



Facultad de Ciencias Médicas

Práctica Profesional 2014

*"Abordaje fonoaudiológico en un niño
con síndrome de Down"*

Alumna: Ferrari, Noelia Anahí

Índice

1. Agradecimientos	3
2. Introducción	4
3. Marco teórico	5
3.1. Características del síndrome de Down	5
3.2. Adquisición y el desarrollo del lenguaje en niños con síndrome de Down	6
3.3. Dificultades en el desarrollo lingüístico en niños con síndrome de Down y principios de intervención.....	8
3.3.1. Dificultades en el habla e intervención.....	8
3.3.2. Dificultades del lenguaje e intervención	9
4. Desarrollo de la observación y práctica	13
4.1. Información y antecedentes del caso	13
4.2. Cronología de la observación y práctica	14
4.3. Informes y resultados de test aplicados	16
5. Plan terapéutico.....	19
5.1 Bases anatómicas y funcionales	19
5.1.1 Audición	19
5.1.2 Fonación	20
5.2 Dimensiones del lenguaje	23
5.2.1 Fonología.....	23
5.2.2 Semántica	28
5.2.3 Morfosintaxis	32
5.2.4 Pragmática	34
5.3 Dispositivos del aprendizaje	35
5.4 Estrategias para docentes	37
6. Conclusiones.....	38
7. Bibliografía	39

1. Agradecimientos

En estas líneas quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas aquellas instituciones que me han permitido asistir y participar de sus servicios; comenzando a transitar, de esta manera, el rol de futura fonoaudióloga. Estas instituciones son:

- Instituto Dr. Rómulo Echeverry de maternidad e infancia (IREMI) y su instructora externa Lic. Luciana Rabini.
- Centro integral de fonoaudiología (C.I.F.O) y su instructora externa Lic. Graciela Moscardi.
- KREIA: Centro de salud, educación, desarrollo, rehabilitación e investigación infanto juvenil y familia; y su instructora externa Lic. Natalia Chervo.

Un agradecimiento especial a la Lic. Natalia Chervo, por la orientación, el seguimiento y la supervisión durante la asistencia a Kreia y en la elección del caso. Como también, por la motivación y el apoyo recibido durante la Práctica Profesional.

Quisiera hacer extensiva mi gratitud a las profesoras a cargo de la Práctica Profesional, Lic. Nélide Fussaroli y Lic. Noemí Colacilli, por hacer posible que todas las alumnas pudiéramos asistir a las distintas instituciones y por estar siempre a disposición de nuestras necesidades e inquietudes.

2. Introducción

En el marco de la Práctica Profesional, concurre semanalmente a KREIA: Centro de Salud, Educación, Desarrollo, Rehabilitación e Investigación Infanto Juvenil y Familia. Allí, realizo observaciones e intervenciones en el consultorio fonoaudiológico a cargo de la instructora externa Lic. Natalia Chervo; donde asisten niños con diversas alteraciones en la deglución, el habla y el lenguaje.

Se decide comenzar el seguimiento del caso de "M", un niño de 7 años con síndrome de Down. "M" asiste a tratamiento fonoaudiológico por presentar alteraciones en el habla y el lenguaje asociadas al síndrome.

El caso fue elegido, por el especial interés que despierta en mí la intervención fonoaudiológica en situaciones de discapacidad. Si bien cada caso es particular, la terapéutica en la mayoría de estos casos implica la posibilidad de trabajar, de manera conjunta, distintas áreas (habla, deglución, lenguaje, audición), lo que significa un desafío a la hora de realizar un plan terapéutico.

También es motivo de la elección, el deseo por lograr desempeñarme profesionalmente en éste ámbito de la fonoaudiología.

3. Marco Teórico

3.1 CARACTERÍSTICAS DEL SÍNDROME DE DOWN

El síndrome de Down, también conocido como Trisomía 21, se trata de una alteración cromosómica caracterizada por un exceso de material genético. Las personas afectadas presentan:

- ~ Anomalías estructurales y funcionales a nivel facial: Presentan nariz corta con un puente nasal plano, ojos almendrados, orejas hipoplásicas con un asentamiento más bajo. El paladar óseo suele ser más estrecho y en forma de ojiva. Es frecuente la maloclusión maxilar y la dentición irregular y tardía. Manifiestan hipotonía en toda la zona orofacial. Cuando todo esto coincide con una lengua más grande o hipotónica con tendencia a la protrusión, se aprecia una reducción de la cavidad oral, lo cual ha de repercutir sobre la masticación y el habla.
- ~ Anomalías estructurales y funcionales a nivel respiratorio y fonatorio: La capacidad respiratoria que utilizan para producir mensajes orales suele ser suficiente. Con frecuencia, sufren rinolalias y obstrucciones de las vías respiratorias. Su voz es ronca, grave, con falta de tono en toda la zona de resonancia.
- ~ Anomalías del oído: Suelen presentar estenosis de los canales auditivos. Los canales auditivos estrechos pueden dificultar el diagnóstico de las enfermedades del oído medio. El canal auditivo crece con la edad, y puede dejar de ser un motivo de preocupación después de los 3 años de edad.

Los niños con síndrome de Down tienen una mayor incidencia de infecciones del tracto respiratorio superior, lo que predispone a las infecciones crónicas en el oído. La hipotonía afecta la apertura y el cierre de la trompa de Eustaquio, lo que puede provocar la acumulación de presión negativa en el espacio del oído medio y conducir a retención de líquidos e infección.

A menudo, presentan otitis medias con pérdidas fluctuantes de la audición de ligeras a moderadas. La pérdida puede afectar el desarrollo educativo, emocional y del lenguaje.

Para su control y tratamiento se recomiendan pruebas audiológicas al momento del nacimiento y cada 6 meses hasta los 3 años, o hasta que el niño pueda cooperar en una audiometría que incluye pruebas específicas de oído (con mayor frecuencia si hay presencia de pérdida auditiva). Después de los 3 años, se deberá realizar una prueba de audición todos los años a los niños con síndrome de Down.

- ~ Alteraciones cognitivas: El síndrome de Down es una de las condiciones más frecuentes de retraso mental de origen genético. Las personas con éste síndrome presentan alteraciones en la atención y dificultades en la retención de la información. Poseen un trastorno específico en su memoria auditiva. Buena memoria visual.

En cuanto a su competencia comunicativa y lingüística, "hubo un tiempo en que se creía que la adquisición del lenguaje en personas con retraso mental representaba una versión al tiempo lento del desarrollo típico del lenguaje (Lennenberg, 1967). Sin embargo se ha comprobado que esta versión tiene dos fallos importantes: el primero, que los patrones de desarrollo del lenguaje varían sustancialmente según los tipos de retraso mental; el segundo, que dentro de una forma particular del retraso mental como es el síndrome de Down, hay considerable heterogeneidad de capacidades lingüísticas."¹

¹ STOEL GAMMON, Carol. "Desarrollo fonológico en el síndrome de Down". **Revista Síndrome de Down**, Santander (1998) Pág. 88 a 89.

3.2 ADQUISICIÓN Y EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN NIÑOS CON EL SÍNDROME DE DOWN

La comunicación es el intercambio de información entre dos o más personas y constituye un aspecto fundamental en la vida de todos. Casi se podría decir, que las personas viven en la medida que se comunican entre ellas. Desde que nace, el niño se comunica con su madre, y su madre con él. Cuando tiene hambre, el niño llora; cuando está contento, sonríe; pero además, cuando su madre lo abraza, él percibe su calor, su cariño y esto le da seguridad y confianza; mediante el olfato o el oído, el bebé reconoce a su madre y entiende que está con ella. Éstos, son únicamente algunos ejemplos de cómo interactúan madre e hijo constantemente.

Una adecuada interacción con los demás sienta las bases del desarrollo y crecimiento de las personas. Recordemos, que el ser humano es un ser social y como tal, necesita tanto física como psíquicamente la relación con otras personas.

La comunicación, es decir, el intercambio de información, puede hacerse a través de diversos canales: puede ser a través del tacto, a través de la mirada, a través de los gestos de la cara o movimientos del cuerpo, a través de la voz.

Habitualmente, cuando dos personas se comunican, y sobre todo a medida que la información es más compleja y abstracta, se utiliza un código simbólico establecido; es decir, las ideas, los objetos o las acciones se representan mediante símbolos que ambos interlocutores deben conocer para que la comunicación sea eficaz. Este código simbólico es el lenguaje.

Cabe diferenciar aquí dos tipos de lenguaje, por la importancia que tienen en el desarrollo de los niños con síndrome de Down:

- el lenguaje comprensivo, que hace referencia a la comprensión del mensaje que nos llega.
- el lenguaje expresivo, que es la elaboración del mensaje que se desea enviar.

Las personas con síndrome de Down presentan más dificultades en el aspecto expresivo, que en el campo de la comprensión. Es decir, que una persona con el síndrome entiende mucho más de lo que es capaz de emitir.

La expresión verbal del lenguaje es lo que se llama **habla**. El habla es un sistema complejo mediante el cual se convierte una idea en un conjunto de sonidos que tienen significado para la persona que los escucha. En el habla, intervienen complejísimo mecanismos mentales y físicos, que suelen constituir una de las mayores dificultades para las personas con síndrome de Down.


Los primeros meses de vida, intensos y llenos de descubrimientos, son para los adultos responsables de la crianza del niño una invitación al despliegue incesante de expresión e intentos de comunicación a las que el pequeño, dará distintas e inesperadas respuestas.

Desde edades muy tempranas el niño puede distinguir expresiones emocionales, manipular objetos e interactuar con los otros sonriendo y balbuceando, y luego podrá coordinar a las personas y a las cosas.

¿Cómo se produce este desarrollo en el niño con síndrome de Down? La primera forma de interacción del bebé es el cruce de la mirada con su madre, lo que comienza alrededor del primer mes de vida y llega a su máximo en los 2/3 meses; para luego, ceder espacios a otras formas. En los bebés con síndrome de Down, suele comenzar alrededor de los 2 meses y su máximo se produce hacia los 6/7 meses.

El bebé con síndrome de Down es frecuentemente muy tranquilo y poco reactivo. En esta etapa, prelingüística, se manifiesta lentitud en los contactos oculares con la madre, en la aparición de su sonrisa, en los juegos vocálicos.

El balbuceo se encuentra retrasado pero no es anómalo, y sus producciones muestran los mismos tipos fonéticos y emisiones que los de los demás niños. Un hecho preocupante en lo que se refiere al desarrollo prelingüístico de los bebés con síndrome de Down, es su marcado retraso en la organización de un balbuceo que tenga en cuenta a su interlocutor en esa especie de preconversación, la madre en la mayoría de los casos. Porque los niños de la población general,



ya en la segunda mitad de su primer año de vida adaptan su balbuceo a las respuestas que les da su interlocutor. Por ejemplo, acortan la última sílaba de sus emisiones de dos-tres sílabas y espacian sus respuestas, al parecer, como señal que permita al interlocutor intercalar una respuesta. Esta conducta marca un paso importante de lo que constituye la comunicación diádica. En los niños con síndrome de Down, el respeto por los turnos de intervención se inicia recién en la segunda mitad del segundo año de vida.

