



La inteligibilidad del habla de los niños y niñas de prejardín: Programa de intervención pedagógica con las familias en el colegio Carlos Albán Holguín

Yuri Paola Galeano Taborda

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas, Maestría en Educación.

Énfasis en Comunicación y educación

Bogotá, Colombia

2023

La inteligibilidad del habla de los niños y niñas de prejardín: Programa de intervención pedagógica con las familias en el colegio Carlos Albán Holguín

Yuri Paola Galeano Taborda

Trabajo de investigación presentado como requisito para optar al título de Magíster en Educación.

Directora: Janneth Suarez Brand, Mg. en Lingüística.

Línea de Investigación: Comunicación y Educación

Facultad de Ciencias Humanas

Universidad Nacional de Colombia

Maestría en Educación

Bogotá, Colombia.

2023

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi hijo mayor David (el amado) quien, aunque no se ha dado cuenta, ha sido mi mayor motivación para luchar y llegar hasta donde estoy, a pesar de los tropiezos, de las equivocaciones y de las dudas; tú eres el regalo que Dios puso en mi historia en el momento justo para darle un sentido.

Y a Santiago mi bebe (Dios recompensará) con quien Dios me mostró una vez más que siempre escucha mi oración.

Agradecimientos

En primer lugar, a Dios por permitirme la vida y las oportunidades.

A mis hijos que han sufrido la desconexión de su madre por cuenta de las largas jornadas de trabajo en esta investigación.

A mi madre por apoyarme con todos los quehaceres y el cuidado de mis hijos en especial del bebé.

A mi esposo por su paciencia y por escuchar cuando necesitaba desahogarme.

A mis estudiantes y sus familias por permitirme ser parte de su vida y de su historia.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Resumen..... | 10 |
| Abstract..... | 11 |
| Problema de investigación..... | 12 |
| Pregunta de investigación..... | 14 |
| Objetivos..... | 15 |
| Antecedentes..... | 16 |
| Marco Teórico..... | 20 |
| Definiciones generales..... | 20 |
| El Habla..... | 20 |
| Inteligibilidad del Habla..... | 21 |
| Lenguaje y Comunicación..... | 21 |
| Hitos en el desarrollo del lenguaje..... | 23 |
| Relación entre inteligibilidad del habla y desarrollo fonológico..... | 26 |
| Causas de los retrasos en el desarrollo del lenguaje..... | 26 |
| Procesos Fonológicos..... | 29 |
| Metodologías o enfoques de estimulación fonológica..... | 32 |
| Enfoque de remediación fonológico de ciclos..... | 32 |
| Enfoque de la complejidad..... | 33 |
| Enfoque contrastivo: pares mínimos y máximos..... | 34 |
| La familia y escuela como equipo..... | 36 |
| La Prueba Fonoaudiológica EFECYL..... | 39 |
| Diseño Metodológico..... | 40 |
| Criterios de inclusión..... | 42 |
| Fases de la investigación..... | 42 |
| Fase 1. Caracterización..... | 42 |
| Fase 2. Diseño de un programa de intervención pedagógica con las familias participantes..... | 43 |
| Fase 3. Capacitación y monitoreo de las familias..... | 44 |
| Fase 4. Análisis de los resultados del programa de intervención realizado con las familias participantes..... | 44 |
| Cronograma..... | 49 |
| Resultados..... | 50 |

| | |
|--|-----|
| Fase 1. Caracterización de la población | 50 |
| Prueba Fonoaudiológica | 50 |
| Identificación del contexto comunicativo familiar | 54 |
| Fase 2. Diseño de un programa de intervención pedagógica con las familias participantes..... | 62 |
| Fundamentación teórica del programa de intervención pedagógica | 62 |
| Conversación con la fonología | 67 |
| Diseño del programa de intervención pedagógica..... | 69 |
| Fase 3. Capacitación y monitoreo de las familias | 73 |
| Resultados de la actividad control de conversación en contexto conocido (anexo 4)..... | 73 |
| Lectura compartida de la sesión tres..... | 78 |
| Fase 4 Análisis de los resultados del programa de intervención realizado con las familias participantes | 79 |
| Prueba EFECYL post capacitación | 79 |
| Realización de las actividades propuestas en la cartilla de trabajo para el programa | 86 |
| Encuesta post a las familias | 86 |
| Análisis y discusión de resultados | 92 |
| Fortalecimiento de experiencias y espacios comunicativos en las familias | 92 |
| Percepción familiar acerca de los procesos de inteligibilidad..... | 94 |
| Procesos fonológicos..... | 95 |
| Conclusiones | 101 |
| Recomendaciones | 105 |
| Anexos | 107 |
| Anexo 1. Consentimientos informados para participación en la prueba y en el estudio..... | 107 |
| Anexo 2. Taller de formación padres de familia grado prejardín Colegio Carlos Alban Holguín: Estrategias para favorecer el desarrollo de la inteligibilidad del habla de los niños y niñas | 108 |
| Anexo 3. Cartilla Mi Familia Y Yo: Hablando, Jugando Y Comunicando | 114 |
| Anexo 4. Lista de chequeo para acudientes actividad control de conversación en contexto conocido | 159 |
| Referencias..... | 161 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Hitos del desarrollo del lenguaje de 0 a 5 años..... | 23 |
| Tabla 2. Causas del retraso en el desarrollo del lenguaje | 28 |
| Tabla 3. Procesos fonológicos relacionados con edad del grupo participante en la investigación | 31 |
| Tabla 4. Ejemplos pares mínimos y máximos..... | 36 |
| Tabla 5. Características grupos clasificatorios para resultado prueba EFECYL..... | 46 |
| Tabla 6. Clasificación de estudiantes de acuerdo con la primera prueba EFECYL..... | 51 |
| Tabla 7. Enfoques de desarrollo fonoaudiológico y su aplicación en el programa..... | 68 |
| Tabla 8. Objetivos y temas tratados en las sesiones de capacitación híbrida a las familias..... | 70 |
| Tabla 9. Estructura general de la cartilla mi familia y yo hablando, comunicando y jugando..... | 72 |
| Tabla 10. Lista de palabras de difícil pronunciación para los niños..... | 77 |
| Tabla 11. Clasificación segunda prueba EFECYL..... | 79 |
| Tabla 12. Percepción de las familias sobre los avances obtenidos por los niños luego de su participación en el programa. | 91 |

Índice de gráficas

| | |
|---|----|
| Gráfica 1. Diagrama de factores del desarrollo del lenguaje según Moreno-Flagge, 2013..... | 27 |
| Gráfica 2. Ruta metodológica para lograr esa alianza familia-escuela..... | 37 |
| Gráfica 3. Diseño metodológico de la investigación | 48 |
| Gráfica 4. Cronograma de realización del proyecto..... | 49 |
| Gráfica 5. Nacionalidad del estudiante | 55 |
| Gráfica 6. Nacionalidad de los padres del estudiante | 55 |
| Gráfica 7. ¿El estudiante tiene hermanos? | 56 |
| Gráfica 8. Edad de los hermanos..... | 56 |
| Gráfica 9. Personas que conviven con el estudiante..... | 56 |
| Gráfica 10. Cuidador o cuidadora principal | 57 |
| Gráfica 11. Actividades que realizan en familia | 57 |
| Gráfica 12. ¿Ve usted televisión con los niños?..... | 58 |
| Gráfica 13. ¿Qué canales o programas de televisión ven los niños?..... | 58 |
| Gráfica 14. ¿En su rutina lee con los niños?..... | 59 |
| Gráfica 15. ¿Cuál es el momento del día en que más habla con su hijo o hija?..... | 59 |
| Gráfica 16. ¿Los padres y adultos cercanos comprenden las palabras que el niño trata de decir?..... | 60 |
| Gráfica 17. ¿Otros adultos comprenden las palabras que el niño pronuncia?..... | 61 |
| Gráfica 18. Percepción de los padres sobre el nivel de pronunciación de los niños | 62 |
| Gráfica 19. Pregunta 5: ¿Su hijo o hija omitió, sustituyó sonidos al comienzo, en el medio o al final de las palabras? | 75 |
| Gráfica 20. Pregunta 6: ¿Utiliza palabras de 3 sílabas completas?..... | 76 |
| Gráfica 21. Pregunta 7: ¿Utiliza todos los sonidos consonánticos?..... | 76 |
| Gráfica 22. Nivel de esfuerzo dedicado por las familias participantes en el programa..... | 87 |
| Gráfica 23. Consideraciones generales de los padres sobre la cartilla de trabajo..... | 87 |
| Gráfica 24. Porcentaje de realización de actividades de la cartilla por los padres de familia..... | 88 |
| Gráfica 25. Modificación de la rutina de lectura en casa | 88 |

| | |
|---|----|
| Gráfica 26. Modificación de los tiempos y formas de conversación con los niños y niñas. | 89 |
| Gráfica 27. Modificación de tiempos de juego con los niños y niñas. | 89 |
| Gráfica 28. Cambios en la percepción de comprensión del habla por parte de padres o familiares cercanos..... | 90 |
| Gráfica 29. Cambios en la percepción de comprensión del habla por parte de otros adultos o personas que no hacen parte de su contexto cercano..... | 90 |
| Gráfica 30. Percepción sobre el nivel de pronunciación, después del taller | 91 |

Resumen

Título: La inteligibilidad del habla de los niños y niñas de prejardín: Programa de intervención pedagógica con las familias en el colegio Carlos Albán Holguín

Introducción: La investigación de la cual se da cuenta en este documento parte de la observación por parte de la maestra en la cual nota un desarrollo real del lenguaje de los niños con algún atraso en relación con el desarrollo típico del lenguaje acorde a la edad (3 – 4 años).

Objetivo: Evaluar el resultado de un programa de intervención pedagógica con las familias orientado a favorecer el desarrollo de la inteligibilidad del habla de los niños y niñas que cursan el grado pre- jardín en el Colegio Carlos Albán Holguín IED, Jornada Mañana. **Metodología:** El enfoque de la investigación es mixto concurrente con alcance exploratorio. **Resultados:** Se logra identificar una mejora del 21 % aproximadamente tanto en el grupo base como en el grupo control.

Análisis y discusión: El aumento se vio influenciado por dos variables no controladas que están relacionadas con este resultado: la intervención de la maestra en el aula y un proyecto institucional de escuela de padres que alcanzó tanto a estudiantes participantes cómo a los no participantes en los cuales también se trabajaron estrategias de fortalecimiento para el desarrollo integral de los niños y las niñas. **Conclusiones:** La intervención realizada logra incidir tanto en las rutinas familiares abriendo espacios comunicativos enriquecidos, permitiendo a los niños y niñas mejorar su inteligibilidad del habla y aumentar el vocabulario, como en el ítem de fortalecimiento de procesos fonológicos específicos evaluados a través de la prueba EFECYL.

Palabras clave: Habla, Inteligibilidad del habla, Desarrollo del lenguaje, Procesos fonológicos.

Abstract

Title: Speech intelligibility of pre-kindergarten boys and girls: Pedagogical intervention program with families at the Carlos Albán Holguín school.

Introduction: The research reported in this document is based on the observation by the teacher in which she notes a real development of the language of the children with some delay in relation to the typical development of language according to their age (3 - 4 years). **Objective:** Evaluate the result of a pedagogical intervention program with the families oriented to favor the development of speech intelligibility of the children who attend the pre-kindergarten grade at the Carlos Albán Holguín IED School, Morning Session. **Methodology:** The research approach is mixed concurrent with exploratory scope. **Results:** An improvement of approximately 21% is identified in both the base group and the control group. **Analysis and discussion:** The increase was influenced by two uncontrolled variables that are related to this result: the teacher's intervention in the classroom and an institutional parenting school project that reached both participating and non-participating students in which they also worked on strengthening strategies for the integral development of boys and girls. **Conclusions:** The intervention achieved an impact on family routines by opening enriched communicative spaces, allowing children to improve their speech intelligibility and increase their vocabulary, as well as on the item of strengthening specific phonological processes evaluated through the EFECYL test.

Key words: Speech, Speech intelligibility, Language development, Phonological processes.

Problema de investigación

Esta investigación buscó favorecer el desarrollo de la inteligibilidad del habla de los niños y las niñas de tres (3) y cuatro (4) años que hacen parte del grado prejardín de la jornada mañana en el año 2022, en el colegio Carlos Albán Holguín, ya que desde la mirada del docente se observó que existe una diferencia entre el desarrollo real del lenguaje oral de algunos de los niños y niñas que ingresan a este grado y el desarrollo típico del lenguaje oral esperado para su edad (inteligibilidad del habla, longitud de la expresión y vocabulario).

Durante la observación inicial que hizo la maestra del grupo, realizada en el mes de febrero del año 2022 se pudo observar que más de la mitad de los niños y niñas no tenían un proceso de pronunciación que permitiera comprender con claridad las palabras que emiten, lo cual dificulta en gran medida su socialización con sus docentes e incluso con sus pares; pero además, hay otros procesos o capacidades comunicativas y de lenguaje esperadas para su edad, que se vieron entorpecidas por el posible retraso en la inteligibilidad del habla tales como la descripción de láminas, cuentos o ilustraciones, el relato de situaciones vividas o hablar sobre lo que hace en casa o en la escuela, entre otras; que son parte fundamental de su desarrollo y reflejan procesos metacognitivos importantes.

Por esta razón, nace la necesidad de conocer, a través de una prueba fonoaudiológica que permita medir la inteligibilidad del habla, el desarrollo del lenguaje real en el cual se encuentra cada uno de los niños y niñas y a partir de ese diagnóstico, no solamente identificar los posibles casos de alteraciones en el desarrollo del lenguaje oral, sino también construir un programa de intervención desde la mirada pedagógica que permita a las familias conocer cómo se desarrolla el lenguaje en los primeros años de vida, la importancia de una adecuada estimulación, la pertinencia

de brindar posibilidades lingüísticas variadas a los niños y niñas y algunas estrategias que pueden aplicar, con el fin de fortalecer los aspectos en los cuales se encuentran mayores dificultades de inteligibilidad, todo esto con la intención de obtener avances a corto plazo, así como, evitar posibles rezagos futuros en el aprendizaje de la lectura y la escritura, el desarrollo social, y demás procesos comunicativos de los niños y las niñas.

La familia hará parte de este estudio ya que para la investigadora, es del núcleo social primario donde se aprende el lenguaje oral, su uso, su forma, el significado de las palabras, la conformación de oraciones y los enunciados; Bajtín (1998) menciona que “la lengua materna, su vocabulario y su estructura gramatical, no los conocemos por los diccionarios y manuales de gramática, sino por los enunciados concretos que escuchamos y reproducimos en la comunicación discursiva efectiva con las personas que nos rodean” (p. 259). Por tanto, es importante conocer de primera mano cuales son las experiencias comunicativas y los usos del lenguaje que se dan en casa y que favorecen o retrasan el desarrollo de la inteligibilidad del habla.

Por otra parte, desde el escenario escolar es importante considerar los procesos de aprendizaje prospectivos relacionados con los logros académicos previstos, como la lectura y la escritura, en los que la comunicación oral y la escucha son determinantes. Cabe mencionar en palabras coloquiales la consideración de los maestros, donde: “los niños escriben de la misma forma en la que hablan”, pues consideran que el nivel de conciencia fonológica que han alcanzado puede facilitar o dificultar el proceso de adquisición del código escrito.

En el artículo “Estudio de los predictores de la lectura” de González *et al.* (2013), se indica que “todos los niveles de conciencia fonológica (léxica, silábica, intrasilábica y fonémica) son importantes pero las habilidades de conciencia fonémica son el predictor más consistente del

aprendizaje de la lectura” (Defior y Serrano, 2011; Hulme *et al.*, 2002 citado en González *et al.*, 2013, p. 99). Se busca desde ese conocimiento, influir en el desarrollo de la inteligibilidad del habla de los niños y niñas, y de otros factores que hacen parte de ella como son la percepción y los dos niveles de la conciencia fonológica (fonémica y silábica); con miras a fortalecer sus relaciones sociales y escolares, reconociendo su etapa biológica evaluada de manera objetiva y específica a través de un test diseñado fonológicamente, pero también, reconociendo “el desarrollo infantil como un proceso dinámico, no lineal, ni homogéneo” (Secretaría de Educación del Distrito, 2019, p. 27) en el cual las posibilidades de interacción posibilitan en gran medida los avances en todos sus ejes de desarrollo. En ese sentido, se busca crear un proceso de colaboración, un puente que aporte desde la fonoaudiología y la educación para favorecer el desarrollo integral y en especial del lenguaje oral de los niños y niñas del grado prejardín.

Pregunta de investigación

La interrogante principal de esta investigación es ¿Qué resultado tiene un programa de intervención pedagógica, que permita a las familias conocer cómo se desarrolla el lenguaje en los primeros años de vida y aplicar estrategias para favorecer la inteligibilidad del habla de niños y niñas de 3 y 4 años?

Objetivos

Objetivo General

Evaluar el resultado del programa de intervención pedagógica con las familias orientado a favorecer el desarrollo de la inteligibilidad del habla de los niños y niñas de 3 a 4 años del Colegio Carlos Albán Holguín IED, Jornada Mañana.

Objetivos Específicos

1. Caracterizar la etapa inicial de desarrollo de inteligibilidad en el habla de los niños y niñas de 3 a 4 años con relación a su edad a través de la aplicación de la prueba fonaudiológica EFECYL y del análisis de su contexto lingüístico y comunicativo.
2. Diseñar un programa de intervención pedagógica que ofrezca a las familias información necesaria sobre el desarrollo del lenguaje en los primeros años de vida y estrategias para favorecer el desarrollo de la inteligibilidad del habla de los niños y niñas de 3 a 4 años.
3. Capacitar y monitorear a las familias en la implementación de estrategias pedagógicas que permitan mejorar la inteligibilidad del habla de los niños y niñas de 3 a 4 años.
4. Analizar el resultado que tiene la implementación del programa en el desarrollo de la inteligibilidad del habla de los niños de 3 a 4 años, a través de una nueva aplicación del test fonaudiológico EFECYL.

Antecedentes

Para efectos del presente proyecto, se dan a conocer antecedentes desde la perspectiva de la pedagogía, así como se presentan algunos estudios desde el enfoque fonoaudiológico con el fin de tener una mirada más amplia de las investigaciones realizadas hasta el momento. Los antecedentes descritos a continuación fueron levantados a través de buscadores de textos y artículos científicos tales como Scopus, Eric, Dialnet, Scielo y Google Académico.

Desde la educación se muestran variados estudios que involucran no solamente la escuela sino también a la familia, en primera medida, se encuentra el artículo publicado en la XXI Revista de Educación en el año 2000, denominado, *La participación de la familia en el desarrollo del lenguaje y en el aprendizaje escolar* en el que se exponen los primeros hallazgos de una investigación realizada en Portugal. Dentro de sus conclusiones, al considerar a la familia y su papel en el desarrollo del lenguaje, generó un progreso en el proceso de los estudiantes “tanto en el ámbito de lenguaje como el de socialización, pues al mejorar su forma de expresarse aumentaba su autoestima y asimismo se veía favorecida la relación con sus compañeros” (Aguaded Gómez, 2000 p. 317).

Por otro lado, el estudio titulado *La influencia de la familia y la escuela en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje* de la Universidad Autónoma de Madrid, se realizó un taller formativo para padres de familia sobre cómo estimular el lenguaje a través de cuentos para luego reflexionar acerca de la forma en que estas interacciones influenciaron el desarrollo del lenguaje en los niños de 3 años. Entre sus conclusiones se encuentran el fortalecimiento de la comunicación entre padres, maestra e investigadora; generando mayor confianza al hablar sobre avances del proceso de los niños y

niñas. Los padres se auto reconocieron como parte importante del proceso educativo, donde hubo una evolución en cuanto al número, dominio y uso de las categorías semánticas; la mayoría de los niños son capaces de utilizar construcciones gramaticales simples y complejas, incluyendo artículos, verbos, preposiciones, sustantivos, conjunciones y algunos adjetivos (Ramírez Vega y Aranda Redruello, 2014).

En Chile, Julia Coloma *et al.* (2010), investigaron sobre el *Desarrollo fonológico en niños de 3 y 4 años según la fonología natural: Incidencia de la edad y del género*, cuyos objetivos eran “caracterizar el desarrollo fonológico en niños de 3 y 4 años considerando el uso de Procesos de Simplificación Fonológica (PSF) y sus subprocesos y establecer la influencia del género en este desarrollo” (p. 36). Participaron en total 180 niños de 3 años a 4 años, los cuales fueron evaluados con el TEPROSIF-R que identifica procesos y subprocesos de simplificación fonológica. En las conclusiones se puede apreciar que los niños de 3 años muestran una mayor frecuencia de simplificación fonológica en comparación con los de 4 años. Se encontró que el género no tiene un impacto en el desarrollo fonológico. Estos hallazgos sugieren que durante este periodo tanto los niños como las niñas se enfocan más en la adquisición de la estructura de la palabra que en las oposiciones fonológicas (Coloma *et al.*, 2010).

Más recientemente aparece el estudio *Efectos de una intervención siguiendo el modelo enfocado en la familia para promover avances en el desarrollo del lenguaje de los niños* publicado en España por la Revista de Investigación en Logopedia en 2018; en el cual se hace un trabajo con 4 familias con niños y niñas de 5 años de edad, buscando mejorar las habilidades comunicativas de sus hijos a través del aprovechamiento de los entornos de sus rutinas naturales (cenar, ir a la escuela, ver tv, momentos de juego, entre otros). En las conclusiones, puede observarse que las

familias participantes efectivamente cambiaron sus contextos comunicativos y esto repercutió en mejoras notables de las habilidades comunicativas de los niños y niñas (Domeniconi y García, 2018).

En el caso de Colombia, en 2017 se presentó un informe investigativo de la Universidad Minuto de Dios como requisito de grado en la Licenciatura en Educación Infantil, titulado *Estrategias pedagógicas para fortalecer las capacidades lingüísticas en la primera infancia*. Entre sus conclusiones, se indica que experiencias lingüísticas reducidas pueden llevar a un fracaso académico futuro y que por ese motivo es muy importante fortalecer la habilidad comunicativa de los niños de grado jardín (Alarcón y Sosa, 2017).

Desde la visión fonoaudiológica, en relación con los procesos de desarrollo del lenguaje de los niños y las niñas, se han realizado diversos estudios que buscan establecer la incidencia de ciertos programas en el “mejoramiento fonológico” de los niños; sin embargo, en su mayoría son programas dirigidos a niños y niñas con dictamen clínico o con algún “trastorno lingüístico”.

En 2017 se realizó la *Valoración de un programa escolar para el desarrollo de habilidades fonológicas en niños españoles* el cual evaluó los efectos que tiene un programa denominado PRO.DE.FON en el desarrollo fonológico de escolares de 5 a 7 años de edad con trastorno fonológico, implementado en tres etapas con los niños y niñas. La primera de ellas trabajó la conciencia fonológica y el error; la segunda abordó la imitación y la tercera se enfocó en la transferencia al lenguaje espontáneo. Las conclusiones del estudio arrojan que este programa permite entre otras cosas que los niños y niñas mejoren significativamente sus habilidades fonológicas (Gallego Ortega *et al.*, 2017).

En Colombia se realizó un estudio de caso denominado *Percepción de maestras sobre el acompañamiento fonoaudiológico en un centro de desarrollo infantil en Colombia*. La publicación de los resultados de este estudio se divulgó en el marco de la política pública “de cero a siempre”, con maestras que hicieron parte de un proyecto de práctica de profesionales de fonoaudiología de la Universidad del Valle. El propósito de la investigación fue descubrir cómo el acompañamiento fonoaudiológico contribuye al desarrollo de los niños y niñas de 0 a 5 años. En las conclusiones de este estudio se pueden enumerar las siguientes: 1) Las maestras valoran la importancia del intercambio de conocimientos con los fonoaudiólogos, ya que promueve un proceso de aprendizaje bidireccional en busca del desarrollo infantil durante la primera infancia, 2) Las maestras mencionan que han movilizado sus conocimientos para adquirir herramientas que promueven el desarrollo del lenguaje y la construcción de mundos simbólicos. Esto requiere una acción situada, ya que la comunicación, el lenguaje y la inclusión solo tienen sentido en los contextos reales de cada individuo (Torres *et al.*, 2018).

Otro estudio relacionado con la intervención fonoaudiológica en el desarrollo del lenguaje es el titulado *Intervención fonoaudiológica: Recursos para facilitar el desarrollo lingüístico de niños con retraso de lenguaje*. Los autores muestran un plan de trabajo basado en el modelo de enseñanza natural que busca superar el “retraso” del lenguaje en los niños y dentro de sus conclusiones manifiestan que el ambiente juega un papel importante para que el desarrollo de aptitudes puedan desarrollarse de mejor manera, además, mencionan que las personas que rodean al niño se constituyen en lo que los autores denominan “facilitadores” para provocar progresos y que el niño debe tomar un rol activo en la comunicación para lograr cambios significativos (Rousseau y Stolivitsky, s.f.).

Marco Teórico

El lenguaje y la comunicación han sido largamente estudiados por diferentes disciplinas que buscan entender el proceso comunicativo a plenitud y partiendo de esos estudios se han configurado teorías y definiciones que aportan a su comprensión; para el caso específico de esta investigación se hace relevante definir 3 conceptos específicos: habla e inteligibilidad del habla, lenguaje y comunicación, sin embargo, se estudiará especialmente lo relacionado con la importancia de la pronunciación y el uso que hacen los niños y niñas de las reglas del lenguaje para lograr una mejor comprensión por parte del oyente (inteligibilidad del habla) y la influencia que tiene esta habilidad en otros procesos comunicativos, sociales y cognitivos.

Definiciones generales

El Habla

Para Owens (2003) el habla es “un medio verbal de comunicarse o de transmitir significado... cada lengua hablada dispone de sonidos específicos, o fonemas, y de ciertas combinaciones de estos fonemas que son idiosincrásicos de esa lengua” (Owens y Sanz, 2001, p. 4). De esta manera, se entiende al habla como un instrumento, uno de los componentes del proceso comunicativo y que puede ser parte fundamental para lograr la eficacia para transmitir un mensaje, ya que, si los sonidos y sus combinaciones no son utilizados o emitidos correctamente es probable que el mensaje pueda ser mal entendido o no logre ser comprendido por el interlocutor. Sin embargo, es importante mencionar también que el habla no solo requiere de sonidos, sino que, además, en ella intervienen “otros componentes, como la calidad de la voz, la entonación o el

ritmo. Cada uno de estos componentes contribuye a clarificar el significado del mensaje” (Owens, 2003, p. 5).

Inteligibilidad del Habla

Para Libby Kumin (2002) la inteligibilidad del habla “es un término que se utiliza para describir si el discurso de una persona es comprensible para el receptor” (Kumin, 2002 p. 1), es decir, está completamente ligado al juicio o la valoración que puede hacer la persona que recibe el mensaje (el oyente) sobre lo que pretende comunicar la persona que lo emite, esta autora afirma que la perspectiva subjetiva que tiene el receptor puede ser influenciada por diversos factores, no solo el interlocutor y su discurso, sino que también es importante considerar la familiaridad con el receptor, el tipo de mensaje transmitido y otros elementos del entorno, como el ruido externo. Desde este punto de vista entran en escena elementos importantes a tener en cuenta cuando nos referimos a la inteligibilidad del habla y su papel en el uso y desarrollo del lenguaje tales como el contexto, la relación con el hablante, la intencionalidad, e incluso el lugar o entorno en que se da la conversación.

Lenguaje y Comunicación

El lenguaje como código compartido.

