

# El juego como recurso metodológico en el tratamiento del alumnado con discapacidad comunicativa o lingüística

**Autor:** Lejarza Arroita, Janire (Maestra. Especialidad en Audición y Lenguaje, Maestra de Educación Primaria).

**Público:** Maestros de Audición y Lenguaje, Maestros de Educación Infantil, Maestros de Educación Primaria. **Materia:** Logopedia, Lenguaje. **Idioma:** Español.

**Título:** El juego como recurso metodológico en el tratamiento del alumnado con discapacidad comunicativa o lingüística.

## Resumen

El siguiente trabajo de fin de grado trata sobre la importancia que tienen el juego y el lenguaje en el desarrollo de los niños y de las niñas. Es por ello que se propone adquirir, trabajar y mejorar las habilidades lingüísticas del alumnado de manera lúdica. La metodología que se propone a continuación es útil para cualquier niño y niña en la fase de adquisición y aprendizaje del lenguaje; pero, este trabajo se centra concretamente en las personas con algún trastorno del lenguaje.

**Palabras clave:** Lenguaje, Audición y Lenguaje, Logopedia, Trastornos del lenguaje, Juego, Metodología, Educación Infantil, Educación Primaria.

**Title:** The game as a methodological resource in the treatment of students with communicative or linguistic disabilities.

## Abstract

The following end-of-grade work is about the importance of the game and language in the development of boys and girls. That is why it is proposed to acquire, work and improve the language skills of students in a playful way. The reader can find some proposals to improve the language acquisition. The methodology proposed below is useful for any child in the language acquisition and learning phase; But, this work focuses specifically on people with some language disorder.

**Keywords:** Language, Hearing and Language, Speech Therapy, Language Disorders, Game, Methodology, Early Childhood Education, Primary Education.

Recibido 2018-12-13; Aceptado 2018-12-19; Publicado 2019-01-25; Código PD: 103048

## 1. INTRODUCCIÓN

El autor Pugmire-Stoy (1996) define el juego como el acto que permite representar el mundo adulto y relacionar el mundo real con el mundo imaginario. Este acto evoluciona a partir de tres pasos: divertir, estimular la actividad e incidir en el desarrollo.

El juego permite al niño y niña realizar muchas acciones (Pugmire-Stoy, 1996):

- Experimentar con personas y cosas.
- Almacenar información en su memoria.
- Estudiar causas y efectos.
- Resolver problemas.
- Construir un vocabulario útil.
- Aprender a controlar sus emociones.
- Adaptar su conducta a los hábitos culturales.
- Interpretar acontecimientos nuevos.
- Incrementar las ideas positivas relacionadas con su autoconcepto.
- Desarrollar motricidad fina y gruesa.

“El juego es tan necesario para el pleno desarrollo del cuerpo, el intelecto y la personalidad del niño como son la comida, la vivienda, el vestido, el aire fresco, el ejercicio, el descanso y la prevención de enfermedades y accidentes para su existencia efectiva y prolongada como ser humano” (Pugmire-stoy, 1996, p.19).

En el Diccionario de la Real Academia de Lengua Castellana de 1837 aparece la palabra con la siguiente definición: “Juego” (ludus), entretenimiento, diversión y “jugar” (ludere), entretenerse, divertirse con algún juego, travesear, retozar. En el Diccionario de la Real Academia de Lengua Española actual se define de la siguiente manera: “Juego” (iocus), acción y efecto de jugar, pasatiempo y diversión. Ejercicio recreativo sometido a reglas, y en el cuál se gana o se pierde. Acción desplegada espontáneamente por la mera satisfacción que representa. “Jugar” (iocari), hacer algo con el sólo fin de entretenerse o divertirse, travesear, retozar, tomar parte en un juego.

En las líneas anteriores se ha podido comprobar la importancia del juego en el desarrollo del niño y la niña pero el lenguaje también juega un papel muy importante en su vida.

En 1996 Bigas afirma que juega un papel muy importante el desarrollo del lenguaje oral en la etapa de educación infantil. Esto se debe a que es el instrumento que permitirá al alumnado a lograr un aprendizaje escolar con éxito.

Teniendo en cuenta la importancia del lenguaje y del juego en el desarrollo del niño o niña, en este trabajo se tratará de aprender a conseguir mejores habilidades lingüísticas de manera lúdica.

Por todo ello, con la elaboración de este trabajo se pretenden conseguir los siguientes **objetivos**:

- Conocer las aportaciones de la literatura experta respecto a la adquisición del lenguaje.
- Conocer las aportaciones de la literatura experta respecto al uso del juego como recurso educativo.
- Conocer las aportaciones de la literatura experta respecto al alumnado con discapacidad comunicativa o lingüística.
- Conocer la importancia del lenguaje en el desarrollo del niño o niña.
- Conocer la importancia del juego en el desarrollo del alumnado.
- Conocer la evolución del lenguaje en cada estadio del niño o niña.
- Aprender juegos y nuevas metodologías para la adquisición del lenguaje en niños y niñas con trastornos del lenguaje.

Para conseguir los objetivos propuestos, el trabajo se divide en **tres grandes bloques**:

En el **primer bloque** compuesto por la introducción y la justificación, se explica el tema a tratar en este trabajo y la importancia del mismo en el ámbito educativo.

El **segundo bloque**, el más amplio, se compone por el desarrollo del tema en el cual se explica para qué sirve el lenguaje, la importancia del juego en el desarrollo personal, diversos trastornos del lenguaje y propuestas para trabajar las habilidades lingüísticas de manera lúdica.

**Por último**, el trabajo finaliza con una conclusión analizando y sacando conclusiones de cada dato aportado en el trabajo de investigación. También se incluyen las referencias bibliográficas consultadas para la elaboración del trabajo y los anexos que ayudan a entender mejor los datos aportados.

## 2. JUSTIFICACIÓN

Desde la antigüedad, se ha considerado el juego como un recurso educativo; aunque en un principio, no tuvo valor en el proceso educativo. Gracias a las aportaciones realizadas por pedagogos, psicólogos, filósofos, antropólogos y sociólogos, la educación ha innovado aprovechando todas las ventajas que el uso del juego conlleva (Ledo, 2011).

Entre los pedagogos se encuentra Vygotski (1924 –cit. por Wertsch, 1988- ), el cual establece que el juego es una actividad social, en la cual gracias a la cooperación con otros niños y niñas, se adquieren papeles o roles que son complementarios al propio.

Para Piaget (1956 –cit. Piaget y Inhelder, 2007-), el juego forma parte de la inteligencia del niño o niña, porque representa la realidad según cada etapa evolutiva.

Diferentes estudios (Ledo, 2011) han demostrado que el juego incluye pensamiento creativo, solución de problemas, habilidades para aliviar tensiones y ansiedades, capacidad para adquirir nuevos entendimientos, habilidad para usar herramientas y desarrollo del lenguaje.

Para que el proceso de aprendizaje dé sus frutos de manera natural y motivadora, ese proceso de aprendizaje tiene que ser significativo para los niños y las niñas. El aprendizaje significativo “pretende conectar y partir de lo que los estudiantes ya saben, de sus esquemas de conocimiento precedentes, de sus hipótesis (verdaderas, falsas o incompletas) ante la temática que se ha de abordar” (Hernández, y Ventura, 1996, p.58).

Una alternativa para mejorar la motivación y la participación activa de los alumnos es trabajar jugando.

Como mencionan Hernández y Ventura (1996) en su libro, la organización del currículum por Proyectos de Trabajo de manera globalizada, la innovación no sólo es cambiar el método de trabajo; también hay que cambiar la actitud del docente y los conceptos que éste tiene sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas. Por lo tanto, la innovación requiere un proceso de reflexión por parte de los docentes y deseo y necesidad de cambio del grupo de docentes.

“No siempre un cambio implica una mejora: toda mejora implica cambio” (Carbonell, 2006, p.17)

Una propuesta de innovación, asociada a la renovación pedagógica, al cambio y a la mejora, implica un proceso de investigación-acción.

Los niños y niñas con alguna discapacidad del habla y del aprendizaje del lenguaje asisten a terapias del habla con un logopeda al menos en alguna etapa de su vida escolar. Además, el alumnado que tiene la posibilidad de acudir a sesiones de logopedia extraescolares, acuden a ellas fortaleciendo el trabajo realizado en el centro escolar.