A su vez, la etapa de las reduplicaciones silábicas se produce entre los 6 y los 10 meses para ambos, aunque se observa que en los pequeños con síndrome de Down hay menos vocalizaciones.

En el aspecto de la simbolización, los niños atraviesan una instancia anterior a la palabra, que es la internalización contextual de los símbolos que representan las cosas para reemplazar los objetos o sus clases por signos, sean gestuales o vocales. En el desarrollo normal, alrededor del año, se producen las primeras producciones onomatopéyicas para señalar algunos objetos. En los niños con síndrome de Down, se retarda su aparición y también, se señala una tendencia a la alternancia de éstos con lenguaje no verbal el que, además, muestra déficits.

Los niños con síndrome de Down emplean las primeras palabras con significado hacia los tres años. Son palabras semejantes a las de los niños con desarrollo normal, pero la velocidad de adquisición es más lenta. Suele apreciarse una persistencia del lenguaje telegráfico.

En cuanto a la utilización de los verbos, ésta aparece más demorada en el tiempo; y la adquisición de vocabulario avanza lentamente.

Éstos niños logran el empleo de frases alrededor de los cuatro años; y se caracterizan por ser cortas, simples y con poco contenido. Durante la etapa escolar se van alargando las frases con 6 o 7 elementos, pero son enunciados simples formulados casi siempre en presente y con escasa subordinación.

Un elemento a tener en cuenta en la adquisición del lenguaje y el desarrollo de las habilidades comunicativas, es que alrededor del 67% de los niños con síndrome de Down presenta algún tipo de pérdida fluctuante de la audición por distintas patologías, que afecta la capacidad de captar correctamente los sonidos. Ello resulta en un impedimento serio, puesto que la oralidad se internaliza a partir de la imitación. Si este proceso no puede realizarse correctamente, ello afecta y retrasa todo lo que tiene que ver con lenguaje y comunicación.

Una vez completado el acopio básico de los elementos necesarios para establecer la comunicación oral, lo que se produce tardíamente (es posible que se llegue a finales de la infancia o comienzo de la adolescencia para hacerlo), las personas con síndrome de Down suelen ser capaces de transmitir eficientemente sus mensajes verbales. De todas maneras, antes de ello, también pueden hacerlo mediante la combinatoria del lenguaje oral y gestualidad, pero a partir de entonces son capaces de poner en palabras lo que quieren expresar.

El progreso del lenguaje continúa, sobre todo su uso funcional, durante la adolescencia. Sin embargo, y siempre dependiendo de cada sujeto, puede existir cierta vacilación e inadecuación en el uso de las reglas morfo-sintácticas, lo que se evidencia por la utilización de frases cortas, la evitación de tiempos verbales complejos y de oraciones subordinadas, además de problemas de articulación de sonidos.

Debido a las dificultades en su articulación, (por la hipotonía y las dificultades respiratorias que acompañan frecuentemente el síndrome) presentan como característica propia de su lenguaje la baja inteligibilidad del habla.

Suelen observarse algunas dificultades para entender las reglas sociales de la comunicación. A menudo muestran impulsividad en sus respuestas por lo que aumentan los errores.

Es para destacar que, así como en la adquisición y desarrollo normal del lenguaje el rango temporal puede variar, lo mismo ocurre con los niños con síndrome de Down, dependiendo de distintas variables que concurren en el síndrome (por ejemplo el grado de retraso mental, entre otros), así como de aquellas otras que tienen que ver con el entorno (estimulación temprana, contexto familiar, etc.).

3.3 DIFICULTADES EN EL DESARROLLO LINGÜÍSTICO EN NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN Y PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN

La adquisición y el desarrollo del lenguaje en niños con síndrome de Down suelen presentar dificultades que hacen necesario un procedimiento de evaluación, para saber en qué punto de su desarrollo se encuentra el niño antes de decidir sobre los objetivos y la terapéutica.

Es necesario, también, una organización jerárquica de los comportamientos que se buscan afianzar y para esto es necesario establecer objetivos que guíen la intervención. En líneas generales éstos son:

- Crear necesidad comunicativa.
- Estimular aspectos básicos en las conductas comunicativas orales: discriminación auditiva, praxias orofaciales, respiración, producción fonológica, incremento del vocabulario básico y coordinación morfosintáctica en los elementos del discurso.
- Alcanzar un lenguaje lo más inteligible posible.
- Usar el lenguaje en diferentes contextos, para mejorar las relaciones interpersonales.
- Implicación de la familia.

3.3.1 Dificultades del habla e intervención

Muchos niños con síndrome de Down muestran serias dificultades oropráxicas y, por ende, articulatorias. Los factores responsables son:

- ~ Una cavidad bucal demasiado pequeña para la lengua, lo que afecta a la resonancia del lenguaje, una protrusión o salida de la lengua, un paladar óseo corto, una disposición anómala de los dientes lo que origina una oclusión dental defectuosa, una laringe que se encuentra en posición alta en el cuello, la hipotonía de los músculos del habla que comprenden la lengua, los labios, el paladar blando y los músculos respiratorios.
- ~ Los defectos de audición: con pérdidas leves o moderadas debido a problemas en el oído medio y, con menor frecuencia, en el oído interno.
- ~ Déficit en la coordinación motora.
- ~ Problemas en la voz.

El desarrollo del componente motor del habla resulta problemático en el síndrome de Down. La hipotonía generalizada que afecta a muchos de estos niños interactúa de manera negativa con el desarrollo del habla. Se han propuesto diversas técnicas para reducir la hipotonía lingual.

Una es la técnica de Castillo-Morales y col. (1984), que se basa en la colocación de una placa para el paladar equipada con estimuladores mecánicos. La duración media del tratamiento es de 18 meses. Se aconseja colocar la placa a partir de los 2 o 3 meses de edad.

De Andrade y col. (1998) han diseñado una placa basada en el modelo de la de Castillo-Morales, pero con un chupete adosado a la placa que permite colocarla más tiempo y de forma más inocua en la boca del bebé. Los resultados que se han publicado demuestran reducción de la hipotonía bucal, de la protrusión lingual, de la hipotonía labial, del mantenimiento de la boca abierta, especialmente si la técnica se combina con la estimulación orofacial.



Figura 5. Placa palatina de acetato con botones de estimulación.

Para el niño algo mayor se ha sugerido un conjunto de actividades que intentan mejorar la praxia motora oral. Incluye la movilización de los órganos externos del habla (lengua, paladar blando, labios, mandíbula) y el incremento del tono muscular. A menudo se necesita mejorar el control de los músculos espiratorios (para expulsar el aire) dado que muchos niños ejercen un pobre control sobre esta función.

En algunos casos (raros) de macroglosia extrema que se combina con una cavidad oral marcadamente pequeña, puede aconsejarse el tratamiento quirúrgico que consiste en la resección de una porción de la masa lingual. Si se realiza correctamente, ayudan a mejorar el aparato orolingual, lo que da pie para que puedan realizarse ejercicios de modo más eficiente, que siempre serán necesarios.

Por otra parte, presentan dificultades en la fluidez e inteligibilidad del habla, que hacen que se frustren porque sus mensajes no son entendidos y por ello prefieren producir mensajes cortos y comprensibles.

Todas las actividades que incluyan ritmo y que lo potencien serán adecuadas; como las rimas, poemas breves, canciones; encontrar el mayor número de palabras que contengan, empiecen o acaben por un determinado sonido, grafía o sílaba; marcar el ritmo en la lectura, hablar o leer al unísono, destacar cada sílaba; trabajar sobre fraseos y pausas adecuadas.

3.3.2 **Dificultades en el lenguaje e intervención**

~ *Aspecto fonológico*

Los patrones de desarrollo fonológico durante el período de la lactancia y primera infancia están influidos por algunos factores:

- La audición se ve frecuentemente comprometida por las alteraciones patológicas del oído medio. La correspondiente pérdida de audición puede afectar negativamente a la capacidad de los niños para percibir de modo normal los sonidos del habla, lo que a su vez puede influir sobre el almacenamiento de la información fonológica y la correcta articulación de los fonemas que se desea pronunciar.
- También contribuyen los estímulos lingüísticos que reciben. Está comprobado que los cuidadores utilizan estilos especiales de lenguaje cuando hablan a los niños, estilos que parecen potenciar el ambiente de enseñanza del lenguaje (Snow y Ferguson, 1977). Las interacciones vocales y verbales entre cuidadores y niños con síndrome de Down son distintas de las que se aprecian entre niños que no lo tienen y sus cuidadores en ciertos aspectos. La investigación indica que la influencia del adulto se adapta menos a las capacidades vocales/verbales de los niños con síndrome de Down. Por ejemplo, aumenta la incidencia de "conflictos o discordancias de ritmo" entre las madres y sus hijos (0-6 meses), cuando se la compara con niños de la misma edad con desarrollo normal, lo que sugiere que hay una alteración en el ritmo de las alternancias que se intercambian entre ellos (Berger y Cunningham, 1983); las madres de niños con síndrome de Down hablan con más rapidez a sus hijos de 1-2 años que las de niños con desarrollo típico, y su lenguaje tiende a ser más "denso" (es decir, contiene una mayor proporción de nombres, está formado por frases más cortas, tiene más imperativos y más frases gramaticalmente incompletas); y las interacciones están principalmente dirigidas en función de la madre en el caso de los niños con síndrome de Down, mientras que lo están más dirigidas en función del niño cuando no lo tienen (Cardoso-Martins y Merviis, 1985).
- La memoria verbal es otro factor que influye sobre el desarrollo de los patrones fonológicos. Los problemas de almacenamiento y recuperación de la información fonológica pueden también estar asociados con déficits en el control motor del lenguaje.

El desarrollo fonológico inicial de los niños con síndrome de Down sigue el mismo patrón

general que el de los demás niños, pero avanza mucho más lentamente. En particular, tienden a emitirse correctamente las consonantes oclusivas (p, b, d, t), nasales (m, n) y vibrantes (r), mientras que cometen errores frecuentes con las fricativas (z, f, s, j), africadas (y, ch) y líquidas. Éstos niños cometen mayor número de errores fonológicos en sus emisiones que se caracterizan por ser impredecibles o variados y algunos no pueden ser descriptos por el conjunto de procesos fonológicos comunes.

Los patrones fonológicos que aparecen en el síndrome de Down están relacionados probablemente con los bajos niveles de inteligibilidad de su habla, un factor que aumenta la dificultad para identificar la palabra elegida.