Ahora bien, el habla no puede verse como una simple unión de sonidos sin significado alguno, por el contrario, el habla cobra especial relevancia cuando es pensada como parte de “un código compartido que permite a sus usuarios transmitir ideas y deseos” (Owens y Sanz, 2001, p. 12) conocido como *lenguaje*. Podemos afirmar entonces que gracias al habla y al lenguaje con sus reglas y normas compartidas las cuales son aceptadas socialmente, las personas que hacen parte

del mismo grupo social (nacionalidad, región, idioma, etc.), logran un proceso más complejo denominado comunicación, la cual “permite el intercambio de información, la transmisión de sentimientos, emociones, ideas y pensamientos de una forma comprensible para el interlocutor; un proceso en la cual podemos codificar y decodificar el mensaje que se desea transmitir” (Owens y Sanz, 2001, p. 8).

Algunos aspectos puntuales importantes a mencionar sobre el desarrollo del lenguaje, son, por ejemplo, los planteamientos de la lingüística para definir el lenguaje como un sistema complejo, por ello, para poder comprenderlo es necesario descomponerlo en sus constituyentes funcionales. Podemos dividir el lenguaje en tres componentes principales: forma, contenido y uso (Bloom y Lahey, 1978). La forma incluye la sintaxis, la morfología y la fonología; componentes que conectan sonidos o símbolos en un orden determinado. A su vez, el contenido abarca el significado, o semántica, mientras que el uso se denomina pragmática. Estos cinco componentes, “sintaxis, morfología, fonología, semántica y pragmática constituyen el sistema fundamental de reglas del uso del lenguaje” (Owens y Sanz, 2001, p. 16).

La teoría sociocultural del aprendizaje en cabeza de Lev Vygotsky (2009), refleja la importancia del desarrollo del lenguaje en los niños al plantear que el lenguaje humano ayuda a los niños a obtener herramientas auxiliares que les permiten resolver tareas difíciles, controlar sus impulsos, planificar una solución antes de actuar sobre el problema y controlar su comportamiento, dando así al lenguaje un papel fundamental en el desarrollo cognitivo e integral del ser humano.

Luego de haber definido cada uno de los conceptos asociados a la presente investigación (habla, lenguaje y comunicación), se toma la determinación de considerar la sociolingüística y la perspectiva sociocultural del lenguaje como sustento para el diseño del programa de intervención

que se basará en potenciar momentos de acercamiento y relación con el contexto más cercano, en este caso la familia, a través del juego y la conversación, buscando así favorecer las oportunidades para el desarrollo de la inteligibilidad del habla de los niños y niñas de 3 a 5 años de edad.

Hitos en el desarrollo del lenguaje

Durante el proceso investigativo del presente proyecto se busca establecer una comunicación entre saberes que permitan una comprensión más profunda del fenómeno de estudio y de los procesos de desarrollo del lenguaje no solo desde una mirada subjetiva, sino también respaldados objetiva y científicamente. Teniendo en cuenta esto y la mirada pedagógica y social que en las últimas décadas ha establecido que el desarrollo del lenguaje es un proceso muy influenciado por el entorno comunicativo en que se desenvuelve la persona, se considera importante conocer desde la mirada lingüística y fonoaudiológica cuales son los hitos más importantes de la adquisición del lenguaje, enfatizando en que el uso del lenguaje y sus símbolos depende de las otras áreas del desarrollo, cognitiva, socioemocional y motora. A continuación, se muestra una tabla resumen de estos hitos de desarrollo.

Tabla 1.

Hitos del desarrollo del lenguaje de 0 a 5 años

| Edad | Hitos de desarrollo |
|-------------|---|
| 0 – 6 meses | <p>0 – 2 meses: se comunica a través del llanto, risas y gorjeos, busca a su madre al escuchar su voz y responde o reacciona a ruidos fuertes.</p> <p>3- 6 meses: hay respuesta al habla de otras personas con sonrisas o vocalizaciones (balbuceo experimental).</p> |

| | |
|--------------|---|
| 7 a 12 meses | <p>Comienza la emisión de sonidos consonánticos /ma/, /ta/, /pa/, /bu/, /gua/.</p> <p>Imita gestos y tono del habla adulta (ecolalia)</p> <p>Inicia respuestas al llamado por su nombre</p> <p>Comprende palabras o enunciados como: toma, dame, ven, no.</p> <p>Imita toses, chasquidos con la lengua.</p> <p>Atiende a una conversación</p> <p>Aparece una o más palabras (alrededor del año)</p> <p>Mira los objetos que se nombran.</p> |
| 1 a 2 años | <p>Imita sonidos onomatopéyicos</p> <p>Señala objetos que se le nombran (vestidos, juguetes, personas)</p> <p>Señala partes de su cuerpo tiene alrededor de 10 a 20 palabras</p> <p>Canta y tararea de manera espontánea</p> <p>Le gustan los juegos con ritmos</p> <p>Utiliza “yo, mío”</p> <p>Intenta contar sus experiencias</p> <p>Utiliza entre 30 a 50 palabras</p> <p>Frases de 2 palabras</p> |

| | |
|---|---|
| <p>2 a 3 años</p> <p>Incremento del vocabulario entre los 2 y ½ años y los 3 años</p> | <p>Alrededor de los 24 meses:</p> <p>Nombra objetos cotidianos comunes</p> <p>Dice su nombre y el de familiares cercanos (aunque con algunos errores)</p> <p>De los 30 a 36 meses:</p> <p>Ya tiene un lenguaje comprensible</p> <p>Utiliza el lenguaje para conversar</p> <p>Nombra las partes de su cuerpo</p> <p>Nombra los colores</p> <p>Pide ayuda</p> <p>Utiliza entre 150 y 300 palabras</p> |
| <p>3 a 4 años</p> | <p>A los 3 años está consolidado por lo menos el 50% de los sonidos del habla y debe entenderse lo que dice por lo menos en un 70% no solamente por su familia sino también por otras personas.</p> <p>Ya utilizan los sonidos vocálicos y los consonánticos (p/m/n/k/b/g/d)</p> <p>Y el 50% de los niños usan t/f/x/l/s</p> <p>Usa 1000 palabras aproximadamente</p> <p>Realiza oraciones de 3 o 4 palabras</p> <p>Juega con palabras y sonidos</p> <p>Habla sobre el presente</p> <p>Dice palabrotas</p> <p>Contar lo que hizo o lo que sucedió</p> |

| | |
|------------|---|
| 4 a 5 años | <p>Utiliza aproximadamente 1600 palabras</p> <p>Realiza oraciones más complejas</p> <p>Recuerda historias y el pasado inmediato</p> <p>Comprende las preguntas que se le hacen</p> <p>En Colombia el 98% de los niños y niñas ya domina las combinaciones CVV</p> <p>FRASES DE 5 PALABRAS: Mi mamá me quiere mucho</p> <p>Cualidades de los objetos: Bonito feo, pesado, arrugado</p> <p>Hace uso del pasado, presente y futuro</p> |
|------------|---|

Fuente: Elaboración propia, agosto 2022. Construida con base en los planteamientos de Roberth Owens y de la experiencia de algunos fonoaudiólogos y terapeutas del lenguaje cómo son Janneth Suarez Brand y Marlyng Machado.

Relación entre inteligibilidad del habla y desarrollo fonológico

Después de conocer la perspectiva general de los principales hitos del desarrollo y con la intención de tener un panorama más amplio de los procesos de desarrollo del lenguaje desde la mirada médica, es importante precisar algunas bases teóricas que explican los procesos fonológicos y la relación existente entre estos y la inteligibilidad del habla. Inicialmente se mencionan algunas posibles causas de los retrasos en el desarrollo del lenguaje, y posteriormente se puntualiza en los procesos fonológicos específicos que estarán estrechamente relacionados con el programa diseñado durante la investigación.

Causas de los retrasos en el desarrollo del lenguaje

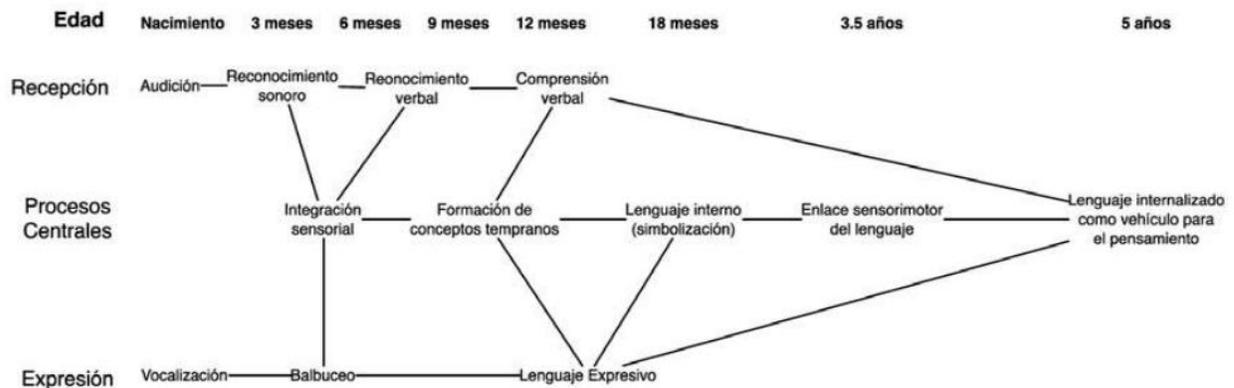
En relación con las posibles causas del retraso en el desarrollo del lenguaje, se mencionan

algunos aportes teóricos al respecto:

De acuerdo con Moreno-Flagge (2013) “el desarrollo del lenguaje es un proceso complejo. Se sustenta en una estructura anatomofuncional genéticamente determinada y por la influencia verbal del medio donde se desarrolla” (p. 85). Es decir que el lenguaje es un proceso que depende tanto del estado anatómico, como del genético y el ambiental; en el cual se desenvuelve un individuo. Esta autora también menciona que existen 4 condiciones básicas para que el niño desarrolle el lenguaje las cuales son “oír, ver, entender y recordar” (Moreno-Flagge, 2013, p. 85). Ya en cuanto a la capacidad para hablar, puntualmente describe que ésta “reside en el sistema nervioso y requiere que el niño sea expuesto al lenguaje y que posea el equipo biológico necesario para descodificarlo y producirlo” (Moreno-Flagge, 2013, p. 86). Moreno también provee un diagrama de lo que sería el desarrollo del lenguaje con el fin de respaldar sus afirmaciones en cuanto a la relación de diversos sistemas o factores del desarrollo del lenguaje entre los 0 y 5 años.

Gráfica 1.

Diagrama de factores del desarrollo del lenguaje según Moreno-Flagge, 2013



Tomado de Moreno-Flagge, N. (2013). Representación diagramática del desarrollo del lenguaje (Reynell, 1969). [Mapa]. Recuperado de <https://doi.org/10.33588/rn.57S01.2013248>

Las afirmaciones realizadas por esta autora aportan algunas claridades que desde el punto de vista médico contribuyen a comprender que, aunque el niño se encuentre en óptimas condiciones físico-sensoriales y neurológicas, de igual manera es necesario estar inmerso en un contexto que posibilite al niño escuchar y usar el lenguaje como medio de comunicación para que exista un proceso normal de desarrollo del lenguaje esperado.

Por su parte, Owens y Sanz (2001) en el capítulo 4 del libro *Desarrollo del Lenguaje*, muestran una descripción de cómo se da a nivel neurológico todo el proceso de la comunicación dando a conocer la función de las diferentes partes del cerebro en la comprensión de mensajes, la construcción de respuestas, fabricación de estímulos para la producción de sonidos, entre otras cosas; proceso en el cual se puede evidenciar la importancia del bienestar neurológico para el desarrollo del lenguaje.

A continuación, se muestra una tabla que ilustra de manera general las posibles causas del retraso en el desarrollo del lenguaje, las cuales se han establecido durante años de investigación desde diversas perspectivas.

Tabla 2.

Causas del retraso en el desarrollo del lenguaje

| Causas del retraso en el desarrollo del lenguaje | |
|---|--|
| 1 | <p>Genéticas:</p> <p>En este caso se puede hablar de dos situaciones, la primera de ellas es la posibilidad de que los niños y niñas con retraso del lenguaje hayan tenido padres con esta misma condición, lo cual sucede entre un 20% y 40% de los casos (Machado, 2022); la segunda es la existencia de problemas congénitos del individuo.</p> |

| | |
|---|---|
| 2 | Alteraciones en la estructura de los órganos de los sentidos que afectan el habla y el lenguaje. |
| 3 | Daños en el Sistema Nervioso Central: EMC |
| 4 | Lesiones prenatales o de sufrimiento fetal, problemas en la gestación, perinatales y postnatales |
| 5 | Causas teratogénicas externas (medicamentos, rubéola). |
| 6 | Situaciones que afectan el vínculo parental con el niño o la niña y su entorno familiar (juego conversación y rutinas). |

Nota: La tabla anterior fue construida con base en los planteamientos de la fonoaudióloga y magíster en Lingüística Janneth Suarez Brand, en el seminario Procesos de desarrollo de la lengua oral y escrita impartido en la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Colombia en el primer semestre 2022; y de la terapeuta de lenguaje Marlyng Machado, directora y fundadora del consultorio especializado en la atención individualizada de niños y jóvenes con alteraciones de la comunicación Jugando Aprendo a Hablar, en el “taller virtual para padres Estimulación del lenguaje” del 2022.

Procesos Fonológicos

Coloma *et al.* (2009) resume la teoría de la fonología natural, expuesta inicialmente por Stampe (1960) e Ingram (1983) planteando que “el desarrollo fonológico infantil consiste en la eliminación paulatina de procesos de simplificación fonológica hasta que el niño logra producir la palabra como la emite el modelo adulto” (p. 91). En ese sentido, se evidencia la importancia de la presencia del adulto y la exposición del individuo a un contexto de uso del lenguaje para lograr desarrollarlo y dominarlo, pasando por procesos específicos de aprendizaje durante su camino a lo que podría llamarse el perfeccionamiento del habla. Esta autora también clasifica los tipos de

procesos fonológicos en 2 grupos estructurales y sistémicos, definidos de la siguiente manera: “los estructurales incluyen los procesos de asimilación y los relacionados con la estructura de la sílaba y de la palabra; y los sistémicos, por su parte, se centran en las oposiciones fonológicas y corresponden a los de sustitución” (Bosch, 2004 citada por Coloma *et al.*, 2009, p. 33). De esta manera, deja claro que es característico del desarrollo fonológico de los niños la presencia de estrategias de simplificación en las producciones que realizan hasta los 6 años aproximadamente y que estas están relacionadas con la adquisición de los diferentes sonidos.

En palabras más concretas es posible decir que cuando los niños y niñas están empezando a hablar están constantemente imitando al adulto y en esas imitaciones muchas veces se producen algunos errores fonológicos (Home speech home, s.f.). El habla correcta se vuelve más fácil a medida que la lengua y las habilidades motoras del niño maduran y adquieren experiencia, durante todo este proceso de maduración puede ocurrir que “un niño se aferra a estos patrones de habla “bebés” o “inmaduros” simplemente porque no se dan cuenta de que lo que están diciendo suena mal” (Home speech home, s.f.), para lograr superar estos procesos de simplificación fonológica es necesario escuchar, memorizar y practicar; por lo cual el adulto es el modelo a seguir al jugar el papel de pareja comunicativa.

Para efectos de la presente investigación por correspondencia con la edad del grupo que participará en la investigación se explican los siguientes procesos de desarrollo fonológico que hacen parte de lo que se ha denominado desarrollo típico del proceso fonológico.

Tabla 3.

Procesos fonológicos relacionados con la edad (3 y 4 años) del grupo participante en la investigación

| Proceso | Descripción | Edad a la que debe superarse | Ejemplo para el español colombiano |
|---------------------------------|---|-------------------------------------|---|
| OMISIÓN DE SÍLABA NO ACENTUADA: | Al pronunciar una palabra se “come” una sílaba, usualmente la que menos suena. | Debe superarse a los 4 años de edad | Banano - nano Elefante - efante espejo - pejo escoba - coba |
| REDUPLICACIÓN: | Se repite mucho una sílaba y aunque da la impresión de que es una palabra polisilábica realmente es solo la misma sílaba repetida. | Debe superarse a los 2 ½ años. | teléfono - tetefono tapa - tata elefante - papate campana - papana |
| Epéntesis | Intrusión de un fonema en el interior de una palabra. Puede atribuirse solo a la falta de conocimiento del lenguaje (por ejemplo, cuando se está aprendiendo un nuevo idioma). | | fantasma — fanatasma Dentista — Dientista ponte — ponete * |

| | | | |
|--------------------------------------|---|---------------------------------------|---|
| Omisión de consonante final: | No se dice la consonante final de la palabra. | Debe superarse a los 3 años y 3 meses | azul — azu lápiz — lapi |
| Omisión de consonante inicial: | Visto en los casos de retraso fonológico más severos No se dice la consonante inicial de la palabra. | | Lápiz — apiz Comida – omida |
| Reducción de secuencia consonántica: | Alguna o todas las partes de una secuencia consonántica son omitidas o sustituidas. | Debe superarse a los 3 años y ½ | cuatro ----cuato elefante —elefate manzana — mazana Mosca — moca Cactus — catus |

Fuente: Elaboración propia durante agosto 2022. Basado en la tabla de procesos fonológicos publicada en la página web www.home-speech-home.com

Metodologías o enfoques de estimulación fonológica.

Enfoque de remediación fonológico de ciclos

Este enfoque fue propuesto por Barbara Hodson y otros investigadores, desarrollado principalmente para el trabajo con niños y niñas con un habla demasiado ininteligible. Hodson y Paden, 1991, citados por Rudolph y Wendt (2014) en el artículo *The Efficacy of the Cycles Approach: A Multiple Baseline Design*, basan su planteamiento en los principios de la fonología del desarrollo, la psicología cognitiva y la investigación en la adquisición fonológica, lo que llevó a los autores a pensar que programa debe estar basado en 3 aspectos, “(1) selección de objetivos

y estímulos centrados en patrones, (2) focalización cíclica de patrones problemáticos y (3) uso de información auditiva enfocada en combinación con actividades de práctica de producción durante las sesiones de tratamiento” (Rudolph y Wendt, 2014, p. 2). En un lenguaje más claro, los autores plantean que es necesario observar los patrones de errores que están cometiendo los niños en su pronunciación y centrarse en ellos de manera general, no solamente en un sonido específico. Además, busca apuntar a un patrón de error por un tiempo y luego se continúe con otro hasta lograr abordarlos todos y en tercera medida busca que el niño sea expuesto a un bombardeo auditivo relacionado con el patrón específico y la práctica constante de producción de palabras que contengan los sonidos a fortalecer.

Enfoque de la complejidad

Este enfoque fue diseñado por Judith Geirut para niños y niñas entre los cero y siete años de edad pero que presentan falencias en al menos cinco sonidos de su inventario fonológico. El objetivo es “un cambio amplio en todo el sistema porque sería más probable que resultara en una normalización más rápida de los sonidos del habla” (Storkel, 2018, p. 464) del niño o la niña a partir de la elección adecuada de los objetivos que se abordarán en el tratamiento. Según lo plantea este autor, los estudios han demostrado que “cuando ocurre un cambio en todo el sistema, un niño mejora la inteligibilidad general, en lugar de sólo mejorar uno o varios objetivos de tratamiento” (Storkel, 2018, p. 464).

Para que el tratamiento denominado *de complejidad* sea funcional el terapeuta debe priorizar en sus objetivos de terapia lo siguiente:

-
- Los objetivos adquiridos tardíamente: aquellos que normalmente se adquirirían 1 año o más después de la edad cronológica del niño, según las normas de Smit (Storkel, 2018, p. 464).
 - Sonidos o grupos de sonidos marcados: En este caso, la clase de sonido que puede aparecer sola (p. ej. oclusivas) se denomina no marcada, mientras que la clase de sonido que no puede aparecer sola (p. ej. fricativas) se denomina marcada. Se supone que el sonido no marcado es menos complejo (tanto fonológica como motrizmente) y que el sonido marcado es más complejo (tanto fonológicamente como motrizmente) (Storkel, 2018, p. 465).
 - Conocimiento mínimo: entre lo que el niño sabe sobre un sonido se debe apuntar a aquellos sonidos de los que menos conocimiento tiene.
 - No estimulables: Un objetivo se clasifica como estimulable si el niño imita con precisión el objetivo tres o más veces (Miccio, 2002). Si lo repite solo de 0 a 2 veces es clasificado como no estimulable (Storkel, 2018, p. 469).

Este enfoque es de los menos utilizados a nivel de terapia fonológica por múltiples razones entre las que se encuentran la falta de conocimiento al respecto y lo complicado que podría llegar a ser aplicarlo.

Enfoque contrastivo: pares mínimos y máximos

El enfoque contrastivo tiene dos estrategias que en su esencia buscan lo mismo, y como su nombre lo indica, es contrastar las diferencias entre los sonidos del habla, diferenciándose entre pares de mínimo contraste fonológico y pares de máximo contraste fonológico. Para conocer los contrastes fonológicos es necesario mencionar que cuando se emite un sonido o fonema se debe tener en cuenta que este tiene por lo menos tres rasgos distintivos:

1. El primero es el lugar donde se produce el sonido: bilabiales, alveolares (punta de la lengua y los dientes), palatales (punta de la lengua y paladar), velares (velo del paladar) glotales (glotis/ garganta).

2. El segundo es la manera en que se hace el sonido, cómo se da el flujo de aire, si es largo y continuo o es corto (fricativo, oclusivo, africado) y por donde se da el flujo de aire (nasal, oral).

3. El tercero es la sonoridad, si usamos nuestra voz o no para realizarlos (sonidos sordos en los que las cuerdas vocales no vibran, por ejemplo: /p/k/ y sonidos sonoros en los que las cuerdas vocales si vibran, por ejemplo: /b/g/r/.

Teniendo en cuenta estos tres rasgos, los enfoques contrastivos se diferencian en que “El tratamiento de pares mínimos enseña contrastes característicos mediante el uso de palabras que difieren en un solo fonema” (Barlow y Gierut, 2022, p. 5) es decir, palabras que cambian en un solo sonido y usualmente en uno o dos rasgos del sonido; y el tratamiento de pares máximos son dos palabras que se diferencian en varias características teniendo en cuenta, lugar, modo y sonoridad del fonema.

Lo que se busca con este tratamiento es hacer conciencia de que ese cambio de fonema provoca también un cambio de significado en la palabra, por ejemplo: vino - pino, caja- cama, zorro-gorro.

Tabla 4.

Ejemplos pares mínimos y máximos.

| Fonema Inicial | Lugar de producción del sonido | Manera de producción | Sonoridad |
|-----------------------|---------------------------------------|-----------------------------|------------------|
| Bala | bilabial | oral | sonora |
| Sala | alveolar | oral | sorda |

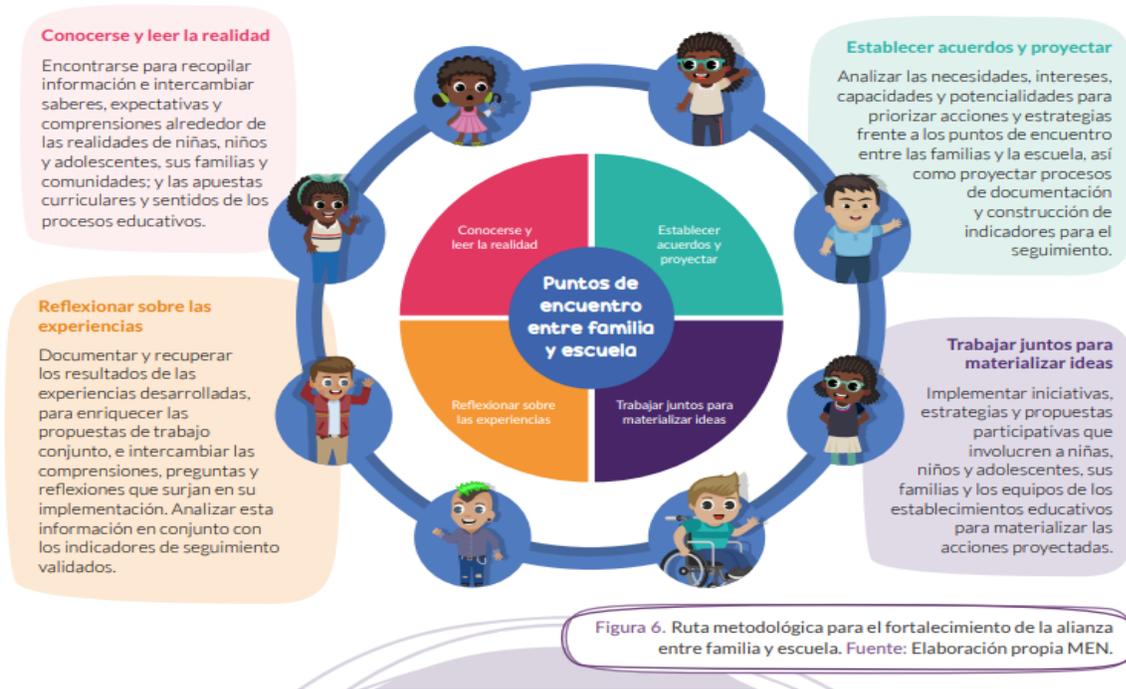
Nota: esta tabla es de producción propia en marzo de 2023, para ejemplificar el contraste de dos palabras en cuanto a características de lugar, modo y sonoridad de un fonema.

La familia y escuela como equipo

A nivel nacional y local en nuestro país, se ha realizado un gran esfuerzo por promover la participación de la familia en los procesos educativos y se han diseñado varios documentos que orientan las posibles estrategias para lograr dicha meta. Uno de ellos es la *Guía metodológica para el acompañamiento familiar en el contexto educativo fortalecimiento de la alianza familia – escuela*, expedida por la Alcaldía mayor de Bogotá (2019), en la cual se define lo que han denominado el *involucramiento parental*, con el cual se refieren a todas las relaciones y responsabilidades que los padres tienen frente a sus hijos e hijas, y a partir de allí, crean una estrategia denominada “alianza familia – escuela” con la que buscan establecer relaciones y gestiones colaborativas que involucren a la familia con el colegio y otros miembros de la comunidad con el fin de promover el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes. En ese documento se propone la Ruta metodológica para lograr esa alianza familia escuela.

Gráfica 2.

Ruta metodológica para lograr esa alianza familia-escuela



Adaptado de “Orientaciones técnicas alianza familia-escuela” (p. 35), por Ministerio de Educación Nacional, 2019. Recuperado de https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-02/Orientaciones-tecnicas-alianza-familia-escuela.pdf

A nivel Bogotá, también existe un documento muy reciente de orientaciones para el trabajo con la familia enfocado en la primera infancia, denominada caja de herramientas “educación inicial para ser y crecer”. En este conjunto de cartillas aparece una especialmente diseñada para el trabajo con las familias denominada “Educación Inicial Con Las Familias: Abriendo Puertas Para El Encuentro” la cual busca orientar a los maestros y directivos a encontrar o diseñar herramientas

que permitan este vínculo familia-escuela, busca abrir la posibilidad de “reconocer a las familias como pares educativos, ... reconocer los saberes de las familias y su capacidad para participar” (Secretaría de Educación de Bogotá y Alcaldía Mayor de Bogotá, 2022, p. 4), dándole así la importancia necesaria a las relaciones que se forjan entre los adultos que acompañan a crecer a las niñas y los niños.

Por otra parte, en el Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito, existe un capítulo dirigido a la interacción con las familias y en él se exponen unas consideraciones a tener en cuenta, la primera de ellas es que la familia y la escuela son los “principales contextos afectivos de las niñas y niños” (Secretaría de Educación del Distrito, 2020, p. 171) por lo tanto tienen grandes desafíos para mantener relaciones armoniosas y colaborativas. En este documento también se enfatiza en la idea de qué para lograr un acercamiento a las familias es necesario el reconocimiento de su diversidad, pero también está la necesidad de reconocer que maestros y familias pueden ser pares educativos y que sus ideas sobre los niños y las niñas y la manera como se relacionan con ellos les da una voz importante que merece ser escuchada y conversada con los maestros y maestras. Es precisamente esta la razón principal para que se haya decidido incluir a la familia en todo este proceso investigativo porque estos adultos significativos juegan un papel muy importante en el desarrollo integral de nuestros niños y niñas ya que son ellos quienes los conocen desde el vientre y los acompañan a lo largo de su crecimiento físico, psicológico, cognitivo y espiritual, y quienes mejor que ellos para ser coequiperos en la aventura de mejorar procesos, encontrándose con la posibilidad de sentirse también reconocidos como parte importante de la educación y no alejados de una escuela hermética que no acepta jamás sugerencias o no se atreve a ver que las familias tienen mucho que contar y enseñar.