Como se ha podido observar en las prácticas de audición y lenguaje realizadas en el centro escolar Etxaurren, se puede decir que en esas sesiones se hacen uso de juegos para la adquisición del lenguaje o mejorar el habla.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente sobre lo beneficioso que es el juego para el proceso de aprendizaje del alumnado, surgen varias preguntas: ¿Es realmente beneficioso el juego para la adquisición del lenguaje? ¿Es recomendable el uso de la metodología del juego para trabajar con discapacitados del habla?

### **3. EL LENGUAJE COMO VEHÍCULO DE COMUNICACIÓN**

Wittgenstein afirma que “Los límites de mi lenguaje representan los límites de mi mundo” (1922 –cit. Esteinou, 1998-).

El ser humano, por naturaleza, es un ser social que tiene como principal vehículo de comunicación el lenguaje. La interpretación de la realidad vivida por la persona y la transmisión de la cultura a distintas generaciones, con la importancia que tiene todo ello para poder mantener la historia de una comunidad o país, se hace posible mayormente a través del lenguaje.

El cuerpo humano está confeccionado para posibilitar la adquisición del lenguaje pero también son de gran importancia factores externos como, por ejemplo, las interacciones sociales.

El desarrollo del lenguaje tiene una estrecha relación con el desarrollo intelectual, es decir, cuanto mayor sea la maduración intelectual, más se enriquecerá el lenguaje y viceversa.

En el desarrollo normal de un niño o niña, el lenguaje se adquiere con facilidad. Pero hay algunos casos que tienen más dificultades para dicha adquisición. ¿Qué ocurre cuando hay una discapacidad comunicativa?

### **4. EVOLUCIÓN DEL LENGUAJE INFANTIL**

Cabrera et al. (2005) señalan que el aprendizaje más importante que los niños y niñas adquieren en sus primeros años de vida, es aprender su lengua materna. A partir de ese momento, empiezan las primeras interacciones sociales, las cuales ayudan a asentar las bases de sus futuros aprendizajes. Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, es de suma importancia la etapa de adquisición y desarrollo del lenguaje.

Rodríguez (2008) indica que el desarrollo global de las capacidades del niño o niña depende de su desarrollo lingüístico y comunicativo.

Rodríguez (2008) también defiende la idea de la plasticidad cerebral de los niños y niñas para aprender idiomas, logrando en esta etapa mejores resultados que en estadios posteriores. En el caso de que hubiera algún trastorno del lenguaje, también es más eficaz trabajarlo a temprana edad antes de que las alteraciones del lenguaje se hayan convertido funcionales.

Para prevenir o trabajar posibles trastornos del lenguaje, Cabrera et al. (2005) insisten en la importancia de que el maestro conozca los periodos de adquisición y desarrollo del lenguaje y la evolución de los procesos de comprensión y expresión infantil. Estos autores también citan que la evolución lingüística se contempla desde una perspectiva global.

“El lenguaje infantil es un fiel reflejo del entorno social en que el niño o la niña se desenvuelve, siendo la imitación del lenguaje de los demás y el deseo de comunicarse las dos variables que hacen que el lenguaje se forme” (Cabrera et al., 2005, p.9).

Gallardo y Gallego (1995), muestran las etapas del lenguaje con las correspondientes adquisiciones significativas de cada edad.

<b>EDAD</b>	<b>EVOLUCIÓN DEL LENGUAJE</b>
1-2 meses	Gorjeos
3-4 meses	Sonrisa social. Llanto con intención comunicativa
5-6 meses	Emisión de sonidos (vocales/consonantes). Murmullos. Balbuceo.
7-8 meses	Laleo. Escucha y juega con sus propios sonidos y trata de imitar los sonidos emitidos por los otros.
9-10 meses	Primeras sílabas.
11-12 meses	Primeras palabras en forma de sílabas dobles (papá, mamá)
12-18 meses	Conoce algunas palabras. Comprende el significado de algunas frases habituales de su entorno.
2 años	Lenguaje en jerga. Acompaña su habla con gestos. Comprende y responde a instrucciones sencillas. Vocabulario de 5-20 palabras. Frases holofrásticas (una palabra).
3 años	Usa sustantivos, verbos, adjetivos y pronombres. Primeras combinaciones sustantivo-adjetivo. Uso frecuente del “no”.
4 años	Lenguaje comprensible para extraños. Uso de oraciones. Empieza a diferenciar tiempos y modos verbales. Usa artículos y pronombres. Uso de singular/ plural. Edad preguntona.
5 años	Mejora su construcción gramatical, conjugación verbal y articulación fonemática. Usa nexos. Juega con las palabras. Monólogos individuales y colectivos.
6 años	Comparaciones. Construcción gramatical correcta. Uso social del lenguaje.

“Hitos en la adquisición del lenguaje”. Gallardo y Gallego (1995)

## 5. ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DEL LENGUAJE

Linda Caplow (-cit. por Hirsh-Pasek y Colonkoff, 2005) defiende la creencia popular de que los padres tienen que convertirse en maestros en todo lo referente al desarrollo del lenguaje de sus hijos.

Haciendo referencia a la ideología mencionada en el párrafo anterior, Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), muestran los resultados de una investigación sobre la adquisición del lenguaje de los niños y las niñas. De las respuestas obtenidas, los autores dicen que las interacciones cotidianas y corrientes que tienen los niños y las niñas con sus padres y madres a diario, son los que ayudan a adquirir y desarrollar el lenguaje en los niños y niñas.

Linda Caplow (-cit. por Hirsh-Pasek y Colonkoff, 2005) insiste en la importancia de hablar mucho con los hijos y que fluya la conversación, ya que el lenguaje que se transmite de padres y madres a hijos e hijas es más rico que cualquier lenguaje que pueda ofrecer un programa de ordenador.

Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), no sólo se desea que un niño o niña aprenda el lenguaje, sino que también lo domine. Ese objetivo se debe a que el lenguaje es el código del proceso de enseñanza-aprendizaje escolar, y las habilidades lingüísticas se asocian a las habilidades lectoras y matemáticas de los escolares.

Los autores Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), plantean la siguiente pregunta: ¿cuál es el mejor método para dominar el lenguaje?

Según las investigaciones realizadas, el dominio del lenguaje no se consigue mediante repeticiones ni aplicaciones informáticas. Se logra a través de la conversación diaria que motiva al niño y a la niña y le deja su tiempo para responder.

Cuando los niños y niñas se relacionan con personas reales, sienten la necesidad y motivación de expresar sus pensamientos, sentimiento y necesidades.

Roberta (-cit. por Hirsh-Pasek y Colonkoff, 2005), es defensora de hacer que un niño o niña que no habla, aprenda el nombre del objeto deseado mediante réplicas. Ella propone que cuando un niño o niña reclama un objeto y no sabe cómo nombrarlo, el adulto deberá nombrar dos objetos y se lo dará al niño o niña cuando éste diga su nombre o al menos, lo intente. Por ejemplo, si un niño o niña quiere una uva pero no lo nombra, el adulto deberá mostrarle dos objetos y decirle: “¿qué prefieres, uva o galleta?”.

Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), dicen que los niños y niñas son más persistentes cuando están a solas por medios no visibles que la persistencia que muestran a la hora de comunicar sus deseos de coger un objeto, para aprender el lenguaje.

¿Qué recursos se pueden utilizar para aprender el lenguaje de manera motivadora?

Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), apuestan por las interacciones que mantiene el adulto cuando es está concentrado en un juego, o en la comida, o al leer un cuento. En definitiva, cualquier interacción en la que el lenguaje es el protagonista.

Cada niño y niña cuenta con un ritmo diferente de desarrollo lingüístico pero “cada niño nace para convertirse en un genio lingüístico” (Hirsh-Pasek y Colonkoff, 2005, p.112).

Algunas investigaciones han defendido la idea de que el ser humano está preparado desde que nace para aprender el lenguaje. El ser humano es la única especie que posee lenguaje. Gracias al lenguaje se transmite la cultura de generación en generación (Hirsh-Pasek y Colonkoff, 2005).

Noam Chomsky (-cit. por Hirsh-Pasek y Colonkoff, 2005), plantea que los bebés nacen con un “mecanismo para la adquisición del lenguaje”.

Los investigadores concluyen que desde los primeros balbuceos, el hemisferio izquierdo del cerebro se especializa en el lenguaje.

¿Cuándo comienza el desarrollo del lenguaje?