Además de los problemas con la articulación precisa de los sonidos específicos del lenguaje, los niños y adultos con síndrome de Down muestran patrones atípicos del habla a nivel suprasegmentario. Las diferencias más notables están en la frecuencia fundamental de la voz y en la cualidad de la voz percibida; además, muchas personas con síndrome de Down muestran diferencias en el fraseo, en la velocidad y en el sitio en el que se hace énfasis dentro de una frase.

Resulta inadecuado aplicar normas sobre la edad en que debe quedar dominada la adquisición de determinados fonemas en los niños con síndrome de Down por el amplio intervalo de edades en los que se produce este proceso.

La intervención fonológica ha de implementarse en tres etapas:

- a) Evaluar el sistema fonológico del niño.
- b) Definir los objetivos de la intervención.
- c) Seleccionar el método apropiado para conseguir estos objetivos.

Algunos programas se centran en aumentar el repertorio y reducir los errores, recurriendo a las mismas técnicas que se emplean en los niños que no tienen síndrome de Down pero que tienen un trastorno fonológico (p. ej., Cholmain, 1994). Los programas están diseñados para promover que el niño reconozca las estructuras básicas del sistema fonológico, insistiendo en las prácticas de escucha y producción centradas en los fonemas particulares y en los procesos fonológicos.

Otros tipos de intervención, trabajan en el nivel de la palabra (p. ej., Dodd y col., 1994). Las unidades centro del tratamiento son palabras completas (por tanto, comprensibles). Los padres se convierten en agentes de la terapia. Se les instruye para que utilicen sólo una única pronunciación para un conjunto de palabras seleccionadas para el niño. Se aceptan errores de pronunciación, en tanto reflejen patrones de desarrollo y no de desviación.

~ Aspecto semántico

El desarrollo del semántico avanza en estrecha relación con la edad mental. Está frecuentemente retrasado en el síndrome de Down, pero presenta muchas semejanzas con el desarrollo normal.

La intervención tiene tres objetivos que se relacionan entre sí:

- a) La elaboración de patrones de interacción adulto-niño que sean confortables y eficientes;
- b) El niño ha de aprender tantas palabras como le sea posible;
- c) Ha de animarse al niño a que use las palabras que conozca de forma espontánea, tanto para expresar ideas como para controlar el ambiente.

Para aprender vocabulario, es crucial establecer y mantener una atención conjunta. Un modo eficiente de mantener esta atención conjunta consiste en que el adulto siga el foco de la atención del niño, y mantenga ese foco de atención múltiples veces durante ese episodio

interactivo y durante otros que se puedan promover. Ésta estrategia es particularmente importante para los niños con síndrome de Down cuya limitación en la memoria verbal aumenta la dificultad para crear nuevos temas, asociarlos con otros referentes y recordar esas asociaciones.

Es frecuente que el comienzo del lenguaje oral expresivo esté largamente retrasado en los niños con el síndrome y que la velocidad de su progreso sea lenta. Para aumentar la velocidad de producción, se pueden introducir símbolos o señales en conjunción con el lenguaje oral, con lo que se favorece la estrategia de una comunicación total. La penetración conjunta de habla y signos favorece el desarrollo más intenso y precoz de vocabularios expresivos en los niños (Clibbens, 2001).

Existen varios sistemas de comunicación aumentativa: por ejemplo, formas prestadas de lenguajes de signos manuales. Se pueden utilizar versiones simplificadas de estos sistemas (p. ej., el repertorio Makaton; Walker, 1978) para niños con retraso de lenguaje incluidos los que tienen síndrome de Down (Remington y Clarke, 1996; Forman y Crews, 1998). La razón es doble. En primer lugar, los niños con síndrome de Down muestran particulares retrasos en la producción del lenguaje (es decir, un retraso superior al que corresponde a su edad mental). La comprensión del vocabulario (y también de la sintaxis) generalmente supera a su capacidad de producción. Hacer gestos que utilicen la motricidad a mayor escala es más fácil de percibir y de producir que los movimientos del habla que son más pequeños, más delicados y finamente sincronizados. Los gestos, por tanto, pueden servir para promover la producción del léxico oral siempre y cuando ambas modalidades estén asociadas. En segundo lugar, en los niños con síndrome de Down el procesamiento viso-espacial (incluida la memoria a corto plazo) está mejor preservado que el auditorio-verbal. Por tanto, recurrir a gestos como apoyo para el aprendizaje de palabras ha de facilitar el almacenamiento de la memoria.

Es importante elegir cuidadosamente los términos a usar y los ejemplos a utilizar. Los niños aprenden nombres de nivel básico (p. ej., perro, auto, mesa, manzana) con más facilidad. Los niños necesitan oír una palabra varias veces, en múltiples ocasiones, en diversos contextos, con el referente claramente identificado, antes de que puedan relacionarla de forma segura a la categoría de referencia y retener su asociación en la memoria semántica. Los términos iniciales elegidos han de referirse a buenos ejemplos (prototipos) de las categorías, y consistir en objetos reales o en copias o imágenes realistas, y no en representaciones estilísticas o más abstractas.


Una vez que el niño ha empezado a producir palabras, el rango de referentes a los que aplica una palabra determinada no es necesariamente idéntico al de los adultos (por sobre o infra generalización; por ejemplo, rehusar llamar auto a cualquier auto que no sea el de la familia). Estas etapas son normales en la adquisición del léxico y han de ser aceptadas con agrado hasta que el niño se hace capaz de reconocer los atributos (rasgos semánticos) que diferencian los objetos-referentes de los otros miembros de categorías próximas.

~ Aspecto morfosintáctico

El desarrollo morfosintáctico es problemático en los niños con síndrome de Down y a pesar de los progresos conseguidos durante la adolescencia, a menudo persiste limitado. Estas notables dificultades y prolongada inestabilidad en el uso morfosintáctico se aprecian en:

- a) La construcción de frases utilizando palabras funcionales (artículos, pronombres, verbos auxiliares, preposiciones y conjunciones).
- b) La producción de las adecuadas inflexiones en la concordancia de números, así como en las marcas para persona, número y tempos de los verbos.
- c) La integración de frases en párrafos básicos.
- d) La producción de diversos tipos pragmáticos de frases (declarativas, exclamativas, interrogativas, imperativas) de acuerdo con las reglas del lenguaje.

Los niños y adolescentes con síndrome de Down tienen también dificultades para comprender éstas estructuras. La comprensión de frases en pasiva es siempre problemática si está fuera de su utilidad pragmática o contextual.



La enseñanza de la comprensión (lenguaje receptivo) ha de preceder siempre a la de la expresión o producción (lenguaje productivo). Ha de animarse al niño a repetir enunciados, frases y sentencias que sean breves y que se le presenten en forma auditiva dentro de situaciones apropiadas. Una vez que ha empezado a producir enunciados de varias palabras, se puede usar la técnica de expansión o ampliación de modo sistemático. Estas expansiones se pueden producir a gran velocidad y de forma muy natural en sesiones interactivas con el niño con síndrome de Down, exactamente igual a como lo hacen los padres con los demás niños. Las expansiones consisten en ofrecer los componentes gramaticales que faltan en los enunciados producidos por el niño (por ejemplo, el niño: gato dormir; el adulto: Sí, el gato está dormido). También se pueden utilizar provechosamente las extensiones semánticas (es decir, trabajando sobre el significado de lo que el niño afirma; por ejemplo, niño: gato dormir; adulto: Sí, el gato duerme sobre la alfombra). No es necesario que el niño repita literalmente las formas de expansión o de extensión. En un término medio, la expansión de los enunciados del niño en frases más complejas va mejorando su funcionamiento sintáctico-semántico.

Se puede ofrecer una enseñanza más sistemática mediante señalización de las principales estructuras del lenguaje (Rondal, 2003).

~ *Aspecto Pragmático*

Aunque disminuida en su aspecto formal, el lenguaje de las personas con síndrome de Down no está desprovisto de valor comunicativo. Los temas de conversación son tratados de tal manera que permiten la continuidad necesaria para el intercambio entre los interlocutores. Los contenidos del lenguaje son informativos y es posible compartir la nueva información.

La alternancia de la conversación funciona correctamente. Las personas con síndrome de Down son capaces de reconocer esos gestos no hablados que exigen una respuesta por parte del interlocutor de aquellos que no la necesitan. El intercambio de información es activo y se controla de forma correcta. No obstante, existen limitaciones. Las personas con síndrome de Down expresan menos gestos indirectos del habla. Formulan menos peticiones de clarificación en contextos extralingüísticos no informativos cuando se comparan con personas control de la misma edad mental.

Las habilidades de la pragmática y las habilidades sociales que están asociadas al lenguaje van mejorando mediante la participación en programas de intervención que están diseñados adecuadamente (cf. Abbeduto y Keller-Bell, 2003). Las intervenciones actuales se basan o bien en un enfoque naturalista o bien en uno que hace uso de técnicas conductuales con el fin de incrementar la frecuencia y la oportunidad de ejecutar actuaciones lingüísticas que están formuladas correctamente.

Los enfoques naturalistas se basan en varios principios. Exigen la elaboración de un ambiente que ofrezca oportunidades y motivaciones para comunicar de una manera eficiente. El estilo de interacción por parte del adulto no ha de ser directivo, y eso implica que se ha de seguir la guía marcada por el propio niño; pero para ello se le ha de proporcionar un medio lingüístico que sea avanzado desde el punto de vista del desarrollo y que sea eficaz desde el punto de vista de la pragmática, con el fin de conseguir el objetivo interpersonal que se desea y al que trata de dar respuesta. El abordaje naturalista mejor ajustado es el "abordaje del ambiente". Se realiza típicamente en la escuela o en el domicilio del niño, y consiste en responder a las oportunidades de enseñanza que surgen de modo natural, provocadas por los intentos que hace el niño para comunicarse.

También, se han usado con éxito los enfoques conductuales para enseñar particulares estrategias de comunicación al niño con discapacidad intelectual; por ejemplo, aumentando el número de preguntas verbales en el curso de un episodio social (por ejemplo, la comida), o mejorando la iniciación y mantenimiento de un tema durante la conversación del niño.

4. Desarrollo de la observación y práctica

4.1 INFORMACIÓN Y ANTECEDENTES DEL CASO

- ~ **Caso:** M
- ~ **Fecha de Nacimiento:** 13/09/2007
- ~ **Edad Cronológica:** 7 años
- ~ **Diagnóstico médico:** Síndrome de Down
- ~ **Diagnóstico fonoaudiológico:** Dificultades en la comunicación y lenguaje oral asociadas al síndrome.