La Prueba Fonoaudiológica EFECYL

En el presente estudio una de las fuentes de obtención de datos para la caracterización inicial de la población es la prueba EFECYL, diseñada y probada por Suárez Brand (2018, 2019), profesora titular de la Universidad Nacional de Colombia, y Amaya *et al.* (2019); a partir de la experiencia de un gran número de fonoaudiólogos y lingüistas colombianos y extranjeros, junto con una cuidadosa selección de estímulos y criterios de estudio a partir de lineamientos fonéticos, fonológicos y psicométricos que dan sustento de la prueba como efectiva para el diagnóstico y el tratamiento de las alteraciones del desarrollo del lenguaje. Se elige esta prueba por ser la única prueba desarrollada en Colombia y diseñada de forma tal que se pueda evaluar el desarrollo del lenguaje con palabras que respetan la cultura y el dialecto de todas las regiones del país, brindando de esta manera la confiabilidad necesaria para la evaluación inicial de los niños y niñas del grupo de estudio y lo que se busca con ella es identificar las posibles dificultades en el desarrollo del habla para generar estrategias que influyan de manera positiva en el desarrollo del lenguaje (Suárez Brand, 2018, 2019). El informe que se desprende del resultado de esta prueba será uno de los insumos para tener en cuenta para el desarrollo del programa de intervención.

Diseño Metodológico

La presente es una investigación con alcance exploratorio. Este tipo de investigaciones son útiles cuando se busca examinar un tema poco estudiado o del cual no se tiene una mayor referencia, por esta razón, se ha elegido este alcance ya que hasta el momento no se tiene registro del diseño y aplicación de un programa de inteligibilidad del habla desde la mirada de una educadora infantil y con el acompañamiento de las familias en una institución educativa distrital. Por este motivo, de manera inicial solo se buscará proponer y probar una metodología de trabajo con familias que favorezca el desarrollo de la inteligibilidad del habla y analizar los logros obtenidos; tal vez la presente investigación sirva como antecesora de nuevas investigaciones y luego de analizar los resultados sea posible extender la aplicación del programa con otros grupos y así enriquecer el quehacer pedagógico de los maestros y maestras de educación inicial y esa conversación con las familias.

Esta investigación además estará enmarcada en el paradigma postpositivista ya que durante la obtención de datos y el análisis de los resultados requerirá de la conversación de 2 disciplinas con perspectivas diferentes, la fonoaudiología y la pedagogía.

Se optó por asumir un enfoque mixto pues se considera importante para el proceso investigativo obtener datos que permitan un abordaje más amplio y profundo del objeto de estudio y entre las posibilidades que ofrece el enfoque mixto de investigación encontramos algunas intenciones que justifican por qué se elige este enfoque para la presente investigación; el primero de ellos que vale la pena mencionar es la complementación definida como el “mayor entendimiento, ilustración o clarificación de los resultados de un método sobre la base de los

resultados del otro método” (Hernández Sampieri, 2010, p. 551). Así, se busca que los resultados obtenidos desde uno de los enfoques (cualitativo o cuantitativo) puedan tener una mayor capacidad de explicación desde la mirada del otro, es decir que los resultados de un enfoque ayuden a entender los resultados obtenidos a través de otro; el segundo propósito para la utilización de este enfoque es la “Compensación: un método puede visualizar elementos que el otro no, las debilidades de cada uno pueden ser subsanadas por su contraparte” (Hernández Sampieri, 2010, p. 551), es decir, que aquellas situaciones o elementos que pueden presentarse y que no son observables dentro de la esencia de uno de los enfoques (cuantitativo – cualitativo) pueden encontrar una respuesta o explicación en el otro enfoque posibilitando una visión más amplia y confiable del fenómeno estudiado y de los resultados obtenidos.

De esta manera, a través de la retroalimentación de la mirada objetiva y subjetiva de los aspectos generales que conlleva el desarrollo del lenguaje, se busca tener un sustento científico más concreto y mejor definido tanto para el diseño de las estrategias pedagógicas que podrían favorecer el desarrollo de la inteligibilidad del habla en los niños y niñas de 3 y 4 años desde el contexto familiar, como para el análisis de los resultados que se obtengan en el alcance exploratorio de esta investigación.

La secuencialidad de la obtención de resultados tanto cualitativos como cuantitativos durante el proceso de investigación, se realizará durante el mismo periodo de tiempo por lo tanto se considera como un estudio mixto de tipo concurrente.

En cuanto a la población con la cual se realizará la investigación se determina que son 11 niños y niñas de 3 y 4 años y sus familias que pertenecen al grado prejardín de la Jornada mañana

en el Colegio Carlos Albán Holguín y que aceptaron de manera voluntaria participar en el estudio. Para este procedimiento se solicitó consentimiento informado firmado a los acudientes de los niños y niñas que participaron en el proceso de investigación, ya que se iba a realizar grabación audiovisual de los niños durante las pruebas. En el Anexo 1 se encuentran los consentimientos informados firmados por los acudientes de los niños y niñas que participan en el proceso de investigación.

Criterios de inclusión

Este estudio tiene como criterio de inclusión a los niños y niñas de 3 y 4 años de edad que tienen un nivel comprensivo del lenguaje sin ninguna dificultad o compromiso sensorial o cognitivo, se excluyen del análisis de resultados aquellos estudiantes que por alguna razón fueron remitidos a neuropediatría, o psiquiatra por parte del colegio.

Fases de la investigación

Fase 1. Caracterización

Prueba fonoaudiológica. En esta etapa se realizará la aplicación de la Evaluación Fonoaudiológica del Español Colombiano y Latinoamericano EFECYL (Suárez Brand, 2018, 2019; Amaya *et al.*, 2019), a 14 niños y niñas cuyas edades oscilan entre los 3 años 5 meses y los 4 años con el fin de conocer la etapa de desarrollo fonoaudiológico en que se encuentran y establecer si desde la mirada de la fonoaudiología existe algún tipo de retraso en el desarrollo del lenguaje. Esta prueba será evaluada por una fonoaudióloga egresada de la Universidad Nacional de Colombia quien además tiene entrenamiento en transcripción fonética, ella será la encargada de realizar un informe general de los hallazgos y posibles retrasos en el desarrollo del lenguaje desde el proceso fonético y su especialidad, sin embargo, a partir de estos resultados se realizará

por parte de la investigadora un análisis de procesos fonológicos acordes para la edad con el fin de evaluar avances desde la mirada pedagógica y la posibilidad de apoyar procesos de adquisición de reglas fonológicas por proceso de intervención.

Identificación del contexto comunicativo familiar. Se realizará una encuesta abierta a los padres y / o acudientes de los niños y niñas para conocer un poco más a fondo las actividades y momentos comunicativos, sociales y culturales que puedan darnos información importante y pertinente para la investigación.

Fase 2. Diseño de un programa de intervención pedagógica con las familias participantes

El diseño del proceso de intervención pedagógica que ofrezca a las familias estrategias para favorecer el desarrollo de la inteligibilidad del habla de los niños y las niñas de 3 y 4 años se realizará en dos tiempos:

La primera parte del programa estará orientado a dar a conocer a las familias los hitos más representativos del desarrollo del lenguaje en los primeros años de vida, la importancia de brindar todo tipo de posibilidades comunicativas a los niños y niñas a través de las conversaciones como pareja comunicativa en temas muy cercanos a ellos cómo lo son las rutinas diarias, la lectura compartida y la posibilidad de usar el juego como mediador por excelencia para provocar y mantener la conversación.

La segunda parte del programa será el diseño de una cartilla guía en el cual se encontrará la descripción de estrategias puntuales orientadas a mejorar los procesos de inteligibilidad del habla y desarrollo fonológico en los cuales se haya encontrado mayor dificultad según los resultados de EFECYL obtenidos en la fase de caracterización; esta cartilla será entregada a las

familias al finalizar el último periodo académico con la instrucción de realizar las actividades durante su época de receso escolar, como una manera de compartir tiempo en familia y apoyar los procesos de sus hijos e hijas. La cartilla tendrá apartados en los cuales las familias describen sus impresiones de las experiencias y será entregada con estas reflexiones a la maestra al realizar la prueba EFECYL posterior.

Fase 3. Capacitación y monitoreo de las familias

Esta etapa se realizará únicamente con las familias que hacen parte del grupo experimental, (7 familias), las 4 familias restantes manifestaron su disposición para conformar el grupo control del proceso investigativo.

La capacitación por petición de las familias participantes se realizará en su mayoría de manera sincrónica no presencial, ya que por sus ocupaciones laborales les es más conveniente, los espacios de reunión establecidos por la institución para entrega de boletines también serán aprovechados para realizar algunas actividades vivenciales cuyo objetivo sea más fácil de transmitir de forma presencial.

Fase 4. Análisis de los resultados del programa de intervención realizado con las familias participantes

El análisis de los resultados se basará en una nueva aplicación de la prueba EFECYL (Suárez Brand, 2018, 2019; Amaya *et al.*, 2019) a los 11 niños y niñas (tanto del grupo general como del grupo control) con el fin de establecer si hay avances en el proceso de inteligibilidad del habla, y si estos avances son diferentes entre el grupo general cuyas familias participaron de la capacitación y aplicaron determinadas estrategias y el grupo control el cual tuvo un proceso normal sin ninguna modificación en su rutina.

También se realizará una nueva encuesta abierta a las familias participantes para conocer sus impresiones sobre el programa y aquellas estrategias que consideran apoyan de mejor manera el proceso de desarrollo de sus hijos e hijas. Además, se indagará sobre los cambios en sus rutinas comunicativas como familia después de participar en la investigación.

Criterios para evaluación de procesos fonológicos y de inteligibilidad del habla para los resultados de la prueba EFECYL

Los criterios que se tendrán en cuenta para evaluar los procesos fonológicos y de inteligibilidad del habla de los niños y niñas de 3 y 4 años de edad participantes en el proyecto son los siguientes:

En concordancia con la teoría de la complejidad diseñada por Geirut revisaremos los procesos de desarrollo fonológico en relación con etapas de adquisición temprana y tardía según las edades y los hitos de desarrollo, de esta manera se realizarán tres grupos específicos para analizar cuál es el proceso en el que se encuentran los niños y niñas que hacen parte del estudio.

1. Estudiantes en proceso de adquisición de inventario fonológico: en él se encontrarán los niños y niñas que tienen algunas dificultades de repertorio fonético y desarrollo fonológico, en especial todo lo relacionado con omisiones ya sea de consonantes iniciales o finales y reducción de secuencias consonánticas, por lo cual su inteligibilidad se está viendo seriamente afectada.
2. Estudiantes que se encuentran en proceso de dominio fonológico: es decir aquellos que tienen un inventario de sonidos y desarrollo fonológico, acorde con su edad, pero aún están

en proceso de dominarlo y usarlo expresiones variadas, aquí los procesos de omisiones de consonantes iniciales y finales deben haberse superado en gran medida, reducción de secuencias consonánticas y los procesos de sustitución dan muestra de su proceso de dominio con sonidos que para su edad aún son complejos.

3. Estudiantes con variedad de repertorio y buen dominio fonológico de acuerdo con la edad y las escalas de desarrollo fonológico según investigaciones en el área.

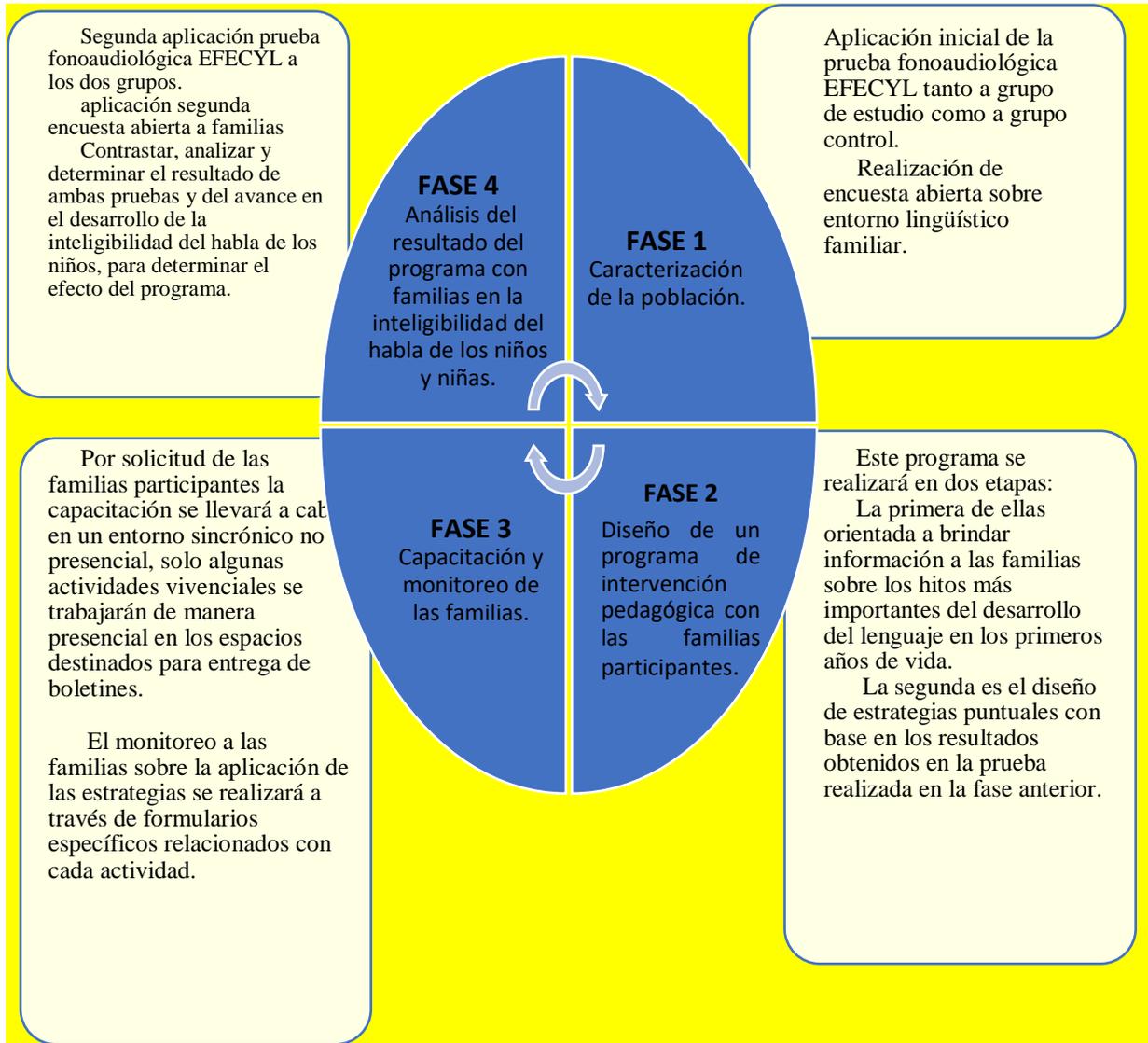
NOTA: En cuanto a los porcentajes de error que se tendrán en cuenta para clasificar los niños y niñas, serán aquellos errores por reduplicación y omisión ya que como lo afirma la fonoaudióloga Janeth Suarez Brand en su investigación los procesos de sustitución hacen parte del proceso de dominio fonológico natural.

Tabla 5.

Características grupos clasificatorios para resultado prueba EFECYL

| GRUPO 1 | GRUPO 2 | GRUPO 3 |
|--|--|--|
| Estudiantes con procesos de reduplicación. | Combinaciones CVC en diferentes palabras. | Repertorio fonológico completo. |
| Omisión constante de consonante inicial o final. | Omisiones en CVV. | Inicia dominio de grupos consonánticos. |
| Omisión marcada de secuencia. consonántica. | Omisión de sílabas no acentuadas, sílabas iniciales y finales. | Aparecen sonidos, fricativos f/s/z/x/l/. |

| | | |
|--|---|---|
| <p>Bajo repertorio de palabras.</p> <p>Dificultad en combinaciones CV o CV-CV</p> <p>PORCENTAJE TOTAL ERRORES POR REDUPLICACIÓN U OMISIONES EN EFECYL:</p> <p>Más de 68%</p> | <p>Sustituciones como parte del proceso de dominio.</p> <p>Ya utilizan los sonidos vocálicos y los consonánticos (p/m/n/k/b/g/d).</p> <p>PORCENTAJE TOTAL ERRORES POR REDUPLICACIÓN U OMISIONES EN EFECYL:</p> <p>Entre 28% y 67%</p> | <p>Incluso aparición de sonidos /r/rr/.</p> <p>Manejo de combinaciones CVV en diferentes palabras.</p> <p>Uso de sonidos en diferentes palabras aun cuando sean nuevas.</p> <p>PORCENTAJE TOTAL ERRORES POR REDUPLICACIÓN U OMISIONES EN EFECYL:</p> <p>Hasta 27%</p> |
|--|---|---|

Gráfica 3.*Diseño metodológico de la investigación*

Cronograma

A continuación, en la gráfica se muestran las etapas de la investigación con las fechas en las cuales se llevó a cabo, iniciando con la primera prueba EFECYL el 20 de junio del año 2022 y terminando con la segunda prueba EFECYL el 13 de enero del año 2023.

Gráfica 4.

Cronograma de realización del proyecto

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N |
|---|-----------------|-----------------------|-----------------|------------|---------|---------------------|---------------------|-------------------|--------------|-------|-------|------|---------------------|---|
| | 2022 | | | | | | | | 2023 | | | | | |
| ACTIVIDAD | JUNIO | JULIO | AGOSTO | SEPTIEMBRE | OCTUBRE | NOVIEMBRE | DICIEMBRE | ENERO | FEBRERO | MARZO | ABRIL | MAYO | JUNIO | |
| Obtención de resultados primera aplicación prueba fonaudiológica | del 20 de junio | al 20 de julio | | | | | | | | | | | | |
| diseño de encuestas e instrumentos para aplicar a las familias | del 20 de junio | al 10 de julio | | | | | | | | | | | | |
| Aplicación encuestas abiertas y demás instrumentos a las Familias | | del 11 al 20 de julio | | | | | | | | | | | | |
| diseño de plan de intervención con las familias (teniendo como base el resultado de la prueba Fonaudiológica) | | del 21 al 31 de julio | | | | | | | | | | | | |
| Primera parte de la implementación: capacitación a familias. | | | del 1 DE AGOSTO | | | al 31 DE OCTUBRE | | | | | | | | |
| segunda parte de la implementación: entrega del programa de estrategias pedagógicas para aplicar en casa. | | | | | | | del 5 de DICIEMBRE | AL 12 DE ENERO | | | | | | |
| segunda aplicación de encuestas a familias y prueba fonaudiológica | | | | | | | | 13 AL 21 DE ENERO | | | | | | |
| transcripción y categorización de productos | | | | | | del 16 de noviembre | | al 22 de ENERO | | | | | | |
| ANÁLISIS de resultados y construcción documento tesis | | | | | | | del 20 de Diciembre | | 2 DE FEBRERO | | | | | |
| CORRECCIONES | | | | | | | | | | | | | del 1 al 20 de MAYO | |
| preparación y sustentación | | | | | | | | | | | | | | |

Fuente: Elaboración propia

Resultados

Fase 1. Caracterización de la población

Prueba Fonoaudiológica

La prueba fonoaudiológica fue realizada por la investigadora teniendo como base una capacitación previa sobre la forma adecuada de aplicarla por parte de la fonoaudióloga Janneth Suarez Brand. Para su realización, se usaron elementos específicos como la cartilla de imágenes propia de la prueba EFECYL (Suárez, 2018), un micrófono de solapa, cámara de video con soporte, computador y un espacio sin ruido para garantizar un mejor registro de la voz y los sonidos. En la primera aplicación de la prueba participaron 11 estudiantes de los cuales 7 participarán junto a sus familias en el proceso de capacitación y aplicación del programa para fortalecer la inteligibilidad del habla los otros 4 estudiantes hacen parte del grupo control.

Al analizar los resultados de la primera prueba se encuentran de manera general los siguientes hallazgos:

En general el grupo cuenta con un desarrollo fonético-fonológico adecuado para su edad, sin embargo, hay una característica general que no se había tenido en cuenta y será relevante para el proceso de análisis investigativo; y es que los niños y niñas no tienen en su inventario de vocabulario muchas de las palabras nominales presentadas en la prueba, por lo cual, fue necesario que la maestra nombrara el objeto y de esta manera ellos imitaran la pronunciación de este.

En cuanto al análisis a nivel fonoaudiológico, se encuentran algunas dificultades especialmente en la emisión de palabras heterosilábicas, el cual aumenta en la producción de sonidos cuando en medio de estas palabras se encuentra la combinación de la forma CC (consonante-consonante), en dos sílabas diferentes, por ejemplo: espejo, dulces, fósforo, entre

otras. Teniendo en cuenta los procesos de desarrollo esperados para su edad (Amaya *et al.*, 2019), se hace énfasis en la omisión de sonidos /m/l/s/; las omisiones de otros sonidos como /r/j/ son consideradas normales de acuerdo con la edad (Suárez Brand *et al.*, 2019). Es importante resaltar que fue necesario realizar una remisión para proceso de revisión médica y fonoaudiológica a uno de los estudiantes a los que se les realizó la prueba por posible retraso en desarrollo del lenguaje.

A continuación, se presenta una tabla con los porcentajes establecidos durante el criterio de evaluación de la prueba y la clasificación por grupos de los estudiantes.

Tabla 6.

Clasificación de estudiantes de acuerdo con la primera prueba EFECYL.

| <p>GRUPO 1 TOTAL ERRORES POR REDUPLICACIÓN U OMISIONES EN EFECYL:</p> <p>Más de 68%</p> | <p>GRUPO 2 TOTAL ERRORES POR REDUPLICACIÓN U OMISIONES EN EFECYL:</p> <p>Entre 27% y 67%</p> | <p>GRUPO 3 TOTAL ERRORES POR REDUPLICACIÓN U OMISIONES EN EFECYL:</p> <p>Hasta 27%</p> |
|--|--|--|
| <p>2 estudiantes grupo base de intervención (1 estudiante con trastorno severo del lenguaje) cuyos resultados son los siguientes:</p> <p><u>Estudiante 1:</u> 85% de errores en palabras, entre las que se encuentran omisiones, reduplicaciones, reducciones de grupos consonánticos, entre otras. Cambia muchas de las palabras y no se comprende lo que dice (ininteligibilidad). Mostró estos errores en 51 de las 60 palabras, sin contar las</p> | <p>7 ESTUDIANTES ASÍ:</p> <p>3 estudiantes grupo base de intervención cuyos resultados son los siguientes:</p> <p><u>Estudiante 3:</u> 31% de errores en palabras, entre las que se encuentran omisiones de consonantes y sílabas iniciales, omisiones de /l/n//m/r/ intermedias post vocálicas, reducciones de secuencias consonánticas, omisiones en diptongos. Mostró estos errores en 19 de las 60 palabras, sin contar las</p> | <p>2 estudiantes grupo base de intervención cuyos resultados son los siguientes:</p> <p><u>Estudiante 10:</u> 18% de errores en palabras, entre las que se encuentran omisiones de consonantes /l/t/r/, intermedias post vocálicas, reducciones de secuencias consonánticas. Mostró estos errores en 11 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del</p> |

| | | |
|---|--|---|
| <p>sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p><i>Presunto trastorno severo del lenguaje.</i></p> <p><u>Estudiante 2:</u> 68% de errores en palabras, entre las que se encuentran omisiones en consonantes y sílabas iniciales, /n/s/r/ post vocálicas e iniciales. Cambios completos de algunas palabras. Mostró estos errores en 41 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> | <p>sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p><u>Estudiante 4:</u> 55 % de errores en palabras, entre las que se encuentran omisiones de consonantes finales, omisiones de /l/n/m/r/ intermedias post vocálicas, reducciones de secuencias consonánticas. Mostró estos errores en 33 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p><u>Estudiante 5:</u> 41,6% de errores en palabras, entre las que se encuentran omisiones de consonantes y sílabas iniciales, omisiones de /l/s/r/ intermedias post vocálicas, reducciones de secuencias consonánticas. Mostró estos errores en 25 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p>4 estudiantes grupo control cuyos resultados son los siguientes:</p> | <p>lenguaje.</p> <p><u>Estudiante 11:</u> 26,6% de errores en palabras, entre las que se encuentran omisiones de consonantes /l/s/r/ intermedias post vocálicas, reducciones de secuencias consonánticas, omisiones de vocales del diptongo. Mostró estos errores en 16 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> |
|---|--|---|

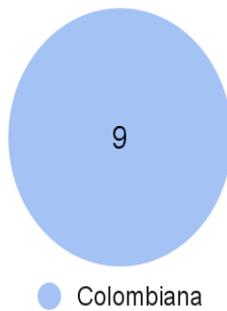
| | | |
|--|---|--|
| | <p><u>Estudiante 6:</u> 33% de errores en palabras, entre las que se encuentran omisiones de consonantes finales, omisiones de /n/ y /s/, intermedias post vocálicas, reducciones de secuencias consonánticas, omisiones en diptongos.</p> <p>Mostró estos errores en 20 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p><u>Estudiante 7:</u> 46,6% de errores en palabras, entre las que se encuentran omisiones de consonantes iniciales, omisiones de /r/l/n/s/, intermedias post vocálicas, reducciones de secuencias consonánticas, omisiones en diptongos.</p> <p>Mostró estos errores en 28 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p><u>Estudiante 8:</u> 46,6% de errores en palabras, entre las que se encuentran omisiones de consonantes iniciales, omisiones de /r/l/m/n/s/, intermedias post vocálicas, reducciones de secuencias consonánticas, omisiones en diptongos.</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Mostró estos errores en 28 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p><u>Estudiante 9:</u> 58% de errores en palabras, entre las que se encuentran omisiones de consonantes y sílabas iniciales, finales e intermedias, omisiones de /r/l/m/n/s/, intermedias post vocálicas, reducciones de secuencias consonánticas, omisiones en diptongos, cambios totales de palabra. Mostró estos errores en 35 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> | |
|--|---|--|

Identificación del contexto comunicativo familiar

Para la caracterización del contexto comunicativo familiar se realizó una encuesta abierta a través de un formulario de Google, con algunas preguntas específicas acerca del contexto familiar y actividades rutinarias propias de cada familia. En la encuesta participaron un total de 9 familias (las 7 familias que participarán en el programa y 2 que hacen parte del grupo control), a continuación, se muestran los resultados obtenidos:

La nacionalidad tanto de las familias como de los estudiantes fue una de las situaciones que se indagó a través de la encuesta encontrando que el 100% de los estudiantes tienen nacionalidad colombiana y solo un estudiante tiene padre y abuelos venezolanos, lo que facilita la cercanía con la denominación colombiana de diferentes objetos y palabras que hacen parte de la prueba fonaudiológica.