Los niños y niñas empiezan a decir sus primeras palabras al de 1 año de edad. Pero Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), apuestan por que el desarrollo del lenguaje empieza en el seno materno.

A los siete meses de gestación, los bebés empiezan a escuchar las conversaciones de sus madres. El profesor William Fifer (-cit. por Hirsh-Pasek y Colonkoff, 2005), realiza varias investigaciones sobre el tema e indica que los bebés son capaces de recordar historias y canciones que oyen mientras están en el vientre materno.

## 6. TRASTORNOS DEL LENGUAJE ORAL

Como se ha mencionado anteriormente, hay casos en los que el lenguaje no se adquiere de manera natural y necesitan ayuda para lograrlo. Son niños o niñas con trastornos del lenguaje oral. Estos trastornos se dividen en tres grupos: trastornos primarios, trastornos secundarios y otros trastornos del lenguaje oral.

### 6.1. Trastornos primarios

Los trastornos primarios no están asociados ni tampoco son derivados de una pérdida auditiva, daño cerebral, trastornos motóricos, déficit intelectual, factores afectivos o factores socio-ambientales. Los trastornos primarios se producen en el periodo de adquisición del lenguaje oral.

Si se realiza una intervención adecuada, la mayoría de los trastornos primarios suelen generar necesidades educativas transitorias. Pero si se detectan tarde o no se trabajan las dificultades de manera adecuada, pueden afectar a la adquisición de la lecto-escritura y como consecuencia, a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### 6.1.1. Trastorno de la articulación: dislalia funcional

Se trata de no producir de forma correcta un fonema o sonido. El niño o la niña lo produce de forma incorrecta siempre y de la misma forma. El sistema fonológico del niño o la niña está bien construido, es decir, mentalmente reconoce los fonemas de forma correcta.

En general, la causa de este trastorno es la descoordinación de los órganos articulatorios.

Un ejemplo de dicho trastorno es: sustituir el fonema /r/ por el fonema /g/.

#### 6.1.2. Trastornos fonológicos: retraso del habla

Se relaciona con las dificultades de la adquisición del sistema fonológico. No aparecen alteraciones en la comprensión oral, ni en el desarrollo morfosintáctico, ni en el semántico. Pero, según el nivel de gravedad del trastorno, puede estar afectado el uso del lenguaje y la intencionalidad comunicativa.

Los niños y las niñas son capaces de producir los fonemas correctamente de forma aislada o en repeticiones. Sin embargo, el problema está en la producción de palabras en el lenguaje espontáneo.

La adquisición del sistema fonológico se realiza de forma progresiva. Es por ello que el niño y la niña para superar sus limitaciones a la hora de expresarse, hace uso de procesos de simplificación fonológica como, por ejemplo, eliminación o sustitución de sonidos por otros que les resultan más fáciles.

En este grupo se sitúa el ejemplo de decir /pato/ en vez de /plato/.

#### 6.1.3. Retraso del lenguaje

Su característica principal es las dificultades en la adquisición de la forma, uso y contenido del lenguaje oral. Según los autores Acosta y Moreno (2001), las características del retraso del lenguaje son las siguientes:

- Problemas de expresión fonológica y semántica.
- Retraso en todo el desarrollo lingüístico.
- El lenguaje oral se inicia un año o año y medio más tarde de lo normal.
- Reducir y simplificar los fonemas.
- Retraso en la adquisición de algunas categorías morfológicas.
- Incorporación lenta de las marcas flexivas (cambio de número y género).
- Oraciones cortas.
- Errores de concordancia entre los elementos de la oración.
- Lenta adquisición del vocabulario.
- Dificultad para categorizar las palabras semánticamente.
- Escasa participación espontánea.
- Dificultades con los turnos de palabra.
- Pocas habilidades comunicativas.

Los niños y las niñas con este tipo de trastorno suelen mejorar su competencia lingüística gracias a una correcta intervención. A pesar de ello, son considerados como un grupo de riesgo de cara al fracaso escolar por sus dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura.

#### **6.1.4. Trastorno específico del lenguaje: disfasia**

La ASHA, (1993) (American Speech, Language and Hearing Association) define el trastorno del lenguaje de la siguiente manera: *“consiste en el deterioro o el desarrollo deficiente de la comprensión y/o la utilización de un sistema de símbolos hablados, escritos y/ u otros. Estas alteraciones incluyen la forma del lenguaje (fonología, morfología y sintaxis), el contenido del lenguaje (semántica), y las funciones del lenguaje en la comunicación (pragmática) en cualquier combinación”* (Citado por Maciques, E., autismo diario (2012).

### **6.2. Trastornos secundarios**

Son trastornos derivados de otras alteraciones orgánicas. Suelen generar necesidades educativas permanentes.

#### **6.2.1. Disglosias**

Debido a alteraciones fisiológicas de los órganos articulatorios, se presentan dificultades en la expresión oral.

#### **6.2.2. Disartrias**

Alteración en el control muscular de los mecanismos del habla. Por ejemplo, como consecuencia de una parálisis cerebral.

#### **6.2.3. Afasias**

Alteración del lenguaje tras una lesión en una persona que ya había adquirido el lenguaje.

### **6.3. Otros trastornos del lenguaje oral**

#### **6.3.1. Disfemia o tartamudez**

Se trata de un trastorno en la fluidez del habla, con repeticiones o bloqueos que alteran el ritmo del lenguaje y a la melodía del discurso (Gallardo y Gallego, 1995).

#### **6.3.2. Disfonía**

Alteración en las cuerdas vocales que afecta a las cualidades de la voz.

#### **6.3.3. Mutismo selectivo**

Se trata de una ausencia del habla ante determinadas situaciones o personas. Generalmente, estos niños y niñas tienen un buen desarrollo lingüístico.

## **7. INTERVENCIÓN LINGÜÍSTICA**

González, (2011) indica que el logopeda lleva a cabo las dimensiones del lenguaje para la consecución del habla y del lenguaje. Dichas dimensiones se trabajan en los periodos de ausencia del lenguaje y también para enriquecimiento lingüístico.

Este mismo autor señala que para desarrollar un buen tratamiento logopédico la intervención se centra en las dimensiones del lenguaje.

- Establecimiento de los requisitos previos.
- Desmutización.
- Fonología.
- Semántica.
- Sintaxis.
- Posteriormente, la corrección de errores lecto-escritores.

Busto, M.C. (cit. por González, 2011) recoge los componentes del lenguaje en el siguiente cuadro:

Nivel expresivo					Nivel receptivo		Nivel comunicativo
Funciones de la cadena oral			Habla		Lenguaje		Uso
<i>Bases psicomotoras</i>	<i>Respiración, voz</i>	<i>Articulación</i>	<i>Fonética, fonología</i>	<i>Funciones del habla</i>	<i>Funciones auditivas</i>	<i>Comprensión</i>	
-Tono muscular -Coordinación motriz -Coor. visomanual	-Respiración -Voz	-Órganos bucofonatorios -Práxias	-Fonética espontánea -Fonética imitativa	-Lenguaje espontáneo: *Habilidad perceptiva auditiva *Habilidad rítmica *Capacidad secuencial	-Percepción auditiva: *Discriminación *Memoria secuencial auditiva	-Recepción léxica-semántica -Expresión verbal -Comprensión auditiva-visual -Asociación auditiva-visual	-Capacidad comunicativa del lenguaje

Haciendo referencia al correcto desarrollo del tratamiento logopédico, Busto, M.C. (cit. por González, 2011) identifica así las dimensiones del lenguaje:

- Establecimiento de los requisitos previos: respiración, práxias y discriminación auditiva.
- Desmutización.
- Fonología: fonética espontánea y fonética imitativa.
- Semántica: significado de las palabras.
- Sintáxis: capacidad secuencial.
- Posteriormente, la corrección de errores lecto-escritores: comprensión y uso del lenguaje.

## 8. REQUISITOS PREVIOS

González (2011) insiste en que la rehabilitación del lenguaje y del habla se debe iniciar con la consecución de ejercicios y actuaciones con tendencia a reconocer y conseguir la fijación de la atención del niño o niña en una tarea, reconocer que comprende órdenes sencillas, es capaz de mantener la mirada con el interlocutor o frente a un espejo, instaurar situaciones de aprendizaje, respetar los espacios y lugares fijados e ir reduciendo poco a poco las actuaciones centradas en el locus logopédico (silla, mesa, espejo, etc.).

González (2011) insiste en la importancia de esta fase inicial, ya que un buen trabajo en esa primera fase supone un éxito en el futuro.