Datos del desarrollo del niño:

- *Nacimiento:* "M" nació prematuro, con bajo peso.
- *Motricidad:* "M" alcanzó la bipedestación a los 2 años. Actualmente, se observa desplazamientos seguros por el espacio y una considerable motricidad fina al manipular elementos.
- *Hábitos - alimentación:* "M" logró el control de esfínteres a los 3 años y medio. En cuanto a su alimentación, prefiere alimentos blandos ya que implican menos esfuerzo ante la hipotonía de los músculos orales.
- *Historia escolar:* Comenzó su escolaridad a los dos años, concurriendo a Jardín Maternal. Completó su escolaridad inicial. Actualmente, concurre a una escuela privada de la ciudad donde cursa 1° grado.
- *Datos médicos:* El niño ha presentado otitis a repetición. Esto se manifiesta en los estudios audiológicos que le han realizado recientemente (Audiometría Tonal y Timpanometría)

Si "M" ha sufrido otitis a repetición durante su infancia, y las mismas persisten hasta la actualidad, podemos deducir que el niño ha estado períodos de tiempo donde la audibilidad del habla conversacional era conservada parcialmente. Esto puede haber afectado significativamente el desarrollo espontáneo del lenguaje y ser la causa de sus alteraciones fonológicas y de comprensión.
- *Lenguaje:* En la expresión espontánea de "M", se observan dificultades en el acceso y ejecución de los programas motores que permiten pronunciar fonemas y secuencias de fonemas de forma automática; así como en la incorporación, acceso y recuperación de las representaciones mentales de las formas fonológicas de las palabras. Su habla es principalmente ininteligible, aunque se logren identificar algunas palabras que son de uso

frecuente para el niño. Utiliza gestos, contacto visual, y respeta turnos de diálogo. Posee buena comprensión. El niño logró desarrollar habilidades sociales que le permiten interactuar con los adultos de su familia y su entorno cotidiano.

4.2 CRONOLOGÍA DE LA OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA

- 24 de Abril del 2014

Se observa la sesión llevada a cabo por la instructora Lic. Natalia Chervo con el niño "M". Se trabaja la articulación del fonema /m/, a través de un juego que consiste en martillar y clavar unas figuras sobre una plancha de corcho, al tiempo que se emite el sonido. También se alienta al niño a que nombre algunas de las figuras, facilitándole la palabra como modelo para su imitación y ayudándolo en la articulación a través del método PROMPT "*Prompt for Restructuring Oral-Muscular Phonetic Targets*".²

- 8 de Mayo del 2014

La instructora presenta al niño frasquitos que contienen distintos elementos con olor. "M" se encontraba con los ojos tapados y debía adivinar de qué elemento provenía cada olor. Con esta actividad se buscaba que "M" respire por su nariz dejando de hacerlo por boca. Se insistió en que el niño mantuviera sus labios "pegados" siempre que se presentaba un nuevo frasquito.

Durante la actividad se utilizaron oraciones simples, estimulando los sonidos de acuerdo al orden de adquisición; comenzando por /m/ y /t/.

Realizo la lectura del legajo de "M".

- 15 de Mayo del 2014

La instructora evalúa al niño a través de la escala PLS: Escala de Lenguaje para Preescolares.³

La instructora solicita a la mamá de "M" interconsulta con un otorrinolaringólogo y pruebas audiológicas (AT y timpanometría).

- 22 de Mayo del 2015

No se pudo realizar observación, por cambio de horario de la sesión del niño "M".


- 28 de Mayo del 2014

Se elabora un juego de cartas con imágenes de ejercicios de praxias. Se interviene realizando la propuesta con el niño durante la sesión, utilizando un espejo para que "M" logre la propiocepción de lo realizado.

Luego, con el mismo material, se trabaja memoria utilizándolo como un memotest.

² PROMPT significa puntos para la reestructuración de objetivos musculares orales y fonéticos. Prompt es un enfoque y una técnica de abordaje desarrollada por Deborah Hayden en 1980 en los Estados Unidos y Canadá para tratar los trastornos en la producción del habla. Está basado en principios neurológicos, anatómicos y teóricos motores. Consiste en tocar al niño alrededor de su cara y debajo del mentón para ayudarlo a guiar sus articuladores a producir sonidos específicos o palabras.

³ Escala de Lenguaje para Preescolares, denominada en su idioma original *Preschool Language Scale-3*.³ (PLS- 3), es una prueba estandarizada que evalúa el lenguaje comprensivo y expresivo (Zimmerman, Steiner y Pond, 1992).

- 
- 5 de Junio del 2014
La instructora utiliza un juego de computadora para trabajar con "M" las vocales. Durante la actividad el niño debe articular cada vocal y se lo alienta a nombrar los distintos dibujos que aparecen y conversar sobre ellos.
Se interviene con una propuesta de praxias y respiración: soplar burbujas y emitir sonido al explotarlas. Luego, juego de "mini futbol": con un sorbete se debe mover una pelotita y realizar gol. Se comparte parte de la sesión con otro niño en tratamiento y se aprovecha la ocasión para trabajar turnos de espera.
 - 12 de Junio del 2014
Se propone jugar a "Los cocineros". Se elabora junto al niño una lista de utensilios e ingredientes para preparar "Trufas". La receta se presenta en un afiche en forma de pictograma para que "M" participe en su lectura. Durante la preparación, se trabaja turnos de espera, secuencia de acciones, palabras de uso frecuente para el niño y oraciones con estructuras simples.
 - 19 de Junio del 2014
Se evalúa al niño con "La Hora de juego lingüística" de Ana María Soprano.
Áreas de evaluación: comprensión; expresión; y los componentes del sistema lingüístico: fonética, fonología, morfosintaxis, semántica, pragmática.
Procedimiento: Para evaluar todas las áreas. Se le presenta al niño situaciones de juegos que le permite crear escenarios diversos en torno al material provisto.
 - 26 de Junio del 2014
Se elabora material para el trabajo de praxias y se interviene en la sesión de "M". La actividad consiste en pequeñas cañas de pescar con imanes y peces con imágenes de las distintas praxias. El niño debe pescar un pez y realizar la praxia que hay en él.
Luego, se presentan recorridos que el niño tiene que seguir con el dedo al tiempo que realiza el fonema de las vocales y de las consonantes /m/ y /t/.
 - 3 de Julio del 2014
Junto con la instructora, se decide llevar a cabo un taller de estimulación de la morfosintaxis en el que participarán algunos de los pacientes con síndrome de Down que asisten al consultorio (entre los que se encuentra "M") y sus familias.
El objetivo de este taller es brindar a las familias el material y las pautas necesarias para estimular en los niños la morfosintaxis en situaciones naturales y cotidianas de comunicación.
Se lleva a cabo una reunión con los padres de los niños en la que se presenta el taller y sus objetivos y se hace entrega del material a cada familia para trabajar en el hogar con los niños.
 - 10 de Julio del 2014
Trabajamos con el material del taller de morfosintaxis.
Se presentan al niño tarjetas con monosílabos y sus correspondientes dibujos, que posteriormente se irán combinando entre ellos para formar palabras más extensas con significado. Los monosílabos son de uso frecuente para el niño.
El objetivo es que el niño logre, gradualmente, la adquisición del orden secuencial que posibilite la inteligibilidad del discurso por otros.

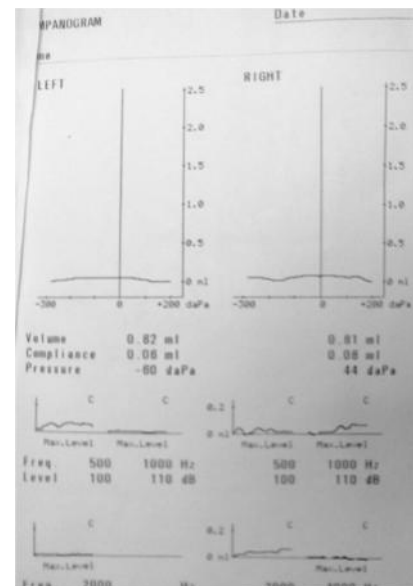
4.3 INFORMES Y RESULTADOS DE TEST APLICADOS

✓ **Pruebas audiológicas: Timpanometría y Audiometría Tonal (18/6/2014)**

La timpanometría refleja una curva plana en ambos oídos, donde no se puede reconocer el pico de máxima complacencia. Esto nos lleva a sospechar la existencia de contenido en el oído medio.

También, se lleva a cabo una audiometría tonal por juego, que arroja un descenso de umbrales auditivos de entre 35 a 50 db para ambos oídos.

Si "M" ha sufrido otitis a repetición durante su infancia, y las mismas persisten hasta la actualidad podemos deducir que el niño ha estado períodos de tiempo donde la audibilidad del habla conversacional era conservada parcialmente. Esto puede haber afectado significativamente el desarrollo espontáneo del lenguaje.



✓ **"La Hora de juego lingüística" de Ana María Soprano –Evaluación llevada a cabo por la practicante)**

El análisis del lenguaje espontáneo y su interpretación complementan la utilización de test y pruebas formales en la evaluación de la función lingüística.

Para obtener la muestra, se suministró la prueba "Hora de Juego Lingüística" de la Dra. Ana María Soprano, y a partir de su registro se intentó analizar la conducta comunicativa del niño según los parámetros establecidos por la autora.

Para administrar la "Hora de Juego Lingüística" se siguieron las indicaciones planteadas en cuanto al tipo de juguetes y los posteriores criterios de análisis.

GUIA DE OBSERVACIONES CLÍNICO EVOLUTIVAS PARA
LA HORA DE JUEGO LINGÜÍSTICA

Dra. Ana María Soprano -1995-

Aspectos fonológicos

Voz: El niño presentó una voz nasalizada, de intensidad normal pero caracterizada por ronquera y aspereza. Se observa buena prosodia.

Características de la expresión: La expresión de "M" posee un repertorio limitado de palabras, intercalado con jerga ininteligible.

Su modalidad comunicativa, preferentemente, es el uso de gestos protoimperativos (gestos para pedir) y protodeclarativos (gestos para compartir).

Inteligibilidad: Su articulación se encuentra muy afectada, por lo que es muy difícil entenderle; sólo se logran identificar algunas palabras que están fuertemente asociadas al contexto situacional. La inteligibilidad mejora cuando se ofrece el modelo y "M" repite.

Fonología: El niño produce pocas palabras espontáneamente, la mayoría de sus producciones son repetición del modelo dado por el adulto. Presenta múltiples procesos de simplificación fonológica inconsistentes, que afectan la inteligibilidad. Por ejemplo: /chi/ x /si/; /chicha/ x /silla/; /tatá/ x /está acá/; /popa/ x /ropa/; /e/ x /qué/; /papa/ x /pava/; /popa/ x /boca/; /aba/ x /agua/; /tuto/ x /jugo/.

Aspectos morfosintácticos

Las producciones del niño contienen muy pocas palabras (sustantivos comunes: /agua/, pronombre: /este/, adverbios de afirmación y negación: /si/, /no/) de difícil inteligibilidad, onomatopeyas y jerga. No logra secuencias de dos palabras. Durante las situaciones de juego, "M" utilizó inflexiones en sus producciones que denotan interrogación y exclamación.

Aspectos semánticos

Si bien el niño posee una articulación mínimamente comprensible, durante el juego expresó espontáneamente algunas palabras como: /popa/ x /ropa/; /ticha/ x /silla/; /popa/ x /boca/; /aba/ x /agua/; /tuto/ x /jugo/. Se aprecia un vocabulario limitado a pocas palabras de uso cotidiano, pero con correcta función referencial.