Gráfica 5.*Nacionalidad del estudiante***Nacionalidad del estudiante****Gráfica 6.***Nacionalidad de los padres del estudiante*

Recuento de Nacionalidad de los padres del estudiante

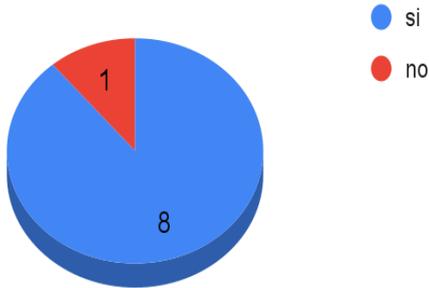


Otra de las situaciones que se consideró importante conocer era cuáles personas conforman el núcleo familiar de los niños y las niñas y con quienes conviven, encontrando que la mayoría de ellos (8 de 9) tiene hermanos con edades entre los 6 y 13 años de edad.

Gráfica 7.

¿El estudiante tiene hermanos?

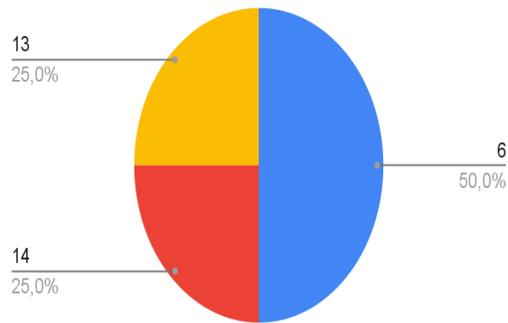
Recuento de Tiene Hermanos?



Gráfica 8.

Edad de los hermanos

Recuento de Edades de los hermanos

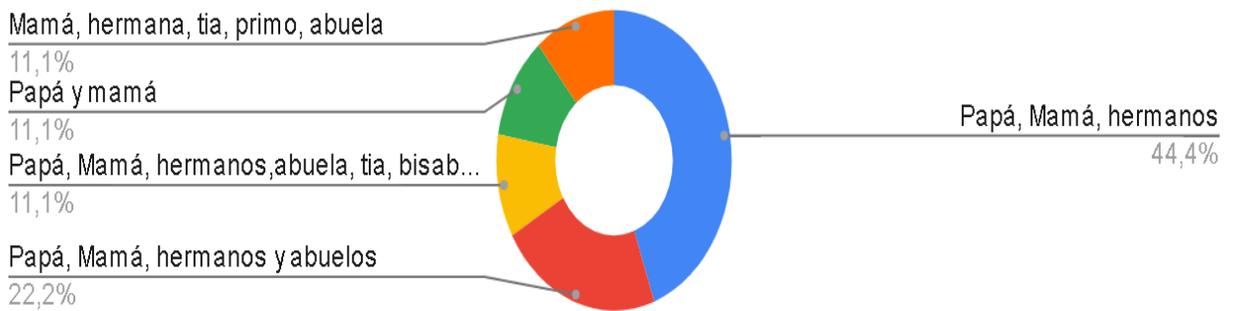


La mayoría convive con un núcleo familiar de papá, mamá y hermanos, aunque se encuentran otros que viven también con sus abuelos u otros familiares.

Gráfica 9.

Personas que conviven con el estudiante

¿qué personas conviven con el estudiante?

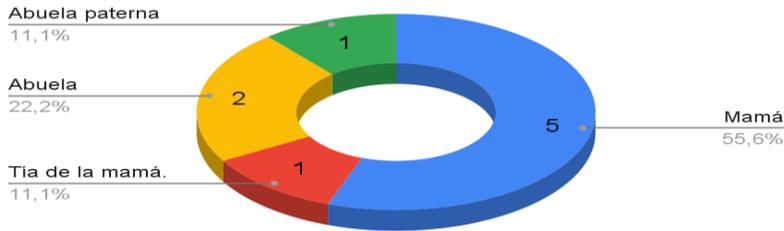


En lo relacionado con el cuidador o cuidadora principal encontramos que cinco (5) de ellos están a cargo de la mamá la mayor parte del tiempo, dos (2) son acompañados por la abuela materna, uno (1) por la abuela paterna y uno (1) por la tía.

Gráfica 10.

Cuidador o cuidadora principal

Recuento de quien es el cuidador o cuidadora

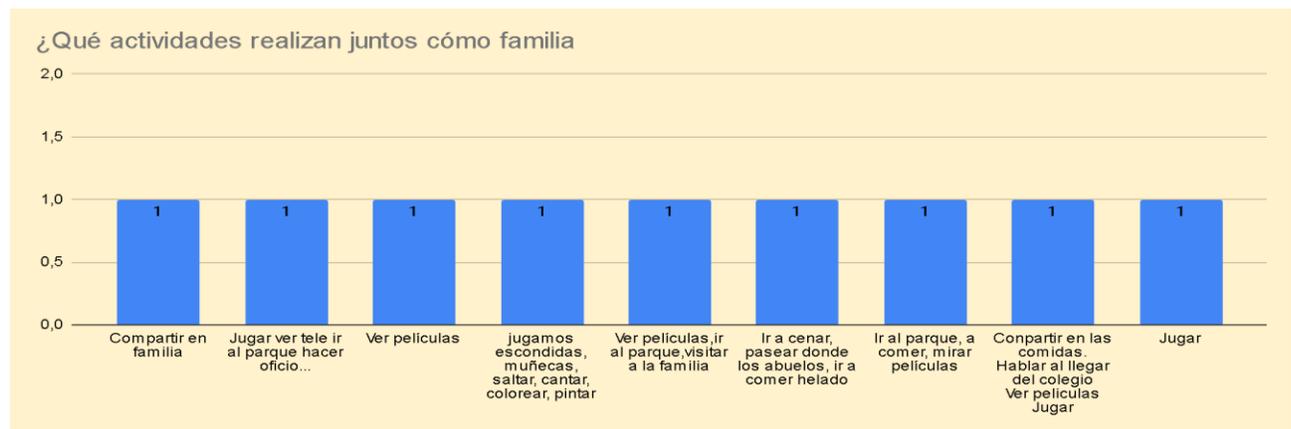


Además de estas preguntas generales del contexto familiar, se formularon otras relacionadas con las actividades que realizan en familia dentro de sus rutinas diarias, las cuales son presentadas a continuación:

Se preguntó por “¿Qué actividades realizan juntos cómo familia?” y sus respuestas más frecuentes fueron: ver televisión o películas, pasear y comer.

Gráfica 11.

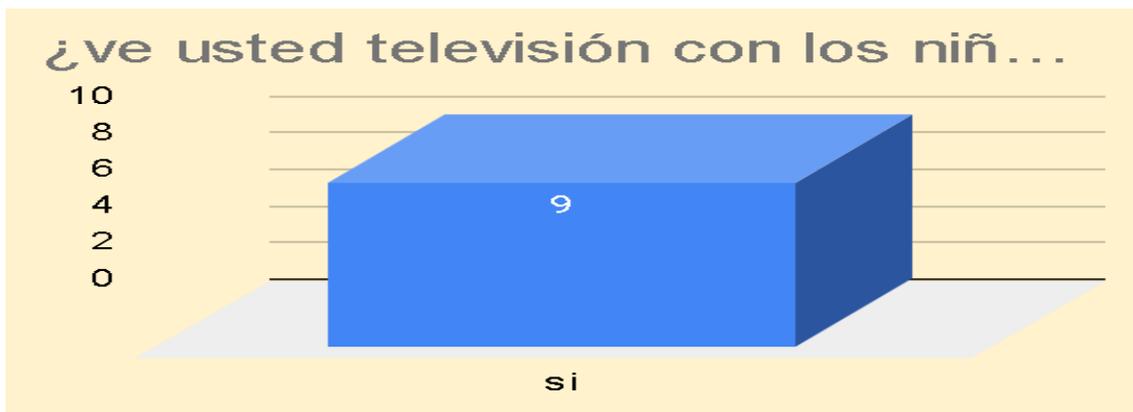
Actividades que realizan en familia



También se interrogó acerca del acompañamiento de sus hijos al ver televisión, a lo cual las (9) nueve familias encuestadas respondieron que sí. Al preguntar qué tipo de programas observan con los niños y niñas todos respondieron mencionando canales, películas o nombres de programas infantiles.

Gráfica 12.

¿Ve usted televisión con los niños?



Gráfica 13.

¿Qué canales o programas de televisión ven los niños?



Por otra parte, indagamos acerca de si existe en su rutina el hábito de la lectura, encontrando que siete (7) de los niños y niñas han tenido cercanía con la lectura en familia, uno (1) lo hace muy ocasionalmente y uno (1) nunca lo hace.

Gráfica 14.

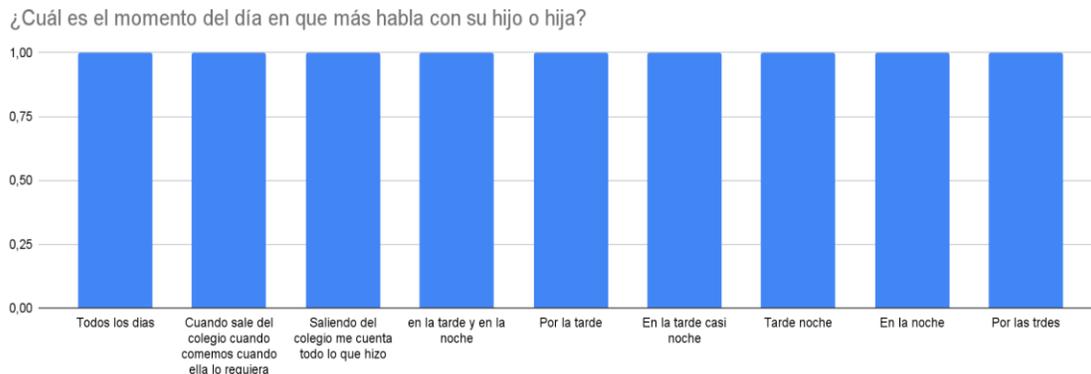
¿En su rutina lee con los niños?



Se preguntó también acerca del momento del día en el que más hablan o conversan con los niños encontrando que la mayoría de ellos lo hace en la tarde o noche.

Gráfica 15.

¿Cuál es el momento del día en que más habla con su hijo o hija?



Para finalizar, se muestran los resultados de tres preguntas que apuntan a conocer un poco la percepción que tienen las familias sobre el desarrollo del lenguaje de los niños y las niñas.

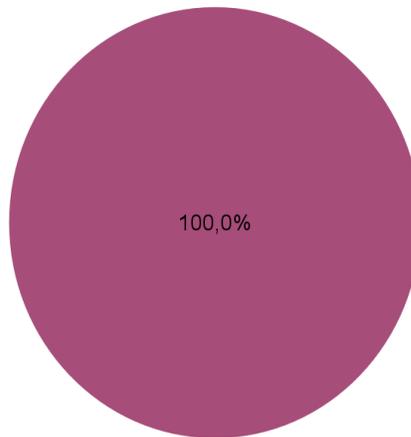
Las dos gráficas siguientes evidencian que el 100% de los padres manifiestan que las personas que hacen parte del entorno más cercano del niño o niña logra comprender las palabras que pronuncia, (lo cual podría deberse a su familiaridad con él), sin embargo, en un contexto no tan familiar o de tanta cercanía, esta comprensión de lo que el niño o niña dice comienza a hacerse más difícil arrojando como resultado que 4 de las familias considera que otros adultos solo algunas veces comprenden lo que el niño quiso decir.

Gráfica 16.

¿Los padres y adultos cercanos comprenden las palabras que el niño trata de decir?

los padres y adultos cercanos comprenden las palabras que el niño o niña trata de decir?

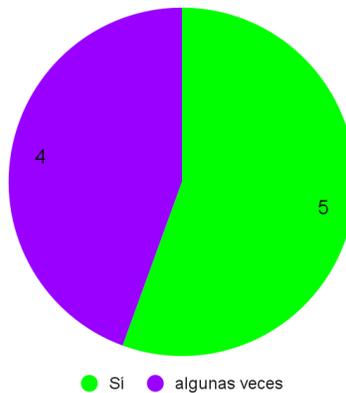
● si



Gráfica 17.

¿Otros adultos comprenden las palabras que el niño pronuncia?

Recuento de Otros adultos comprenden las palabras que el niño pronuncia?

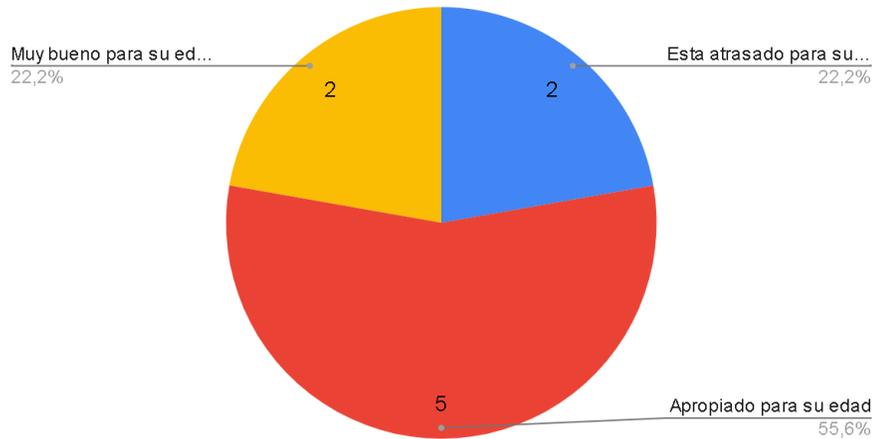


Al indagar a las familias sobre cómo consideran que es el desarrollo del lenguaje en términos de pronunciación de los niños y niñas desde su saber general, las respuestas fueron: 5 familias consideran que es adecuado para su edad, 2 consideran que es muy bueno para su edad y 2 consideran que está atrasado para su edad.

Gráfica 18.

Percepción de los padres sobre el nivel de pronunciación de los niños

Recuento de en términos de pronunciación cree usted que el nivel de su hijo o hija es

**Fase 2. Diseño de un programa de intervención pedagógica con las familias participantes****Fundamentación teórica del programa de intervención pedagógica**

El diseño del programa de intervención pedagógica se realizó teniendo en cuenta las características del grupo encontradas en la fase anterior, entre ellas podemos nombrar las siguientes: familias de nacionalidad colombiana, con hermanos, niños y niñas bajo el cuidado de madres o abuelas y cuyas actividades familiares más significativas son ver televisión, comer y salir a pasear; niños y niñas con necesidad de aumentar el vocabulario relacionado con nominaciones cotidianas en palabras como (taxi, fósforo, foca, delfín, ángel, flauta, entre otras), y el informe de la prueba EFECYL en el cual se evidencian algunas oportunidades de mejora en sonidos tales

como /l/m/n/s/; así como en las palabras heterosilábicas. Se determina que el programa tendrá énfasis en tres esferas específicas: ser compañeros de conversación, ser compañeros de juego y fortalecer los procesos fonológicos.

A continuación, se buscará explicar los principales planteamientos teóricos desde los cuales se diseñó el programa de forma que fuera realmente funcional para lograr el objetivo *mejorar la inteligibilidad del habla de los niños y niñas de prejardín*.

Para efectos de la presente fase de la investigación se tendrán en cuenta dos aspectos que desde la mirada de la teoría sociocultural de la educación facilitan enormemente el desarrollo del lenguaje hablado, en un primer momento se explicará el sustento teórico que respalda el papel del adulto y del contexto en el desarrollo del lenguaje y en segundo momento, se plantea el juego como potenciador del lenguaje.

El papel del adulto y el contexto en la comunicación y el lenguaje

Para hablar del papel del contexto y del adulto en el desarrollo del habla y del lenguaje empezaré por traer a colación, la mirada sociolingüística que se dedica a estudiar la relación del entorno con el desarrollo del lenguaje y la influencia directa que tiene el contexto y el adulto cercano al niño en su desarrollo; donde cabe mencionar el punto de vista de Evelio Cabrejo (2020) en su libro *Lengua oral: destino individual y social de las niñas y los niños*, afirma que en los primeros 5 años de vida los niños reconstruyen las reglas y normas del lenguaje hasta aprender su uso y que este aprendizaje se da escuchando hablar a los adultos.

Por esta misma línea que considera el contexto cómo fuente principal para el desarrollo del lenguaje, aparecen también los enunciados del Lineamiento pedagógico y curricular para la

educación inicial en el distrito (2020) en el cual se menciona que a medida que los niños y las niñas tienen más oportunidades de interactuar comunicativamente y participar activamente, como usar gestos y señas, su desarrollo lingüístico, comunicativo, cognitivo y motor se promueve, siendo fundamental la guía del adulto en esta etapa. Por otro lado, la escritora y educadora colombiana Yolanda Reyes en su libro “La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia” afirma que “el potencial comunicativo de los niños y las niñas no depende únicamente de su individualidad sino también de las posibilidades que su entorno social y cultural les brinda o les niega durante los primeros años” (Reyes, 2007, p. 7), mostrando de esta manera que a pesar de que podría mencionarse que el desarrollo del lenguaje hablado es una capacidad innata del ser humano, depende en gran medida de las posibilidades de acercamiento que tienen los niños y niñas a la comunicación, en especial con las personas cercanas que en sus primeros años de vida se configuran esencialmente en sus padres o familiares.

Para ilustrar un poco mejor el papel del adulto en el desarrollo del lenguaje me referiré a lo que Robert Owens (2001) ha denominado por su parte el “mamaes” y Jerome Bruner (2003) llama “el habla infantil” y que no es otra cosa que la manera en que las madres animan a sus hijos a participar en la conversación desde expresiones que ya entiende y “que le permite intentar combinar, de formas distintas los elementos del lenguaje que ya conoce, para producir emisiones más complejas y para conseguir, con el lenguaje, cosas distintas de las que ya ha logrado” (Bruner, 2003, p. 7). Es decir, el adulto cercano en casos particulares podrían ser la madre, el padre, los abuelos e incluso los hermanos mayores; se vuelven su base de imitación, pero también el motor de motivación para el aprendizaje del lenguaje. Incluso me atrevería a decir que estos

acercamientos y posibilidades se configuran en lo que Vygotsky llamaría la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que:

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vygotsky, 2009, p. 133)

Es decir, lo que el niño puede lograr con la ayuda de otra persona con mayor saber en relación con un tema específico en el caso puntual de esta investigación el habla o el lenguaje hablado y todas las normas, reglas y usos que él implica.

El juego como facilitador en el desarrollo del lenguaje y la comunicación

El juego al ser una actividad propia de la primera infancia provee escenarios en los cuales el desarrollo, no solo del lenguaje, sino el desarrollo integral del niño se dé de manera natural. La neurociencia ha proveído evidencias del efecto positivo del juego en el cerebro, entre ellas que reduce el estrés, mejora la concentración, transmite felicidad y estimula la imaginación; lo que va a permitir que el aprendizaje en medio de esta actividad se realice de forma natural y porque no decirlo, sin frustraciones, ya que el juego permite una motivación intrínseca para el aprendizaje. El psicólogo y profesor Jerome Bruner en su artículo *Juego pensamiento y lenguaje* menciona algunas de las conclusiones a las que ha llegado a partir de sus múltiples investigaciones sobre la adquisición de la lengua materna, entre ellas aparece la afirmación de que “la lengua materna se domina más rápidamente cuando su adquisición tiene lugar en medio de una actividad lúdica... las formas más complejas gramaticalmente y los usos pragmáticos más complicados, aparecen en

primer lugar en contextos de juego” (Bruner, 2003, p.7), lo cual respalda la hipótesis de que al estimular espacios de juego es posible facilitar y fomentar el desarrollo del lenguaje y de la inteligibilidad del habla de los niños y las niñas.

En Bogotá se ha establecido el juego cómo una de las actividades rectoras de la primera infancia, el Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito (Secretaría de Educación del Distrito, 2020) al relacionar el juego con el desarrollo infantil mencionan tres tipos de juegos específicos. El primero de ellos es denominado “juegos corporales” que se refieren a ese intercambio de sensaciones e interacciones que se dan a través del cuerpo y el movimiento y que constituye la primera forma de comunicarse y de “dialogar” con el otro. Aparecen también, en segundo lugar, los “juegos simbólicos” que permiten brindar la posibilidad de representar el mundo, de probar y ensayar una y otra vez; es decir que

Es una representación simbólica que busca ampliar la imaginación, la creación y los sueños de los niños y las niñas, con infinitas posibilidades en las que aprecian el mundo y la realidad, conjugando con el juego, el goce, el placer y la gratuidad, lo que los lleva a comprender lo que sucede en el mundo adulto, **a desarrollar su lenguaje** y sentimiento de empatía. (Secretaría de Educación de Bogotá, 2020, p.78)

Por último, aparece el “juego de reglas”, un tipo de juego que invita al niño o niña a ponerse en el lugar del otro y desde allí competir con ese otro, incitándolo a usar herramientas cognitivas como la planeación y anticipación para resolver problemas y donde los conflictos se resuelven apelando a las reglas establecidas.

Si se analiza un poco la forma en que se da cada uno de estos juegos, es posible observar que llevan inmersos procesos comunicativos, más puntualmente, se puede afirmar que como

menciona Bruner (1995), los niños aprenden a utilizar el lenguaje como un instrumento de pensamiento y de acción, por lo que para poder jugar es necesario usar ese instrumento llamado lenguaje y entender lo que el otro transmite, a través de sus gestos, emociones y palabras. El juego corporal nos prepara para ello incluso antes del uso de las palabras; conversar implica haber desarrollado, por ejemplo, la capacidad de tomar el turno y cederlo para escuchar al otro, una habilidad que es posible ejercitar a través del juego, y por supuesto es importante poder expresar a través de las palabras y llegar a acuerdos sobre las nominaciones de determinadas representaciones (juego simbólico) o incluso usar las palabras para determinar y comprender las normas a seguir (juego de reglas).

Conversación con la fonología

Para responder a las necesidades de mejora específicas que se encontraron en la evaluación fonológica relacionadas con los hitos de desarrollo correspondientes a la edad de los niños, se plantea la combinación del juego con otras estrategias diseñadas por reconocidos lingüistas, fonoaudiólogos y terapeutas del lenguaje como GEIRUT, LINNY WILLIAMS, BOSH, DOOD Y BARLOW que han sido evaluadas a través de diferentes estudios y se han convertido en fundamentos teóricos de gran relevancia.

Entre la amplia gama que se encuentra en las observaciones y teorías desarrolladas por estos autores se tendrán especialmente en cuenta para el programa las siguientes:

Shriberg, Gruber y Kwiatkowski (1994) “demostraron que existen períodos de aprendizaje fonológico acelerado seguidos de mesetas... Específicamente, hay un período de cambio acelerado de 4 a 6 años, seguido de una meseta de 6 a 7 años” (citado por Storkel, 2018, p. 464), lo cual

muestra una ventana de oportunidad en el trabajo a realizar con los niños y las niñas de este grado y sus familias, ya que se puede aprovechar esa etapa de cambio acelerado para mejorar su inteligibilidad.

Enfoques de desarrollo fonoaudiológico y su aplicación en el programa

En cuanto a los enfoques que utilizaremos para fortalecer el proceso de desarrollo de la inteligibilidad del habla se muestran a continuación cuales y de qué manera se verán reflejados en el programa:

Tabla 7.

Enfoques de desarrollo fonoaudiológico y su aplicación en el programa.

| ENFOQUE | COMO SE REFLEJA | ETAPA DEL PROGRAMA |
|-------------|---|---|
| Contrastivo | Juego específico de pares mínimos y máximos con elección de palabras según los objetivos de sonido a desarrollar | Segunda etapa: actividad específica en la cartilla del programa. |
| Ciclos | Se toma la importancia de estimulación auditiva y la práctica constante de los sonidos que responden a los patrones observados en el resultado de la prueba fonoaudiológica realizada al grupo. | En todos los momentos del programa: Actividades propuestas en los talleres de capacitación a padres (ser compañeros de juego, de conversación, lectura compartida), canciones y otros juegos cargados fonológicamente y que apuntan a lograr el fortalecimiento de patrones. |
| Complejidad | Se tienen en cuenta las posibilidades de apuntar a ítems de desarrollo fonológico específicos tales | Segunda etapa: actividades específicas descritas en la cartilla del programa. |

| | | |
|--|---|--|
| | como los objetivos adquiridos tardíamente; los sonidos o grupos de sonidos marcados; conocimiento mínimo y no estimulables. | |
|--|---|--|

A continuación, se muestra paso a paso la planeación de los diferentes momentos que hacen parte de este diseño, posteriormente en el apartado correspondiente a la siguiente etapa se analizarán los resultados obtenidos.

Diseño del programa de intervención pedagógica

Momento 1. Capacitación híbrida (sincrónica no presencial y presencial)

La primera parte del proceso se realizó de manera sincrónica a través de la plataforma Google Meet por petición de los padres de familia, ya que, para ellos, debido a su trabajo y otras obligaciones diarias les resultaba más fácil participar de las diferentes capacitaciones de manera virtual sincrónica eligiendo los sábados a las 5:00 pm. Al hacerse necesaria la participación presencial en algunos de los talleres, estos debieron realizarse durante las jornadas de entrega de boletines con el fin de facilitar la participación.

En la siguiente tabla se encuentra una descripción general de los objetivos y temas tratados en cada una de las sesiones, y en el anexo 2 encontrará la planeación general del programa con cada uno de sus momentos específicos:

Tabla 8.

Objetivos y temas tratados en las sesiones de capacitación híbrida a las familias

| Sesión | Objetivo | Temas por tratar |
|-------------------|--|--|
| UNO (sincrónica) | Identificar las generalidades del desarrollo del lenguaje y los principales hitos del desarrollo de este. Reconocer estrategias generales para fortalecer la comunicación y conversación con los niños y niñas durante las actividades de rutina familiares. | <ul style="list-style-type: none"> ● Definiciones de Comunicación, lenguaje, habla e inteligibilidad del habla. ● Principales Hitos del desarrollo del lenguaje de 0 a 5 años. ● Énfasis en la importancia de la conversación. |
| DOS (sincrónica) | Reconocer los procesos fonológicos que se dan durante el inicio y desarrollo del lenguaje hablado y cómo se puede afectar la inteligibilidad del habla si no se superan en el momento indicado. | <ul style="list-style-type: none"> ● Causas de los retrasos en el desarrollo del lenguaje. ● Cómo se dan los procesos fonológicos y las edades en las cuales deben terminarse estos procesos (omisión de sílaba no acentuada, reduplicación, epéntesis, omisión de consonante final, reducción de secuencia consonántica) ● Actividad control de conversación en contexto conocido. |
| TRES (presencial) | Brindar estrategias para favorecer el desarrollo del lenguaje oral (funciones fonológica, semántica y pragmática del lenguaje) en los niños y niñas de pre jardín a través del juego y la familiaridad. | <ul style="list-style-type: none"> ● Lectura compartida ● Canciones con carga fonética (sílaba sonora) ● Juegos grupales |

| | | |
|---------------------|---|---|
| CUATRO (presencial) | Presentar resultados generales de la prueba fonoaudiológica a los padres de familia y mostrar otras estrategias para favorecer la inteligibilidad del habla | <ul style="list-style-type: none"> ● Resultados prueba fonoaudiológica ● Concéntrese fonéticamente cargado. ● Juego de rol |
|---------------------|---|---|

Fuente: elaboración propia. Septiembre 2022.

Momento 2. Cartilla: Mi familia y yo hablando, jugando y comunicando

El segundo momento del programa se desarrolla a partir de la elaboración y entrega a las familias participantes de una cartilla de actividades que recoge los temas tratados en las capacitaciones y les provee de juegos, canciones e instrucciones específicas alrededor del trabajo fonológico fuerte que debe realizarse con miras a fortalecer las posibles falencias encontradas con la aplicación de la prueba EFECYL, en la emisión de palabras heterosilábicas cuando en medio de estas palabras se encuentra la combinación de la forma CC, en dos sílabas diferentes, por ejemplo: espejo, dulces, fósforo, entre otras y teniendo en cuenta su desarrollo normotípico se hace énfasis en la omisión de sonidos /m/l/s/.