González (2011) denomina como prerrequisitos al establecimiento, fijación y desarrollo de elementos, necesidades y fases funcionales que dan ayuda en la adquisición de los elementos lingüísticos. El autor establece una cuádruple línea de actuación:

En primer lugar sitúa los ejercicios de relajación facial. González (2011) menciona el programa informático del sistema Avel (Analizador de Vocales para la Educación del Lenguaje) para la realización de dichos ejercicios. Se trata de los ejercicios logocinéticos que consisten en la relajación de cejas, cuello, mejillas, frente, ojo, entrecejo, boca, etc., los cuales siguen la técnica de tensión-distensión de Jackobson.

González (2011) recomienda que el logopeda realice estos ejercicios frente al espejo y frente al alumno antes de hacer uso del sistema Avel. Unos ejemplos son: imitar caras, silbar, besar, inflar los carrillos, etc.

Después de la relajación, el autor sitúa el establecimiento y desarrollo de los órganos fonarticulatorios que participan en el proceso del habla. Para ello, se llevan a cabo las práxias, es decir, ejercicios de movilidad y posicionamiento de los órganos articulatorios: labios, lengua y mandíbula. Mediante estas actividades, de manera indirecta, se ayuda al desarrollo y reeducación de la masticación, succión y deglución.

González (2011) no resta importancia al establecimiento y fijación de los tres tiempos respiratorios: inspiración, espiración y la pausa entre los dos tiempos respiratorios.

### **8.1. Desmutización**

En esta fase González (2011) se centra en la discriminación auditiva. Para ello menciona varios programas informáticos útiles para este proceso: Sistema Avel, Speech Viewer III, Prueba de Audición y el Osciloscopio del programa Globus 3. Con todos ellos, se pretende ofrecer un mecanismo de feed-back visual o táctil que permita al niño o niña ser capaz de emitir sonido y, sobretodo, de reconocerlo y percibirlo.

González (2011) dice que es beneficioso para superar la dificultad de la discriminación auditiva, insertar en el alumnado la presencia del sonido y que éste reconozca, identifique e interiorice su propia emisión sonora. Según el autor, esta técnica es recomendada para trabajar con alumnado con deficiencia auditiva, autismo y parálisis cerebral.

Gallardo y Gállego (1995), mencionan los siguientes ejercicios para trabajar la discriminación auditiva:

- Imitación de ruidos producidos por objetos que se caen.
- Imitación de gritos acompañados por gestos como palmadas.
- Imitación de sonidos u onomatopeyas de instrumentos musicales o animales.
- Imitación vocálica.

González (2011) propone mostrar los sonidos seguidos de las imágenes de lo que produce ese sonido para que el niño o niña lo vea real. Propone un ejemplo que consiste en colocar un caramelo al final del camino trazado que se conseguirá el trazado gritando. Esto se realiza con el programa Globus 3.0. De esta manera, se consigue que el niño o niña pegue aunque sea un grito.

Una vez que el niño o niña identifica el sonido con la imagen, se puede trabajar la discriminación auditiva. El niño o niña oye un sonido y lo identifica con la imagen correspondiente.

González (2011) dice que las actividades de presencia/ausencia del sonido ayudan a determinar qué alumnos o alumnas sufren pérdida auditiva.

Este autor afirma que todo el trabajo realizado a favor de la discriminación auditiva tiene como consecuencia el reconocimiento e identificación fonológica efectuada; de forma aislada, secuenciada, dentro de una sílaba, de una palabra o de una frase.

El autor propone la siguiente actividad: escuchar el fonema de forma aislada, luego situado en el interior de una sílaba y, después, dentro una palabra o nombre, y señalar con el cursor el objeto de la pantalla que corresponda de entre una lista, u oír el fonema, diferenciarlo del resto y reconocerlo dentro de la palabra y pronunciarla y tratar de escribirla. Para trabajar de este modo, González (2011) propone el programa Exler.

## **8.2. Articulación fonética**

González (2011) define la fonética como los sonidos del lenguaje. La fonética estudia la emisión de los sonidos y la fonología establece y fija los elementos que diferencian los sonidos. Por lo tanto, la fonética y la fonología se encuentran interrelacionados.

Este autor propone unos ejercicios para entrenar este apartado:

- Ejercicios de imitación de la posición.
- Que el alumno perciba la vibración y la sonoridad a través del tacto mediante un diapasón.
- Juegos onomatopéyicos de imitación.
- Repetir palabras y frases.

## **8.3. Semántica**

Como indicaba Saussure (cit. por González 2011), el significante está constituido por una imagen acústica, y el significado por un concepto.

La semántica es la parte de la lingüística que estudia el significado de las palabras, incluyendo la comprensión gramatical mediante la extracción del significado y la realización de inferencias.

Para trabajar la semántica, González (2011) insiste en que a parte de mostrar el léxico, se deben contemplar aspectos tales como el significante y el significado y su campo semántico. También, los aspectos relacionados con la comparación, categorización, descripción, metáfora, adivinanzas, retahílas y juegos de palabras a nivel expresivo y comprensivo.

González (2011) diferencia dos niveles en la semántica: el significado de la palabra y el significado de la oración.

Este autor propone trabajar el significado de la palabra dando respuesta a una triple pregunta:

- ¿Qué es? – Con actividades que consisten en denominar objetos.
- ¿Cómo es? – Posibilita el conocimiento del léxico y del vocabulario describiendo sus características.
- ¿Para qué sirve? – El alumno adquiere el léxico dando utilidad al objeto.

## **8.4. Morfosintaxis**

González (2011) agrupa dentro de la morfosintaxis la flexión nominal (género, nombre, determinantes, adjetivos, concordancia y derivación), la flexión verbal (persona, nombre, tiempos verbales, concordancia entre los sintagmas nominal y verbal, conectores) y las frases (simples y compuestas, coordinadas y subordinadas).

Según este autor, el logopeda tiene que analizar la oración teniendo en cuenta los siguientes puntos:

- Destacando la presencia de ambos sintagmas: nominal y verbal.
- Analizando la complejidad de la oración: presencia de preposiciones, determinantes, o bien por las relaciones entre varias oraciones: la subordinación, la coordinación, etc.
- Indicando la concordancia entre los diversos elementos que se presentan en la oración.
- Estableciendo la existencia de sentido en la oración, de una intención comunicativa o informativa.

González (2011) también dice que el logopeda tiene que tener en cuenta la coherencia morfosintáctica en tres fases:

- Coherencia local: entre proposiciones.
- Coherencia secuencial: entre secuencias del discurso.
- Coherencia global: en la unidad del discurso.

González (2011) propone las siguientes actividades para facilitar la adquisición de la estructura sintáctica en niños y niñas sin presencia de la lectura:

- Sucesión de dibujos (uno será el sujeto y el otro el complemento). Se situará una junto a la otra y al mismo tiempo se le indica: “dale pan al perro” (imágenes de pan y perro).

- Se colocarán dos imágenes y se tratará de relacionarlas entre sí con un objetivo fijado. Por ejemplo se le dará el verbo comer “José come sopa”.
- Con la imagen del sujeto, el niño o la niña tendrá que elegir entre otras dos o tres imágenes la que más relación tenga con él. Por ejemplo, Daniel: escuela/camión/avión.
- Establecer una relación entre los elementos de la oración siguiendo unos criterios (color, forma).
- Elaborar frases con la presencia del verbo y tres o cinco imágenes.
- Complicar las frases con dos sujetos o dos verbos.

### 8.5. Lecto-escritura

Mayer (cit. por González, 2011) establece cuatro fases previas a la adquisición de la lecto-escritura:

- Reconocimiento de fonemas.
- Decodificación de palabras.
- Acceso al significado.
- Integración de la oración.

González (2011) propone actividades como crucigramas, leer un cuento y contestar preguntas, identificar letras en un texto, etc.

### 8.6. Pragmática

González (2011) recuerda que las personas comunican más a través de la comunicación no verbal y el contexto que lo expresado verbalmente. Por lo tanto, a la hora de comprender textos, se deben de tener en cuenta las emisiones verbales y las no verbales.

Según González (2011) la pragmática incluye los siguientes apartados:

- Intención Comunicativa, que incluiría los signos paralingüísticos y mímicos o gestuales.
- Contexto.
- Variación de Frases.