Aspectos pragmáticos y conductas no verbales

Al comienzo de la evaluación, el niño se mostró disperso y la examinadora intervino con preguntas y sugerencias para introducirlo en la situación lúdica. "M" no mostró iniciativa para jugar, pero acepta el intercambio sin problemas.


Su conducta fue organizada, ajustándose a las demandas que se le presentaban. Respeta turnos conversacionales y dirige la mirada al adulto para comunicarle algo.

Se registraron gestos, miradas, sonrisas para manifestar agrado o acuerdo.

En ocasiones impresionó audición descendida, ya que decía /e/ mirando al adulto ante una pregunta o consigna. También, era necesario el contacto a través de la mirada cuando se le hablaba y en ocasiones el refuerzo mediante gestos.

Interés por el juego interactivo

"M" interactuó con el adulto sin dificultades; participando y respondiendo a algunas de las propuestas de juego positivamente. Buen desarrollo juego simbólico.



Respondió ante el pedido de objetos o de realización de acciones. En algunas ocasiones fue necesaria la repetición de la consigna y el refuerzo gestual.

Rasgos de la conducta

"M" se manifestó en ocasiones desorganizado conductualmente. Por momentos, costó atraer su atención hacia el juego ya que se dispersaba fácilmente ante cualquier estímulo. La intervención del examinador logró acotar su campo de atención para que algunas de estas conductas fueran modificándose.

CONCLUSIÓN

La muestra de lenguaje tomada nos permite afirmar que "M" posee una comprensión parcial de frases simples y de consignas. Es necesario establecer el contacto con la mirada y en ocasiones refuerzo gestual para atraer su atención.

En ocasiones, impresionó audición descendida, por lo que será necesario realizar estudios audiológicos pertinentes para despejar dudas.

En cuanto al lenguaje expresivo, su articulación se encuentra muy afectada lo que provoca un habla prácticamente ininteligible. El niño posee un repertorio limitado de palabras, intercalado con jerga y onomatopeyas. Su modalidad comunicativa se vale, en gran medida, de recursos gestuales.

5. Plan Terapéutico

5.1 BASES ANATÓMICAS Y FUNCIONALES

5.1.1 Audición

Objetivo general

- Favorecer las aptitudes auditivas del niño.

Objetivos específicos

- Indicar una nueva consulta otorrinolaringológica y nuevos estudios audiológicos para evaluar la audición del niño y corroborar si en tratamiento ORL fue el adecuado.
- Estimular las siguientes habilidades auditivas: detección, discriminación, identificación, reconocimiento, memoria auditiva atención auditiva, y comprensión.

Actividades

- "Jugar" a realizar una AT. Dado que en audiometrías anteriores realizadas por juego, "M" tuvo dificultades para mantener la atención y responder al condicionamiento; se proponen realizar actividades que estimulen en el niño este formato de respuestas.

-Ejercicios para sensibilizar al niño en las características físicas de los sonidos (variación de intensidad, altura (grave-agudo), duración y ritmo).

A través de instrumentos musicales, trabajaremos la altura tonal, invitaremos al niño a producir sonidos fuertes y suaves. Seguir secuencias de ritmo, con las manos o con instrumentos, que progresivamente se vuelvan más complejas.

-Actividades de discriminación auditiva: Comparar dos estímulos y determinar si son iguales o diferentes. Podrán presentarse gradualmente:

- * Palabras que difieren en la estructura fonética manteniendo el mismo patrón suprasegmental.
- * Palabras con consonantes similares pero que se diferencien por sus vocales.
- * Palabras con idéntico contenido vocálico.
- * Distintas consonantes hasta pares mínimos. (palabras que se discriminan por un solo rasgo).

Por ej.: Señala el /saco/, señala el /palo/ (se trata de discriminación de palabras con similares vocales y distintas consonantes).

-Actividades de identificación de sonidos: Dentro de una serie de estímulos, ¿Cuál escucho? Seleccionar un estímulo dentro de una serie de sonidos similares.

Por ej.: Se presentan objetos o imágenes y se le nombran al niño distintas palabras, luego deberá seleccionar el que se le pide. Estos conjuntos de palabras podrían ser /pato/ /sapo/ /rato/; / ¡hola!/ / ¡qué rico!/ / ¡a dormir!/ (trabajando aspectos suprasegmentales del mensaje). También, podrán realizarse ejercicios de identificación de palabras de distinta duración, /pez/ /pato/ /caballo/ /elefante/. Estas tareas se realizan en formato cerrado, es decir, el niño tiene los estímulos presentes y debe hacer una selección entre una serie de opciones.

- Juego “El oso curioso”: Los materiales de este juego son una rueda con el oso y una montaña; tarjetas con imágenes de distintos animales y los sonidos que producen. Cada jugador, por turno, deberá elegir una tarjeta sin que la vean los demás jugadores. Luego se cantará la canción del oso (“El oso subió a la montaña... a ver que podía escuchar...”), y se girará la rueda, cuando éste llegue a la cima, el jugador que tiene la tarjeta debe realizar el sonidos del animal que le tocó y el resto de los jugadores deberán adivinar (identificar) de qué animal se trata.

-Actividades para fortalecer la memoria auditiva: escuchar palabras y después repetirlas. Llevar a cabo órdenes simples. Trabajaremos con canciones, poemas y rimas.

-Actividades de reconocimiento: el niño tiene que valerse de su conocimiento, el contexto acústico y lingüístico y de la información almacenada en su memoria auditiva para responder. Las actividades de reconocimiento se realizarán primero, en formato limitado (se proporcionan claves que orientan al niño o le dan una pista de lo que va a reconocer), para llegar luego, a realizar las actividades en formato abierto.

Por ejemplo: decir listas de palabras proporcionándole claves semánticas, oraciones a partir de un apoyo visual, una conversación a partir de un tópico (“vamos a hablar de...”. En formato abierto se obviarían las claves semánticas, las imágenes de apoyo y los tópicos de conversación.

-Trabajaremos la comprensión a través de adivinanzas; por ej.: “¿Quién come zanahorias?, ¿Qué te pones en la cabeza cuando hace frío?”

-También se podrá escuchar un cuento y se harán preguntas al respecto de un número limitado de elementos. Se complejizaría la actividad dependiendo de la evolución del niño.



*El oso subió a la montaña,
el oso subió a la montaña,
el oso subió a la montaña...
a ver que podía escuchar*

5.1.2 **Fonación**

Objetivos generales

- Lograr un tipo y modo respiratorios adecuados.
- Mejorar el control voluntario de los movimientos articulatorios para llegar a automatizarlos.

Objetivos específicos

- Tomar conciencia de los dos tiempos de la respiración: la inspiración y la espiración.
- Controlar el cierre bucal para propiciar la inspiración por nariz.
- Tomar conciencia de los órganos periféricos de la articulación y su control.
- Reproducir las vocales y consonantes en sílabas, con o sin sentido.⁴

⁴ La pronunciación de sonidos aislados no está aconsejada ya que la coordinación motora implica los procesos de coarticulación. Las vocales aisladas se consideran sílabas. El orden de los fonemas debe ser cuidadosamente elegido. El criterio debe ser comenzar los ejercicios con los fonemas más sencillos para abordar luego los más complicados.

Actividades

- Ejercicios para trabajar la salida voluntaria de aire: consiste en pedirle al niño que realice una inspiración nasal suave, haga una pausa y luego espire suavemente por boca. Se puede variar el ejercicio realizando la espiración en varios tiempos.
- Ejercicios para comprobar la respiración nasal: Se proporciona al niño un espejo pequeño y se le pide que lo coloque debajo de su nariz. Debe espirar por nariz y comprobar cómo se empaña el espejo.
También, enseñaremos al niño a sonarse. Una vez que su nariz esté limpia, empezaremos el ejercicio. Proporcionaremos al niño sustancias diversas con diferentes aromas, unos agradables y otros desagradables (café, perfume, chicle, jabón, vinagre, etc.). El niño deberá olerlas y experimentar las sensaciones. Luego, con los ojos tapados, deberá adivinar de qué sustancia se trata.
- Ejercicios para fortalecer los músculos respiratorios:
 - * soplar velas, fósforos, etc.
 - * soplar para hacer avanzar una pelotita de ping-pong.
 - * Soplar burbujas.
 - * Soplar con un silbato siguiendo el ritmo pautado.
 - * Beber con una pajita (inspiración). Soplar con una pajita (espiración). Beber con una pajita sirve, igualmente, para ejercitar los músculos de los labios y mejillas.
- Ejercicios para la toma de conciencia y movilidad de los labios:
 - * El niño y el terapeuta se sientan delante de un espejo para que puedan ver los movimientos de sus lenguas. Le pedimos al niño que imagine que su lengua "se quedó dormida"; el niño debe colocar la lengua plana, muy relajada descansando sobre la base del labio inferior. Luego, le pedimos que imagine que suena el despertador y la lengua se despierta rápidamente. El niño debe ubicar su lengua en punta, tensándola. Debe repetir el ejercicio varias veces alternando los dos movimientos.
 - * Con la lengua en posición tensa (lengua en punta), el niño intentará tocar el labio superior e inferior, la comisura derecha y la izquierda, intentará "pintarse los labios"
 - * El niño intentará dar besos de diferentes intensidades colocando los labios de distinta forma: besos suaves y besos ruidosos; besos largos y besos cortos; besos para los costados.
 - * El niño imaginará que tiene un bigote. Para ello se colocará un lápiz en la parte superior del labio. Con la ayuda de los labios debe mantenerlo en posición sin que se caiga. Durante la actividad habrá que vigilar que no haya protrusión de maxilar inferior.
- Ejercicios para mejorar el control de la lengua y los labios: Utilizaremos chupetines u otras golosinas que inciten al niño a dar lengüetazos; también podemos desplazarlos lateralmente ante la boca del niño para lograr que efectúe movimientos laterales de lengua. Mascar alimentos sólidos es, también, un excelente ejercicio para la musculatura orofacial.
- Ejercicios para la toma de conciencia de la musculatura orofacial y su movilidad: Imaginará que está en una fiesta de disfraces y deberá ponerse máscaras, para ello ensayará diferentes expresiones: cara alegre, cara triste, cara enojada, cara gorda, etc.
- Ejercicios para la toma de conciencia del maxilar y su movilidad: El niño y el terapeuta se sentarán frente al espejo y realizarán los siguientes movimientos; abrir la boca como si fueran a bostezar, abrir y cerrar la boca rápido, abrir y cerrar la boca muy despacio, mover el maxilar para un lado y al otro.

- Ejercicios de velo de paladar: bostezar, toser, decir /ca, co, cu, que, qui/. Hacer gárgaras.