La cartilla se diseña teniendo en cuenta las tres estrategias anteriormente citadas que fueron adoptadas como base para todo el programa: ser compañeros de juego, ser compañeros de conversación y fortalecer los sonidos del habla. Al finalizar cada apartado aparece una actividad que invita a la familia a enriquecer las acciones que allí aparecen con sus propios saberes o con reflexiones sobre su experiencia. En la siguiente tabla encontrará la estructura general de la cartilla. y en el anexo dos (2) estará el documento completo.

Tabla 9.

Estructura general de la cartilla mi familia y yo hablando, comunicando y jugando

| Estrategia | Acciones relacionadas |
|----------------------------------|--|
| Ser compañeros de juego | <p>Encontrará diferentes tipos de juegos y canciones que les permitirán estimular la conciencia silábica (es decir, la conciencia de los sonidos que conforman las sílabas) y palabras polisilábicas (palabras que se componen de varias sílabas), de forma divertida.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Juegos de palmas ● Canciones con sílabas sonoras para acompañar con movimientos ● Juegos grupales |
| Ser compañeros de conversación | <p>Este espacio les propone algunas acciones y momentos en los cuales pueden mantener una conversación con sus hijos buscando que ellos pronuncien nuevas palabras o frases cada vez más largas, pueden animarlos a hablar a través de gestos, modelar un rol, por ejemplo, de chef y después intercambiarlo con ellos, dejar palabras sin completar para que ellos las terminen entre otras cosas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Receta para hacer hamburguesas en familia ● Juego de roles ● Juego de Marco-polo con variación a palabras heterosilábicas de combinación CC. |
| Fortalecer los sonidos del habla | Es importante que en este tipo de juegos siempre existan por lo menos dos jugadores (el |

| | |
|---|---|
| | <p>niño y otra persona) para que él o ella deba esperar el turno.</p> <p>Son juegos tradicionales que fueron adaptados para apoyar la superación en omisión de sonidos en palabras hetero silábicas de combinaciones intervocálicas, (sl, sc, st, sp, lp, ld, ls, lm, mb, nf, nd), las cuales según la prueba fonaudiológica realizada al grupo son los sonidos que más se les dificultan y están afectando su inteligibilidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lotería ● Concéntrese ● Pares mínimos |
| Otros tips para fortalecer la inteligibilidad del habla | <ul style="list-style-type: none"> ● Lectura compartida ● Cuentos con pictogramas ● Creando historias juntos (a partir de imágenes) |

Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2022.

Fase 3. Capacitación y monitoreo de las familias

Resultados de la actividad control de conversación en contexto conocido (anexo 4)

En cuanto a los resultados encontrados durante el primer momento del programa, durante la capacitación a las familias de forma híbrida, cabe resaltar los hallazgos de la actividad control “conversación en contexto conocido” dejada en la sesión 2, la cual se desarrolló a través de un cuestionario. La instrucción inicial era ver con los niños y las niñas un programa de televisión que le gustara a los niños y niñas y luego conversar sobre lo sucedido en él, de forma tal que pudieran

valorar su comprensión del habla de los niños en un contexto conocido por ambas partes; a partir del ejercicio pueden referenciarse los siguientes aspectos:

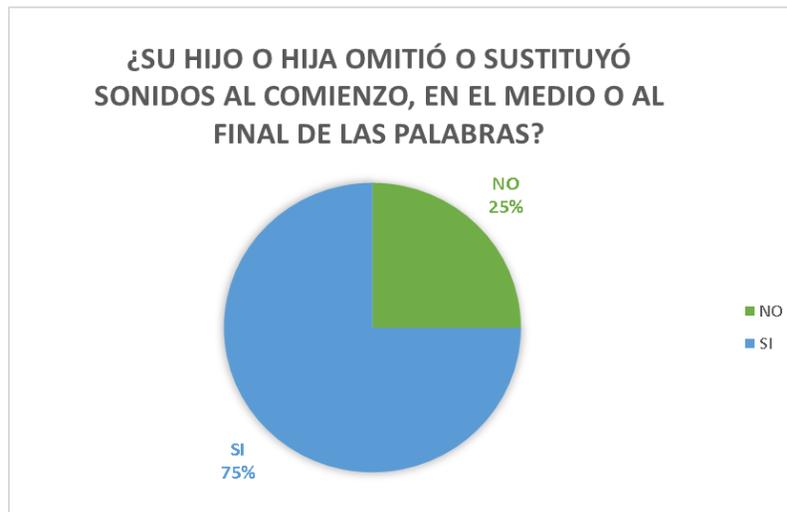
- De las ocho familias participantes solo una eligió un tema de conversación diferente a un programa infantil, el resto siguió la instrucción juiciosamente.
- Solo 1 de las 7 familias manifiesta dificultad para comprender lo que dice el niño o la niña, sin embargo, en las conversaciones que surgían en las sesiones algunos de ellos manifestaban que a los adultos que no pasaban tanto tiempo con los niños y niñas se les dificulta más entenderles, esto concuerda con el porcentaje de la pregunta que aparece en la encuesta de caracterización familiar en la cual el 44.4% manifiesta que solo en algunas ocasiones el habla de los niños es inteligible para otros adultos.
- Al preguntar si había momentos en los cuales era un poco más difícil comprender lo que decía el niño o la niña existía la oportunidad de realizar observaciones y aparecen manifestaciones muy puntuales de los padres, tales como: cuando habla muy rápido, cuando son palabras nuevas o cuando son palabras largas, lo cual concuerda con los hallazgos de la prueba EFECYL, en cuanto a dificultad de pronunciación con palabras heterosilábicas y el agravante del vocabulario.
- Las familias manifiestan que hubo algunas palabras más fáciles de comprender entre ellas: mencionaron en la casilla de observaciones palabras muy conocidas como banano, carro, mono y chocolate, mostrando así que las palabras que son familiares y comunes facilitan la comprensión.
- Al preguntar si existieron palabras que no logró comprender en la conversación 3 familias reconocieron que sí y manifestaron que la no comprensión se da cuando son palabras

nuevas o al niño “no le gusta” pronunciar alguna palabra, subjetivamente podría deberse a que no tiene aún la seguridad para hacerlo.

Sobre las preguntas 5, 6 y 7. Cabe aclarar que cuando se realizó este ejercicio los padres ya conocían los hitos básicos del lenguaje y habían recibido información suficiente como para comprender el significado de conceptos tales como: omisión o sustitución, sílaba, sonido consonántico y vocálico en cuanto al desarrollo del lenguaje se refiere, los cuales eran la base para responder las preguntas 4, 5 y 6 por tanto es confiable decir que los porcentajes corresponden a la realidad de la percepción que tienen los padres de familia sobre el proceso de sus hijos e hijas.

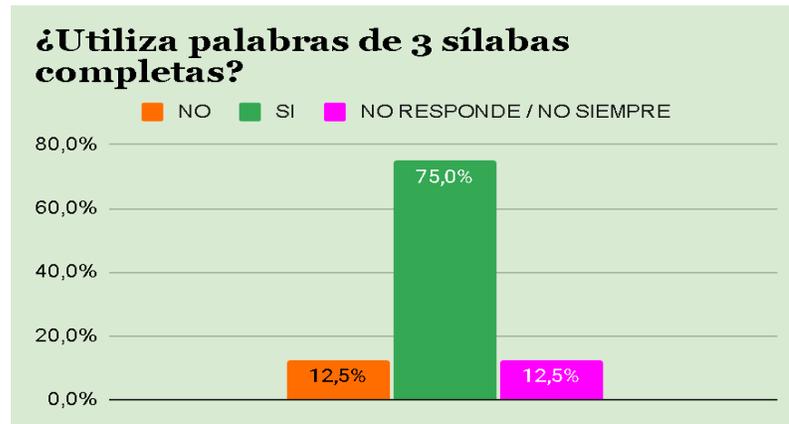
Gráfica 19.

Pregunta 5: ¿Su hijo o hija omitió, sustituyó sonidos al comienzo, en el medio o al final de las palabras?

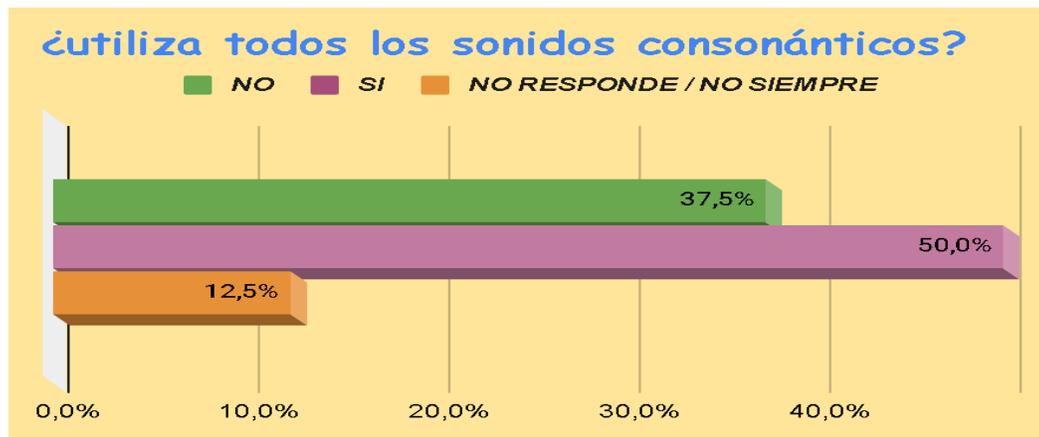


Gráfica 20.

Pregunta 6: ¿Utiliza palabras de 3 sílabas completas?

**Gráfica 21.**

Pregunta 7: ¿Utiliza todos los sonidos consonánticos?



Pregunta 8. Esta pregunta está orientada a conocer si su conversación se interrumpió o no de manera abrupta, a lo cual el 100% de las familias respondió que no.

Preguntas abiertas. El total de estas preguntas son tres, que corresponden a los numerales 9, 10, 11. Dos de ellas (9, 10) se refieren al estado de ánimo del niño y del padre o persona que lo evaluó durante el desarrollo de la actividad, para ambas preguntas la respuesta general manifiesta felicidad, emoción, tranquilidad y en el caso de los acudientes también mencionan receptividad y disponibilidad para realizar la actividad.

La última pregunta solicitaba una lista de palabras que consideraran que se les dificultaba pronunciar a los niños, en cada caso en particular encontrando las siguientes:

Tabla 10.

Lista de palabras de difícil pronunciación para los niños

| | | | | | | | |
|----------------------|-------------------------|-----------------------------|---------------------------|-----------------------|------------------------------------|----------------------|------------------------|
| guagua (edward) | | toresss (torres) | | | ducuala (ducuara) | | |
| jayo (jairo) | lali (abuela) | ucuara (Ducuara) | | jolge (Jorge) | familla (familia) | | |
| chali (zharik) | guio (abuelo) | latirena (gatirena) | murciegalo (muerciela) | laton (ratón) | obija (cobija) | pita (pizza) | |
| colesio (colegio) | tito (jesucristo) | esculigato (escurrigato) | go) | que seño (si seño) | eles mamor (eres mi amor) | nano (banano) | tlaudia (claudia) |
| capeta (carpeta) | cocolilo (cocodrilo) |) | araraba | vez (rara | sojos (ojos) | cago (carro) | lato (gato) |
| calo (carro) | caro (carro) | andi (Pandi) | vez) | tren (reen) | estegüitan (estebitan) | kico (chocolisto) | chistoso (chistoso) |
| | fijol (frijol) | | | | | (robot) | lisa (risa) |

Al revisar estas listas, nuevamente se evidencia dificultad para pronunciar palabras heterosilábicas especialmente cuando se encuentran 2 consonantes al terminar una sílaba e iniciar la otra, también se encuentran algunas omisiones o sustituciones en especial cuando aparece el

sonido /r/ lo cual está dentro de su etapa de desarrollo normal para la edad (Suárez *et al.*, 2019) y algunas sustituciones cuando aparecen los diptongos (Amaya *et al.*, 2019).

Lectura compartida de la sesión tres

En el anexo 3, se encontrarán las transcripciones de seis videos que hacen parte de una de las sesiones presenciales de trabajo con los acudientes en los cuales se trabajó la lectura compartida, cada uno de los niños y niñas debían elegir un libro álbum o cuento con imágenes de la biblioteca, de las cuales ya habían tenido cercanía durante todo el año. Después de elegir el libro debían contarle a sus acudientes o acompañantes al taller que en este caso eran sus madres, lo que pasaba en el cuento, ellas a su vez debían prestarles mucha atención ya que eran las encargadas de contarle al resto del grupo el cuento con las palabras en que sus hijos se los habían contado.

Este taller evaluaba una vez más la conversación en contexto conocido por parte de sus madres. Al taller asistieron solamente 6 de las 8 familias participantes. A partir de la experiencia vivida durante el taller es importante resaltar que todos los niños y niñas fueron comprendidos por sus madres en un 70% o más sobre el discurso asociado al cuento por lo que fue muy fácil para ellas transmitirlo al resto del grupo, sin embargo, solo algunos de ellos lograron contar una historia secuencial con los personajes y situaciones que allí aparecían, los demás lograron contar lo que veían en la imagen sin darle un hilo conductor a la historia. Algunos de ellos tuvieron alguna dificultad con la nominación del personaje y sus madres apoyaron diciéndoles cómo se llamaban, es decir propiciaron el aumento de vocabulario.

La mayoría transmitió sus sentires o experiencias cercanas a lo que veían que sucedía en la historia, mostrando de esta manera su capacidad para compartir o comunicar su percepción del mundo reflejada en los personajes. De acuerdo a lo anterior, se realizaron reflexiones generales

con las madres de familia en torno a la importancia de leer en familia, de la cercanía con los libros pues les permite a los niños y niñas en muchos casos expresar sus emociones y sentires, además, se recalcó la importancia de la lectura para favorecer el aumento del vocabulario y que es la ocasión perfecta para que los niños logren comprender cómo unir las palabras con el fin de comunicar algo en especial, si escuchan al adulto leer comprenderán de una manera diferente con respecto a la conversación rutinaria, otras formas de lenguaje y de la misma manera lo usarán.

Fase 4 Análisis de los resultados del programa de intervención realizado con las familias participantes

Prueba EFECYL post capacitación

Luego de finalizar las etapas dos y tres del proceso, se realiza una segunda prueba fonoaudiológica con las mismas condiciones y herramientas que la anterior prueba, con una diferencia de cinco meses entre una y otra incluyendo el tiempo de receso escolar en el cual debían trabajar las actividades propuestas en la cartilla del programa.

Tabla 11.

Clasificación segunda prueba EFECYL

| GRUPO 1 | GRUPO 2 | GRUPO 3 |
|--|---|---|
| TOTAL ERRORES POR REDUPLICACIÓN U OMISIONES EN EFECYL: Más de 68% | TOTAL ERRORES POR REDUPLICACIÓN U OMISIONES EN EFECYL: Entre 27% y 67% | TOTAL ERRORES POR REDUPLICACIÓN U OMISIONES EN EFECYL: Hasta 27% |
| 1 estudiante grupo base de | 3 ESTUDIANTES ASÍ: | 7 ESTUDIANTES ASÍ: |

| | | |
|--|--|---|
| <p>intervención (estudiante con trastorno severo del lenguaje) cuyos resultados son los siguientes:</p> <p><u>Estudiante 1: pasa del 85% al 81%</u> de errores en palabras, entre las que se encuentran omisiones, reduplicaciones, reducciones de grupos consonánticos, Cambios de palabra, entre otras.</p> <p>Las principales mejoras fueron en omisiones de consonantes iniciales o finales y algunas de las palabras se comprenden un poco mejor.</p> <p>Mostró estos errores en 49 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas</p> | <p>2 estudiantes grupo base de intervención cuyos resultados son los siguientes:</p> <p><u>Estudiante 2: pasa del 68% al 30%</u></p> <p>Mejóro bastante en cuanto a omisiones intermedias y principalmente se presentan con sonidos l, y r. Ya no realiza omisiones de consonantes finales ni iniciales, aún permanecen reducciones de grupos consonánticos con el sonido r.</p> <p>Mostró estos errores en 18 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del</p> | <p>4 estudiantes grupo base de intervención cuyos resultados son los siguientes:</p> <p><u>Estudiante 3: pasa del 31% al 16, 3%</u> de errores en palabras.</p> <p>Entre sus principales avances se evidencia que ya no omite sílabas completas, pero sí hace reducciones de grupos consonánticos especialmente con el sonido /r/, y las omisiones que aún persisten son intermedias también del sonido /r/.</p> <p>Mostró estos errores en 10 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas</p> |
|--|--|---|

| | | |
|---|---|--|
| <p>corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p>No obtuvo un avance significativo por lo cual es necesario insistir en el proceso de acompañamiento medico terapéutico.</p> <p><i>Presunto trastorno severo del lenguaje.</i></p> | <p>lenguaje.</p> <p><u>Estudiante 5:</u> pasa del 41,6% al 33,3% de errores en las palabras.</p> <p>En cuanto a los principales avances, ya no realiza omisiones en sílabas iniciales ni finales, los principales errores son omisiones intermedias y reducciones de grupos consonánticos relacionados principalmente con el sonido /r/.</p> <p>Mostró estos errores en 20 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> | <p>corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p><u>Estudiante 4:</u> pasa del 55 % al 23% de errores en palabras.</p> <p>Se redujeron las omisiones de consonantes post vocálicas intermedias, pero permanecen aún los sonidos /s/r/.</p> <p>Continúan algunas omisiones de consonantes finales.</p> <p>Mostró estos errores en 14 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> |
|---|---|--|

| | | |
|--|---|---|
| | <p>1 estudiante grupo control</p> <p>cuyos resultados son los siguientes:</p> <p><u>Estudiante 9:</u> pasa del 58% al 48% de errores en palabras, entre las que continúan los mismos errores de la primera prueba: omisiones de consonantes y sílabas iniciales, finales e intermedias, omisiones de /r/ l/m/n/s/, intermedias post vocálicas, reducciones de secuencias consonánticas, omisiones en diptongos, cambios totales de palabra.</p> <p>Mostró estos errores en 29 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues</p> | <p><u>Estudiante 10:</u> pasa del 18% al 11,6% de errores en palabras. Continúan encontrándose los mismos errores de omisiones de consonantes /l/t/r/ intermedias post vocálicas, reducciones de secuencias consonánticas, pero se redujo la cantidad de palabras.</p> <p>Mostró estos errores en 11 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p><u>Estudiante 11:</u> pasa del 26,6% al 3,3 % de errores en palabras. Fue una de las</p> |
|--|---|---|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> | <p>estudiantes que mostró mayor avance dominando incluso el sonido de la /r/ en varias de las palabras. Los dos errores de omisión se presentaron en consonantes post vocálicas intermedias.</p> <p>Mostró estos errores en 2 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p>3 estudiantes grupo control cuyos resultados son los siguientes:</p> <p><u>Estudiante 6:</u> pasó del 33% al 0% de errores en palabras.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>Esta estudiante mostró un avance excepcional al punto de reducir a 0 las omisiones.</p> <p>En cuanto a las sustituciones en su mayoría son del sonido /r/, adecuado para su edad.</p> <p>Mostró estos errores en 0 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p><u>Estudiante 7: pasa del 46,6% al 11,6%</u> de errores en palabras.</p> <p>Aún permanecen las omisiones de sonidos consonánticos post vocálicos, pero tuvo cierta reducción en ellos. Ya no se presentan</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>omisiones de sílabas finales y las reducciones de grupos consonánticos se convirtieron en sustituciones de un solo sonido en su mayoría la /r/.</p> <p>Mostró estos errores en 7 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> <p><u>Estudiante 8: pasa del 46,6% al 18,30%.</u></p> <p>Se redujo la cantidad de palabras con error, pero aún se mantienen omisiones de algunas consonantes finales, de consonantes intermedias post vocálicas y reducciones de grupos consonánticos.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>Mostró estos errores en 11 de las 60 palabras, sin contar las sustituciones realizadas pues teóricamente estas corresponden a procesos normales del dominio del lenguaje.</p> |
|--|--|--|

Realización de las actividades propuestas en la cartilla de trabajo para el programa

De las 7 familias a las cuales se les entregó la cartilla solo 4 devolvieron el material con evidencias de trabajo sobre él y ninguna de ellas escribió impresiones sobre el programa, solamente respondieron a actividades puntuales allí propuestas.

Encuesta post a las familias

En cuanto a los resultados de la segunda encuesta a las familias solo 6 de ellas, todas pertenecientes al grupo base de trabajo, respondieron a las preguntas realizadas y se encuentran los siguientes resultados:

Gráfica 22.

Nivel de esfuerzo dedicado por las familias participantes en el programa

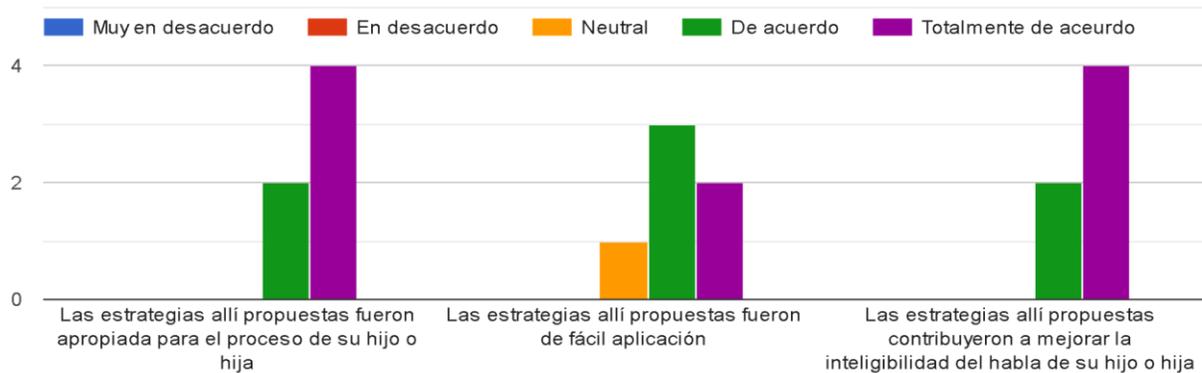
Nivel de esfuerzo que han dedicado



Gráfica 23.

Consideraciones generales de los padres sobre la cartilla de trabajo

En relación con la cartilla entregada para el trabajo con los niños en la última etapa del taller considera que

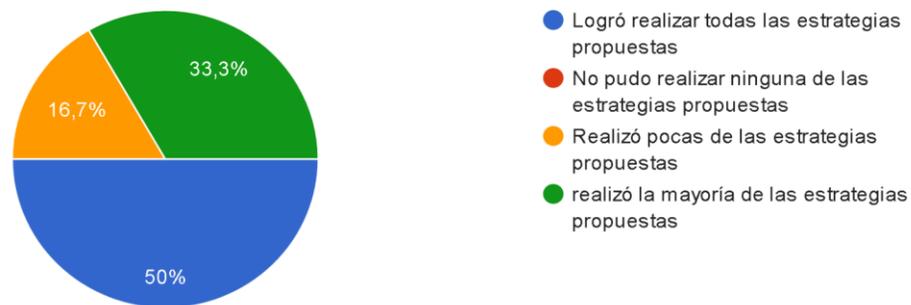


Gráfica 24.

Porcentaje de realización de actividades de la cartilla por los padres de familia

En relación a la cartilla entregada en la última etapa del taller usted

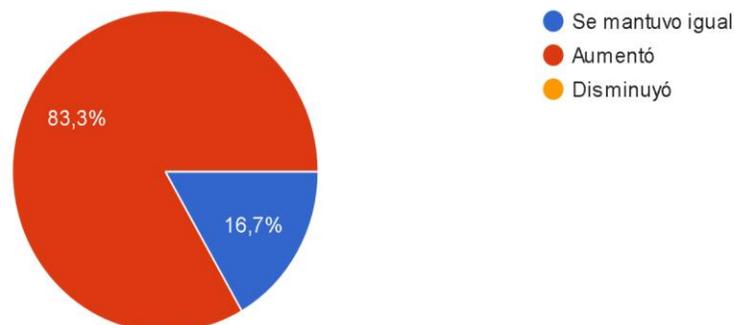
6 respuestas

**Gráfica 25.**

Modificación de la rutina de lectura en casa

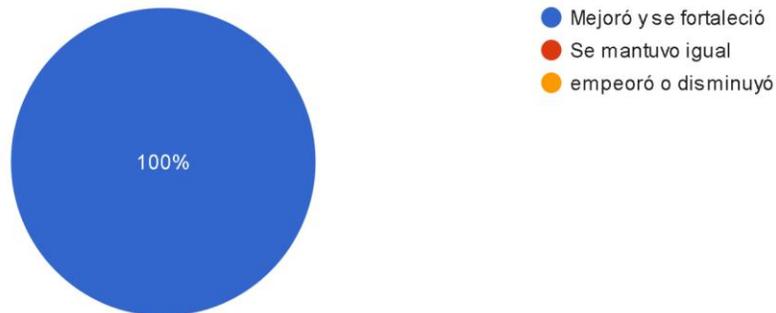
Después de participar en el taller, La rutina de lectura con los niños en casa

6 respuestas

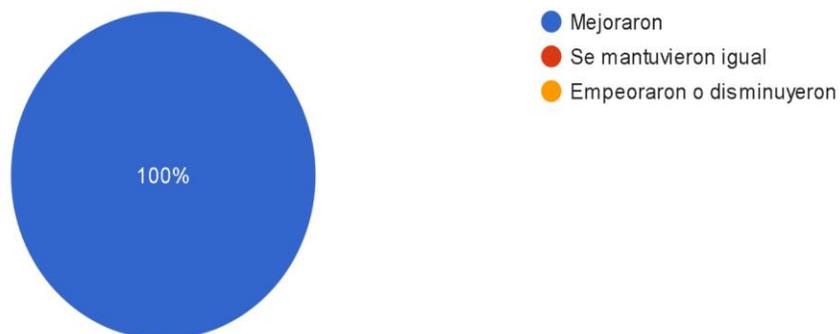


Gráfica 26.*Modificación de los tiempos y formas de conversación con los niños y niñas*

Después de participar en el taller, La conversación en casa con los niños y niñas
6 respuestas

**Gráfica 27.***Modificación de tiempos de juego con los niños y niñas*

Después de participar en el taller, Los momentos de juego en casa con los niños y niñas
6 respuestas

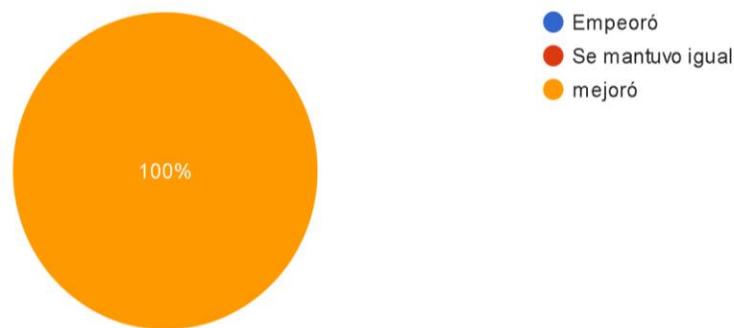


Gráfica 28.

Cambios en la percepción de comprensión del habla por parte de padres o familiares cercanos

Después de participar en el taller, la comprensión de las palabras y frases que el niño pronuncia, por parte de los padres o familiares cercanos...

6 respuestas

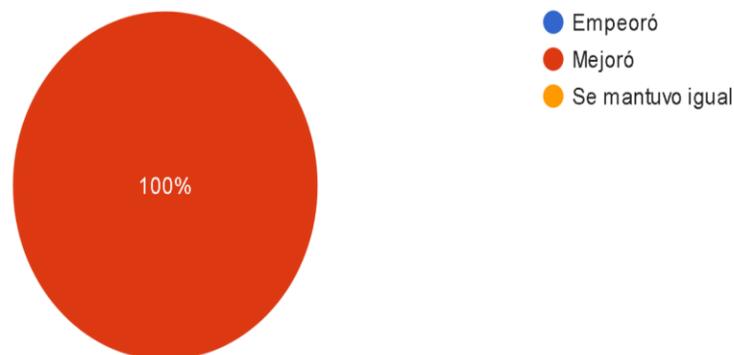


Gráfica 29.