Este autor clasifica los actos del habla en cuatro grupos:

- Actos de locución: la pronunciación de las frases.
- Actos proposicionales: producción de frases significativas.
- Actos de ilocución: realización de frases que los contienen.
- Actos de perlocución mediática: modifican las conductas del oyente.

## 9. EL JUEGO

Moyles (1998) dice el concepto *juego* es complicado de definir. Para ello, reúna varias características acordes a la palabra *juego*.

El juego es una **actividad placentera y agradable**. Es decir, se trata de una actividad divertida.

Por otro lado, el juego no debe tener **ningún objetivo** extrínseco. La autora dice que se juega por jugar, no tiene por qué tener una finalidad práctica.

En tercer lugar, el juego es **espontáneo y voluntario**, se elige libremente.

Otra de las características del juego es que el juego reclama cierta **implicación activa** por parte de la persona que juega. Es decir, el niño, la niña o el adulto tienen que querer jugar.

El juego se compone de simulación. Mediante el juego simbólico, los niños y las niñas simulan una situación de la vida real que conlleva a la conversación. Este tipo de juegos, dotan al niño y a la niña de ventajas esenciales para la vida.

Dorothy Singer, catedrática de Yale, dice: "En los juegos de simulacro los niños pueden convertirse en el personaje que quieran e ir a donde quieran. Cuando ponen en escena un juego sociodramático, aprenden a enfrentarse a los sentimientos (...), y a desarrollar habilidades sociales cuando comparten, respetan turnos y colaboran con el otro. Cuando los niños juegan, están también aprendiendo palabras nuevas, aprenden a resolver problemas y ser flexibles. Pero sobre todo, están sencillamente pasándose bien". Singer (-cit. Hirsh-Pasek y Colonkoff, p. 333, 2005-).

### **9.1. ¿Cuál es el objetivo del juego?**

Los autores Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005) no están de acuerdo con la creencia de que el juego libre es una actividad sin importancia, una pérdida de tiempo o que los niños y las niñas no aprenden nada mientras juegan.

Estos dos autores apuestan por el aprendizaje mediante el juego. Afirman que el juego ayuda en el desarrollo de diferentes áreas del niño y de la niña. Por ejemplo, el juego permite desarrollar la capacidad de resolver problemas y la creatividad.

Los autores Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005) recogen los datos de la investigación realizada el profesor de la Universidad de Ohio Jaak Panksepp. La investigación se basa en la repercusión que tiene el juego en el cerebro y el profesor afirma que el juego repercute en el funcionamiento del lóbulo frontal, el área del cerebro donde se ubica el autocontrol. El profesor concluye la investigación indicando que el juego brusco puede ayudar a los niños y niñas que sufren un trastorno por déficit de atención a controlar su impulsividad y a tener mayor concentración en el colegio.

Einstein también reconoce la importancia del juego y el valor del mismo: (...) antes de que se produzca una conexión mediante una construcción lógica expresada con palabras o con cualquier otro signo que pueda transmitirse al otro, la característica esencial del pensamiento científico es el juego" (-cit. Hirsh-Pasek y Colonkoff, p.335, 2005).

### **9.2. El juego como herramienta educativa**

Autores como Silva (1995) defienden que "las interacciones que favorecen el desarrollo incluyen la ayuda activa, la participación guiada o la construcción de puentes de un adulto o alguien con más experiencia. La persona más experimentada puede dar consejos o pistas, hacer de modelo, hacer preguntas o enseñar estrategias, entre otras cosas, para que el niño o la niña pueda hacer aquello, que de entrada no sabría hacer solo".

Al respecto, Silva, establece que "para que la promoción del desarrollo de las acciones autorreguladas e independientes del niño sea efectiva, es necesario que la ayuda que se ofrece esté dentro de la zona "de desarrollo próximo", una zona psicológica hipotética que representa la diferencia entre las cosas que el niño puede a solas de las cosas para las cuales todavía necesita ayuda". Esto puede variar en función del sexo y las características de la escuela.

Vygotsky (1991) destaca la importancia del lenguaje en el desarrollo cognitivo, demostrando que si los niños y las niñas disponen de palabras y símbolos, los niños y las niñas son capaces de construir conceptos mucho más rápido. Este autor observa que el lenguaje es la principal vía de transmisión de la cultura y el vehículo principal del pensamiento y la autorregulación voluntaria.

La teoría de Vygotsky se demuestra en aquellas aulas dónde se favorece la interacción social, dónde los profesores hablan con los niños y niñas y utilizan el lenguaje para expresar aquello que aprenden, dónde se anima a los niños y niñas para que se expresen oralmente y por escrito y en aquellas clases dónde se favorece y se valora el diálogo entre los miembros del grupo.

### **9.3. Encontrar las unidades que forman el lenguaje: las frases**

De acuerdo con Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), los niños y niñas aprenden la división en frases de las melodías del lenguaje. Si son capaces de distinguir las delimitaciones de las frases, entonces pueden empezar a buscar dentro de las frases hasta encontrar las unidades que la componen: las palabras. Se sabe que los bebés son capaces de hacer esto con sólo 4 meses y medio.

Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005) proponen un juego para que los niños y niñas desde que tienen 4 meses, empiecen a buscar sentido a las frases o a conocer la melodía de las frases.

Para el desarrollo del juego o de la investigación se presenta la siguiente situación: el adulto entra a una sala y se sienta con un bebé de 4 meses en el regazo. Delante de ellos hay una luz verde. A los lados también hay dos luces más y dos altavoces. El adulto se coloca unos auriculares para no influir en el niño o niña a la hora de escuchar la música.

Por el altavoz izquierdo el bebé escucha un fragmento hablado de una madre dirigiéndose a su hijo. Es una locución dividida en frases naturales, es decir, con pausas naturales de un segundo. El fragmento es el siguiente haciendo la pausa natural en el guión inclinado:

*“Cenicienta vivía en una enorme mansión, / pero era un poco tenebrosa debido a que tenía una madrastra muy, muy mala. / También tenía dos hermanastras horrendas. / Y ellas también eran muy malas.”*

Al terminar este fragmento, se enciende una luz y se escucha otro fragmento hablado por el altavoz derecho. Este fragmento se lee de manera diferente, haciendo que las pausas rompan la línea del discurso. Se trata del siguiente discurso haciendo las pausas donde están los guiones inclinados:

*“Cenicienta vivía en una / enorme mansión, pero era un poco tenebrosa debido a que / tenía una madrastra muy, muy mala. También tenía dos / hermanastras horrendas. Y ellas también eran muy malas.”*

El niño o la niña escucha varias veces este fragmento para que pueda indicar cuál de los dos prefiere. No se espera que entienda el significado, sólo se pretende que el niño o la niña perciba las pistas que indican dónde empiezan las frases y dónde terminan.

Las investigaciones indican que los bebés, aunque sólo tengan 4 meses, giran la cabeza hacia el lado por donde escuchan el fragmento natural mostrando así su preferencia hacia lo natural.

#### **9.4. Encontrar las unidades que componen el lenguaje: la palabra que es mi nombre**

Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005) afirman que a la edad de cuatro meses y una vez de que el niño o niña es consciente de los márgenes melódicos del lenguaje, es capaz de reconocer alguna palabra, como el propio nombre.

Las investigaciones realizadas en la Universidad Brown (-cit. por Hirsh-Pasek y Colonkoff, 2005), aportan el dato de que a un bebé de 6 meses se le dice su nombre y seguido otro concepto, el bebé considera este dato como algo importante y lo recuerda.

Por lo tanto, no es casualidad que el adulto repita el nombre del bebé a menudo y que exagere el principio y el final de las frases. Este acto es natural en la comunicación entre el adulto y el niño o niña y es la clave del desarrollo inicial del lenguaje.

Los autores Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005) ofrecen un juego para saber si el niño o niña reconoce su nombre. Según los autores la edad ideal para poner en práctica esto está entre los cuatro y ocho meses.

El adulto piensa en un nombre que tenga el mismo acento de intensidad y la misma cantidad de sílabas; por ejemplo, si el niño se llama Pablo, se puede utilizar el nombre Lucas. El adulto se acerca sigilosamente al niño o niña y se coloca por detrás para que el niño o niña tenga que girarse para ver a la otra persona. El adulto dice el nombre del niño en alto y, probablemente, el niño girará la cabeza. Seguido, el adulto dice el otro nombre. Se repite este proceso durante varios minutos, y se comprueba a qué nombre le hace más caso el niño.

