a los niños de 5 años de un jardín provincial de la ciudad de Mar del Plata. Los datos se obtuvieron a partir



de preguntas de formato abierto que se enviaron por mensajería del celular a los niños y se registra con la transcripción escrita de las respuestas en grilla.

A continuación, se presenta el consentimiento informado para la investigación.

**Consentimiento informado**

En la ciudad de Mar del Plata, a los ..... días del mes de ..... de 2020, el/la Sr/ Sra....., en carácter de padre/ madre o tutor es informado/a respecto al material audiovisual de la actividad de prácticas del lenguaje de su hijo de sala de 5, con el fin de utilizarlas por quien suscribe en la elaboración y análisis de la Tesis correspondiente a la Licenciatura en Fonoaudiología de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad FASTA de esta ciudad.

Se hace saber al firmante que el propósito de la observación es identificar las fortalezas y debilidades en la comunicación y el lenguaje en los niños de 5 años en un contexto de pandemia.

La elección de los niños se fundamenta en que posean las habilidades lingüísticas básicas.

Asimismo, se le informa al firmante, que las grabaciones referidas, así como los datos personales de los niños, son de carácter confidencial, solo dándose a conocer el análisis de la observación y pudiendo ser presentados en congresos y/o publicaciones científicas.

La metodología utilizada en esta ocasión no implica riesgo, ni costo para el niño, ni sus responsables directos.

En consecuencia, habiendo tomado conocimiento y comprendido lo mencionado anteriormente, autorizo a la Fga María del Valle Pérez Martínez a registrar mediante medios audiovisuales la actividad de prácticas del lenguaje del menor, a efectos de ser utilizada en la elaboración y análisis de la tesis precedentemente mencionada.

Apellido y Nombre del autorizante: .....

DNI: .....

Firma: .....

Lugar y fecha: .....





# ANÁLISIS DE DATOS



Se analizan los resultados de las producciones de 15 niños a partir de la escucha de un cuento infantil editado por la FO del equipo de orientación escolar de un jardín provincial, con animación y en voz en off. El mismo fue enviado a los alumnos en forma individual, en formato video a través del programa de mensajería de celular. Las preguntas disparadoras que se realizaron luego de la escucha del cuento fueron las siguientes.

1. *Contame el cuento "Hasta que podamos abrazarnos"*
2. *¿Por qué se llama hasta que podamos abrazarnos?*
3. *¿Cómo te sentiste al escuchar el cuento?*
4. *¿Te pasó lo mismo que a tortuga y a erizo?*

Se les propuso que la devolución fuera en formato video o a través de un audio. 12 niños tuvieron una devolución en formato video y 3 los restantes lo enviaron a través de un audio.

Tabla Nº 1: Respuestas de los niños según preguntas del cuento.

NIÑO 1	
P1	De un edizo y una totuga. No podían tocarse, no podía abrazarse, no podía besarse. Buho le da una idea, entonces se mantadon catas, besos, abrazos y se sintieron bien
P2	Po no se pueden tocar, porque, porque vidus
P3	Seti tiste.
P4	Me pasó lo mismo que a totuga y a edizo.
NIÑO 2	
P1	Ela le una, ya se que ela, le una, ya sé, ya sé, edizo y la totuga no podía basarse
P2	Estaba triste porque no se podían basarse.
P3	Me sentía tite porque no podía besarse.
P4	Me pasó lo mismo que a totuga y a eizo, que no podía besarse con lo abuelo mi lado una holita y también no se enfiaba basarse con nadie



## NIÑO 3

- P1 Porque la tortuga la quiso abazar y el otro tenía mucho pinche. Ellos eran amigos. Uno, el pinche le da un besito y después se lo budo la tortuga, también le tiró besitos, tres, tres besitos. Después subió y salió el sol y había aco iris de colores y depues se juntadon cuando subió no se podían abrazar más
- P2 Ahora no nos podemos abrazar poque el oto tenia pinches, nosotros no se puede, porque la tortuga no podía, porque tiene que usar babijo., por el virus
- P3 Me seti tiste
- P4 Me pasó lo mimo, le mandamos catita, audio a lo abuelo. Yo toy tiste. Poque ahí está el virus y la gete no usa babijo

## NIÑO 4

- P1 Ehhhh de un edizo y una totuga, no se podía abazar poque etaba el vidus. Se quedian toca y no podía. Se quedía abaza y no podía, se quedía besa y no podía
- P2 Poque ahora no se puede abaza po el vidus.
- P3 No seti nada
- P4 Me pasó lo mimo poque no puedo ve a nadie.

## NIÑO 5

- P1 La tortuga y el erizo eran amigos y no podían abazarse. Ellos estaban lejos y se mandaban cartas, besos y abazos. Se estañaban
- P2 La tortuga y el erizo no se podían abazar por el colona virus. No tenían permiso para abazarse.
- P3 Me puse triste
- P4 Me pasó lo mismo porque no puedo ver a mis abuelos

## NIÑO 6

- P1 La tortuga y el erizo se tiraba beso, pintaba, se varaba tajeta, catas, no podía abrazarse porque estaba pandemia. Jugaban, hacía cara graciosa, dibujaban, hacían para saber que eran amigos
- P2 A todos les pasa, a toda mi familia, a mis amigos porque hay panemia y por el colona virus.



P3 Yo me sentí triste.

P4 A mí me pasó lo mismo con mi familia, con mis abuelos, con mis amigos. No pudimos tocarnos, nos mandamos tarjetas, jugamos, hacemos caras gaciosas, beso a mi mamá, lo hago lejos, llamo con celular.



## NIÑO 7

- P1 Se tata de la amista. Edan dos amigo que no podía tocarse, no podía abazarse poque estaba en cuarentena. Etaba el vidus y tenía que se de lejo.
- P2 Se llama así poque etamo en adentena.
- P3 Esto tiste
- P4 Me pasó lo mismo que edizo y totuga. Me diedon gana de lloda, tiste

## NIÑO 8

- P1 Es de un erizo y una totuga, no se podían abazar poque etaba el vidus. No podían tocarse, ni besarse, estaban lejos y Buho le dio una idea de dibuja, pintá, baila, así podían sentir más ceca.
- P2 Poque no podían abazarse por el vidus.
- P3 No sentí nada.
- P4 No me pasó de no pode abazar.

## NIÑO 9

- P1 Que edizo y totuga no se podía abaza, que no deba pemiso, que dijo el búho y después mandadon foto, mandadon cartas, mandadon besos, se mandaban cadas gaciosas, se decían los mismos dibujos porque ellos pensaban que eran amigos.
- P2 Se llama así poque no podían esta juto.
- P3 Me sentí tiste, me sentí mal poque no se podían abazarse.
- P4 Me pasó lo mismo. No podía abaza a mi mamá, a mi abuala, a mis tíos. Le mando foto, le mando video, le mando todo poque lo estaño tanto.

## NIÑO 10

- P1 El cuento de edizo y totuga. Edan amigos y no podían esta juntos poque había un vidus que se podía efema. Etoces se madaba catas, beso, abazo sin tocar. Ellos se quedían y se estañaban.
- P2 No hay que abazar poque hay colona vidus y sino le paso a los dos colona vidus. Porque viste que nosoto estamos de colona vidus no hay que abaza ni acá, poque viste que sino pasa oto colona vidus, oto de la escuela.
- P3 Me sentí mal. Poque viste que el cuento es así se ponían tiste.



P4 Me pasa lo mismo que totuga y edizo. Llamo amiga po tedefono o po videndo de llamada poque celula con babijo.

## NIÑO 11

P1 Están, dice porque se quedian abazar. Edizo y totuga edan amigos y no podían poque esta colona vidus y se puede contagia.

P2 Totuga y edizo que no podían abazarse. No se pueden abazar los amigos porque está la cuadentena.

P3 Me sentí tiste.

P4 Me pasó lo mismo.

## NIÑO 12

P1 Cuento es de un erizo y una tortuga que cuando brillaba el sol no se podían abrazar y cuando llovía tampoco se podían abrazar porque estaba el corona virus.

P2 Porque si toda la gente se abraza se puede contagiar del corona virus.

P3 Me sentí un poquito triste porque no se podían abrazar erizo y la tortuga.

P4 No me pasó lo mismo.

## NIÑO 13

P1 La toltuga y el elizo se quería dar un abrazo mu mu mu grande y no podían. Poque la mamá no lo dejaba por el colona vilus. El búho dio buen idea, tranquilo...hay mucha manela de vese el amol.

Podían cantal o alguno tocal, podían hancel el mimo dibujo, podían, podían hancel cadas gaciosa, caltas, pueden sel amigo igual. Polian sin abazase y el oto tocaba o balaba, y se guadaba el beso en el bosillo o en la campela o en el colazón.

Bailalon los dos juntos. Decían: hay mucha manela de dal beso en el aile sin abazase. También se hacía cala gaciosa.