Cambios en la percepción de comprensión del habla por parte de otros adultos o personas que no hacen parte de su contexto cercano

Después de participar en el taller, la comprensión de las palabras y frases que el niño pronuncia, que se da por parte de otros adultos o personas que no hace parte de su contexto mas cercano...

6 respuestas



Gráfica 30.

Percepción sobre el nivel de pronunciación, después del taller

En este momento usted considera que el nivel de pronunciación de su hijo o hija es
6 respuestas

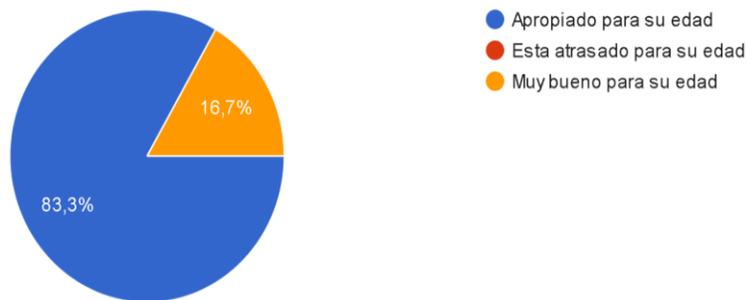


Tabla 12.

Percepción de las familias sobre los avances obtenidos por los niños luego de su participación en el programa.

| |
|---|
| Mencione los avances más significativos que tuvo su hijo o hija luego de haber puesto en práctica las estrategias trabajadas en el taller. 6 respuestas |
| Aclaró su dialecto ya es más fluida con la /r/ y la /s/ que tenía mucho lío para pronunciar fue un cambio maravilloso |
| Mejóro mucho |
| Concentración |
| Le ha servido porque ha conocido más palabras de ver imágenes |
| Ha mejorado en pronunciar palabras y frases más largas |
| Cataleya se expresa un poco más y su vocabulario se ha extendido un poco más |

Análisis y discusión de resultados

Fortalecimiento de experiencias y espacios comunicativos en las familias

Durante el proceso de caracterización del contexto familiar en la primera fase de la investigación y posteriormente al terminar el proceso de capacitación a las familias, se realizó una encuesta con diversas preguntas sobre las rutinas propias de cada familia tales como, convivencia familiar, actividades que realizan con los niños, procesos de lectura compartida y conversación con el fin de analizar cómo es el contexto y cuáles son las posibilidades comunicativas que han tenido los niños y niñas, y que de acuerdo con el Lineamiento pedagógico y curricular para la primera infancia (2019) contribuyen a su desarrollo lingüístico y comunicativo, entendiendo que según Vygotsky (2009), los procesos de relación con el adulto o con personas que podrían constituirse en el referente de zona de desarrollo próximo tienen una repercusión directa en el desarrollo del lenguaje, el proceso comunicativo y la inteligibilidad del habla, pues “el potencial comunicativo de los niños y las niñas no depende únicamente de su individualidad sino también de las posibilidades que su entorno social y cultural les brinda o les niega durante los primeros años” (Reyes, 2007, p. 7), es desde este punto de vista se infiere que el adulto es la fuente principal de imitación del niño o niña y su contexto familiar determina en gran medida el desarrollo del lenguaje.

Al encontrar en la encuesta inicial que las actividades que realizan juntos en su mayoría son pasear, ver TV y visitar a sus familiares; que algunos de ellos comparten lecturas con sus niños por lo menos una vez en la semana y que hablan con ellos casi siempre en la tarde noche, (ver Gráficas 9, 10, 11, 12 y 13 de resultados); se decidió que durante el proceso de capacitación a las familias, se hiciera bastante énfasis en la necesidad de aumentar sus espacios comunicativos

brindando estrategias para lograrlo, teniendo en cuenta el diseño del programa y la determinación de las 3 categorías-ejes del desarrollo de este proceso investigativo exploratorio. En el trabajo con las familias en cada uno de los talleres se mostraron las bondades de la lectura compartida tales como el aumento del vocabulario, el reconocerse y reconocer los propios sentimientos y emociones en un personaje, la posibilidad de conocer lugares a través del relato, entre otras muchas que pueden existir; para ello se buscó a través de la actividad realizada en el primer taller presencial o sesión tres del programa, que a parte de los cuentos e historias tradicionales las familias tuvieran información sobre otros títulos de cuentos y autores de literatura infantil y por supuesto que tuvieran la experiencia de lectura conjunta dentro de la institución y del análisis propio de esta experiencia en busca de que no se quedara solamente en conceptos sino que pudieran apropiarse de ellos a través de su propia experiencia y análisis grupal de las posibilidades de expresión que estos espacios le brindan a los niños y niñas.

Para la segunda categoría del programa relacionada con el juego se toma como referencia lo trabajado con todas las familias de primera infancia de la institución durante el primer semestre del año relacionado con un proyecto institucional denominado *Tejidos afectivos que alimentan sueños con sentido de vida*, en el que por medio de diversas experiencias se ha mostrado la importancia del juego en la primera infancia y se puntualiza en esta oportunidad en el valor de convertirse en compañeros de juego (que según manifiestan algunos padres en nuestras charlas durante las capacitaciones era lo que más les costaba), y como este le permite a los niños hacer conexiones e inferencias sobre el mundo y su realidad puntualizando en el desarrollo del lenguaje que es el interés investigativo que nos atañe, allí aparecen espacios de juego en los dos talleres presenciales (3 y 4 sesión).

Se aborda el tema de ser compañeros de conversación, a través de la conversación que modela a los niños las normas del lenguaje sin necesidad de ser explícitos; los estudios de Bruner (2003) sobre el habla infantil y Owens (2001) sobre el “mamaes”, muestran la importancia de ser quienes invitan a los niños a participar y son su base de imitación; a través de la conversación se muestra el valor de la escucha para comprender el mensaje y dar una respuesta, se conocen nuevas palabras, se aumenta el repertorio de sonidos, se aprende la regla fonológica, entre otras; y fue posible trabajarlo con las familias al pedirles que por ejemplo les contaran cosas a sus hijos y escucharan lo que ellos tenían para decir, que hablaran sobre esos pequeños detalles de cosas que pasan en el camino a casa e incluso que al ver televisión tuvieran conversaciones al respecto.

A todo el trabajo anteriormente mencionado se atribuye el resultado positivo evidenciado en la encuesta posterior al programa, en las gráficas 23, 24 y 25 de resultados, podemos observar que las familias (en especial las madres que fueron las participantes activas en cada una de las sesiones) fueron bastante receptivas y realizaron cambios positivos en sus rutinas comunicativas con los niños y las niñas, lo cual se evidencia en el hecho de que el 83% aumentaron los momentos de lectura compartida y el 100% mejoró su conversación con los niños y niñas y aumentó sus momentos de juego juntos.

Percepción familiar acerca de los procesos de inteligibilidad

En cuanto a la inteligibilidad del habla definida en el marco teórico de esta investigación como el “término que se utiliza para describir si el discurso de una persona es comprensible para el receptor” (Kumin 2002, p. 1) encontramos que desde la percepción de la familia esa comprensión mejoró también, inicialmente según las gráficas 14 y 15 y en concordancia con esta misma autora, se evidenciaba que la mayor comprensión del discurso de los niños se daba con sus

familiares cercanos y que a otros adultos les costaba en ocasiones comprender las palabras pronunciadas por los niños. Esa comprensión se debe a su familiaridad con los niños y niñas, una de las variables que según Libby Kumin se deben tener en cuenta cuando hablamos de inteligibilidad del habla (Kumin, 2002). Al indagar sobre este mismo ítem en la encuesta post capacitación (ver gráficas 26 y 27), observamos que desde el punto de vista familiar el 100% manifiesta que tanto la comprensión por parte del adulto cercano como de aquel que no lo es mejoró, lo cual es atribuible a la posibilidad constante de comunicarse e interactuar en diversos contextos y situaciones trabajados durante el programa en cada una de sus sesiones y a los cambios en las rutinas familiares que se lograron y que se mencionaron anteriormente en este mismo capítulo.

Procesos fonológicos

En los resultados de EFECYL y el ejercicio de conversación de contexto conocido realizado por las familias se encuentran algunos aspectos similares que se constituyen en oportunidades de mejora para el proceso de desarrollo de inteligibilidad del habla, frente a esto se encuentran coincidencias en la dificultad de comprender cuando los niños pronuncian palabras largas o heterosilábicas, dificultad en la pronunciación de sonidos /l/m/r/s/ y dificultades cuando son palabras poco conocidas. Cuando analizamos la teoría fonética y fonológica encontramos que de acuerdo con su edad y a los hitos de desarrollo, es normal que existan omisiones o sustituciones cuando hay sonidos complejos tales como r, x, s, f ; también que se den omisiones de sílabas no acentuadas y algunos procesos de epéntesis, sin embargo, se debe prestar atención a las omisiones de consonantes iniciales y finales y a las reducciones de secuencias consonánticas ya que en su mayoría se encuentran en la edad esperada para superarlas.

Frente a estas necesidades específicas encontradas se diseñó la cartilla *Mi familia y yo hablando jugando y comunicando* (anexo 3) y la sesión número cuatro de la capacitación híbrida que se realizó de manera presencial, con estas dos estrategias se buscaba dar herramientas que permitieran fortalecer estos procesos fonológicos específicos ya mencionados haciendo una unión entre procesos pedagógicos relacionados con las actividades rectoras para la primera infancia: juego, arte, literatura y exploración del medio (Secretaría de Educación del Distrito, 2019, p. 73-93) y estrategias planteadas por los diferentes autores y metodologías de terapia fonológica en los enfoques de complejidad, ciclos y contraste; sin embargo, no hubo una adherencia y participación satisfactoria por parte de las familias en esta última etapa del proceso, a la sesión presencial solo asistieron 3 familias, las demás justificaron su inasistencia por motivos personales y de trabajo. En cuanto a la cartilla, a pesar de que en el momento de la entrega se explicó personalmente a cada familia cómo utilizar cada una de las herramientas y adicionalmente, la instrucción se encontraba explícita en el documento de trabajo, y de que se solicita devolver la cartilla al momento de realizar la segunda prueba EFECYL, tampoco se obtuvo la respuesta esperada pues solo 4 familias la regresaron con evidencia de trabajo en ella.

En la encuesta final a padres de familia (Gráficas 20, 21 y 22) se preguntó sobre la participación personal en el programa y el desarrollo de las actividades de la cartilla encontrando que, aunque todos concuerdan en que las actividades allí planteadas contribuyeron a mejorar la inteligibilidad del habla de los niños y niñas y que eran de fácil aplicación, solo el 50 % realizó todas las actividades propuestas en ella, y del restante y el 16 % reconoce que realizó pocas de las actividades.

Desde este punto de vista se evidencia que el trabajo propuesto a través de la cartilla fue una estrategia fallida en el programa, la participación de las familias a través de ellas fue bastante baja y de poco compromiso y que su nivel de motivación disminuyó bastante, uno de los factores que pudo influir en esta situación fue que nos encontrábamos finalizando el año escolar y el trabajo con la cartilla se dio durante el receso de fin de año lo que pudo influenciar a las familias a no ver este espacio y esta herramienta como algo realmente importante y productivo.

Conociendo la situación anteriormente se analizan los resultados obtenidos objetivamente a través de la segunda prueba EFECYL. Comparando los resultados de ambas pruebas se observa que los niños y niñas tuvieron un avance general aproximado del 21%, con mayor incidencia en la superación de omisiones iniciales y finales, la mayoría de reducciones consonantes, sílabas o consonantes no acentuadas, y omisiones de consonantes intermedias post vocálicas fueron superadas especialmente en relación a los fonemas /l/, /m/, /n/ y /s/, prevalecen aún algunos casos con el sonido /r/, sin embargo, es normal que el dominio de este fonema todavía no se tenga de acuerdo con su edad, aunque algunos de los niños y niñas también mejoraron mucho en el dominio de la r, o las omisiones se convirtieron en sustituciones; desde los resultados obtenidos por esta prueba no hay una diferencia significativa entre los estudiantes del grupo base y los del grupo control; así las cosas, los avances evidenciados en la segunda prueba corresponden en mayor medida al planteamiento de Shriberg, Gruber y Kwiatkowski (1994) citados por Storkel (2018) “sobre los períodos de aprendizaje fonológico acelerado seguidos de mesetas... Específicamente, hay un período de cambio acelerado de 4 a 6 años, seguido de una meseta de 6 a 7 años” (Storkel, 2018, p. 464). Es decir, los avances que pueden notarse corresponden al inicio de este aprendizaje

fonológico acelerado correspondiente a los 4 años de edad, edad en la que ya se encuentran todos los niños participantes al realizar la segunda prueba.

Sin embargo, hay otras variables a tener en cuenta que se constituyen en variables no controladas, la primera de ellas es que a la par con esta investigación en el colegio se adelantaron también labores de escuela de padres con todos los grados de primera infancia en el marco de proyecto *Tejidos afectivos que alimentan sueños con sentido de vida* liderado por todo el equipo de maestras del ciclo escolar, en el cual las acciones se centran en los ejes de desarrollo planteados en el Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito (Secretaría de Educación del distrito, 2020): juego, arte, literatura y exploración del medio; y en el que se muestra a las familias la importancia que tiene cada una de estas actividades para el desarrollo integral de los niños y niñas y cómo es el trabajo pedagógico orientado por la institución, situación por la cual el resto de familias tuvo también acceso a información que si bien no era puntualmente dirigida al desarrollo del lenguaje e inteligibilidad del habla, sí da pautas específicas de acompañamiento familiar al proceso de los niños y niñas y que repercute en todas sus áreas de desarrollo. La segunda variable es la ineludible responsabilidad de maestra que conlleva a la realización de acciones pedagógicas con todo el grupo de prejardín y que indudablemente fue enriquecido con todo el conocimiento obtenido a nivel de lenguaje durante el proceso investigativo, las actividades en el aula tales como: la lectura de cuentos, invención de historias a partir de imágenes, canciones fonológicamente cargadas, espacios de juego de roles entre pares, etc. también dan a los niños espacios y experiencias comunicativas que enriquecen su habla y su comunicación. Desde esta visión la influencia de estas dos variables no controladas seguramente hace parte de la razón por la cual, aunque las familias del grupo control no participaron en el programa diseñado en esta

investigación, los niños y niñas hayan obtenido un avance muy a la par con el grupo de niños participante del programa.

Otro de los hallazgos encontrados es que cómo lo muestra la tabla 6, en la cual encontramos la clasificación de los niños en el resultado de la primera prueba EFECYL, aparece un estudiante con presunción de trastorno en el lenguaje pues su resultados son demasiado bajos para la edad que tiene y bajos en comparación con el resto de sus compañeros; a este estudiante se le realizó una remisión inicial al sistema de salud como resultado de la detección hecha durante esta prueba, sin embargo, sus acudientes se limitaron a participar de las actividades del taller y no realizaron el trámite correspondiente por EPS, al aplicar la segunda prueba y como se observa en la tabla 11, este estudiante, a pesar de estar inmerso en un grupo cuyo avance es homogéneo por las razones y circunstancias arriba mencionadas, no tuvo un avance significativo, solamente tuvo una mejora de 4% en sus procesos, por lo cual fue necesario firmar compromiso con la familia desde la coordinación de la institución para que iniciaran un tratamiento específico con el niño; esto nos lleva a concluir que a pesar de que en muchos aspectos el programa favorece la inteligibilidad del habla, no reemplaza la terapia hecha de manera individual por un profesional en la materia en casos de trastornos severos de lenguaje, las pautas y estrategias brindadas desde este escenario de acción grupal general pudieron posibilitar algunas mejoras pero no reemplazaron lo que podría darle una terapia diseñada específicamente para su caso.

Para terminar y a modo de discusión es importante reconocer que este esfuerzo por acercar a la familia y a la escuela se debe seguir generando desde el rol docente, debido a que es importante lograr ese vínculo de cercanía con las familias y para ello es necesario continuar trabajando como maestros e insistiendo en que este tipo de espacios se puedan abrir, sin embargo, y basados en la

experiencia de esta investigación se reconoce como punto esencial un trabajo mancomunado, cercano y de constante acompañamiento, en el cual se realicen acciones paso a paso, con una guía constante lo que permitirá a las familias sentirse motivadas, respaldadas y en caso de duda sentirán que hay una disposición real de acompañamiento continuo y dirección por parte del docente.

Es cierto que continúan existiendo tensiones entre familia y escuela entre las cuales están las diferentes formas de ver el mundo, hay expectativas de lado y lado que muchas veces no logran cumplirse, pero necesitamos seguir trabajando como maestros en esta ardua tarea para lograr que realmente nos escuchemos, que realmente exista confianza de la familia hacia la escuela y de la escuela hacia la familia; Los grandes cambios necesitan tiempo y este es uno de ellos, pero no es solo tiempo sino también, trabajo, disposición y amor por lo que se hace; si una estrategia no resulta, será necesario aplicarla de otra manera, hasta lograr los resultados esperados pues es innegable que la escuela no puede reemplazar a la familia pero la familia tampoco reemplaza a la escuela y cada quien tiene sus saberes propios que pueden enriquecer el desarrollo de los niños y niñas si se ponen en diálogo.

Conclusiones

Con relación a la pregunta investigativa en la cual se enmarca la presente investigación formulada de la siguiente manera ¿Qué resultado tiene un programa de intervención pedagógica, que permita a las familias conocer cómo se desarrolla el lenguaje en los primeros años de vida y aplicar estrategias para favorecer la inteligibilidad del habla de niños y niñas de 3 y 4 años? entendiéndola como la comprensión de lo que otra persona, en este caso los niños y niñas, tratan de decir y en respuesta a la situación problema de la cual surge esta investigación en la cual había inconvenientes en ese proceso de inteligibilidad se afectaba especialmente la socialización de los niños con las maestras y los pares, podemos concluir que:

- El diseño del programa de intervención realizado en la presente investigación tuvo como principales objetivos concientizar a las familias sobre la importancia de mejorar espacios y acciones comunicativas para los niños y niñas a partir de la posibilidad de convertirse en compañeros de juego, compañeros de conversación con acciones puntuales y específicas que los llevaran a fortalecer los hitos de desarrollo fonológico existentes y el aumento de vocabulario y repertorio fonológico, para evitar rezagos o retrasos en su proceso de desarrollo del lenguaje.
- Los resultados de la caracterización del contexto familiar a través de la encuesta inicial mostraron la necesidad de modificar rutinas en casa con el fin de favorecer espacios y experiencias comunicativas reales y efectivas que posibiliten la apropiación natural de las reglas del lenguaje, el aumento de vocabulario y la expresión oral de los niños y niñas; acorde a la encuesta post capacitación a las familias, a través del programa diseñado en

esta investigación y de la información recibida desde el acompañamiento de la investigadora, las familias realizaron cambios positivos en este aspecto.

- Durante los procesos de caracterización con la prueba EFECYL realizada inicialmente se lograron identificar otros aspectos, entre ellos que, según los hitos de desarrollo fonológico enumerados en el marco teórico, la mayoría de los participantes se encontraban en procesos propios de su edad, sin embargo, a través de esta prueba se logra hacer detecciones importantes sobre posibles retrasos del desarrollo del lenguaje en dos casos, uno de ellos con presunción de trastorno severo del lenguaje el cual fue remitido al servicio de salud para una intervención específica. El resultado de este estudiante en la segunda prueba, continúa mostrando dificultades severas en el desarrollo del lenguaje y a pesar de encontrarse en un grupo que de manera homogénea avanzó, él no lo hizo, su porcentaje de mejora fue de tan solo el 4%. Por esta razón se realiza una nueva remisión y se firma compromiso en la institución educativa desde orientación escolar para iniciar el proceso de terapia de lenguaje.
- Se evidencia que quienes presentan trastornos de lenguaje necesitan una terapia o intervención profesional especializada para superarlos, ya que, el paso del tiempo, el inicio de una nueva etapa de desarrollo y la socialización con sus pares no son suficientes para lograr equilibrar y superar las dificultades, en este aspecto el programa diseñado y las pruebas realizadas permiten detectar los posibles trastornos o retrasos en el desarrollo del lenguaje pero no reemplazan la intervención especializada de los fonoaudiólogos y terapeutas.

-
- A partir de los resultados de la prueba EFECYL se encuentra también una necesidad de aumentar el vocabulario de los niños y niñas, debido a que no tener suficiente inventario de palabras conocidas repercute en las dificultades de pronunciación y por tanto de inteligibilidad del habla. Durante el programa de intervención se trabajó este ítem con las familias sin hacer énfasis en palabras específicas, pero sí con características fonéticas relacionadas, y al realizar la segunda prueba se evidenció un conocimiento más amplio de las palabras que allí aparecen demostrando la ampliación de vocabulario.
 - En cuanto a la participación de las familias se observó una alta motivación mientras el proceso se realizó a la par con las actividades propias del año escolar, posiblemente lo relacionaban con los deberes escolares y al sentir una mayor presencia y monitoreo por parte de la docente respondían con emoción a cada una de las acciones propuestas, pero al momento de tener que realizar las actividades de la cartilla en un momento del año en el cual ya no habían actividades escolares propias, debido a la finalización del año escolar y las acciones propuestas debían llevarse a cabo de manera más autónoma, no se logró la adhesión y compromiso necesario para lograr medir el impacto de estas acciones en los procesos fonológicos específicos de los niños y niñas participantes.
 - Los principales avances o mejoras de inteligibilidad del habla detectados con la prueba EFECYL fueron la superación de omisiones iniciales y finales, la mayoría de reducciones consonánticas, la omisión de sílabas o consonantes no acentuadas, y omisiones de consonantes intermedias post vocálicas especialmente en relación a los fonemas /l/, /m/, /n/ y /s/, prevalecen aún algunos casos con el sonido /r/, sin embargo, para su etapa de desarrollo es normal que el dominio de este fonema todavía no esté presente.

-
- La inteligibilidad del habla desde el punto de vista docente mejoró bastante lo cual facilitó otros procesos de desarrollo como la socialización y la realización de actividades y acciones que demuestran su adecuado desarrollo para la edad, como la posibilidad de contar lo sucedido en un momento específico y ser comprendido por el otro, o la posibilidad de pedir ayuda para resolver un conflicto de manera más específica con el uso de palabras y obtener la respuesta esperada.
 - Los aprendizajes obtenidos por medio de esta investigación son indudablemente valiosos para el quehacer pedagógico, conocer de forma específica como se desarrolla el lenguaje y cuáles son los hitos de desarrollo fonológico específicos para cada edad, permite detectar con mayor claridad y seguridad en el aula los posibles trastornos del desarrollo en esta área, hacer una remisión con mayor celeridad y conciencia de las presunciones para una adecuada atención médica. Por otra parte, al conocer e identificar las dificultades específicas de los estudiantes se pueden diseñar estrategias pedagógicas que les permitan avanzar y fortalecer su proceso integral.
 - Se presentaron dos variables no controladas la primera de ellas fue la intervención pedagógica de la maestra en el aula con todos y todas las estudiantes que hacen parte del grupo teniendo como base los conocimientos adquiridos durante el proceso investigativo; y la segunda el desarrollo del proyecto institucional de primera infancia denominado *Tejidos afectivos que alimentan sueños con sentido de vida* en el cual se trabaja con todas las familias de primera infancia (prejardín, jardín y transición) del colegio y a través del cual, se concientiza a las familias sobre la importancia de las diferentes acciones que se realizan en casa con los niños y los beneficios del juego y la lectura entre muchos otros

para su desarrollo integral, estas dos situaciones hacen que si bien las familias del grupo control no tuvieron participación en un espacio específico relacionado con el lenguaje como lo era esta investigación, si tuvieron acercamiento a información muy similar en la escuela de padres del colegio y por tanto, la inteligibilidad del habla se fortaleció a la par con la de las familias participantes.

Recomendaciones

- Continuar trabajando en los procesos de capacitación a las familias a la par con los procesos escolares, realmente es benéfico para todos los niños y niñas; así como, conocer su entorno y dar herramientas a las familias para apoyar los procesos que se adelantan en la escuela ya que cuando se logró establecer la comunicación necesaria el avance es bastante satisfactorio. Si bien existirán familias que se nieguen a este acercamiento y trabajo conjunto de familia-escuela, hay una mayoría que está dispuesto a acompañar a sus hijos e hijas en los procesos de desarrollo integral y presto a realizar las modificaciones necesarias en sus rutinas teniendo un acompañamiento y direccionamiento sobre la forma adecuada de hacerlo.
- El papel docente se extiende más allá de los estudiantes y abarca a las familias. El campo de acción docente debería permearlas en pro de mejorar o hacer más efectivos los procesos pedagógicos que se adelantan en el aula. Comunicar a las familias las intencionalidades, las estrategias, las formas, las metodologías sobre el trabajo que se hace en el salón de clase les va a permitir acompañar adecuadamente el proceso educativo y que no vayan en contravía o se vuelva nulo debido a la poca comprensión de la forma de trabajo del docente.

- Realizar la puesta en marcha de las actividades propuestas en la cartilla dentro del transcurso del año escolar, de forma paulatina con el fin de continuar fortaleciendo los procesos de inteligibilidad del habla y aprovechar la etapa de desarrollo acelerado con miras a disminuir a futuro posibles dificultades en cuanto a los procesos de lectura y escritura que se aproximan.
- Proyectar la implementación del programa en el marco del proyecto institucional de primera infancia *Tejidos afectivos que alimentan sueños con sentido de vida* como un aporte teórico y experiencial para el desarrollo de los talleres con padres de familia.
- En cuanto a estrategias de trabajo fonológico aplicadas en este programa es de considerar que deben estudiarse con mayor precisión pues algunas de ellas, por ejemplo, el enfoque de la complejidad implica un trabajo profesional especializado bastante cuidadoso que puede ser aplicado por un docente, pero necesita de una capacitación profunda y rigurosa con acompañamiento específico de un terapeuta.
- Se propone un trabajo de campo conjunto de fonoaudiólogo y docente en una intervención específica de grupo, de manera que exista la teoría y experiencia de terapia individual, combinada realmente con la experiencia metodológica y pedagógica que tiene el docente en el trabajo de grupo, con el fin de establecer si este tipo de intervención tiene un resultado favorable en el desarrollo del lenguaje y la inteligibilidad.

Anexos

Anexo 1. Consentimientos informados para participación en la prueba y en el estudio



COLEGIO CARLOS ALBÁN
HOLGUÍN I.E.D.
"Sueños con sentido de Vida"

Maestría en Educación
Facultad de Ciencias Humanas
Sede Bogotá



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Bogotá, 20 de mayo 2022

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARTICIPACIÓN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
PROCEDIMIENTO: CARACTERIZACIÓN DEL PROCESO DE DESARROLLO DE LA
INTELIGIBILIDAD DE HABLA.**

Yo _____ identificado/a con CC _____ Padre, madre
y/o acudiente de él o la estudiante _____ identificado con RC
_____ matriculado en el grado prejardín 01 jornada mañana, autorizo
que:

() mi hijo/a participe de la caracterización de su proceso de desarrollo de la inteligibilidad del habla a través de la prueba fonoaudiológica EFECYL.

() apruebo mi participación en la capacitación familiar sobre estrategias pedagógicas para favorecer la inteligibilidad del habla.

en el marco del proyecto de la investigación denominada "*La inteligibilidad del habla de los niños de prejardín: Resultado de un programa de intervención pedagógica con las familias en el colegio Carlos Albán Holguín IED*" desarrollado por la docente Yuri Paola Galeano Taborda.