Mediante los juegos propuestos por Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), se observa que los niños y niñas se esfuerzan en descubrir estructuras en el flujo del lenguaje antes de empezar a hablar.

Como se ha mencionado anteriormente, hasta los siete meses los bebés necesitan ser nombrados para memorizar una nueva palabra; pero a partir de esa edad, según Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), empiezan a recordar palabras de frases cortas que ya han sido escuchadas previamente y a reconocer las sílabas de las palabras.

Por lo tanto, antes de que los niños y las niñas empiezan a hablar, éstos son capaces de descomponer los fragmentos sonoros en frases, reconocen palabras conocidas, utilizan las palabras conocidas para conocer nuevas palabras y detectan estructuras sonoras que pueden convertirse en palabras.

Las investigaciones seguidas por Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), demuestran que el bebé que es capaz de seguir la mirada del adulto, posee un vocabulario más amplio a la edad de 18-24 meses. Es decir, si el niño o la niña es capaz de mirar hacia donde mira el adulto, es más probable de que el niño o la niña sepa de qué está hablando la otra persona.

Estos autores proponen un juego para comprobar si el niño o la niña es capaz de seguir la mirada del adulto o no. El juego consiste en que el niño está sentado en una trona y el adulto en la otra punta de la sala, dice el nombre del niño y seguido mira al objeto que quiere que aprenda. Si el niño dirige la mirada hacia el objeto, significa que sigue la mirada y si no es así, se repite este juego varias veces o se deja para repetirlo al cabo de un mes.

A partir de los 7 meses, los niños y las niñas empiezan a emitir los primeros sonidos consonánticos mediante el balbuceo (ba, ga, ma). Aunque el balbuceo en sí no tiene significado, los autores Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005) insisten en el importancia de este proceso en el camino hacia el control de la caja vocal (la laringe) y del volumen.

Estos autores exponen el gran esfuerzo y análisis que hacen los bebés del lenguaje antes de emitir su primera palabra.

Como dicen los autores Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), el lenguaje se compone de muchas partes que funcionan conjuntamente para producir un sonido. El lenguaje dispone de componentes individuales tales como los sonidos, los significados, las palabras y la gramática y, también, un conjunto de normas correspondientes a la sociedad en la que habita el niño o niña.

Hasta finales del primer año de vida del niño o niña, éstos no entienden realmente qué significan las palabras que descubren. Si no que, hasta entonces, analizan las estructuras sonoras de su lenguaje.

A partir de los trece meses, los niños y las niñas empiezan a emitir palabras. Pero como indican los autores Hirsh-Pasek y Colonkoff en su libro publicado en 2005, a veces su pueden confundir las palabras y el balbuceo. Es decir, puede que el niño o la niña balbucee /mama/ y que parezca que dice la palabra mamá pero, en realidad, no se refiere a su madre.

Para saber si un niño o niña conoce el significado de una palabra, se comprueba el uso que el niño o la niña hace de la misma. Esa palabra tiene que tener el mismo significado siempre. Es decir, cuando el niño o la niña dice /mama/, se referirá a su madre y no, también a una pelota.

Según una investigación dirigida por las profesoras Linda Acredolo y Susan Goodwyn (-cit. por Hirsh-Pasek y Colonkoff, 2005), aprender signos es más fácil que aprender las palabras. Es por ello que los niños y las niñas cuando no conocen el nombre de la palabra, utilizan los gestos con sus manos para hacer referencia al objeto deseado. Un ejemplo es que señalan su cabeza con las manos para referirse a /sombbrero/.

Estas dos profesoras recomiendan utilizar signos con los niños y niñas porque de esta manera, el niño encuentra nuevas vías de comunicación. Motivar la comunicación contribuye al desarrollo del lenguaje.

Las profesoras Acredolo y Goodwyn (2010), proponen varios juegos para que los niños y las niñas aprendan palabras mediante signos. Los signos deben de ir acompañados de la

palabra, es decir, que el adulto nombra el objeto mientras realiza el gesto. Las investigadoras sostienen que los niños y niñas que aprenden signos están más avanzados en lo relacionado al desarrollo lingüístico que los que no aprenden. Las dos profesoras explican que esto se debe a que el niño siente más energía para aprender la palabra porque pueden hacerse entender sin frustración; ya que la otra persona entenderá al niño por el gesto aunque no le entienda al nombran el objeto.

El juego propuesto es el siguiente:

Para aprender la palabra *sombbrero*, el adulto da unos toques ligeros en la cabeza con la mano abierta y la palma hacia abajo.

Para la palabra *flor*, las profesoras proponen hacer como si se olisqueara, arrugando la nariz para oler su aroma.

Para el concepto *más*, se dan unos golpecitos en la palma de la mano con el dedo índice de la otra.

Estos juegos son útiles en el proceso de adquisición inicial del lenguaje pero también sirven para los niños y niñas que presentan problemas en la adquisición del lenguaje a una edad más avanzada (4-8 años).

Los autores Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), indican que existe una línea divisora que hace que el niño sólo nombre una palabra o que empiece a decir frases cortas. Esa línea se sitúa en las 50 palabras. Normalmente, esa masa crítica se alcanza a los 18-20 meses de edad. A partir de ese momento, el niño es capaz de aprender nueve palabras nuevas al día. Es entonces cuando el niño empieza a combinar palabras, construyendo frases de dos palabras.

Desde el momento en que los niños y niñas empiezan a articular palabras combinadas, las frases aumentan en longitud. Los niños quieren expresar muchas cosas y, en ocasiones, la mente de ellos va más deprisa que la boca, haciendo que se traben al hablar.

Hacia los 24-36 meses, los niños y niñas empiezan a descubrir las reglas ortográficas. En 1958 un psicólogo dio a conocer la prueba “wug” (-cit. por Hirsh-Pasek y Colonkoff, 2005).

Para realizar esta prueba de manera lúdica, los autores proponen que el adulto reúna varias imágenes:

- Alguien realizando una acción, como corriendo.
- Un objeto (una manzana).
- Dos objetos iguales en la misma imagen (dos manzanas).
- Una acción ejercida sobre alguna sustancia (una persona amasando pan).

Para que el juego sea más motivador, los autores proponen hacer uso de un peluche, por ejemplo llamado “Glotón”.

El juego consiste en hacer frases incompletas haciendo uso del peluche como protagonista y las imágenes para que acabe las frases el propio niño.

El peluche se coloca en frente de la primera imagen y el adulto dice: “*Glotón dice: el niño corre. ¿Cómo tendría que decir Glotón: ayer el niño...?*”? De esta manera se comprueba si el niño usa el pasado verbal.

Para saber si el niño o niña hace un uso correcto del plural, se utiliza la segunda imagen en la que aparece una manzana. El adulto mediante Glotón dice: “*Glotón llama a esta cosa manzana*”. ¿Cómo llamará Glotón a estas cosas? (se saca la tercera imagen con las dos manzanas).

Con la cuarta imagen, la de la persona realizando una acción, se realizarán varias preguntas en las que el niño señalará la respuesta en la imagen. Por ejemplo, “*¿con qué amasa el pan?, ¿dónde lo amasa?*”

Como indican Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), una vez se domina el sistema sonoro del idioma, los niños y niñas aprenden el significado de muchas palabras nuevas y descubren la correcta estructuración de las frases. Esto suele ocurrir a los tres o cuatro años de edad. En esta edad, los niños se centran en los usos sociales del lenguaje.

Según un estudio realizado los profesores Betty Hart y Todd Risley, de la universidad de Kansas en Lawrence (-cit. por Hirsh-Pasek y Colonkoff, 2005), se debe hablar mucho con los niños y niñas. Según estos investigadores escribieron: “Más allá de estimular la práctica del lenguaje y de suministrar una experiencia lingüística, la conversación contribuye a afianzar la relación entre el adulto y el niño. (...) En los tres primeros años de experiencia se establece una trayectoria para el crecimiento del vocabulario (...).” (cit. por Hirsh-Pasek y Colonkoff, p. 151, 2005).

Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005) recogen en su libro que las investigaciones realizadas sobre la importancia de la estimulación lingüística admiten que las prácticas lingüísticas propuestas anteriormente, son óptimas para el aprendizaje del lenguaje en diferentes contextos como, por ejemplo, en la escuela, en casa o en la calle.