- Trabajaremos los esquemas vocales por separados: /a/, /o/, /u/, /e/, /i/. Con ayuda del terapeuta y frente a un espejo; analizará la posición, presión, forma de los labios para producirlas correctamente.

/a/: Se muestra la correcta articulación del fonema, en este caso la boca abierta con la lengua extendida en el piso de la boca. Su punta colocada detrás de los incisivos inferiores. Se comenzará realizando la producción de las vocales en secuencias rítmicas utilizando un tambor o palmas. Ejemplo: A

AA
A A
AAA A A

Cuando se haya ensayado la emisión aislada varias veces, se agregaran consonantes en sílabas directas.

ma _____; prolongando la duración de la /a/
ma _____, ma _____, ma _____

Luego, se varían las consonantes

ta _____
ta _____, ta _____, ta _____

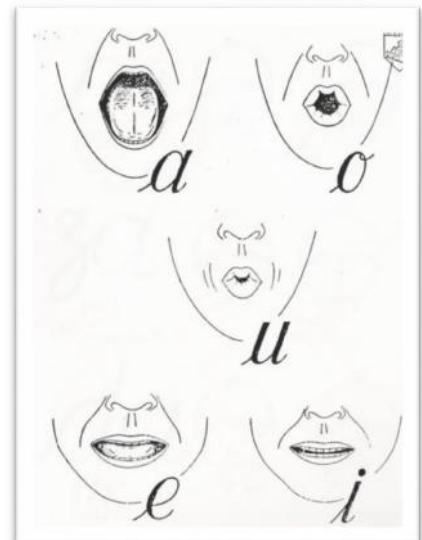
Se realiza la unión de las sílabas

ma _____ ta _____, ma _____ ta _____
ma__ta__, ma__ta__
mata, mata

/o/: Se muestra la correcta articulación del fonema; los labios toman una forma ovalada y ligeramente protuberante, mientras que la lengua ocupa la parte inferior de la cavidad bucal. Cuando se haya ensayado la emisión aislada varias veces, se agregaran consonantes en sílabas directas como en el caso anterior.

/u/: Se muestra la correcta articulación del fonema; los labios se aproximan un poco más que cuando se articula la /o/, formando una abertura ovalada, bastante pequeña. La lengua se coloca atrás de los incisivos inferiores. Cuando se haya ensayado la emisión aislada varias veces, se agregaran consonantes en sílabas directas como en el caso anterior.

/e/: Se muestra la correcta articulación del fonema; los labios están entreabiertos y permiten ver los dientes, las comisuras están separadas. La lengua se coloca detrás de los incisivos inferiores. Cuando se haya ensayado la emisión aislada varias veces, se agregaran consonantes en sílabas directas como en el caso anterior.



/i/: Se muestra la correcta articulación del fonema. La abertura labial es alargada, con las comisuras de los labios un poco alargadas hacia atrás, los dientes están muy próximos. La boca tiene un aspecto similar a una "sonrisa". Cuando se haya ensayado la emisión aislada varias veces, se agregaran consonantes en sílabas directas como en el caso anterior.

Todas las vocales se trabajarán a través de ejercicios de silabeo, en sílabas directas primero, y después en inversas y mixtas, variando la consonante.

En cuanto a las consonantes, se seguirá el orden de adquisición de las mismas. Comenzando a trabajar con la /m/, /n/, /p/, /t/, /k/.

- Se trabajará dentro de un juego, donde cada fonema tiene su onomatopeya. Se introducirán paulatinamente los modelos con el correr de las sesiones, respetando el orden de adquisición.

/m/- la vaca /mmmmuuuuu/
 /n/- la ambulancia /ni, no, ni, no.../
 /p/- una pistola /pum, pum/
 /t/- el reloj /tic, tac/
 /k/- la gallina /cocoroco/ y el gallo /kikiriki/
 /b/- la ovejita /beeee/
 /d/- la campana /din, don/
 /g/- el perro /guau, guau/
 /f/- el secador /ffffffffffffuuu/
 /s/- la serpiente /ssssssseee/
 /j/- la risa de un muñeco /ja, ja, ja/
 /l/- una canción, o un gesto de burla /la, la, la/
 /r/- un camión /rum, rum/

5.2 DIMENSIONES DEL LENGUAJE

Objetivo general

- Mejorar el desarrollo del lenguaje, a través de la estimulación de aquellos aspectos que se encuentran deficitarios en cada subsistema (fonológico, semántico, morfosintáctico, pragmático).

5.2.1 Fonología

Objetivos específicos

- Que el niño comience la identificación de los fonemas, utilizando gestos de apoyo que recuerden el sonido que representa.
- Trabajar la destreza coarticulatoria de los sonidos dentro de la palabra.
- Que el niño logre la articulación de un vocabulario básico y frecuente para él.⁵

⁵ Al principio, es suficiente que haya una articulación mínimamente comprensible y una referencia parcial, siempre y cuando sea correcta y tenga valor funcional.

Actividades

- La primera etapa en el aprendizaje de la vía fonológica pasa por la comprensión de que ciertos "dibujos" representan sonidos.

Se realizarán actividades de identificación de las vocales. Identificar significa señalar, entregar, borrar, colorear, pinchar, tirar, etc., un elemento que acaba de decir el adulto. Por ejemplo, se escribe /i/ y /o/ en el pizarrón y se las nombra en voz alta. La consigna para el niño puede ser "borra /i/".

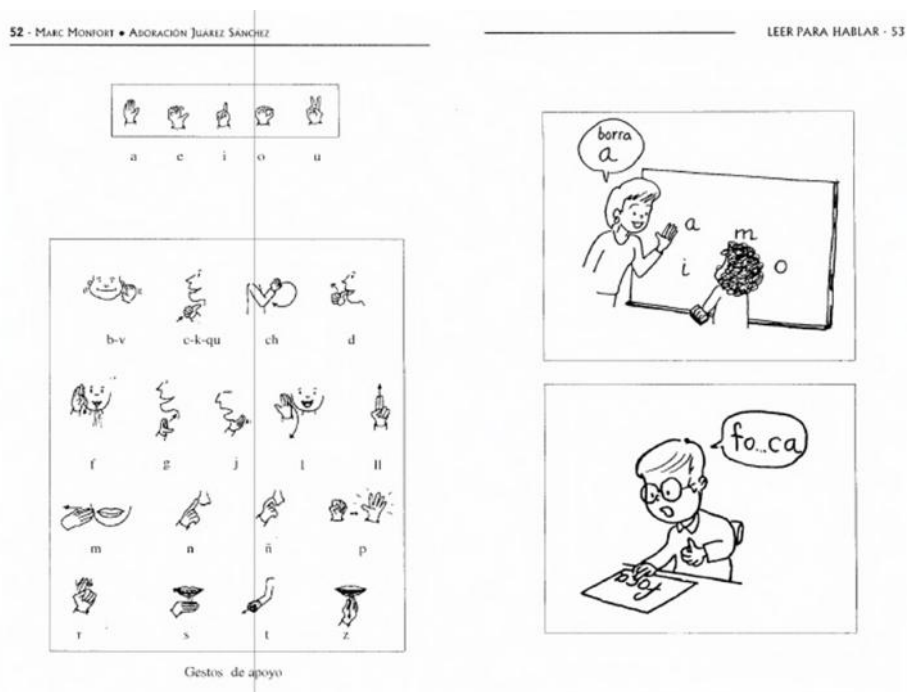
Distintas formas de identificación, es decir de demostrar que uno sabe cuál es la letra pronunciada por el adulto, pueden consistir en:

- * Entregar la letra (pueden ser fichas de cartón).
- * Meterla en una caja.
- * Hacerla bajar por un pequeño tobogán.
- * Mandarla al adulto mediante un autito.
- * Colorearla.
- * Pegarla en un papel.

La adquisición de nuevos fonemas se hace por contraste con los anteriores: primero /i/ y /o/. Después se introduce la /a/, luego la /e/ y finalmente la /u/, siempre en oposición a las vocales ya conocidas.

Cuando el niño haya demostrado su reconocimiento claro y estable de las cinco vocales, seguimos introduciendo de la misma forma algunas consonantes, también muy contrastadas visual y auditivamente.

Se utilizarán gestos de apoyo para cada fonema trabajado:
















- Juegos de discriminación auditiva. Vocálicos y consonánticos:





Esconder en diferentes lugares del consultorio, objetos que comiencen con una vocal única. Caso /A/: auto, avión, árbol, anillo, abeja, amarillo, azul (fichas neutras para éstos).

Otra opción sería, con figuras de loterías, ubicar en fila sobre la mesa y evocar, ocultando de a una hasta llegar al total. Ejemplo /o/: oso, ojo, oreja, ojota, ola, oveja. La misma tarea se realizará con objetos y o dibujos que inicien con las restantes vocales y las consonantes /m/, /p/, /t/, /c/, /l/.

- Un ejercicio para trabajar las vocales dentro de la palabra será, presentar el comienzo de la misma y el niño deberá completarla con la vocal correcta. Luego, se presentará el final de la palabra y el niño deberá seleccionar con cuál vocal comienza. Se graduarán las actividades teniendo en cuenta los contrastes entre estos fonemas y la longitud de la palabra.

<p>MAP _</p> 	<p>A E i o U</p>	<p>TAP _</p> 	<p>A E i o U</p>
<p>PEL _</p> 	<p>A E i o U</p>	<p>PELOT _</p> 	<p>A E i o U</p>
<p>MAT _</p> 	<p>A E i o U</p>	<p>MAN _</p> 	<p>A E i o U</p>
<p>NEN _</p> 	<p>A E i o U</p>	<p>PAT _</p> 	<p>A E i o U</p>
		<p>TOMAT _</p> 	<p>A E i o U</p>

A	— LA		A	— SO
E			E	
I			I	
O			O	
U			U	
A	— NO		A	— MÁN
E			E	
I	①		I	
O			O	
U			U	
A	— JO			
E				
I				
O				
U				

A	— BEJA	A	— GUANA
E		E	
I		I	
O		O	
U		U	
A	— VA	A	— LEFANTE
E		E	
I		I	
O		O	
U		U	

- Para continuar trabajando el reconocimiento de las vocales dentro de la palabra, se propondrán las siguientes actividades (primero cada vocal individualmente y luego todas juntas) :



- Trabajar la unión silábica entre consonante y vocal, entrenando la construcción de sílabas por parte del niño, utilizando letras móviles. Primero las consonantes /m/, /P/, /t/, /k/. Se pueden utilizar como ayuda, presentar las vocales de un color y las consonantes de otro.



- Gradualmente, se irán incorporando las consonantes asociadas en sílabas con las vocales.