Hago constar que:

1. Tengo conocimiento de que esta evaluación no genera riesgos para la salud de mi hijo y que se implementan los protocolos COVID-19 en cumplimiento de la Resolución 2238 DE 2020.
2. Conozco que la información obtenida será utilizada solamente con fines académicos e investigativos.
3. Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria y puedo retirarme de ella en cualquier momento.
4. No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto/producto, ni retribución económica alguna. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitan incidir positivamente en los procesos de inteligibilidad del habla de la persona a mi cargo.
5. En caso de requerir mis datos personales, las fotografías, los videos y otra información, resultantes de la aplicación de la prueba y demás procedimientos inmersos en el desarrollo de la investigación, para presentación con fines estrictamente académicos e investigativos tanto en la presentación de resultados como en eventos (seminarios, congresos, cursos, simposios y publicaciones), entre otros tipos de espacios de divulgación científica, autorizo su uso, a través de la firma de este documento.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad. Por lo anterior, hago constar que he sido informado a satisfacción sobre los procesos, procedimientos o pruebas que se realizarán por parte de los profesionales participantes en el proyecto como investigadores y, por tanto, doy mi consentimiento.

NOMBRE: _____

FIRMA _____

CC _____

Anexo 2. Taller de formación padres de familia grado prejardín Colegio Carlos Alban Holguín: Estrategias para favorecer el desarrollo de la inteligibilidad del habla de los niños y niñas

Objetivo

Brindar a las familias estrategias que permitan favorecer los procesos de inteligibilidad del habla de los niños y niñas tomando como base sus rutinas familiares y fortaleciéndolas a través del juego la conversación y acciones pedagógicas centradas en los hitos del desarrollo del lenguaje.

**MÓDULO 1
DESARROLLO DEL LENGUAJE Y PROCESOS FONOLÓGICOS**

Objetivo del módulo:

Analizar los procesos de desarrollo del lenguaje y fomentar espacios comunicativos en las rutinas familiares para favorecer la inteligibilidad del habla desde la estrategia “ser compañeros de conversación”

| Sesión | TEMAS | RESULTADO DE APRENDIZAJE | ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE | HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS | ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN |
|---|---|--|--|---|---|
| 1 sábado 3 de septie mbre 5:00 pm | <p><u>Actividad sincrónica:</u></p> <p>★ Definiciones de Comunicación, lenguaje, habla e inteligibilidad del habla.</p> <p>★ Principales Hitos del desarrollo del lenguaje de 0 a 5 años.</p> <p>★ Énfasis en la</p> | <p>Identificar las generalidades del desarrollo del lenguaje y los principales hitos del desarrollo de este y reconocer estrategias generales para fortalecer la comunicación y conversación con los niños y niñas durante las actividades de rutina familiares.</p> | <p><u>-Actividad sincrónica:</u></p> <p>Tiempo total: 1 hora</p> <p>Momento 1:</p> <p>➤ Presentación de las familias de pre- jardín que participarán en el taller.</p> <p>➤ Ponencia sobre las definiciones generales de lenguaje, habla, inteligibilidad del habla y comunicación, así como, los hitos más importantes del desarrollo del lenguaje de los niños y niñas entre los 0 y 5 años de edad. (30 minutos)</p> <p>➤ Conversatorio sobre la importancia de las</p> | <p>Presentación PowerPoint Hitos del desarrollo del lenguaje.</p> | <p>Reconocimiento de algunos conceptos o hitos claves del desarrollo del lenguaje a través de la aplicación Kahoot.</p> |

| | | | | | |
|-----------------------|---|---|---|--|--|
| | importancia de la conversación. | | <p>conversaciones que se entablan con los niños y niñas en diferentes espacios y situaciones de rutina familiar para favorecer el desarrollo del lenguaje y en especial la inteligibilidad del habla. (20 minutos)</p> <p>➤ Aplicación de (cuestionario) Juego en Kahoot con algunas preguntas sobre el desarrollo del lenguaje. (5 minutos)</p> | Aplicación Kahoot | |
| | Actividad Asincrónica | Trabajar procesos de cercanía y conversación con los niños y niñas | Las familias tendrán como tarea para estas dos semanas conversar con sus hijos e hijas, mirarlos a los ojos, contarles historias, etc. | | Plenaria colectiva sobre la experiencia vivida en la próxima sesión. |
| 2 Septiembre 17 | <p>Actividad sincrónica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Causas de los retrasos en el desarrollo del lenguaje <p>Cómo se dan los procesos fonológicos y las edades en las cuales deben terminarse o superarse.</p> | Reconocer los procesos fonológicos que se dan durante el inicio y desarrollo del lenguaje hablado y cómo pueden afectar la inteligibilidad del habla si no se superan en el momento indicado. | <p>-Actividad sincrónica: Tiempo total: 50 minutos / 1 hora</p> <p>Momento 1 -Recordar puntos cruciales de la sesión anterior y plenaria para conocer las experiencias o reflexiones que tuvieron al conversar con sus hijos e hijas. (10 minutos)</p> <p>Momento 2: -Presentación sobre las causas de los posibles trastornos del lenguaje. Se hará énfasis en la</p> | <p>Plataforma Google Meet</p> <p>Presentación PowerPoint</p> | Actividad control de conversación en contexto conocido |

| | | | | | |
|------------------------------|--------------------------------|--|---|---|--|
| | | | <p>influencia del entorno y las posibilidades comunicativas a las que tienen acceso los niños y niñas. (10 minutos)</p> <p>Momento 3: -Exponer algunos procesos fonológicos que se dan en el desarrollo del lenguaje (omisión de sílaba no acentuada, reduplicación, epéntesis, omisión de consonante final, reducción de secuencia consonántica) y cómo podrían afectar o no la inteligibilidad del habla de los niños y las niñas (15 minutos)</p> <p>Momento 4: (10 minutos) -Presentación del cuestionario que servirá como actividad control para ser compañeros de conversación en contexto conocido.</p> | Cuestionario | |
| Actividad asincrónica | Ser compañeros de conversación | <p><u>Actividad asincrónica 40 minutos</u></p> <p>La indicación será ver con los niños y las niñas por lo menos un capítulo de uno de sus programas favoritos y al finalizar hablar sobre lo que ocurrió en él.</p> | Cuestionario enviado de manera física | Registros realizados en el cuestionario | |

MÓDULO 2
ESTRATEGÍAS PEDAGÓGICAS

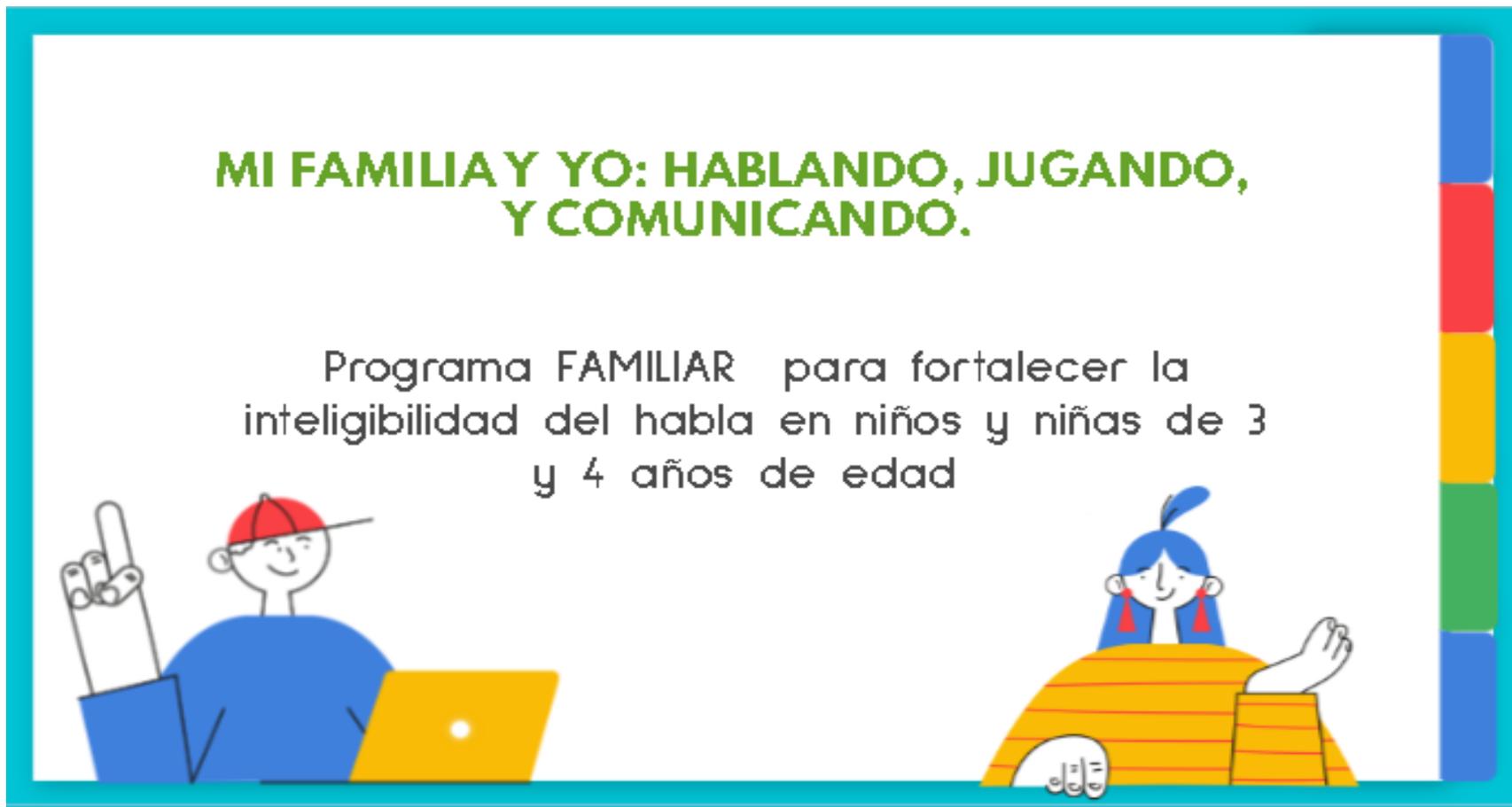
Objetivo del módulo:

Reconocer de forma vivencial algunas actividades que apoyan las estrategias denominadas “ser compañeros de juego” y “fortalecer los procesos fonológicos”

| SESIÓN | TEMAS | RESULTADO DE APRENDIZAJE | ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE | HERRAMIENTAS | ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN |
|--|--|---|---|--|---|
| <p style="text-align: center;">3 viernes 30 de septiembre entrega de boletines</p> | <p><u>Actividad Presencial:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lectura compartida ● Canciones con carga fonética (sílabas sonoras) ● Juegos grupales | <p>Brindar estrategias para favorecer el desarrollo del lenguaje oral (funciones fonológica, semántica y pragmática del lenguaje) en los niños y niñas de prejardín a través del juego y la familiaridad.</p> | <p>Actividad Presencial: total 2 horas</p> <p>MOMENTO 1: Lectura Compartida (30 minutos) Cada niño o niña leerá a su acompañante un cuento (libro álbum) a partir de las imágenes, después cada acudiente le contará al grupo el cuento que su hijo o hija le contó.</p> <p>Análisis de la experiencia: se realizará un breve recuento de lo que acaban de vivir y se hará énfasis en las posibilidades que brinda la lectura para favorecer el aumento del vocabulario, la capacidad de expresión y por supuesto la inteligibilidad del habla.</p> <p>MOMENTO 2: Juegos grupales (10 minutos)</p> <p>Jugaremos a la rueda-rueda de pan y canela, un juego tradicional que nos invita a compartir tiempo en familia pero que también en su letra contiene un énfasis especial en algunos sonidos del habla como por</p> | <p>Bafle para reproducir música.</p> <p>Libros Álbum</p> | <p>Análisis de lo sucedido durante la experiencia de lectura.</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | | <p>ejemplo la /r/ y que puede apoyarnos en esos procesos de pronunciación de forma lúdica, sin necesidad de realizar presiones o forzar el desarrollo.</p> <p>Sílabas sonoras: (10 minutos) se hablará a los padres de familia sobre las posibilidades que nos dan algunas canciones fonológicamente cargadas , es decir que hacen énfasis en ciertos sonidos o sílabas, para favorecer la inteligibilidad del habla , un ejemplo de ello será la canción “bajo de un botón” que usualmente se acompaña con sonidos de palmas al finalizar las sílabas de las palabras botón y Martín.</p> <p>Letra: bajo de un botón, ton, ton (una palma por cada vez que se dice ton), que encontró Martín, tin, tin (golpe con los pies cada vez que se nombra tín), había un ratón, ton, ton (una palma por cada vez que se dice ton), ay que chiquitín, tin, tin (golpe con los pies cada vez que se nombra tin).</p> <p>Este tipo de canciones nos ayuda a hacer conciencia silábica y aparte apoya procesos de atención y coordinación, entre otros.</p> | | |
|--|--|--|---|--|--|

| | | | | | |
|--------------------------------------|--|---|---|--|--|
| <p>4 1 de noviem bre</p> | <p><u>Actividad Presencial:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resultados prueba EFECYL ● Juego de roles y concétrese | <p>Presentar resultados generales de la prueba fonoaudiológica a los padres de familia.</p> <p>Vivenciar otras estrategias para favorecer la inteligibilidad del habla por medio del juego.</p> | <p><u>Actividad Presencial:</u> <u>total 1 hora</u></p> <p>Momento 1: presentación de resultados generales de la prueba EFECYL (20 minutos)</p> <p>Momento 2: (15 minutos) juego de rol (la cocina) Se permitirá a las familias con sus hijos jugar a la cocina usando los elementos que existen en la institución y se descubrirán algunas formas para que a través de ese “ser compañeros de juego” apoyen también el desarrollo del lenguaje y la inteligibilidad del habla de los niños aprovechando la necesidad que se da en este entorno de que el interlocutor realmente comprenda lo que dice.</p> <p>Momento 3: concétrese (fonológicamente cargado) Jugaremos el tradicional juego de concétrese o encuentre los pares con algunas palabras que según la prueba se le dificulta pronunciar a los niños y las niñas. Con este tipo de actividades mostraremos como otra forma de jugar y compartir en familia puede apoyar sus procesos fonológicos.</p> | <p>Espacio de ludoteca institucional (cocina)</p> <p>Espacio de ludoteca institucional (tablero de concétrese)</p> | |
|--------------------------------------|--|---|---|--|--|

Anexo 3. Cartilla Mi Familia Y Yo: Hablando, Jugando Y Comunicando

Nombre del niño o niña: _____

Este programa es una guía familiar, que les presenta diferentes estrategias para favorecer la inteligibilidad del habla con su hijo o hija a través del juego y la conversación, proporcionando así, posibilidades que le permitirán al niño o niña desarrollar sus habilidades comunicativas y aumentar su repertorio de sonidos.



Esta guía fue diseñada por Yuri Paola Galeano Taborda en el marco del desarrollo de la investigación denominada "La inteligibilidad del habla de los niños y niñas de 3 y 4 años: Programa de intervención pedagógica con las familias del Colegio Carlos Albán Holguín IED" realizada con el fin de obtener el título de Magíster en Educación de la Universidad Nacional de Colombia. Noviembre - diciembre 2022.



“En general, los niños practican mediante el JUEGO una relación privilegiada con el entorno, que tiene un carácter activo, agradable, espontáneo y voluntario. El juego es una actividad que está motivada por el puro placer de la diversión. Mediante el juego el niño imita a otros, o a sí mismo, en una serie de repeticiones sin fin, cuyo resultado en última instancia es perfeccionar alguna habilidad” (Owens, 2001).

Estrategias que facilitan el lenguaje:

Las estrategias que se presentan a continuación están basadas en los planteamientos del autor Robert Owens (2001) en su libro *Desarrollo del Lenguaje* y fueron adaptadas por la Licenciada en educación infantil Yuri Paola Galeano Taborda. Durante el desarrollo de las acciones propuestas encontrará algunas actividades que servirán como anecdotario sobre la experiencia.

SER COMPAÑEROS DE JUEGO

A continuación, encontrará diferentes tipos de juegos y canciones que les permitirán estimular la conciencia silábica (es decir, la conciencia de los sonidos que conforman las sílabas) y palabras polisilábicas (palabras que se componen de varias sílabas), de forma divertida.

- ❖ **Juegos de palmas:** a continuación, les dejo algunas canciones que podemos cantar y jugar con nuestros hijos y que apoyarán los sonidos del habla que buscamos fortalecer, en esta etapa.

Las vocales

https://www.youtube.com/watch?v=rS4BCH8_ktQ

Con la A, A, daba daba da
tengo una muñeca hecha de cristal
Con la E, E, debe debe de
Yo tengo una muñeca hecha de papel
Con la I, I, dibi dibi di
Yo tengo una muñeca hecha de marfil
Con la O, O, dobo dobo do,
Yo tengo una muñeca hecha de cartón
Con la U, U, dubu dubu du,

Chocolate

(<https://youtu.be/cBcAdsj19RA>)

<<Choco, choco, la, la
choco, choco, te, te
choco, la, choco, te
icho-co-la-te!>>

En la calle 24

En la calle - lle
veinticuatro - tro
se ha cometido - do
un asesinato - to.
Una vieja - ja
mató un gato - to
con la punta - ta
del zapato - to.
Pobre vieja - ja
pobre **gato** - to
pobre punta - ta
del zapato - to

Juegos tomados de: <https://disfruti.com/juegos-de-palmas-para-ninos-calle-24-milikituli-las-vocales/#:~:text=Los%20juegos%20de%20palmas%20son,haciendo%20figuras%20cogiendo%20la%20cuerda%3F>
<https://www.elblogdetubebe.com/mejores-juegos-de-manos-para-ninos/>
<https://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/juegos/juegos-y-canciones-de-palmas-para-ninos/>

• Canciones con sílabas sonoras para acompañar con movimientos:

★ **Bajo de un botón**

Bajo de un botón, ton, ton,
Que encontró Martín, tín, tín
Había un ratón, ton, ton
Ay qué chiquitín, tin, tin.

Ay qué chiquitín, tin, tin,
Era el ratón, ton, ton
Que encontró Martín, tín, tín
Bajo de un botón, ton, ton.



★ **Juan pedro, paco de la mar** (Canción de Dúo Tiempo de Sol)

<https://www.youtube.com/watch?v=Xnb5K1E9lpY>



Juan Paco Pedro de la mar
Es mi nombre así
Y cuando yo me voy
Me dicen al pasar
¡Juan Paco Pedro de la mar!
Lalalalalalala

Tumba la hormiguita

<https://www.youtube.com/watch?v=7ULKOV>

[ixJsU](#)

Fui a la tienda a comprar café,
y una hormiguita se subió en mi pie,
Fui a la tienda a comprar café,
y una hormiguita se subió en mi pie,
sacudí, sacudí, sacudí el pie
sacudí, sacudí, sacudí el pie
sacudí, sacudí, sacudí el pie.

Pero eso no fue todo
¿Qué más pasó?
Mira...

Fui a la tienda a comprar maíz,
y una hormiguita se subió en mi nariz,
Fui a la tienda a comprar maíz,
y una hormiguita se subió en mi nariz,
sacudí, sacudí, sacudí la nariz,
sacudí, sacudí, sacudí la nariz,
sacudí, sacudí, sacudí la nariz,



Sacude todo el cuerpo

Mueve todo el cuerpo
Tumba la hormiguita
Mueve todo el cuerpo
Mira que te pica.

Andrés,
¿Sabes lo que pasó después?

Fui a la tienda a comprar bananos,
y una hormiguita se subió en mis manos,
Fui a la tienda a comprar bananos,
y una hormiguita se subió en mis manos,
sacudí, sacudí, sacudí las manos,
sacudí, sacudí, sacudí las manos,
sacudí, sacudí, sacudí las manos.

Mueve todo el cuerpo
tumba la hormiguita
mueve todo el cuerpo
mira que te pica

Juegos grupales:

Este tipo de juegos les permite a los niños hacer parte de un grupo social y conversacional, les posibilita elegir opciones y dar respuesta a preguntas, sin embargo, lo harán sin darse cuenta simplemente jugando.

- ***El puente está quebrado:***

Cómo se juega:

Dos personas se toman de las manos frente a frente, de tal manera que forman un arco o puente. Los demás jugadores, a cierta distancia forman una fila india, los dos niños del arco eligen, sin que los otros los escuchen, un color diferente cada uno.

Cantando los de la fila pasan por debajo del arco:

El puente está quebrado, ¿con qué lo curaremos? Con cáscara de huevo, burritos al potrero. Que pase el rey, que ha de pasar, que el hijo del conde se ha de quedar. Tras, tras, tras. (Cultura, Recreación y Deporte. s.f.)

En la última expresión tras los del arco bajan los brazos y atrapan al jugador que en ese momento pasó por allí. En voz baja, para que los demás no oigan, le piden escoger entre los dos colores. Después de haber elegido un color, el jugador atrapado se coloca detrás del niño del arco al que esté corresponde y lo toma por la cintura.

Continúa el juego de la misma manera hasta que todos los jugadores hayan elegido uno de los dos colores. Se da entonces una prueba de fuerza. Firmemente agarrados por la cintura del compañero de adelante, los miembros de cada equipo empiezan a halar hacia atrás en dirección contraria al otro grupo. Puede suceder que los de un equipo sean arrastrados por el otro o que se suelte un niño y caigan al suelo varios de ellos. El equipo ganador es el que no se cae.



○ Juguemos en el bosque

todos los jugadores se toman de la mano y hacen un círculo, empiezan a cantar:

*Juguemos en el bosque,
mientras el lobo no está.*

*Juguemos en el bosque,
mientras el lobo no está.*

- *¿El Lobo está?*

El jugador que hace el personaje del lobo contesta:



○

Los otros jugadores siguen cantando:

*Juguemos en el bosque,
mientras el lobo no está.*

*Juguemos en el bosque,
mientras el lobo no está.*

- *¿El Lobo está?*

El lobo contesta:

- *¡Me estoy poniendo la camiseta!*

Los participantes cantan en ronda y hacen preguntas al "lobo" que está en el centro. El "lobo" va contestando hasta que está totalmente listo.

El juego continúa hasta llegar el momento en el que el lobo coge las llaves de su casa y sale a buscar a los niños que están jugando. El niño o niña que el lobo agarre, ese será el siguiente lobo.



ESCRIBE UNA RONDA O JUEGO CON PALMAS QUE RECUERDES DE TU INFANCIA Y NO SE ENCUENTRE EN ESTE PROGRAMA

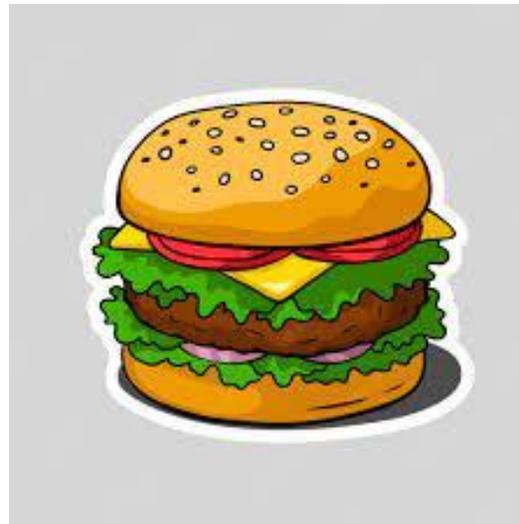


SER COMPAÑEROS DE CONVERSACIÓN

Este espacio les propone algunas acciones y momentos en los cuales pueden mantener una conversación con sus hijos buscando que ellos pronuncien nuevas palabras o frases cada vez más largas, pueden animarlos a hablar a través de gestos, modelar un rol, por ejemplo, de chef y después intercambiarlo con ellos, dejar palabras sin completar para que ellos las terminen entre otras cosas.

❖ *Receta para hacer hamburguesas:*

Esta receta es un ejemplo de instrucciones sencillas para preparar un alimento y la misma técnica puede ser utilizada con otras tareas de casa en las que es importante acompañar la instrucción con la palabra y la acción.



Prepararemos hamburguesas en familia, por favor lee atentamente las instrucciones y realiza con cuidado paso a paso.



4. Pon más queso si así lo deseas y coloca el otro pan sobre la carne.



5. Puedes calentar un poco la hamburguesa en el horno si tienes o calentar en un sartén los panes antes de armar la hamburguesa.
6. Y listo, ¡A disfrutar!



DIBUJA LA CARA DE MAMÁ O PAPÁ DISFRUTANDO LA HAMBURGUESA



❖ Juegos de roles:

Los juegos de roles son básicamente jugar a ser alguien más, un bombero, médico, chef, mesero, uno de los Paw Patrol, o el superhéroe favorito, etc. Estos juegos les permiten a los niños apropiarse de su entorno y mostrar los conceptos que están construyendo sobre él. Por ese motivo es la mejor excusa para conversar y llevar a los niños y niñas a entablar conversaciones largas que les impongan la necesidad de que su interlocutor realmente comprenda lo que dicen, es decir, que su habla sea inteligible para el otro.

Un grandioso ejemplo de cómo jugar con nuestros niños y niñas es el programa de Disney Junior llamado BLUEY, a continuación, dejo un enlace que contiene algunos cortos.

<https://www.youtube.com/watch?v=hXRKOGXO2tE> Viajando a lugares con Bluey | Bluey Español Canal Oficial



❖ Juego de Marco-polo:

Este juego busca una vez más hacer conciencia fonológica con los sonidos, ya que deberán pronunciar la o las sílabas de la palabra que hacen falta para permitir a quien busca encontrarlos.

Instrucciones:

"Marco Polo" es un juego de sonido genial para jugar con un grupo de niños, o mezclando niños y adultos. Es parecido a las "escondidas" excepto que tú puedes usar el sonido en lugar de la vista para encontrar a los otros.

Con niños pequeños, el mejor lugar para jugar es fuera en una zona cerrada, pero puedes jugar en cualquier parte, incluso dentro de la casa. El "buscador" busca a los "escondidos" gritando "¡Marco!"

Cada vez que el buscador grita "¡Marco!" Los que se esconden tienen que responder gritando "¡Polo!" ¿Puede el buscador encontrar a todos los que se esconden solo escuchando?

Este es un juego difícil para los niños pequeños. Los pequeños buscadores tal vez necesiten abrir sus ojos con frecuencia para recuperar la orientación. (Peep and the big wide world, s.f)

Para el caso de nuestro grupo de niños y niñas se harán variaciones del juego con las siguientes palabras para continuar fortaleciendo su adquisición de vocabulario e inteligibilidad:

ESQUE - LETO, SOL - DADO, PATI - TIESO, PANA - DERO,

Escribe frases o palabras que describan la experiencia vivida al jugar el juego de "Marco polo" o juego de roles con tu hijo o hija

Recuerda

-
-
-
-

PROGRAMA
Letras 

FORTALECER LOS SONIDOS DEL HABLA

Es importante que en este tipo de juegos siempre existan por lo menos dos jugadores (el niño y otra persona) para que él o ella deba esperar el turno.

Son juegos tradicionales que fueron adaptados para apoyar la superación en omisión de sonidos en palabras hetero silábicas de combinaciones intervocálicas, sl, sc, st, sp, lp, ld, ls, lm, mb, nf, nd, las cuales según la prueba fonoaudiológica realizada al grupo son los sonidos que más se les dificultan y están afectando su inteligibilidad.

Lotería:

NOTA: no olvide hacer pausas en el juego buscando que el niño o niña pronuncie la palabra, repita la palabra haciendo énfasis en el sonido que se le dificulta al niño ej.: si es una moSca

Instrucciones:

La lotería tiene dos tableros que puede laminar para evitar que se dañen con facilidad.