P2 Es poque no polian tocarse y se quelian da un abazo gande.

P3 Me sentí bien.

P4 Sin impolta la ditancia se puede eta en cotato con los amigos. Apendí lo que dijo el cuento, apendí que sin impolta la ditancia se puede eta en cotato con los amigo

## NIÑO 14



P1	Había una vez una tortuga y un erizo que se querían abrazar y no podían porque estaban en la cuarentena y después lo que paso es que no se podían agarrar de la cuarentena y después vino un húbo que le decían quieren abrazarse. Pero no pueden porque están en cuarentena y después lo que paso es que se empezó a llover después cuando el sol brillaba después no se podían abrazar porque nunca más se fue el bicho. De una vez, ellos se agarraban cartas y después se mandaban corazones para que no se extrañen y de las cartas para que no se extrañen también. De una vez cuando hicieron el arco iris, uno contra el otro se formaron arco iris y después lo que paso es que se fueron y después se volvieron felices para siempre.
P2	No se pueden abrazar porque hay colona virus y se pueden contagiar.
P3	Yo me sentí bien pero un poquito bien.
P4	A mí sí, me pasó lo mismo, pero yo extraño a mi jadin, extraño a mis compañeritos y extraño y le quiero dar un abrazo a la maestra.
<b>NIÑO 15</b>	
P1	El cuento de edizo y totuga. Edan amigos y no podían esta jutos poque había un vidus que se podía efema. Etoces se madaba catas, beso, abazo sin tocar. Ellos se quedian y se estañaban.
P2	Poque estamo en cuarentena y no se puede hace nada
P3	Me sentí tiste, mal.
P4	Porque eta el bicho, es lo mimo. Son amigos, hemanos, mucho beso y abazos, se quede mucho y se estana.

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación

En cuanto a las características del lenguaje expresivo, a partir de la pregunta donde los niños deben contar de qué se trata el cuento, se puede exponer que del total de los 15 niños pueden expresar con palabras lo que han oído. Sólo cinco niños pudieron construir un discurso coherente, utilizando frases gramaticalmente correctas, dando un orden a su relato, mientras que los diez restantes formularon frases simples, sin sostener un orden en su relato, utilizando palabras aisladas con escasos recursos gramaticales. Como bien menciona en su investigación, el autor Vivar y León (2009), a los 5 años existe un perfeccionamiento del lenguaje, siendo la articulación correcta, el vocabulario variado y muy extendido, no se aprecian errores gramaticales y el discurso narrativo se va mejorando. En dicha muestra se observa que la mayoría no alcanzó el nivel gramatical esperado para su edad.



Tabla N°2: Análisis fonológico

	Contame el cuento "Hasta que podamos abrazarnos"	Transcripción fonológica	Análisis de los procesos fonológicos de simplificación (PSF)	
N 1	/de un edizo y una totuga/  /no podían tocarse, no podía abazarse/  /no podía besarse/	<b>-Edizo x erizo</b>	ausencia de vibrante simple.	
		<b>Totuga x tortuga:</b>	omisión de consonante final.	
		<b>-Tocase x tocarse</b>	omisión de consonante final.	
		<b>-Podía x podían</b>	omisión de consonante final	
		<b>-Abasase x abrazarse:</b>	reducción de grupo consonántico.	
		<b>-Besase x besarse</b>	omisión de consonante final.	
	/buhó le da una idea, etoces se mantadon catas, besos, abazos y se sintieron bien/	<b>-Etoques x entonces</b>	omisión de consonante final.	
		<b>-Mantadon x mandaron</b>	perdida de sonoridad.	
		<b>-Catas x cartas</b>	omisión de consonante final.	
		<b>-Abasos x abrazos</b>	reducción de grupo consonántico.	
		<b>-Sintieron x sintieron</b>	ausencia de vibrante simple.	
	N 2	/Ela le una, ya se que ela, le una, ya sé, ya sé, edizo y la totuga no podía basarse/	<b>ela x era (x2)</b>	lateralización de líquida vibrante.
			<b>-le x de</b>	lateralización.
			<b>edizo x erizo</b>	ausencia de vibrante simple.
<b>Totuga x tortuga</b>			omisión de consonante final.	
<b>-basarse x besarse:</b>			omisión de sílaba átona.	



N 3	/Porque la tortuga la quiso abazar y el otro tenía mucho pinche/	<b>-abazar x abrazar</b>	reducción de grupo consonántico.
	/Ellos eran amigos/		
	/Uno, el pinche le da un besito y después se lo bodo la tortuga, también le tiró besitos, tres, tres besitos/	<b>Bodo x borro</b>	ausencia de vibrante múltiple.
	/Después subio y salió el sol y había aco iris de colores y depues se juntadon cuando subió no se podían abrazar más/	<b>Aco x arco</b>	omisión de consonante final.
		<b>Depues x después</b>	omisión de consonante final.
		<b>juntados x juntaron</b>	ausencia de vibrante simple.
N 4	/Ehhhh de un edizo y una totuga, no se podía abazar poque etaba el vidus/	<b>-edizo x erizo</b>	ausencia de vibrante simple.
		<b>-totuga x tortuga</b>	omisión de consonante final.
		<b>-abazar x abrazar</b>	reducción de grupo consonántico
		<b>-poque x porque</b>	omisión de consonante final.
		<b>-etaba x estaba</b>	omisión de consonante final.
		<b>-vidus x virus.</b>	ausencia de vibrante simple.
	/Se quedia toca y no podía/  / Se quedía abaza y no podía, se quedía besa y no podía/.	<b>-quedía x quería</b>	ausencia de vibrante simple
		<b>quedía x quería</b>	ausencia de vibrante simple
		<b>-abaza x abraza</b>	reducción de grupo consonántico.
		<b>quedía x quería</b>	ausencia de vibrante simple.
N 5	/La tortuga y el erizo eran amigos y no podían abasarse/	<b>-abasarse x abrazarse</b>	reducción de grupo consonántico.



	/Ellos estaban lejos y se mandaban cartas, besos y abazos/	<b>-abazos x abrazos</b>	reducción de grupo consonántico.
	/Se estañaban/		
N 6	/La tortuga y el erizo se tiraba beso, pintaba, se varaba tajeta,	<b>-varaba x mandaban</b>	pérdida de sonoridad.

	catas, no podía abrazarse porque estaba pandemia/	<b>-tajeta x tarjeta</b>	omisión de consonante final.
		<b>-cata x cartas:</b>	omisión de consonante final.
	/Jugaban, hacia cara graciosa, dibujaban, hacían para saber que eran amigos/		
N 7	/Se tata de la amista/	<b>-tata x trata</b>	reducción de grupo consonántico
	/Edan dos amigo que no podía tocarse, no podía abazase poque estaba en cuadentena/	<b>-edan x eran</b>	ausencia de vibrante simple.
		<b>-amigo x amigos</b>	omisión de consonante final.
		<b>-abazase x abrazarse:</b>	reducción de grupo consonántico.
		<b>-poque x porque</b>	omisión de consonante final.
		<b>-cuadentena x cuarentena</b>	ausencia de vibrante simple
	/Etaba el vidus y tenía que se de lejo/	<b>-etaba x estaba</b>	omisión de consonante final.
		<b>-vidus x virus</b>	ausencia de vibrante simple.
		<b>-se x ser</b>	omisión de consonante final
		<b>-lejo x lejos</b>	omisión de consonante final.
N 8	/Es de un erizo y una totuga, no se podían abazar poque etaba el vidus/	<b>-totuga x tortuga</b>	omisión de consonante final.
		<b>-abazar x abrazar</b>	reducción de grupo consonántico.



		<b>-poque x porque</b>	omisión de consonante final.
		<b>-etaba x estaba</b>	omisión de consonante final
		<b>-vidus x virus</b>	ausencia de vibrante simple.
	/No podían tocarse, ni besarse, estaban lejos y Buho le dio una	<b>-tocase x tocarse</b>	omisión de consonante final.

	idea de dibuja, pintá, baila, así podían sentir más ceca/	<b>-besase x besarse</b>	omisión de consonante final.
		<b>-sentí x sentir</b>	omisión de consonante final.
		<b>-Ceca x cerca</b>	ausencia de vibrante simple.
N 9	/Que edizo y totuga no se podía abaza, que no deba pemiso, que dijo el búho y después mandaron foto, mandaron cartas, mandaron besos, se mandaban cadas gaciosas, se decían los mismos dibujos porque ellos pensaban que eran amigos/.	<b>-Edizo x erizo</b>	ausencia de vibrante simple.
		<b>-totuga x tortuga</b>	omisión de consonante final
		<b>-abaza x abraza</b>	reducción de grupo consonántico
		<b>-pemiso x permiso</b>	omisión de consonante final
		<b>-mandadon x mandaron</b>	asimilación.
		<b>-mandadon x mandaron</b>	asimilación.
		<b>-mandadon x mandaron</b>	asimilación.
		<b>-cadas x caras</b>	ausencia de vibrante simple
		<b>-gaciosas x gaciosas:</b>	reducción de grupo consonántico.
N10	/El cuento de edizo y totuga/.	<b>- Edizo x erizo</b>	ausencia de vibrante simple.
		<b>totuga x tortuga</b>	omisión de consonante final.
		<b>-edan x eran</b>	ausencia de vibrante simple.
	/Edan amigos y no podían estar juntos porque había un vidus que se podía efema/.		