- Para trabajar la discriminación auditiva entre consonantes, se tomaran dos consonantes que se hayan trabajado individualmente. Por ejemplo: Clasificar dibujos en dos cajas en las cuales hemos colocado un dibujo de /mamá/ y un dibujo de /papá/. Se meten en la caja de /mamá/ los dibujos cuyas palabras empiezan como /mamá/ (mano, moto, mesa) y en la caja de papá los dibujos cuyas palabras empiezan como /papá/ (pato, pala, pelota)
- Algunas palabras para incluir en juegos como memotest, recorridos, adivinanzas: ala, papa, pala, tapa, pata, mamá, pava, taza, lata, rata, rama, lana, mapa, gata, banana, pozo, poco, moño, toro, foco, lobo, loro, moto, roto, como, codo, sol, tos, dos, uña, uno, puma, buzo, burro, cuna, rulo, lupa, luna, nube, nudo, pulpo, pulga, nene, pez, verde, rema, mate, pide, Red, pipa, pito, pico, pino, pizza, piso, piña, tiza, dice, risa, pinta.

5.2.2 Semántica

Objetivos específicos

- Estimular los procesos relacionados con la recuperación de las palabras disponibles en el léxico.
- Favorecer el crecimiento del número de palabras disponibles en el léxico.
- Utilizar un vocabulario común, básico y funcional, seleccionado teniendo en cuenta las necesidades sociales y escolares, con el objetivo que el niño cuente con un stock de palabras que le faciliten el intercambio con el medio y los aprendizajes.
- Identificar (señalando o/y nombrando) objetos, personas, acciones y sus representaciones. Arribar a una asociación estable entre el significante y el significado.
- Que el niño pueda asociar, agrupar estímulos según algún criterio clasificatorio.

Actividades

- Tareas de categorización: Trabajar categorías semánticas como partes del cuerpo, animales, alimentos, utensilios, prendas de vestir, etc. El criterio de elección de estas palabras será, la funcionalidad que el niño pueda darles.

Se pedirá colaboración a la familia, para la elaboración de listas de palabras que el niño "utiliza" en sus actividades cotidianas.

Se presentan objetos concretos y láminas con dibujos de distintas categorías. Las consignas serán:

- Identificar: Mostrame el.....
- Nombrar: ¿Cómo se llama? (indicando con el dedo)
- Categorizar: Todos estos ¿Qué son?

* Asociación a partir de diferentes criterios:

Por identidad: una lotería donde se aparean los idénticos.

Por similitud: distintas formas de representar el mismo objeto.

Por familias semánticas: objetos de la misma categoría.

Por complementariedad: Ejemplo pájaro-jaula; tenedor-cuchillo.

Las tareas de asociación favorecen el establecimiento de relaciones entre las palabras en el léxico. Es un primer paso para comenzar a desarrollar la lista de términos asociados aspecto que favorece la comprensión.

* Familias de palabras: se ofrecen objetos y/o imágenes para agrupar según diferentes criterios, Por ejemplo ropa de invierno y de verano. A partir de las imágenes presentadas armar las familias de palabras correspondientes. Poner nombre a la familia, lo que supone una justificación del criterio utilizado.

* Cuarto excluso. Presentar 4 imágenes, de las cuales 3 estén relacionadas semánticamente.

* Armado de mapas semánticos, para desarrollar asociaciones y redes, así como el conocimiento acerca de las relaciones entre las palabras en el léxico. Por ejemplo, el mapa semántico de "leche":


- La leche es..... (Blanca, líquida, bebida)
- Se la consigue en..... (Supermercado, almacén, heladera)
- Con ella puedes..... (Cocinar, tomar, preparar chocolatada)

- Tareas para la identificación, diferenciación y elaboración de los componentes del significado.

* Semejanzas y diferencias: las mismas pueden ser realizadas por usos, por categorías, por forma. Se comenzará con la representación visual de objetos y la observación y descripción de particularidades.

* Tareas de análisis: "Decime qué cosas diferentes puedo hacer con una pelota..."
Nombrar objetos que se puedan encontrar en diversos lugares. Por ejemplo ¿qué encontramos en una cocina, en una plaza, en una escuela?

* Tareas de síntesis: Por ejemplo, "¿Dónde hay una toalla y un peine?"; "animales que vuelan", "frutas que se pelan". Nombrar cosas que recuerde de un determinado color.

- 
- * Realizar el juego de "viene un camión cargado de...."; por ejemplo frutas, útiles escolares, etc.
 - * Inventar adivinanzas: Se elige un objeto. Se observa en diferentes dibujos y situaciones. Se describen características y particularidades del objeto sin nombrarlo. Se construye la adivinanza a partir de la enunciación de las características anteriormente mencionadas sin nombrar el objeto. Por ejemplo, a partir del juego del "veo - veo" La idea es que el niño pueda reconocer y nombrar el objeto a partir de las características y propiedades que se irán dando como pistas.
- Actividades para trabajar por ejemplo, para las partes del cuerpo:
- * Atraer la atención del niño presentando un muñeco. Describir su cuerpo fijándose de modo especial en las partes más significativas del rostro: boca, nariz, ojos, orejas, pelo. Luego se pide al niño que señale cada parte que se le van nombrando.
 - * En un afiche contornear el cuerpo del niño, para luego reconocer sus partes. Poniendo atención sobre los siguientes elementos del rostro: la boca, los ojos, las orejas, el pelo, la nariz. El terapeuta pregunta: « ¿Dónde tiene la...? ».
 - * Se pide al niño, que de entre las piezas del rompecabezas de un cuerpo humano (cabeza, mano, etc.) distribuidas sobre la mesa, elija aquella que ha sido nombrada y la ponga donde corresponde.
 - * Se utilizará la canción del cuerpo como recurso para que el niño identifique propioceptivamente las partes de su cuerpo.
 - * En el pizarrón se dibuja un círculo y se le va poniendo ojos, boca, orejas; al tiempo que se nombran las distintas partes. También se puede realizar ésta actividad dibujando sobre globos.
- Comprender significado de tomá, dame, mirá, escuchá.
- * Se le muestra al niño varios objetos y juguetes. A continuación se le pide uno diciéndole: «Dame---», sin realizar ningún otro gesto indicador del objeto.
 - * Jugar al intercambio de objetos solicitando u ofreciendo el que sea nombrado con el término «dame» o «toma». También deberá hacerse lo propio durante las comidas y durante la higiene personal, al desvestirse y vestirse, al acostarse y levantarse, y siempre que se presente la ocasión.
- Proponer actividades en forma de juego nombrando acciones tales como guardar juguetes, patear la pelota, abrir o cerrar la puerta, peinarse o lavarse las manos, etc., y preguntarle: «¿qué hacés?».
- Relaciones espaciales: Se trabajarán nociones espaciales /arriba-abajo/, /adentro-afuera/, /lejos-cerca/, /adelante-atrás/, /derecha-izquierda/. Esto se llevará a cabo a partir de imágenes, relaciones espaciales de objetos entre si y del propio cuerpo del niño en el espacio.

- Denominación a partir de definiciones: Se leerán definiciones de objetos y el niño deberá indicar de qué objeto se trata, señalando su imagen entre varias. Luego deberá decir su nombre oralmente.



Tiene cuatro patas y sirve para sentarse:

Nos lo ponemos cuando hace mucho frío:

Lo usamos para borrar si nos equivocamos:

Con ella nos tomamos la sopa:

Se quería comer a Caperucita:

Sirve para saber que hora es:

Con ella podemos jugar al tenis:

Nos da luz y calor:

Sirve para guardar las monedas:

Es un insecto con alas de colores:



5.2.3 Morfosintaxis

Objetivos específicos

- Estimular en el niño la necesidad de expresarse oralmente por propio deseo o ante la demanda de interacción comunicativa, utilizando estructuras morfosintácticas cada vez más complejas.
- Trabajar la morfología de las palabras. Se considera el dominio de la estructura interna de las palabras base para el posterior manejo del enunciado.
- Construir frases gramaticales de dos y tres palabras.
- Favorecer en el niño el reconocimiento de la estructura básica de la oración (sujeto-verbo-objeto).
- Que el niño logre la adquisición del orden secuencial de palabras, que posibilite la inteligibilidad del discurso por otros.
- Evaluar la posibilidad de cada niño de desarrollar la morfosintaxis del lenguaje en el plano verbal o si será necesario alentar la adquisición de sistemas aumentativos y/o alternativos de comunicación.

Actividades

- Trabajar la morfología de las palabras: Se considera el dominio de la estructura interna de las palabras, base para el posterior manejo del enunciado.

Se utilizarán tarjetas con monosílabos, que posteriormente se irán combinando entre ellos para formar palabras más extensas con significado. Se espera que el trabajo progresivo con palabras cortas y familiares motiven al niño a realizar producciones orales con fines comunicativos.

El material utilizado, en un primer momento, serán tarjetas con palabras monosílabas y sus correspondientes dibujos: sol, ma, no, te, gol, pez.



MANO



MATE

Será fundamental el trabajo en el hogar para la fijación de los esquemas morfológicos, es por esto que se darán orientaciones a la familia:

- * Buscar un momento del día (preferiblemente siempre el mismo) para realizar actividades con las tarjetas. Estos momentos deben llevarse a cabo en un clima tranquilo.
 - * Las respuestas correctas deben hacerse notar por medio de elogios. Las respuestas incorrectas deben estar seguidas de un feed-back correcto.
 - * Colocar las tarjetas a la vista del niño para que vuelva a ella espontáneamente.
- Cuando el niño adquiera un repertorio de palabras, se comenzará el trabajo de la sintaxis.

Se utilizará un cuadernillo que permitirá trabajar la estructura y longitud de los enunciados progresivamente.

El material utilizado será un cuadernillo con cuatro espacios. En cada uno de ellos se irán agregando distintas imágenes y palabras siguiendo la secuencia: sujeto-verbo-objeto (posteriormente se introducirán los artículos).



- Decir frases de dos palabras: en situaciones cotidianas, hablarle con frases de dos y tres palabras sencillas y fáciles de pronunciar; empleando sustantivos o verbos. Alguna vez se le preguntará «¿qué estás haciendo?» Si el niño no contesta adecuadamente, y siempre que sea necesario, se dirá también la respuesta de la acción que está haciendo.
- Presentar al niño escenas y preguntarle «qué hace (tal o cual personaje de un cuento, de una fotografía, de una lámina)», o «qué pasó».
- Progresivamente, asociar objetos, personas y acciones con cualidades.

5.2.4 **Pragmática**

Objetivos específicos

- Desarrollar el uso espontáneo y funcional del lenguaje.
- Desarrollar habilidades conversacionales: tomar/iniciar la palabra, reciprocidad conversacional.
- Comprensión y uso de las señales sociales. Integración de gestos, vocalizaciones y expresiones en los actos comunicativos.