Para ayudar a recopilar más información sobre los nuevos objetos que observa el niño, los autores Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005) proponen aprovechar lo que dice el niño. Los autores llaman a esto “ampliación”, ya que es diferente la manera de ver un objeto que tiene el niño o la del adulto. Los autores aconsejan aprovechar ese momento de aprendizaje-enseñanza y aportar nuevos datos sobre el objeto observado por el niño.

Estos autores también aconsejan animar la conversación y no zanjarla, motivando así más al niño o a la niña. El adulto debe buscar vías para implicar al niño o a la niña en la conversación, y de esa manera, la conversación fluya.

Las investigaciones muestran que si el adulto habla con voz de niño, es decir, con entonación cantarina y exagerada, anima a que los niños participen en la conversación. Aunque se haga uso del habla infantil durante el primer año de edad del niño, esto no significa que el niño no aprende a hablar de otra manera.

Para los autores Hirsh-Pasek y Colonkoff (2005), un buen educador tiene que potenciar la conversación en los niños para facilitar y mejorar el proceso de adquisición del lenguaje. Para ello, según estos autores, los maestros tienen que cumplir varios requisitos:

- Tener capacidad de respuesta: Responder cuando el niño o la niña se dirige al maestro o a la maestra.
- Emoción positiva: Responder con una sonrisa y disposición positiva.

- El maestro debe hablar de cosas que interesan a los niños y niñas para atraer su atención.
- Ampliación: hacer preguntar y aprovechar lo que dicen los niños y las niñas.
- Lectura: Disponer de libros en el aula y que el maestro lea para los niños y las niñas.

#### **9.4. Los juegos más beneficiosos para los niños y las niñas**

Un grupo de investigadores de la universidad de Harvard (-cit. Hirsh-Pasek y Colonkoff, (2005)) investiga diferentes tipos de juegos y lo beneficioso que es cada uno de ellos para el desarrollo del niño. Tras analizar las pruebas observadas, estos investigadores elaboran una lista con los juegos más estimulantes según la edad del niño.

Los investigadores dicen que el juego más estimulante para un bebé de 6 meses es **coger y soltar bloques**. Con la ayuda del adulto, el niño puede ir adquiriendo vocabulario mientras se realiza la actividad.

Con la edad de 2 años, estos investigadores basándose en las pruebas analizadas, colocan el **juego de la simulación** de una merienda con tazas entre las mejores.

A los 4 años, los niños muestran sus habilidades lingüísticas haciendo **obras de arte** con los utensilios apropiados.

A los 6 años, los niños y niñas se decantan por el juego de las cartas con el adulto.

Por otro lado, este grupo de investigadores también propone juegos considerados como no tan importantes para el crecimiento óptimo del niño. Entre estos juegos se encuentran los siguientes:

A los 2 años de edad, no se considera beneficioso jugar al ordenador.

Tampoco se considera que a los 4 años de edad, hacer obras de arte por ordenador sea positivo para el desarrollo del niño o niña.

Para esta misma edad, tampoco se considera positivo el aprenderse de memoria un mazo de tarjetas.

#### **9.5. El juego y el desarrollo lingüístico**

Siguiendo las tesis de Piaget, la profesora Lorraine McCune, (-cit. Hirsh-Pasek y Colonkoff, (2005)) considera que la capacidad de usar unos objetos como símbolos de otros objetos es significativo relacionado con la capacidad lingüística del niño.

Tras observar la actuación de varios niños en diferentes momentos de sus vidas con juguetes, la profesora indica las fases por las que un niño pasa haciendo uso de diferentes juguetes teniendo en cuenta si nivel lingüístico.

A los 9 meses de edad (nivel 1), los bebés se llevan los juguetes a la boca pero no simulan nada. Para la investigación, la profesora hace uso de una taza y el niño no simula que bebe de la taza.

A los 13 meses de edad (nivel 2), el niño empieza a simular que bebe de la taza. Los niños empiezan a simular situaciones cuando disponen de varias palabras en su vocabulario. Se trata de un simulacro de sí mismo, sin nadie más en el juego.

A los 15 meses (nivel 3), los niños empiezan con el simulacro con otros. Empiezan a meter a más gente en su juego. Por ejemplo, ofreciendo café a su muñeco.

Según la profesora McCune, los niños del nivel 2 y 3 se encuentran en el mismo nivel lingüístico: se usan las palabras una por una.

A los 19 meses (nivel 4), los niños empiezan a hacer uso de gestos imaginarios. A esta edad, los niños empiezan también a combinar palabras.

Con la información anterior, se observa que en el desarrollo del juego simbólico y lingüístico del niño hay diferentes niveles. La profesora McCune realiza la siguiente relación según edad, tipo de juego y capacidad lingüística:



NIVEL	EDAD	JUEGO	LENGUAJE
1	9 meses	No simula. Coge objetos y se los mete a la boca.	No dice palabras.
2	13 meses	Simulacro de sí mismo.	Uso de palabras de una en una.
3	15 meses	Simulacro con otros.	Uso de palabras de una en una.
4	19 meses	Simulación con gestos imaginarios.	Combina palabras. Uso de 2 o 3 palabras.

### 10. JUGAR CON NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DE LENGUAJE

Higuera (2010) recuerda que el primer paso siempre debe ser el desarrollar una acción conjunta, que permita el juego colaborativo, simbólico y social.

En el caso de la existencia de pocas habilidades comunicativas y/o verbales Higuera (2010) recomienda lo siguiente:

- Escoger un material simple, que pueda ser manipulado fácilmente por el niño.
- Usar juguetes que permitan alternar turnos (encajes, puzzles, muñecos).
- Usar animales de juguete, muñecos y objetos cotidianos para construir acciones cotidianas dentro del juego (lavar, comer, dormir, etc.).
- Intentar mantener la actividad con un solo tipo de materiales o situación por al menos 5 minutos.
- Usar un lenguaje simple, de frases cortas, indicando y nombrando los objetos a usar, de modo reiterativo, para que el niño entienda claramente y pueda incluso repetir algunos gestos o palabras.
- En ocasiones, jugar en espacios reducidos y con pocos objetos, para que el niño atienda a las acciones y las personas de modo regular.
- Incorporar nuevos juegos o materiales de modo progresivo, pero lento, para diversificar los intereses del niño.
- Premiar con abrazos o elogios el buen comportamiento.
- Ante rabietas, pataletas o agresiones, suspender el juego. Conviene hacerlo ordenar todo (le guste o no) a modo de consecuencia negativa de su mal comportamiento. Ofrecerle volver a jugar una vez calmado.

Por otro lado, para niños y niñas con habilidades verbales hace las siguientes menciones:

- Escoger juegos o materiales que permitan turnos, roles y que puedan incorporar lenguaje.
- Equivocarse para que el niño nos corrija.
- No entender, para que el niño nos explique.
- Negociar reglas de conducta como normas del juego (el que habla, se para, etc., pierde).
- Otorgar el rol directivo al niño para que verifique si lo hacemos bien o cumplimos las normas.
- Variar la frecuencia de triunfos y derrotas. Cuando el adulto pierde, mostrarle al niño diversas formas de reacción frente a la frustración, para luego incorporarlas a las normas de conducta.
- Variar las personas o pares que puedan ser incorporados a los juegos. Es importante recordar que la emoción surge de la interacción entre los aspectos biológicos heredados y las maneras de vincularse con los demás.

Teniendo en cuenta los puntos mencionados anteriormente, al trabajar con un niño o niña con problemas de lenguaje y comunicación, el adulto tiene que hacer mucho esfuerzo para la interacción. De este modo, se ayuda al menor a observar, identificar y manifestar las emociones, permitiendo desarrollarse así socialmente y afectivamente.

La actitud del docente debe ser regular, coherente con los límites establecidos y con un sentido gradual de exigencia. Generalmente, los logros son progresivos (Higuera, 2010).

## 11. CONCLUSIONES

En las páginas anteriores se ha revisado el uso del juego como recurso educativo para la adquisición del lenguaje, centrando la atención en el alumnado con discapacidad comunicativa o lingüística.

Se ha indagado en la literatura existente en torno a este tema y de esta manera se han cumplido varios objetivos propuestos al inicio del proyecto:

- Conocer las aportaciones de la literatura experta respecto a la adquisición del lenguaje.
- Conocer las aportaciones de la literatura experta respecto al uso del juego como recurso educativo.
- Conocer las aportaciones de la literatura experta respecto al alumnado con discapacidad comunicativa o lingüística.