/Etoces se madaba catas, beso, abazo sin tocar/.	<b>-esta x estar</b>	omisión de consonante final.
	<b>-jutos x juntos</b>	omisión de consonante final
	<b>-poque x porque:</b>	omisión de consonante final.
	<b>-vidus x virus</b>	ausencia de vibrante simple.
	<b>-efema x enfermar</b>	omisión de consonante final.

/Ellos se quedian y se estañaban/.	<b>-etoces x entonces</b>	omisión de consonante final.
	<b>-madaba x mandaba</b>	omisión de consonante final.
	<b>-cata x cartas</b>	omisión de consonante final.
	<b>-abazo x abrazo</b>	reducción de grupo consonántico.
	<b>-quedian x querían</b>	ausencia de vibrante simple.
/Estan, dice poque se quedian abazar/  /Edizo y totuga edan amigos y no podían poque esta colona vidus y se puede cotagia/	<b>-poque x porque</b>	omisión de consonante final.
	<b>-quedian x querían</b>	ausencia de vibrante simple
	<b>-abazar x abrazar</b>	reducción de grupo consonántico.
	<b>-edizo x erizo</b>	ausencia de vibrante simple.
	<b>-totuga x tortuga</b>	omisión de consonante final
	<b>-edan x eran</b>	ausencia de vibrante simple.



N 11		<b>-poque x porque</b>	omisión de consonante final.
		<b>-colona x corona</b>	lateralización de líquida vibrante
		<b>-vidus x virus</b>	ausencia de vibrante simple.
		<b>-cotagia x contagia</b>	omisión de consonante final
	/Tidaba beso, abazo po el aire, nada más/	<b>-tidaba x tiraba</b>	ausencia de vibrante simple.
		<b>-abazo x abrazo</b>	reducción de grupo consonántico.
		<b>-po x por</b>	omisión de consonante final.
N12	/Cuento es de un erizo y una tortuga que cuando brillaba el sol no se podían abrazar y cuando llovía tampoco se podían abrazar porque estaba el corona virus/		
N13	/La toltuga y el elizo se quería dar un abrazo mu grande y no podían/	<b>-toltuga x tortuga</b>	lateralización de líquida vibrante.
		<b>-elizo x erizo</b>	lateralización de líquida vibrante.
		<b>-mu x muy</b>	omisión de consonante final.
	/Poque la mamá no lo dejaba por el colona vilus/	<b>-poque x porque</b>	omisión de consonante final.



/Podían cantal o alguno tocal, podían hancel el mimo dibujo, podían, podían hancel cadas gaciosa, caltas, pueden sel amigo igual/	<b>-colona x corona</b>	lateralización de líquida vibrante.
	<b>-vilus x virus</b>	lateralización de líquida vibrante.
	<b>-cantal x cantar</b>	lateralización de líquida vibrante.
	<b>-tocal x tocar</b>	lateralización de líquida vibrante.
	<b>-hancel x hacer</b>	lateralización de líquida vibrante.
	<b>-mimo x mismo</b>	omisión de consonante final.
	<b>-cadas x caras</b>	ausencia de vibrante simple.
	<b>-gaciosa x graciosa</b>	reducción de grupo consonántico.
	<b>-caltas x cartas</b>	lateralización de líquida vibrante.
	<b>-sel x ser</b>	lateralización de líquida vibrante.
/Polian sin abazase y el oto tocaba o balaba, y se guadaba el beso en el bosillo o en la campela o en el colazón/	<b>-amigo x amigos</b>	omisión de consonante final.
	<b>-polian x podían</b>	lateralización de líquida vibrante.
	<b>-abazase x abrazarse</b>	reducción de grupo consonántico.
	<b>-oto x otro</b>	reducción de grupo consonántico.
	<b>-balaba x bailaba</b>	reducción de diptongo.
	<b>-guadaba x guardaba</b>	omisión de consonante final.
	<b>-bosillo x bolsillo</b>	omisión de consonante final.



		<b>-campela x campera</b>	lateralización de líquida vibrante.
		<b>-colazón x corazón</b>	lateralización de líquida vibrante
	/Bailalon los dos juntos/	<b>-bailalon x bailaron</b>	lateralización de líquida vibrante.
	/Decían: hay mucha manela de dal beso en el aile sin abazase/	<b>-manela x manera</b>	lateralización de líquida vibrante.
		<b>-dal x dar</b>	lateralización de líquida vibrante.
		<b>-aile x aire</b>	lateralización de líquida vibrante.
	/También se hacía cala gaciosa/	<b>-abazase x abrazarse</b>	reducción de grupo consonántico
		<b>-cala x cara</b>	lateralización de líquida vibrante.
		<b>-gaciosa x graciosa</b>	reducción de grupo consonántico
N14	<p>/Había una vez una tortuga y un erizo que se querían abrazar y no podían porque estaban en la cuarentena y después lo que paso es que no se podían agarrar de la cuarentena y después vino un húbo que le decían: ¿quieren abrazarse? /</p> <p>/Pero no pueden porque están en cuarentena y después lo que paso es que se empezó a llover, después cuando el sol brillaba, después no se podían abrazar porque nunca más se fue el bicho/</p> <p>/De una vez, ellos se agarraban cartas y después se mandaban corazones para que no se extrañen y de las cartas para que no se extrañen también/</p> <p>/De una vez cuando hicieron el alco iris, uno contra el otro se formaron alco iris y después lo que paso es que se fueron y después se volvieron felices para siempre/</p>	<b>-hubo x búho</b>	metátesis



		<b>-alco x arco</b>	lateralización de líquida vibrante.
N15	/El cuento de edizo y totuga/	<b>-edizo x erizo</b>	ausencia de vibrante simple.
		<b>-totuga x tortuga</b>	omisión de consonante final.
	/Edan amigos y no podían esta jutos poque había un vidus que se podía efema/	<b>-edan x eran</b>	ausencia de vibrante simple.
		<b>-jutos x juntos</b>	omisión de consonante final.
		<b>-poque x porque</b>	omisión de consonante final.
		<b>-vidus x virus</b>	ausencia de vibrante simple.
		<b>-efema x enferma</b>	omisión de consonante final.
	/Etoces se madaba catas, beso,	<b>-etoces x entonces</b>	omisión de consonante final.



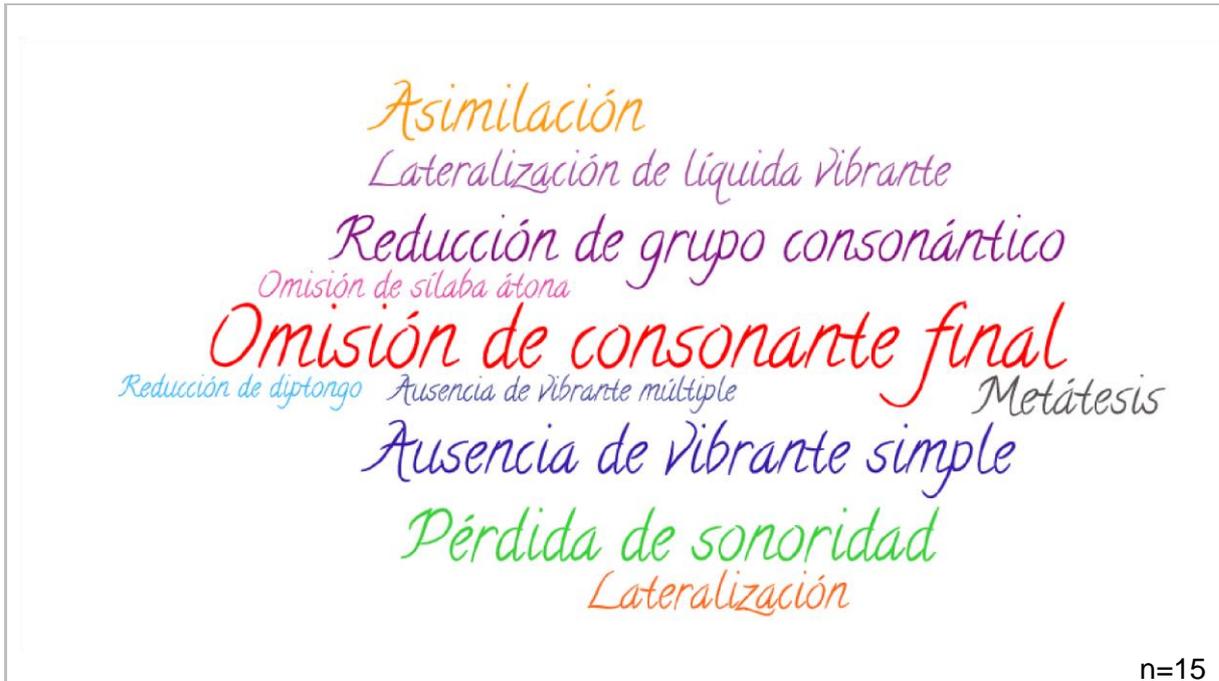
abazo sin tocar/ /Ellos se quedian y se estañaban/	<b>-madaba x mandaba</b>	omisión de consonante final.
	<b>-cata x cartas</b>	omisión de consonante final
	<b>-abazo x abrazo</b>	reducción de grupo consonántico.
	<b>-quedian x querían</b>	ausencia de vibrante simple.
	<b>-estañaban x extrañaban</b>	reducción de grupo consonántico.