Actividades

- Dar al niño instrucciones con dificultad creciente y éste las ejecutará:
/ Tira el papel/ /Mirá por la ventana/ / ¿Qué hay?/ Trabaja demandas sociales y memoria de trabajo).
- Explicar cómo se hace una actividad determinada. Por ejemplo, una receta de cocina. Primero, con apoyo visual se verbaliza el procedimiento. El terapeuta introducirá pautas sociales (gracias, por favor) y estructuras gramaticales correctas. Será necesario para el niño mantener turnos y tener en cuenta al interlocutor.
Otra opción sería establecer los pasos para armar un barco de papel.
- El terapeuta narrará un cuento breve, utilizando como recurso títeres y cambios de entonación que manifiesten estados de ánimo. Luego se intentarán invertir roles y que sea el niño el que cuenta la historia.
- El terapeuta reunirá una serie de objetos familiares, los meterá en una bolsa o caja y por discriminación táctil el niño irá narrando percepciones hasta identificar el objeto.

5.3 DISPOSITIVOS DEL APRENDIZAJE: Memoria y atención

Objetivo general

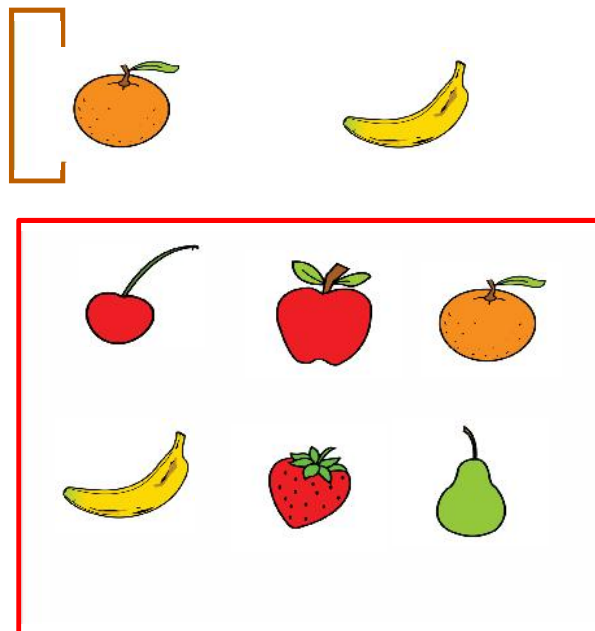
- Estimular la memoria a corto plazo y aumentar los tiempos de atención

Objetivos específicos

- Lograr mantener la atención durante las tareas.

Actividades de memoria y atención

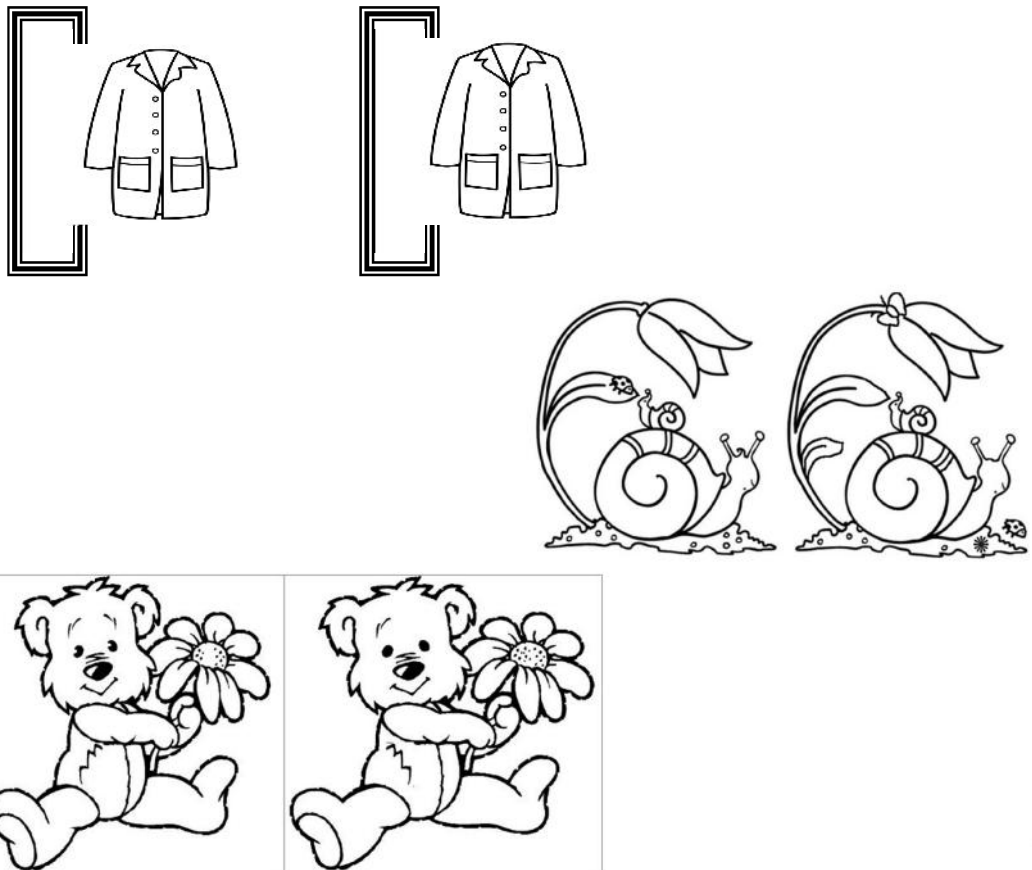
- Mostrarle una imagen y que recuerde los mayores detalles posibles.
- Presentarle una secuencia de tres dibujos. Luego se le muestran 5 dibujos (entre ellos los 3 presentados) y el niño debe encontrarlos.
- Hay uno más. Se le presentan tres imágenes, se le pide que las observe con atención. Luego se le agrega una nueva y debe señalar la que anteriormente no estaba. Una vez que tiene las 4 imágenes se le agrega una nueva y se realiza el mismo procedimiento.
- Memo test.
- Actividad de parejas. Entre varios dibujos el niño debe buscar el que no tiene pareja.
- Diferencias. Comenzar con dos imágenes en las que deba encontrar 1 diferencia para luego ir aumentando la complejidad y deba encontrar 7 diferencias.
- Hay uno repetido. Entre varias imágenes, solo una de ellas está repetida.
- Secuencia. Presentarle una secuencia de tres dibujos. Luego se le muestran 5 dibujos (entre ellos los 3 presentados) y la niña debe encontrarlos en el orden que fueron presentados.



- Mirar con atención y descubrir el que no tiene pareja.



- Encontrar las diferencias.



5.4 ESTRATEGIAS PARA DOCENTES

- ~ Hablar de forma suave y relajada. Nunca hablar rápido.
- ~ No interrumpir ni dejar que lo hagan.
- ~ No tener un modelo de lenguaje complejo, con frases largas y complicadas.
- ~ No perder contacto con la mirada. Mirarlo a la cara.
- ~ Proponer actividades donde no fracase.
- ~ Tratarlo con la misma disciplina que a los demás niños.
- ~ Favorecer la explicación oral y la comunicación utilizando sistemas de facilitación.
- ~ Explicar y realizar las lecturas de manera individual sobre las consignas escritas que se presenten en las actividades y evaluaciones.
- ~ Cuando se utilicen textos literarios (cuentos, poemas, etc.) para el desarrollo de una clase, anticiparlos para que se los puedan leer en casa con atención y de esa forma M pueda participar de manera productiva en la actividad.
- ~ En la evaluación realizar, por parte de la docente, la explicación y/ o lectura individualizada de la consigna.
- ~ Presentar las evaluaciones escritas: múltiple choice (sin enunciados engañosos), unir con flechas, encerrar la opción correcta, etc.

6. Conclusiones

“M” es un niño que posee buena predisposición para realizar las tareas presentadas; siempre y cuando se acote su campo de atención, ya que suele distraerse con facilidad.

Los datos arrojados por las evaluaciones realizadas muestran que se encuentra afectada la expresión y en menor grado se observa dificultad en la comprensión.

Existen alteraciones en todos los componentes del lenguaje, siendo las dificultades fonológicas las más llamativas.

Su articulación se encuentra muy afectada lo que provoca que su habla sea prácticamente ininteligible. El niño posee un repertorio limitado de palabras, intercalado con jerga y onomatopeyas; sólo se logran identificar algunas palabras que están fuertemente asociadas al contexto situacional. La inteligibilidad mejora cuando se ofrece el modelo y “M” repite. Su modalidad comunicativa se vale, en gran medida, de recursos gestuales. Se registraron gestos, miradas, sonrisas para manifestar agrado o desacuerdo.

En ocasiones impresionó audición descendida, ya que decía /ehh/ mirando al adulto ante una pregunta o consigna. También, era necesario el contacto a través de la mirada cuando se le hablaba y en ocasiones el refuerzo mediante gestos.

El plan terapéutico elaborado abarca todos los aspectos del lenguaje proponiendo, para cada uno, secuencias de actividades graduadas de acuerdo a cómo se dan las distintas adquisiciones en el desarrollo y el grado de dificultad de las tareas propuestas.

Pese a esto, se priorizará la estimulación del lenguaje en contextos cotidianos, considerando a la familia del niño como agente principal en su tratamiento.

Una vez que se halla comenzado a trabajar con el niño, se deberán realizar evaluaciones periódicas para valorar el resultado del tratamiento y considerar posibles alternativas al mismo; como podría ser la combinación con sistemas aumentativos de comunicación, que podrían producir mayor frecuencia de intentos de vocalización y facilitar la comunicación funcional para “M”.

7. Bibliografía

- ~ Ana María Aizpún, Martha Boullón, Mónica Dudok, Leonor Kibrik, Verónica Maggio, Alicia Maiocchi, Patricia Vázquez Fernández. "Enfoque neurolingüístico en los trastornos del lenguaje infantil" 1ª ed. Buenos Aires: Akadia, 2013.
- ~ Kumin, L. (2013). Artículo profesional: "Elementos del Lenguaje. Antes de emitir la primera palabra: elementos precursores del lenguaje". *Revista virtual*, Número 150. Disponible en : http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=category&id=1251%3Aarticulo-profesional-la-salud-fisica-&layout=default
- ~ Marc Monfort y Adoración Juárez Sánchez. "*Leer para hablar*". ENTHA Ediciones, Madrid, 2004.
- ~ Miguel, G, Pilar Soto, Eugenia Sebastián, Elena Checa, Rocío Rey La adquisición del vocabulario en niños con síndrome de Down: primeros datos normativos. <http://www.centrodocumentaciondown.com/documentos/show/doc/1330/from/true>
- ~ Rondal, J. "*Desarrollo del lenguaje en el niño con Síndrome de Down*". Editorial NUEVA VISION. Colección PSICOLOGIA CONTEMPORANEA. (2003)
- ~ Victor M. Acosta, Ana Moreno, Victoria Ramos, Adelia Quintana y Olga Espino. "*La evaluación del lenguaje: Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*". Ediciones Aljibe, Málaga, 2002.
- ~ Rondal, J. (2006) "Dificultades del lenguaje en el Síndrome de Down: perspectiva a lo largo de la vida y principios de intervención". *Revista Síndrome de Down*, Vol. 23, 120-126. <http://www.downcantabria.com/revistapdf/91/rondal.pdf>