Se ha contrastado lo indicado por diferentes autores sobre el uso del juego en el tratamiento del alumnado con discapacidad comunicativa o lingüística. A su vez, se ha justificado la importancia del lenguaje en el desarrollo del niño o niña.

García y Alarcón (2011), después de haber investigado el tema de la influencia del juego infantil en el desarrollo y aprendizaje del niño y niña, han llegado a las siguientes conclusiones:

- El juego es comunicación y facilita el desarrollo del lenguaje. El juego es en cierto modo el antecedente de la palabra, la primera manera de nombrar la realidad. Se puede desarrollar el papel importante de los juegos lingüísticos, a los cuales se dedican los niños y las niñas con gran placer, ya que son unas de las formas básicas de aprendizaje del lenguaje. El niño/a desarrolla esta actividad lúdica con el lenguaje en los monólogos, en diálogos ficticios o reales. En el juego explora las posibilidades de su repertorio lingüístico y paralingüístico (tono, ritmo, modulación, etc.).
- Con el juego se potencia progresivamente la relación con los/as otros/as, lo que permite la asimilación del lenguaje y de diversas formas de comunicación, así como argumentar sus propósitos para que haya un entendimiento de estos.

Con las aportaciones de García y Alarcón junto con los datos mencionados en los apartados anteriores de este proyecto, se confirma afirmativamente otro objetivo: conocer la importancia del juego en el desarrollo del alumnado.

Teniendo en cuenta los datos recopilados en este trabajo, se pueden destacar los puntos fuertes o importantes para ayudar a un niño o niña a aprender a hablar:

Rojo (2010) destaca que se debe dejar sitio para la iniciativa, es decir, no adelantarse cuando el niño quiere decir algo. Es importante darles tiempo para pensar en la palabra correcta o que el niño busque otros métodos para reclamar un objeto.

La autora también dice que es importante respetar los silencios de los niños y niñas. Al formularles una pregunta, el niño necesita tiempo para contestarla o, quizás, prefiere no contestarla.

Se aconseja ajustar el lenguaje a la edad del niño o niña haciendo uso de frases y palabras más sencillas. De esa manera, existe un acercamiento al niño y el niño se siente más cómodo para hablar.

No se recomienda hacer correcciones directamente, ni intentar que repita las cosas como el adulto. Es más conveniente, hacer correcciones de manera indirecta. Es decir, confirmar lo que el niño quiere pero usando la palabra correcta.

Rojo (2010) aconseja aplicar la expansión. Añadir una o dos palabras a la frase que hace el niño.

Para la motivación del niño, ayuda la valoración positiva de los logros conseguidos por el niño o niña.

Para ayudar a nombrar los objetos, es de gran ayuda hacer preguntas de elección donde el niño tiene que elegir entre dos cosas y nombra correctamente la actividad que quiere hacer.

Cantar canciones ayuda a recordar palabras, ya que los niños y niñas solo aprenden lo que necesitan, es de su gusto o es divertido.

Adecuar el entorno, dejarles espacio para jugar, cogerlo todo y dar rienda suelta a su iniciativa es conveniente para el desarrollo del niño o niña. El desarrollo de la psicomotricidad les ayuda a la adquisición del lenguaje.

Contarle cuentos. No es casualidad que el niño o niña llegue hasta su primera palabra, y después más y más... Si habla es que el adulto ha hablado antes con él. Cuando el niño intenta comunicarse y no hay respuesta, disminuye su deseo de comunicarse con el mundo; tendrá dificultades para aprender a hablar. Lo que le empuja a adquirir el lenguaje es el deseo de hablar con el adulto.

Se puede afirmar que el lenguaje es importante para el desarrollo cognitivo del niño o niña tal y como se objetaba al inicio de este proyecto.

Mediante este trabajo de investigación, se han aprendido técnicas y juegos beneficiosos para la adquisición del lenguaje en niños y niñas. Entre otros destacan los juegos de simulación y las obras de arte. De este modo se cumple el último objetivo propuesto: Aprender juegos y nuevas metodologías para la adquisición del lenguaje en niños con trastornos del lenguaje.

Por lo tanto, mediante este trabajo de investigación se pretende llegar a la conclusión de que el juego favorece el proceso de adquisición del lenguaje y ayuda a mejorar el habla.

Cabe destacar que es importante adaptar los juegos a las características de cada alumno trabajando y fortaleciendo las áreas débiles de cada niño y niña.

## Bibliografía

- Acosta, V.M. y Moreno, A. (2001). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos*. Barcelona: Masson.
- Acredolo, L. y Goodwyn, S. (2010). *Los gestos del bebé: cómo hablar con tu hijo antes de que él sepa hablar*. Barcelona: Oniro.
- Andres, T. (2011). Vygotski y su teoría constructivista del juego. *Einnova*, 5.
- Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/revcul/e-learning-innova/5/art382.php>
- Bigas, M. (1996). La importancia del lenguaje oral en educación infantil. *Aula de innovación educativa*, 46. Disponible en <http://www.grao.com/revistas/aula/046-el-lenguaje-oral-y-escrito-en-la-educacion-infantil--formacion-y-proyectos-de-formacion-en-centros/la-importancia-del-lenguaje-oral-en-educacion-infantil> (consultado el 12 de febrero de 2014).
- Cabrera, D., Carrasco, D., Galán, D., Legido, F., Del Río, I., Astorga, J. et al. (2005). *Propuesta de actividades para la estimulación del lenguaje oral en educación infantil*. Sevilla: Tecnographic S.L.
- Carbonell, J. (2006). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata S.A.
- Esteinou, J. (1998). *Espacios de comunicación*. México: Universidad Iberoamericana.
- Gallardo, J.L. y Gallego, J.R. (1995). *Manual de logopedia escolar. Un enfoque práctico*. Málaga: Aljibe.
- García, E. y Alarcón, M.J. (2011). Influencia del juego infantil en el desarrollo y aprendizaje del niño y la niña. *EFDeportes.com*, 153.
- Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd153/influencia-del-juego-infantil-en-el-desarrollo.htm>
- Gonzalez, A.R. (2009). La adquisición y desarrollo del lenguaje oral. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 16, 1-10. Recuperado de [http://www.csicif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_16/ANA\\_ROCIO\\_GONZALEZ\\_1.pdf](http://www.csicif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/ANA_ROCIO_GONZALEZ_1.pdf)

- Hernández, F. y Ventura, M. (1996). *La organización del currículum por proyectos de trabajo*. Barcelona: Graó.
- Higuera, M. (2010). *Mi hijo no habla*. Madrid: Aguilar Fontanar.
- Hirsh-Pasek, K. y Colorkoff, R.M. (2005). *Einstein nunca memorizó, aprendió jugando*. Barcelona: Martínez Roca.
- Ledo, C. O. (2011). Los juegos, una alternativa en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 3(28).
- Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/28/colv.htm>
- González, G. (2011). Logopedia escolar digitalizada. *Isftic*, 18.
- Recuperado de <http://ares.cnice.mec.es/informes/18/contenidos/indice.htm>
- Moyles, J. (1998). *El juego en la educación infantil y primaria*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (2007). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Pugmire-stoy, M.C. (1996). *El juego espontáneo*. Madrid: Narcea S.A.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: RAE.
- Rodríguez, A. (2008). Programa de estimulación oral/logopedia. *Innovación y experiencias educativas*, 10, 1-12. Disponible en [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_10/ALEJANDRA\\_RODRIGUEZ\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_10/ALEJANDRA_RODRIGUEZ_1.pdf)
- Rodríguez, R. et al. (2004). Trastornos del lenguaje y trastornos del lenguaje oral. *Guía para la atención educativa del alumnado con trastornos en el lenguaje oral y escrito*, 7-18. Recuperado de [http://www.ttmib.org/documentos/guia\\_educativa.pdf](http://www.ttmib.org/documentos/guia_educativa.pdf)
- Rojo, D. (2010). Aprender a hablar: 10 claves para ayudar a tu hijo. *Ser padres*. Recuperado de <http://www.serpadres.es/1-2anos/educacion-y-desarrollo/aprender-a-hablar-10-claves-para-ayudar-al-nino.html?cpage=7>
- SILVA, L. (1995). *En Busca de Una Pedagogía de Igualdad*. Brasil: Lisboa.
- Marchesi, A., Alonso, P., Paniagua, G. y Valmaseda, M. (1995). *Desarrollo del lenguaje y del juego simbólico en niños sordos profundos*. Madrid: Fareso.
- Wertsch, J.V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Hurope.