Fuente: Elaboración propia (n=15)

En la muestra total de 15 niños de sala de 5, solo uno no presentó procesos de simplificación, encontrándose en los 14 niños restantes procesos de simplificación no acordes con su edad cronológica. Según Pávez (2009) ese desarrollo fonológico evolutivo consiste en la eliminación paulatina de los PSF hasta lograr producir las palabras similares al modelo adulto. Ese período culmina hacia los 4 o 5 años de edad observando que en la muestra no se ha cumplido esta etapa, prevaleciendo en su mayoría PSF no acordes con su edad.

Se destaca una gran cantidad de PSF de omisión de consonante final, seguido por ausencia de vibrante simple, reducción de grupo consonántico, lateralización líquida vibrante. En menos medida se evidencian la asimilación, pérdida de sonoridad, lateralización, omisión de sílaba átona, ausencia de vibrante múltiple, reducción de diptongo y metátesis. Según Bosch (2004) a la edad de 5 años los niños han adquirido todos los fonemas y grupos consonánticos, las mezclas consonánticas con /r/ y la combinación del fonema /s/ seguida de una consonante.

Nube de palabras N°1: Procesos de simplificación



Fuente: Elaboración propia

En el caso del N1 sobre una cantidad de 30 palabras presentaron 11 procesos de simplificación, de los cuales se destacan ausencia de vibrante simple, omisión de consonante final, reducción de grupo consonántico y pérdida de sonoridad.

En el N2 sobre un total de 20 palabras presentaron 6 procesos de simplificación, de los cuales se destacan lateralización de líquida vibrante, lateralización, ausencia de vibrante simple, omisión de consonante final, omisión de sílaba tónica.

Del N3 sobre 59 palabras, 5 presentaron procesos de simplificación, que fueron: reducción de grupo consonántico, ausencia de vibrante múltiple, omisión de consonante final y ausencia de vibrante simple.

En el caso del N4 de 33 palabras presentaron 10 procesos de simplificación: ausencia de vibrante simple, omisión de consonante final y reducción de grupo consonántico.

En el N5 de un total de 23 palabras, 2 presentaron procesos de simplificación del tipo reducción del grupo consonántico.

Del N6 sobre un total de 30 palabras, 3 fueron procesos de simplificación, donde se destaca la pérdida de sonoridad y la omisión de consonante final.

En el caso de N7 de 28 palabras, 10 fueron procesos de simplificación, de los cuales se observan reducción de grupo consonántico, ausencia de vibrante simple y omisión de consonante final.



En el N8 sobre 37 palabras, 9 fueron procesos de simplificación, de los cuales se pueden mencionar: omisión de consonante final, reducción de grupo consonántico y ausencia de vibrante simple.

Del N9 sobre un total de 39 palabras, 9 de ellas fueron procesos de simplificación, se pueden nombrar la ausencia de vibrante simple, omisión de consonante final, reducción de grupo consonántico y asimilación.

En el caso de N10 de 35 palabras, 13 presentaron procesos de simplificación, de los cuales se evidencian la ausencia de vibrante simple, omisión de consonante final y reducción de grupo consonántico.

En el N11 sobre un total de 30 palabras, 13 fueron procesos de simplificación. Se destacan omisión de consonante final, ausencia de vibrante simple, reducción de grupo consonántico y lateralización líquida vibrante.

En cuanto al N12, de las 29 palabras ninguna presentó procesos de simplificación.

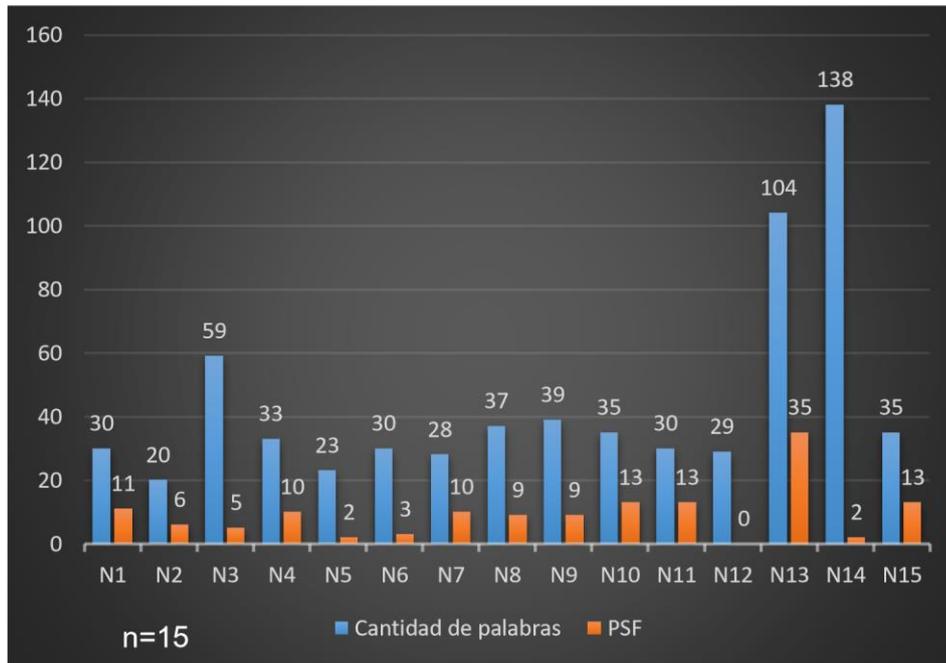
En el caso de N13 sobre 104 palabras, 35 presentaron procesos de simplificación. Se puede nominar la lateralización de líquida vibrante, omisión de consonante final, reducción de grupo consonántico, ausencia de vibrante simple y reducción de diptongo.

En el N14 de las 138 palabras, 2 presentaron procesos de simplificación, los cuales son metátesis y lateralización de líquida vibrante.

Del N15 de un total de 35 palabras, 13 de ellas fueron procesos de simplificación. Ellos son: ausencia de vibrante simple, omisión de consonante final y reducción de grupo consonántico.



Gráfico N°1: Análisis fonológico del lenguaje



Fuente: Elaboración propia

A partir de lo analizado anteriormente, en el gráfico se visualiza la comparación entre las palabras emitidas y los PFS que se encuentran en cada niño, siendo en el N12 el único que no presenta procesos fonológicos de simplificación en su lenguaje y en el resto se evidencian los PFS presentes. Bosch (2004) menciona en su estudio, que los niños con desarrollo típico del lenguaje, progresivamente eliminan los PSF entre los 3 y 6 años. En la muestra se ha encontrada que muchos PSF no han sido eliminados y que en la mayoría de los niños aún lo persisten.

Tabla N°3: Procesos de simplificación

Desarrollo fonológico	Cantidad de alumnos
Normal	1
Presentan procesos de simplificación	14

Fuente: Elaboración propia (n=15)

En el caso de estudio, catorce niños, no presentan los fonemas esperados a su edad. Se mencionan procesos de simplificación fonológica que no son esperados, como es el caso omisión de consonante final, ausencia de vibrante simple, ausencia de vibrante múltiple, reducción de grupo consonántico, lateralización de líquida vibrante, lateralización, metátesis, reducción de diptongo, pérdida de sonoridad y asimilación. En la tabla N°4 se mencionan la cantidad de palabras emitidas, la cantidad de procesos de simplificación por niño y su



porcentaje. Se debe tener en cuenta que a pesar de que muchos niños lograban articular los fonemas, presentaban errores inconsistentes en su utilización. Tabla N°4: Fonología

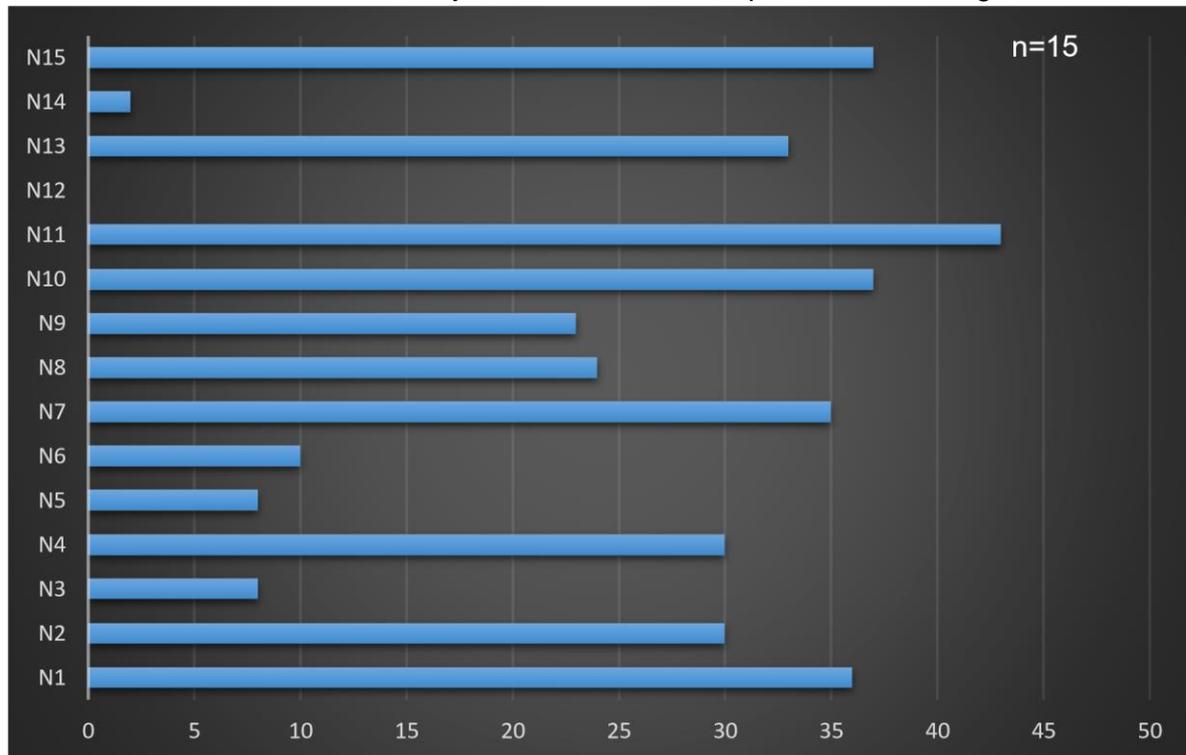
Forma			
Muestra	Cantidad de palabras	PSF	% PSF
N1	30	11	36
N2	20	6	30
N3	59	5	8
N4	33	10	30
N5	23	2	8
N6	30	3	10
N7	28	10	35
N8	37	9	24
N9	39	9	23
N10	35	13	37
N11	30	13	43
N12	29	0	0
N13	104	35	33
N14	138	2	2
N15	35	13	37

Fuente: Elaboración propia (n=15)

En la muestra total de 15 niños solamente 1 no presentó procesos fonológicos de simplificación. La mayoría presentan en su discurso procesos fonológicos de simplificación no acordes con su edad cronológica. Estos resultados totales, arrojan la idea que la mayor cantidad de los niños no ha adquirido el lenguaje de manera correcta, por lo que se debería estimular el plano del lenguaje expresivo que se encuentra poco desarrollado. Es importante que sean detectados estos casos en la sala para ser derivados y realizar una intervención del lenguaje. De acuerdo al autor Morin (2004) las intervenciones y abordajes que se visualizan en el escenario escolar tienen que tener una mirada global. Es en este caso, no sólo se debe detener la mirada en el plano fonológico sino también en los diferentes planos del lenguaje y su relación con la comunicación.



Gráfico N°2: Porcentaje de Procesos de Simplificación Fonológica



Fuente: Elaboración propia

Los porcentajes obtenidos de los PSF se muestran en el gráfico N°2. Se evidencia en las unidades N11, N15, N10, N1, N7, N3, N4 y N2 porcentajes mayores al 30% con PSF, siendo en las restantes, porcentajes menores. El gráfico refleja que la mayoría presenta PSF a sus 5 años de edad. La adquisición fonética-fonológica en los niños de sala de 5 evidencia que deben pronunciar todos los fonemas consonánticos, grupos consonánticos y diptongos que se consideran necesarios para su edad como lo define Susanibar. En la muestra se evidencia que solo un niño logró lo esperado.

Tabla 5: Presencia de procesos de simplificación en la muestra.

PROCESO DE SIMPLIFICACIÓN	Muestra	Cantidad de procesos	% PFS
Omisión de consonante final	N1,N2,N3,N4,N6,N7,N9,N10,N11,N13,N15	55	39
Ausencia de vibrante simple	N1,N2,N3,N4,N7,N8,N9,N10,N11,N13,N15	30	21
Reducción de grupo consonántico	N1,N3,N4,N5,N7,N8,N9,N10,N11,N13,N15	23	16
Lateralización de líquida vibrante	N2,N11,N13,N14	23	16
Asimilación	N9	3	2
Perdida de sonoridad	N1,N6	2	1
Lateralización	N2	1	1
Omisión de sílaba átona	N2	1	1
Ausencia de vibrante múltiple	N3	1	1

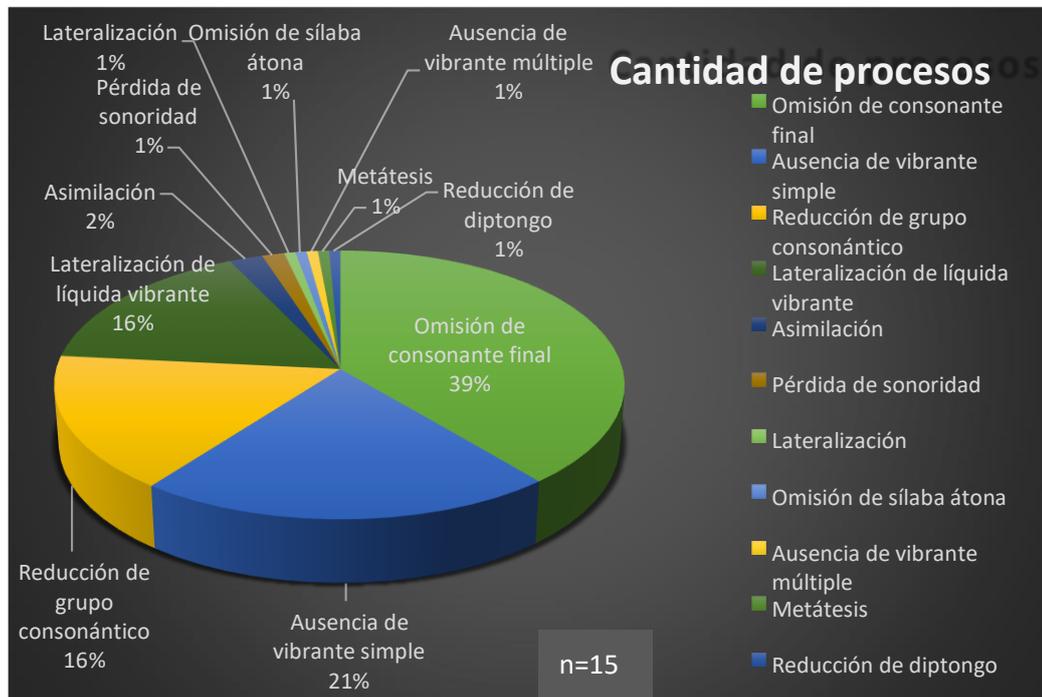


Metátesis	N14	1	1
Reducción de diptongo	N13	1	1

Fuente: Elaboración propia (n=15)

En cuanto a la evaluación de los procesos de simplificación (PSF), de la muestra total de 670 palabras, se evidencian 141 con PSF. En la mayoría, corresponde a las omisiones de consonante final, seguida por la ausencia de vibrante, reducción de grupo consonántico y la lateralización de líquida vibrante identificado en 4 niños. Con menor frecuencia se observan la asimilación, la pérdida de sonoridad, la lateralización, omisión de sílaba átona, la ausencia de vibrante múltiple, metátesis y reducción de diptongo.

Gráfico N°3: Porcentaje de Procesos fonológicos de simplificación según la cantidad de palabras.



Fuente: Elaboración propia

De los resultados obtenidos se destacan cuatro PSF más predominantes en los niños de 5 años, los cuales no fueron superados. El estudio coincide con la investigación de Storti (2017) donde los procesos de simplificación fonológica arrojaron los mismos resultados en cuanto a la relevancia del orden de la aparición de los PSF, siendo los procesos estructurales los más frecuentemente utilizados por los niños, continuando en orden los procesos sustitutorios y los procesos asimilatorios.



Tabla N° 6 Nivel de comprensión del lenguaje: ¿Por qué se llama hasta que podamos abrazarnos?

NIÑO 1	Po no se pueden tocar, poque, poque vidus
NIÑO 2	Estaba triste poque no se podían basarse.
NIÑO 3	Ahora no nos podemos abrazar poque el oto tenia pinches, nosotros no se puede, porque la tortuga no podía, porque tiene que usar babijo., por el virus
NIÑO 4	Poque ahora no se puede abaza po el vidus
NIÑO 5	La tortuga y el erizo no se podían abazar por el colona virus. No tenían permiso para abazarse.
NIÑO 6	A todos les pasa, a toda mi familia, a mis amigos porque hay panemia y por el colona virus.
NIÑO 7	Se llama así poque etamo en adentena
NIÑO 8	Poque no podían abazase por el vidus
NIÑO 9	Se llama así poque no podían esta juto.
NIÑO 10	No hay que abazar poque hay colona vidus y sino le paso a los dos colona vidus. Porque viste que nosoto estamos de colona vidus no hay que abaza ni acá, poque viste que sino pasa oto colona vidus, oto de la escuela.
NIÑO 11	Totuga y edizo que no podían abazarse. No se pueden abazar los amigos porque está la cuadentena.
NIÑO 12	Porque si toda la gente se abraza se puede contagiar del corona virus.
NIÑO 13	Es poque no polian tocarse y se quelian da un abazo gande.
NIÑO 14	No se pueden abrazar porque hay colona virus y se pueden contagiar.
NIÑO 15	Poque estamo en cuadentena y no se puede hace nada.

Fuente: Elaboración propia

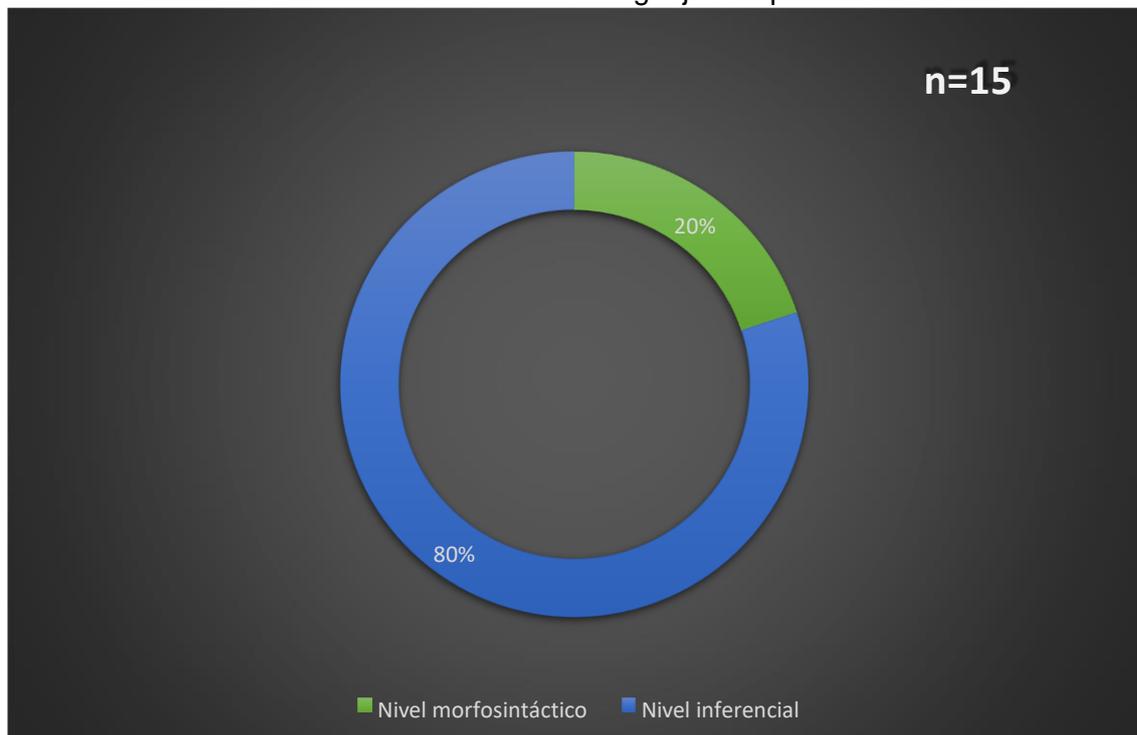
En la pregunta N2, los niños debían justificar el nombre del cuento. Doce de ellos lo relacionaron con la situación actual del momento, logrando un nivel inferencial en la comprensión del relato, es decir, comprender más de lo que dicen las palabras, asociar la



información con el conocimiento previo y no solo con la información inmediata. Esos niños pudieron percibir que la historia coincidía con el momento que estaban atravesando. Como lo menciona la autora Maggio (2020) el nivel discursivo establece la coherencia del relato, funciona con un doble mecanismo, hacia atrás, cuando es preciso relacionar lo escuchado con algo oído con anterioridad, y hacia delante, cuando, a partir de lo escuchado, es posible predecir qué ocurrirá. En ambos casos es preciso asociar la información con el conocimiento previo y no solo con la información inmediata.

Los otros tres niños pudieron justificar de acuerdo al relato del cuento, logrando un nivel de comprensión morfosintáctica u oracional, marcando una estructura y orden en las palabras dentro de la frase.

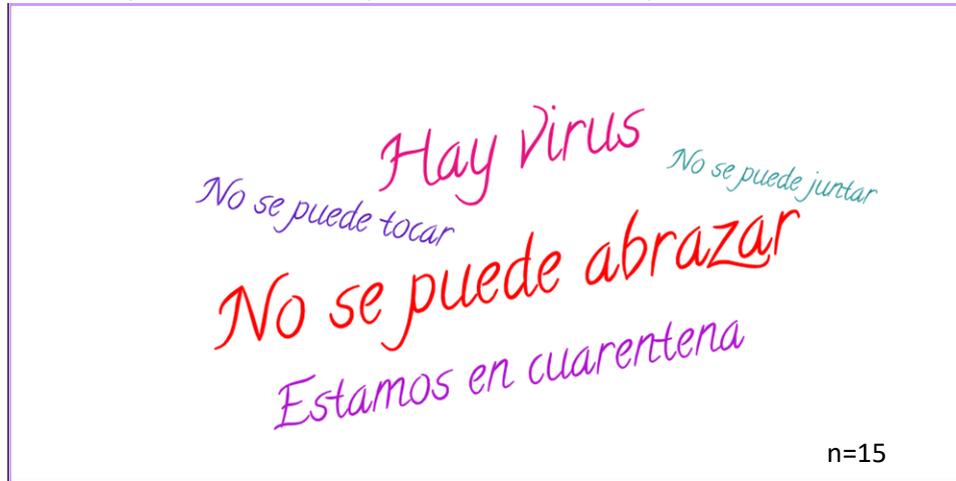
Gráfico N°4: Niveles del lenguaje comprensivo



Fuente: Elaboración propia



## Nube de palabras N°2: Respuestas sobre la comprensión del cuento



Fuente: Elaboración propia

Las respuestas en su mayoría son inferenciales, los niños pudieron relacionar lo escuchado con el momento que estaban viviendo en pandemia, armando redes de conexión entre el cuento y la realidad vivida del momento, destacando enseñanzas y validando la situación de ASPO.

Tabla n°7 Función expresiva-emotiva del lenguaje: ¿Cómo te sentiste al escuchar el cuento?

NIÑO 1	Seti tiste.
NIÑO 2	Me sentía tite poque no podía besase.
NIÑO 3	Me seti tiste
NIÑO 4	No seti nada
NIÑO 5	Me puse triste
NIÑO 6	Yo me sentí triste.
NIÑO 7	Esto tiste
NIÑO 8	No sentí nada.
NIÑO 9	Me sentí tiste, me sentí mal poque no se podían abazase.
NIÑO 10	Me sentí mal. Poque viste que el cuento es así se ponían tiste.



NIÑO 11	Me sentí tiste.
NIÑO 12	Me sentí un poquito triste porque no se podían abrazar erizo y la tortuga
NIÑO 13	Me sentí bien.
NIÑO 14	Yo me sentí bien pero un poquito bien.
NIÑO 15	Me sentí tiste, mal.

Fuente: Elaboración propia.

La pregunta N3, tiene relación con la percepción emotiva de los niños ante la escucha del cuento. Once de ellos expresaron que se sintieron tristes, dos que se sintieron bien y dos que no sintieron nada. Una emoción se activa a partir de un acontecimiento externo o interno y se observa una relación con el momento vivido en pandemia. Los niños pudieron tomar conciencia de la emoción que experimentaron y dar un nombre en función al dominio del vocabulario, potenciar el uso del lenguaje. Esto demuestra, como dice Bisquerra (2016) que el comportamiento emocional hace que se predisponga la acción, si hay tristeza, se siente la necesidad de llorar.

Nube de palabras N°3: Percepción emotiva ante la escucha del cuento.



Fuente: Elaboración propia



Tabla n8° Función expresiva-emotiva del lenguaje: ¿Te pasó lo mismo que a tortuga y a erizo?

NIÑO 1	Me pasó lo mismo que a totuga y a edizo
NIÑO 2	Me pasó lo mismo que a totuga y a eizo, que no podía besase con lo abuelo mi lado una holita y también no se enfiaba basarse con nadie
NIÑO 3	Me pasó lo mimo, le mandamos catita, audio a lo abuelo. Yo toy tiste. Poque ahí esta el virus y la gete no usa babijo
NIÑO 4	Me pasó lo mimo poque no puedo ve a nadie
NIÑO 5	Me pasó lo mismo porque no puedo ver a mis abuelos
NIÑO 6	A mí me pasó lo mismo con mi familia, con mis abuelos, con mis amigos. No pudimos tocarnos, nos mandamos tajetas, jugamos, hacemos caras gaciosas, beso a mi mamá, lo hago lejos, llamo con celular.
NIÑO 7	Me pasó lo mismo que edizo y totuga. Me diedon gana de lloda, tiste
NIÑO 8	No me pasó de no pode abazar.
NIÑO 9	Me pasó lo mismo. No podía abaza a mi mamá, a mi abuala, a mis tíos. Le mando foto, le mando video, le mando todo poque lo estaño tanto.
NIÑO 10	Me pasa lo mismo que totuga y edizo. Llamo amiga po tedefono o po videndo de llamada poque celula con babijo.
NIÑO 11	Me pasó lo mismo.
NIÑO 12	No me pasó lo mismo.
NIÑO 13	Sin impolta la ditancia se puede eta en cotato con los amigos. Apendí lo que dijo el cuento, apendí que sin impolta la ditancia se puede eta en cotato con los amigo
NIÑO 14	A mí sí, me pasó lo mismo pero yo extraño a mi jadin, extraño a mis compañeritos y extraño y le quiero dar un abrazo a la maestra
NIÑO 15	Porque eta el bicho, es lo mimo. Son amigos, hemanos, mucho beso y abazos, se quede mucho y se estana.

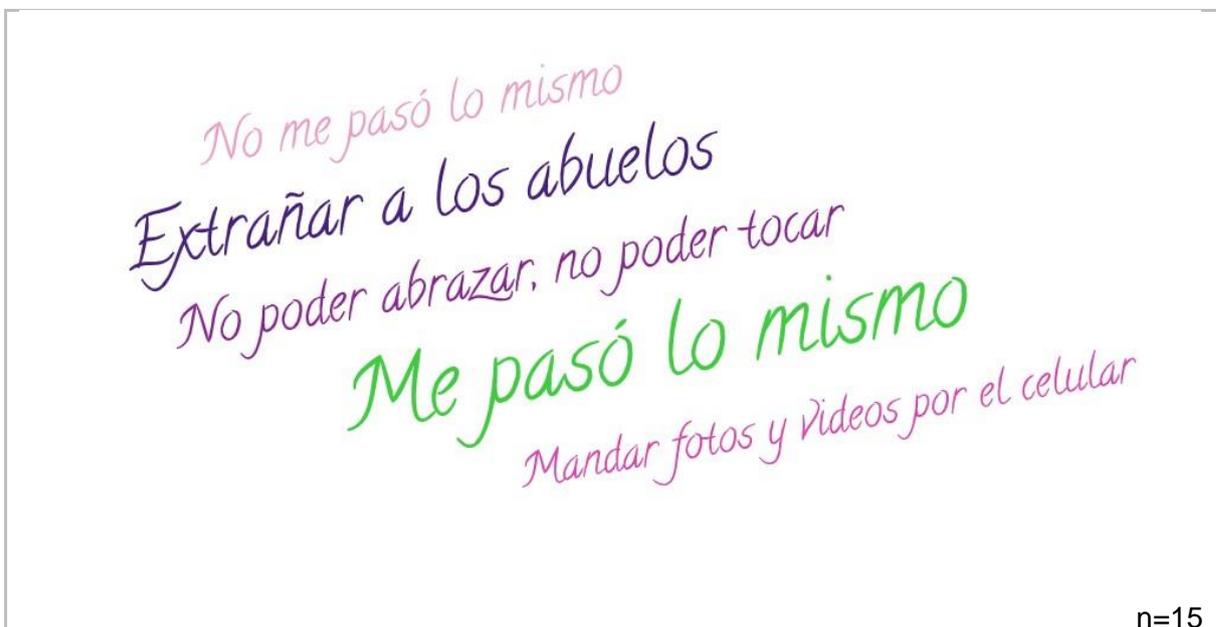
Fuente: Elaboración propia.



En la pregunta N4, al preguntar si les pasó lo mismo que a los protagonistas, trece respondieron que sintieron igual, expresando diferentes fundamentos sobre esas vivencias en tiempo de aislamiento, no poder abrazar, no poder tocar, no poder besar, extrañar a sus abuelos, mandar fotos y videos por celular. Los otros dos niños comentaron que no vivieron lo mismo que los protagonistas del cuento.

Las emociones secundarias son las que se desarrollan a partir de las emociones básicas o primarias. En este caso los niños pudieron expresar sus emociones secundarias y en su mayoría identificarse con los personajes del cuento. De acuerdo con Villanueva (2000) el papel social de las emociones secundarias resulta muy importante porque ayudan a regular la interacción social y a prevenir conductas desadaptadas.

Nube de palabras N°4: Emociones secundarias y su relación con el cuento



Fuente: Elaboración propia



# CONCLUSIONES



A partir de la siguiente investigación que se llevó a cabo con quince niños de sala de 5 de preescolar en tiempo de ASPO donde se analizó su lenguaje y comunicación a través de la escucha de un video de un cuento, se presentan las siguientes conclusiones.

En cuanto a las características del lenguaje expresivo, a pesar de que algunos alumnos se expresen por medio de enunciados largos y gramaticalmente correctos, en la mayoría las expresiones se limitan a enunciados cortos y poco claros. Algunos niños se limitaron a responder las preguntas de manera sencilla, es decir, expresarse por medio de palabras sin utilización de nexos y estructuras gramaticalmente correctas, mientras que pocos fueron capaces de expresarse con enunciados largos utilizando diversidad de palabras.

La mayoría de los niños no ha adquirido los fonemas acordes a su edad. Teniendo en cuenta el contenido del lenguaje, en la mayoría de los evaluados se evidenciaron problemáticas fonológicas. A pesar de que el nivel expresivo del lenguaje en la mayoría se encuentra en proceso, por encontrarse en sala de 5, los niños tendrían que haber adquirido todos los fonemas del habla.

Según el análisis fonológico y la transcripción de sus enunciados, del total de la muestra de los niños evaluados, 14 presentan en su discurso procesos fonológicos de simplificación no acordes con su edad cronológica. Sólo un niño no presentó dichos procesos de simplificación fonológica.

El Proceso de simplificación más utilizado fue la omisión de consonante final, seguida por ausencia de vibrante simple, reducción de grupo consonántico y lateralización de líquida vibrante. En menor cantidad se evidenció la lateralización, omisión de sílaba átona, ausencia de vibrante múltiple, asimilación, reducción de diptongo y metátesis. El orden de relevancia de los PSF fueron los procesos estructurales los más frecuentemente utilizados por los niños, seguidos por los procesos sustitutorios y los procesos asimilatorios.

En el plano comprensivo todos los niños pudieron justificar el nombre del cuento. 13 niños lo relacionaron con la situación pandémica del momento, logrando un nivel inferencial en la comprensión del relato, mientras que el 2 pudieron justificar de acuerdo al relato del cuento, logrando un nivel de comprensión morfosintáctica u oracional.

En relación a la función expresiva emotiva del lenguaje, el total de niños pudieron expresar con palabras sus emociones ante la escucha del cuento, logrando expresar en su mayoría la emoción de tristeza, así también lograr manifestar emociones secundarias que acompañan el tiempo que estaba transcurriendo.

En base a los datos obtenidos den esta investigación se plantean los siguientes interrogantes para futuras investigaciones:



- ¿Cuál es el nivel de percepción de los padres con respecto a la problemática del habla de sus hijos?
- ¿Cómo es la intervención del fonoaudiólogo orientador perteneciente al equipo de orientación escolar con respecto a casos de niños con dificultades en la comunicación y lenguaje?



# BIBLIOGRAFÍA



- Bermeosolo Jaime, cap 1 Psicología del lenguaje, una aproximación psicopedagógica. Edición UC. 2010.
- Bisquerra Alzina, R., & Escoda, N. P. (2007). Las competencias emocionales.
- Bosch, L. (1987). Los trastornos fonológicos en el niño. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 7(4), 195-200.
- Bourdieu, P. (1985). La educación francesa: ideas para una reforma. *revista colombiana de educación*, (16).
- Caballero, M. C., Hinalaf, M., & Scauso, R. (2017). PROCESOS DE SIMPLIFICACIÓN FONOLÓGICA EN NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS. *FONOAUDIOLÓGICA*, 21.
- Cevallos Guamancela, M. P. (2020). *Desarrollo fonológico y Riesgo de dificultades lecto-escritoras en niños de 4 años* (Master's thesis, Universidad del Azuay).
- Coloma, C. J., Pavez, M. M., Maggiolo, M., & Peñaloza, C. (2010). Desarrollo fonológico en niños de 3 y 4 años según la fonología natural: Incidencia de la edad y del género. *Revista signos*, 43(72), 31-48.
- Clemente Estevan, R. A., Andrés-Roqueta, C., & Górriz Plumed, A. B. (2009). La comprensión de emociones secundarias y las relaciones entre iguales en contextos escolares.
- Corella Díaz, S. M. (2017). *Rol de la familia en el desarrollo socio-afectivo en los niños y niñas del jardín de infantes Laura Barahona* (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Chávez, F. S. (2015). TRASTORNO DE LOS SONIDOS DEL HABLA–TSH: Controversias y Evidencias en el Uso de Ejercicios Oromotores no Verbales en la Intervención. *REVISTA CIENTÍFICA SIGNOS FÓNICOS*, 1(2), 47-49.
- DE EDUCACION, S. U. B. S. E. C. R. E. T. A. R. Í. A. Comunicación N 7/21 Primer Trayecto del Fortalecimiento de la/el Fonoaudióloga/o Orientadora/or: Resignificación de las intervenciones socioeducativas en las dimensiones áulicas, institucionales y comunitarias.
- Defior, S., & Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición del lenguaje escrito. *Revista de logopedia, foniatría y audiología*, 31(1), 2-13.



- Gil, J. A. (2008). Desarrollo del lenguaje oral: rol de la familia y la escuela. *Obtenido de <http://www.unapiquitos.edu.pe/publicaciones/miscelanea/descargas/Desarrollo%20del%20Lenguaje%20en%20la%20primera%20Infancia.pdf>*.
- Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós
- González, R., & Hornauer-Hughes, A. (2014). Cerebro y lenguaje. *Revista Hospital Clínico Universidad de Chile*, 25(1), 144-153.
- Ibán, M. E. P. (2006). Consideraciones sobre las funciones comunicativas que cumplen las primeras palabras del niño. In *I Congreso Nacional de Lingüística Clínica* (pp. 252-264). Beatriz Gallardo Paúls.
- López-Ornat, S. (2011). La adquisición del lenguaje, un resumen en 2011. *Revista de investigación en Logopedia*, 1(1), 1-11.
- Mediavilla, E. A., Raventós, M. S., de Atención Temprana, I. J., & de Castilla-La Mancha, S. M. TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE.
- Maggio, Verónica (2020) *Comunicación y lenguaje en la infancia*, Buenos Aires: Paidós
- Maggiolo Landaeta, M., Merlo Repetto, G., Orellana Casanova, P., Sáez Martínez, J., & Torres Lecaros, R. (2004). Caracterización de los procesos fonológicos de simplificación en niños entre 3 y 4 años sin dificultades de lenguaje.
- Martínez, C., Stegelmann, S., Busso, M., Cassiraga, V., & Valle, M. (2010). Análisis de procesos fonológicos de simplificación en hablantes normales del español rioplatense de 3 años de edad. Estudio preliminar. *Revista FASO*, 17, 1, 58-61.
- Montañés, M. C. (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional. *Universidad de Valencia*, 3.
- Moreno, M. P., & Valenzuela, M. G. (2004). Desarrollo del conocimiento fonológico, experiencia lectora y dificultad de la tarea. *Revista de logopedia, foniatría y audiología*, 24(1), 2-15.
- Narbona, J., & Schlumberger, E. (1999). Trastornos específicos del desarrollo del lenguaje: bases neurobiológicas.
- Navarro Pablo, M. (2003). Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. *Cauce*, 26, 321-347



Ostrosky, F. 2015. Desarrollo del cerebro. *Neurociencias. Honduras: Universidad Nacional Autónoma.*

53

Pavez, M. M., Maggiolo, M., Peñaloza, C., & Coloma, C. J. (2009). Desarrollo fonológico en niños de 3 a 6 años: incidencia de la edad, el género y el nivel socioeconómico. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 47(2), 89-109.

Pinos Ortega, D. C. (2012). *La importancia de la socialización en el desarrollo del lenguaje expresivo en los niños/as de 4 a 5 años de la comunidad, Laquigo Bajo en el período noviembre del 2009-abril del 2010* (Bachelor's thesis).

Rey, A. (2014). Gestión pedagógica del docente y dimensión axiológica del conocimiento. *Dialógica: revista multidisciplinaria*, 11(1), 111-132.

Rojas, A. R., & Susanibar, F. (2019). Alcances teóricos y metodológicos en torno a la conciencia fonológica. *REVISTA DIGITAL EOS PERÚ*, 7(2), 107-135.

Shapiro, L. E., & Tiscornia, A. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Buenos Aires: Javier Vergara.

Tenera, L. A. C. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar. *Psicogente*, 12(22).

Tonucci, F. (2016). *Cuando los niños dicen; basta!* (Vol. 321). Graó.

Torres, A. (2020). Área de Broca (parte del cerebro): funciones y su relación con el lenguaje. *Psicología y mente*. Recuperado el, 12.

Uribe, L. A. F. (2009). A propósito de la comunicación verbal. *Forma y función*, 22(2), 121-142.

Vivar, P., & León, H. (2009). Desarrollo fonológico-fonético en un grupo de niños entre 3 y 5, 11 años. *Revista CEFAC*, 11, 190-198.

Zuluaga Garcés, O. L. (2005). Foucault, la pedagogía y la educación: pensar de otro





## CARACTERÍSTICAS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN EN NIÑOS PREESCOLARES DURANTE EL ASPD

El lenguaje es el instrumento de comunicación. Se utiliza para designar la capacidad del ser humano de comunicarse y de representar la realidad mediante signos.

Es la habilidad que permite el acceso a la comunicación interpersonal, al conocimiento del mundo, al desarrollo del pensamiento, al despliegue de las habilidades sociales, y actúa como regulador de las emociones y la conducta.

### Objetivo:

Analizar las características del lenguaje y la comunicación de los niños de 5 años de un jardín provincial de la ciudad de Mar del Plata durante el período de aislamiento preventivo y social en el año 2020 donde mantienen contacto con sus docentes mediante la comunicación virtual ante una propuesta de escucha de un cuento.

### Materiales y método:

El diseño es de tipo no experimental, descriptivo transversal. Los niños de sala de 5 recibieron un cuento en formato video a través del programa de mensajería de celular, editado con animación y con voz en off

### Resultados:

El lenguaje de los niños, en su mayoría, no concuerda con lo esperado para su edad cronológica. Su desarrollo fonológico evolutivo se encuentra desfasado, prevaleciendo en su mayoría PSF no acordes con su edad. A nivel del lenguaje comprensivo pudieron responder con coherencia, la mayoría obtuvo un nivel de comprensión inferencial, mientras que la minoría obtuvo un nivel de comprensión morfosintáctica u oracional presentando enunciados cortos y compuestos de una estructura gramatical sencilla.

En cuanto a la función del lenguaje expresivo-emotivo, todos pudieron expresar con palabras los sentimientos que les transmitía el cuento, logrando un nivel inferencial y de relación con el tiempo en el que estaban viviendo.

### Conclusión:

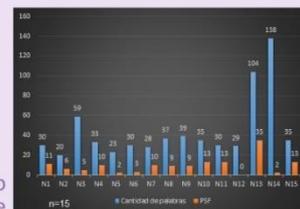
Los niños presentan en general un lenguaje expresivo no acorde con su edad, evidenciándose mayores desfasajes en el plano fonológico, con mayor utilización de PSF no esperados para su edad. La comprensión es acorde entre su edad cronológica y su edad madurativa. En la función expresiva-emotiva del lenguaje, pudieron expresar con palabras sus emociones ante la escucha del cuento.

Emociones y su relación con el cuento

*No me pasó lo mismo  
Extrañar a los abuelos  
No poder abrazar, no poder tocar  
Me pasó lo mismo  
Mandar fotos y videos por el celular*  
n=15

Fuente: elaboración propia

Análisis fonológico del lenguaje



Fuente: elaboración propia

TESIS DE LICENCIATURA EGA MARIA DEL VALLE PÉREZ MARTINEZ  
fonoperezmartinez@gmail.com



# TESIS DE LICENCIATURA

FGA MARÍA DEL VALLE PÉREZ MARTINEZ