Debe sacar copia de los tableros y recortar una a una las imágenes, de esta forma además de los 2 tableros quedarán 18 fichas pequeñas (con las mismas imágenes que hay en los tableros)

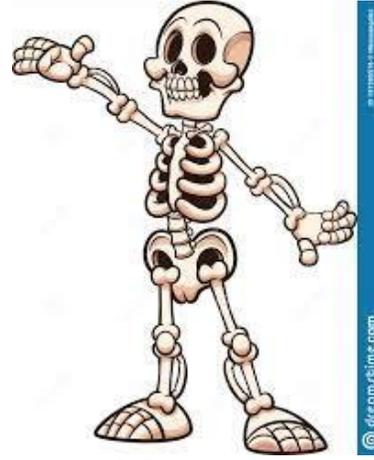
Para jugar se deben meter en una bolsa o recipiente las 18 fichas pequeñas y habrá un encargado de sacar una a una las fichas.

Los dos tableros los tendrán dos jugadores, a medida que el encargado de mostrar las fichas saca una por una quienes tienen los tableros deberán identificar si en su tablero aparece la misma ficha y solicitar que se la entregue.

Tablero 1



ESTUFA



ESQUELETO



ESCUELA



ESPÁTULA



ESPANTAPÁJAROS



ISLA

Tablero 2



SALSA



SOLDADO



ALCANCÍA



BOLSA



PULPO



PALMERA

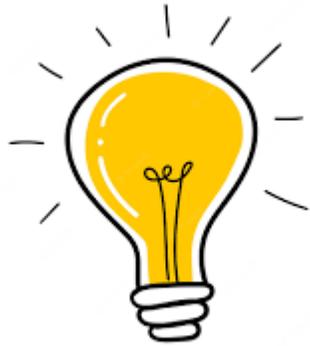
❖ Concéntrese

Participantes: Todos los miembros de la familia pueden jugar

Instrucciones:

- Ubica un espacio en tu casa, puede ser en la sala o en el comedor de modo que todos puedan ver el tablero.
 - Si hay más de dos personas, se conforman equipos con igual número de participantes, teniendo como regla que en cada equipo haya igualdad de adultos, niños y niñas para jugar.
 - Cada equipo tendrá una opción por turno.
- Todas las fichas están puestas boca abajo o si es en una pared estarán puestas giradas, Por cada turno se levantan dos fichas, si son iguales el equipo suma 1 punto. si no son iguales se vuelven a dejar como estaban al principio.
- Cada participante o equipo lee la tarjeta en voz alta y dialogan sobre lo que muestra la imagen. (Secretaría de educación de Boyacá, 2023)

NOTA: recuerden siempre solicitar información o incitarlos a hablar acerca de los objetos o imágenes aparecen en el juego, por ejemplo “este es un policía con uniforme rojo” la intención es que el niño te corrija, y te diga que no es un policía sino un bombero, en ese momento el adulto repite la palabra haciendo énfasis en la combinación de sonidos que estamos trabajando en este caso boMBero y puedes preguntar por ejemplo ¿ese objeto que está a su lado para que lo utilizara?



BOMBILLO



ELMO



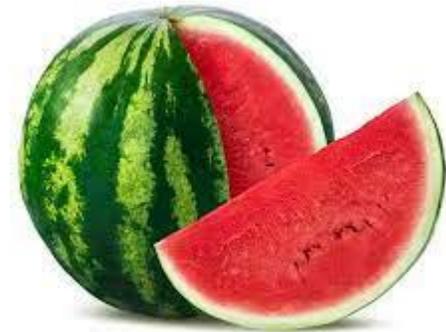
BOMBERO



SIMBA



AMBULANCIA



SANDÍA



ENFERMERA

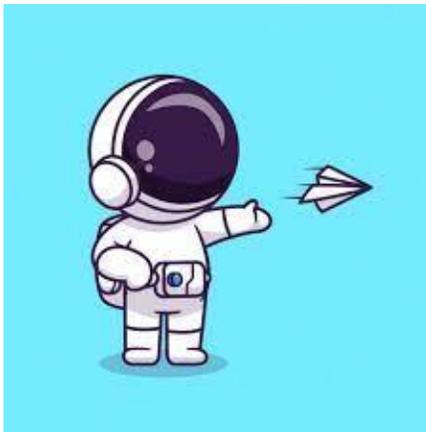


shutterstock.com · 598978370

PASTO



ESCUDO



ASTRONAUTA



ASPIRADORA



TROMPO

★ **Pares mínimos:**

“En fonología y en didáctica de la pronunciación constituyen un par mínimo dos palabras que coinciden en todos los fonemas, salvo en uno que permite distinguirlas entre sí: /lío - río/” (Centro Virtual Cervantes: Diccionario de términos clave de ELE citado en Brandani, 2023, p. 67).

Esta actividad le permitirá a los niños y niñas hacer conciencia fonológica con los sonidos iniciales y fortalecer los procesos de referencia en la palabra.

Instrucciones:

La intención de la actividad es que el niño o niña encuentre las palabras que suenan de manera similar.

- ★ Recortar por separado las imágenes
- ★ Ubicarlas sobre una superficie plana de forma que se puedan observar todas las imágenes.
- ★ armar parejas con las palabras que forman los pares mínimos correspondientes.



gotas Botas

Actividad con Letras y Figuras



Pesa Mesa

Actividad con Letras y Figuras



mano mono

Actividad con Letras y Figuras



buzón bufón

Actividad con Letras y Figuras




lu n a

lu p a

Actividades de Primaria




Rama

Cama

Actividades de Primaria




plan cha

plan ta

Actividades de Primaria

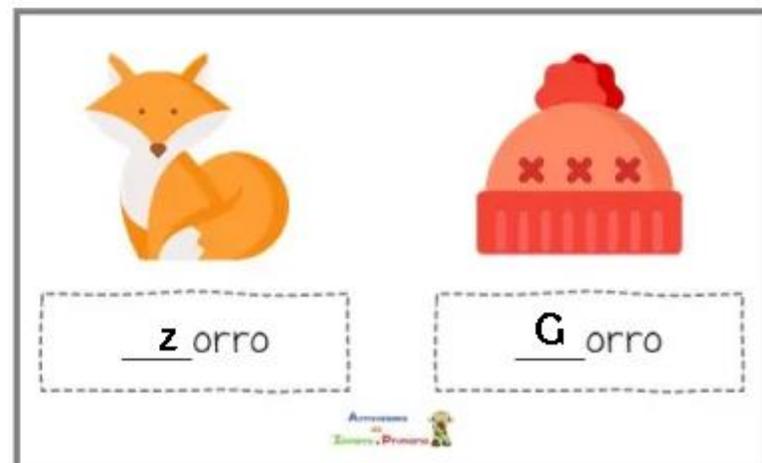
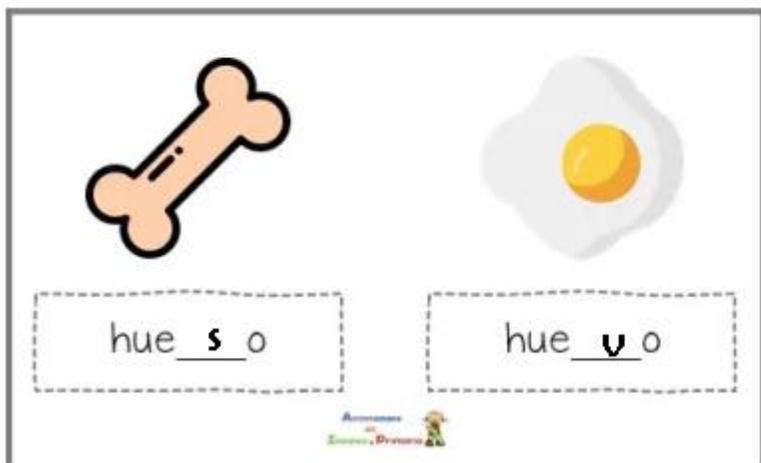
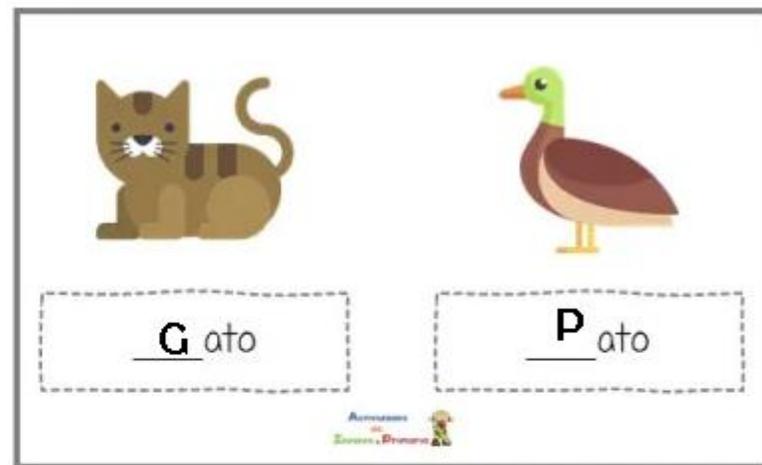
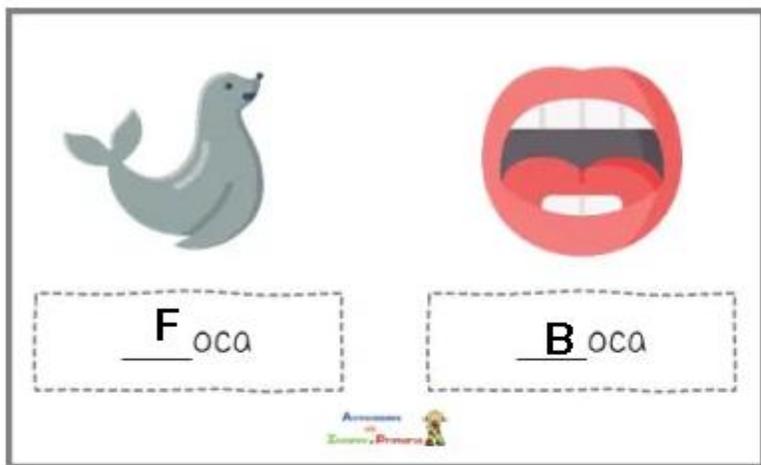



Piña

Niña

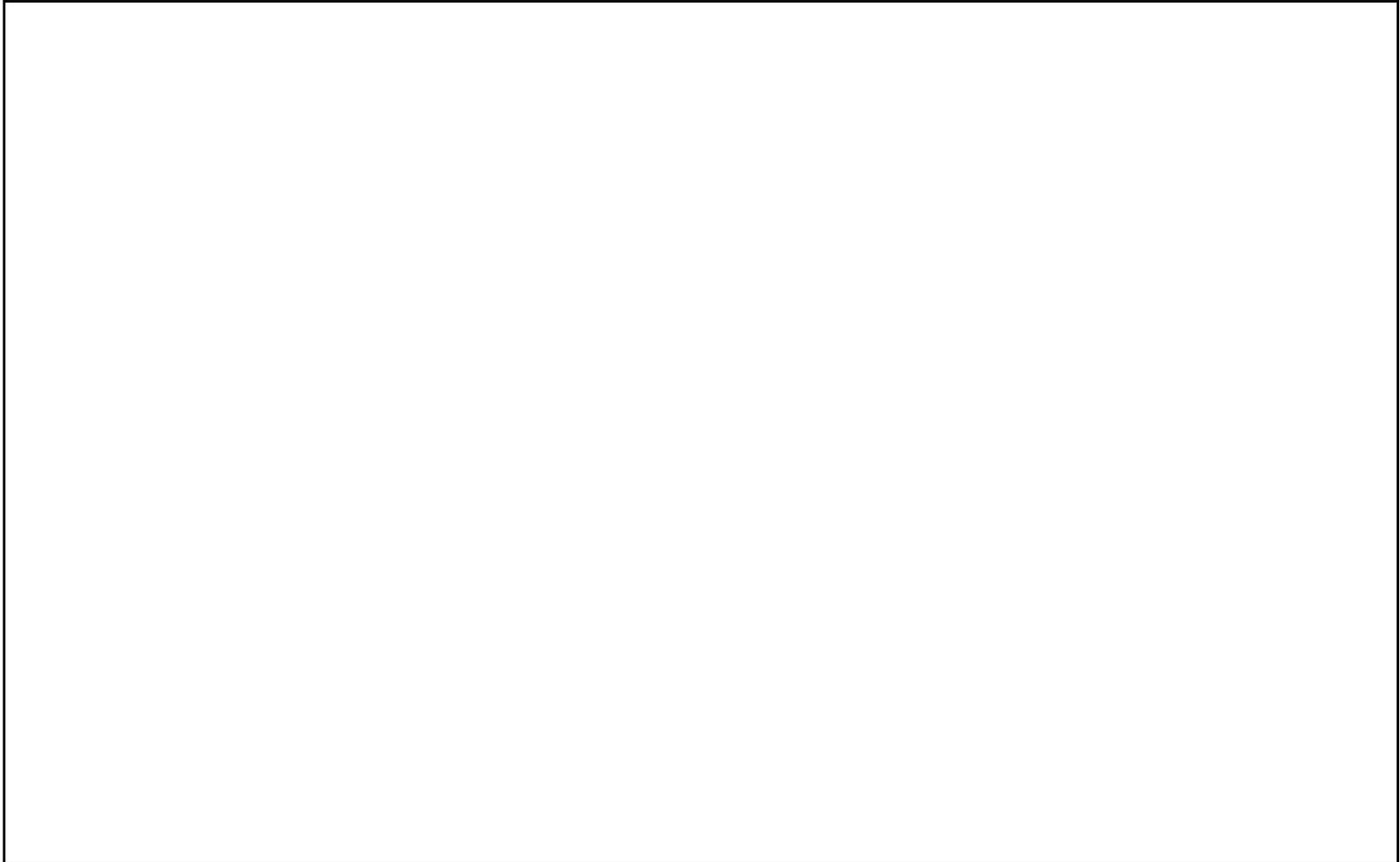
Actividades de Primaria

Fuente: <https://www.actividadesdeinfantilyprimaria.com/2021/11/25/discriminacion-fonetica-pares-minimos/>



Fuente: <https://www.actividadesdeinfantilyprimaria.com/2021/11/25/discriminacion-fonetica-pares-minimos/>

TÓMENSE UNA FOTO QUE REFLEJE EL MOMENTO MÁS DIVERTIDO QUE VIVIERON AL JUGAR EN FAMILIA Y COMPÁRTANLA CON NOSOTROS EN ESTE ESPACIO.



OTROS TIPS PARA FAVORECER LA INTELIGIBILIDAD DEL HABLA EN FAMILIA

❖ Lectura compartida:

Como lo hemos hablado a lo largo de estos meses en nuestro taller y en especial aquel que fue vivencial, la literatura permite a los niños y niñas identificarse con un personaje, verse reflejado en las situaciones y emociones que este personaje muestra a lo largo de la historia y comprender un poco mejor cómo expresar lo que piensan y sienten; a través de la lectura, no solamente fortalecemos nuestra imaginación, enriquecemos nuestros conocimientos sobre el mundo que nos rodea, y lo que es más importante para el objetivo de este programa, cuando leemos aprendemos nuevas palabras y por tanto adquirimos mayor vocabulario que nos permitirá expresarnos de forma un poco más adecuada.

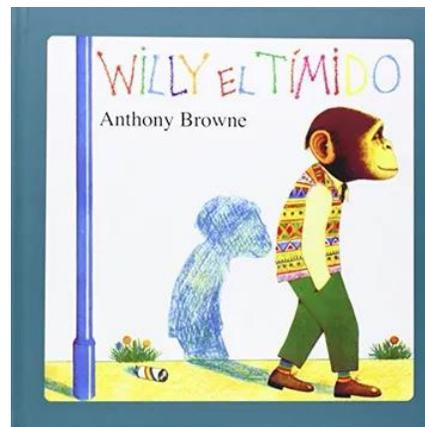
Les dejo algunos títulos que podrían encontrar en las bibliotecas públicas e incluso en internet.

- Tito y pepita — Amalia Low
- El flamenco calvo — Amalia Low
- El rinoceronte peludo - Amalia Low

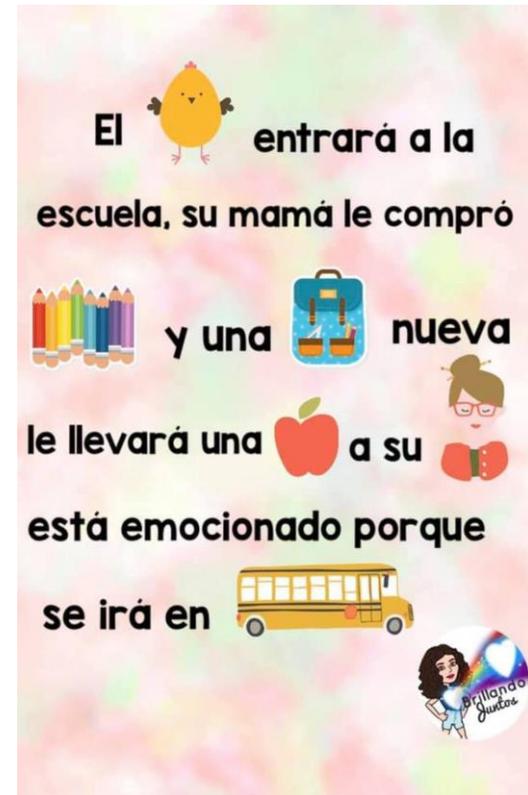
- El monstruo de colores — Anna Llenas
- Si yo fuera un gato — Anna Llenas
- Topito terremoto — Anna Llenas
- Colección chigüiro — Ivar Da Coll
- Colección libros sobre Willy — Anthony Browne
- Cosas que me gustan — Anthony Browne
- El horrible monstruo al que le encantaba leer — Lili Chartrand



Nota: Recuerda que al leer es muy importante usar diferentes tonos de voz para ayudar al niño a comprender el contexto, la intención de los diálogos en cada situación y de esta manera darle una idea más clara y una motivación más fuerte para centrar su atención en la historia.



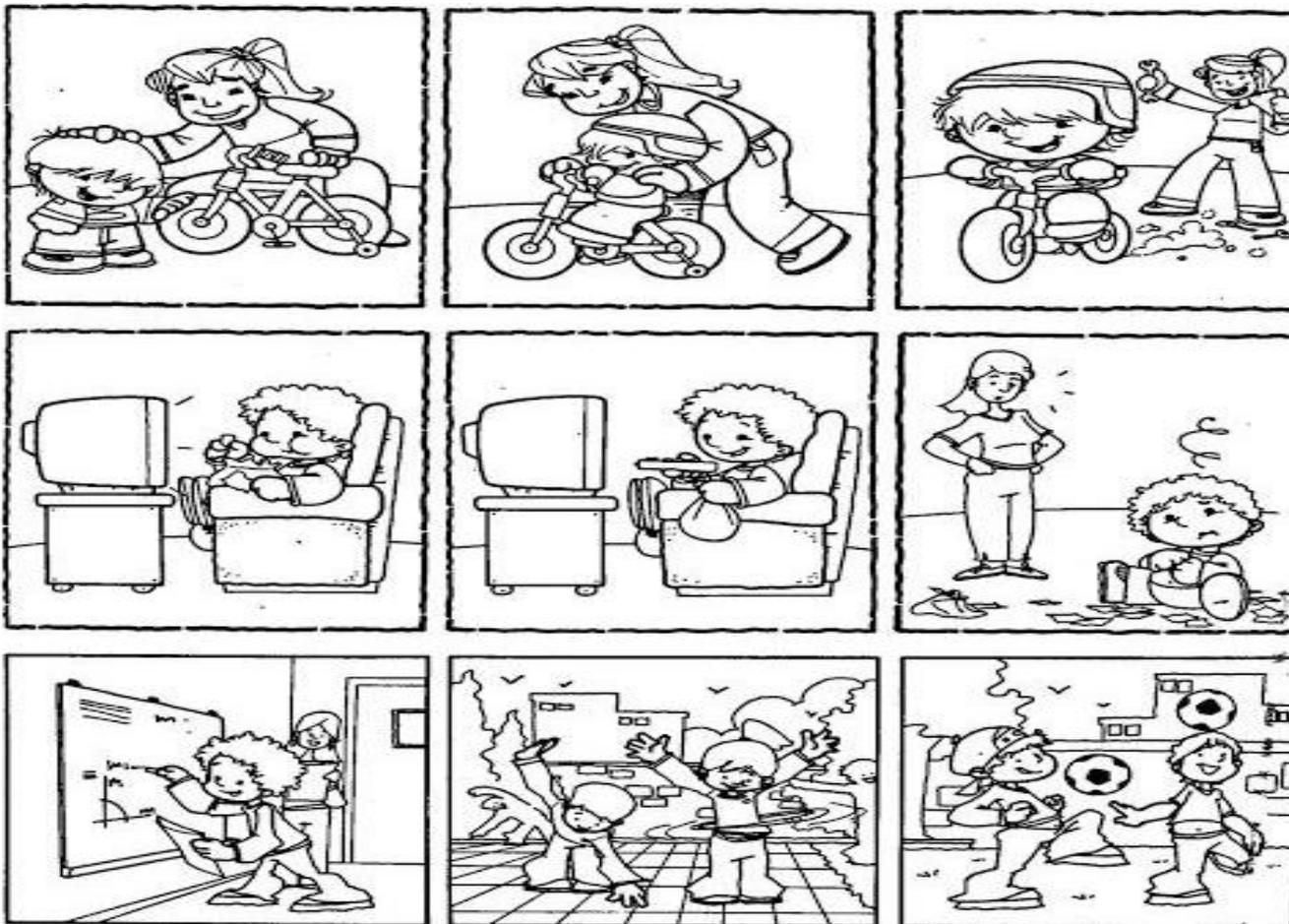
CUENTOS CON PICTOGRAMAS: Estos cuentos los puedes usar al realizar lectura compartida, el adulto puede leer el texto escrito e invitar al niño o niña a leer las imágenes (que ellos puedan pronunciar en medio de la lectura los nombres de los personajes u objetos que aparecen en las imágenes). Les dejó algunos ejemplos a continuación.



Fuente: <http://www.materialeducativosmaestras.com/2021/05/bonitos-cuentos-con-pictogramas.html>

CREANDO HISTORIAS JUNTOS

Colorea las imágenes que encontrarás a continuación, recorta y pégalas armando una historia. En la página siguiente, mamá o papá escribirán la historia que creaste o crearon juntos



ESCRIBE AQUÍ LA HISTORIA QUE LOGRARON CREAR JUNTOS

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

Imagen tomada de: <https://sites.google.com/a/programaletras.com/soporte/las-claves/la-caligrafia-como-eje/caligrafia>

Más ideas que puedes usar en casa

Construyan títeres con medias (calcetines) que ya no usen y creen diferentes historias con ellos.

Hagan adivinanzas con las palabras que se le dificultan, *por ejemplo:*
es roja y se puede comer"

La manzana.

"la utilizamos para barrer la casa"

La escoba

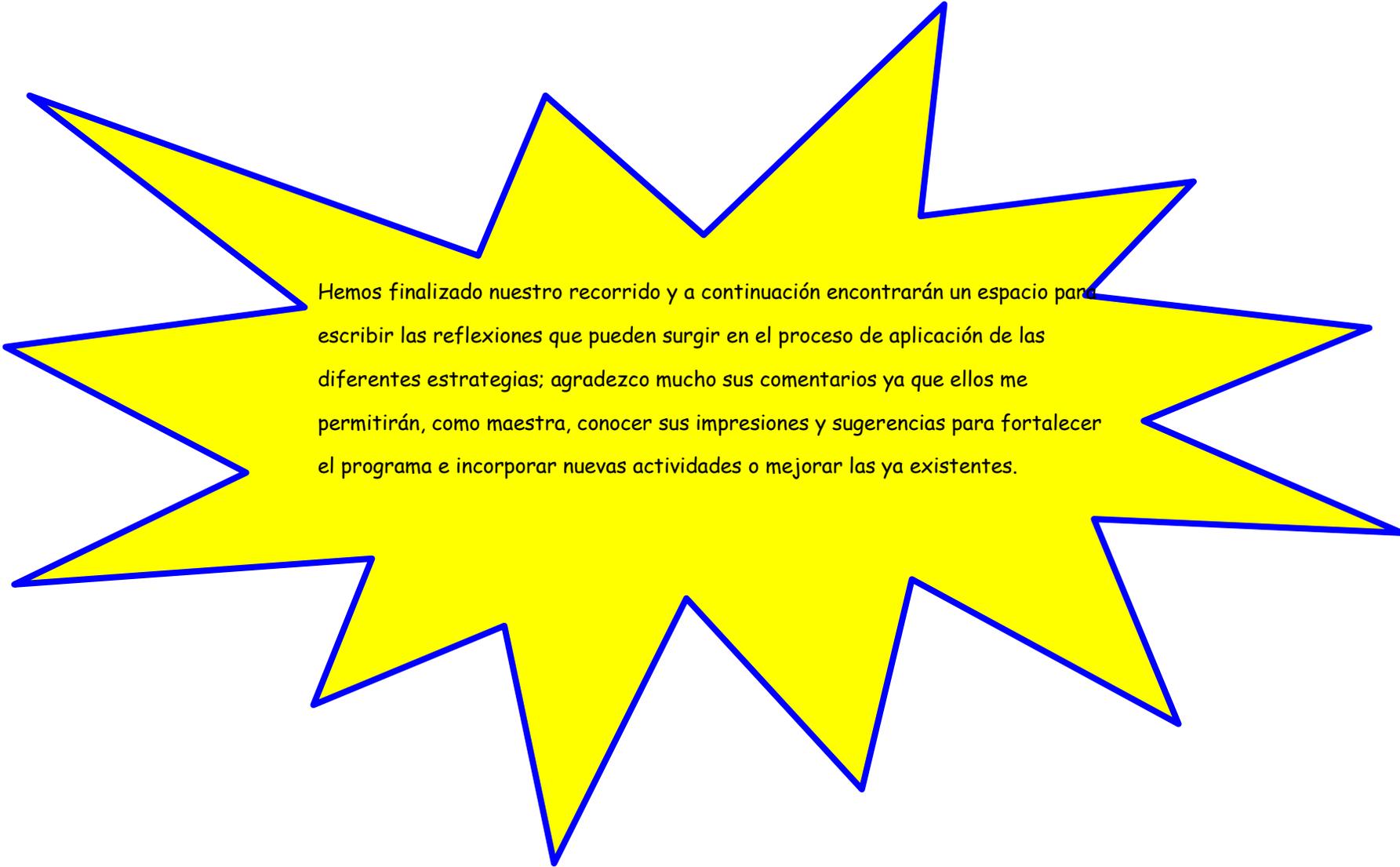


El adulto es la base de imitación del niño o niña; por esa razón debemos siempre darles una funcionalidad a las palabras y relacionarlas con contexto para que el trate de imitarlas, por esa razón los invito a nombrar siempre los objetos o alimentos que pide, aquellos con los cuales está jugando o utilizando en nuestra rutina diaria.



Recuerden que es importante jugar o conversar con los niños y niñas **por lo menos 15 minutos diarios**, esto no sólo le ayudará con el desarrollo del lenguaje, sino que además fortalecerá su vínculo emocional





Hemos finalizado nuestro recorrido y a continuación encontrarán un espacio para escribir las reflexiones que pueden surgir en el proceso de aplicación de las diferentes estrategias; agradezco mucho sus comentarios ya que ellos me permitirán, como maestra, conocer sus impresiones y sugerencias para fortalecer el programa e incorporar nuevas actividades o mejorar las ya existentes.



A large rectangular area containing six horizontal lines for writing. Each line starts with a small black dot on the left side. To the left of these lines is a vertical decorative border consisting of a series of white, wavy, interlocking shapes.

Anecdotario

En este espacio puedes dejarnos algunas anécdotas que surgieron durante la aplicación de cada una de las estrategias en casa.

| |
|---|
| - |
| |
| - |
| |
| - |
| |
| - |
| |
| - |
| |
| - |
| |
| - |
| |
| - |
| |

Imagen tomada de: <https://sites.google.com/a/programaletras.com/soporte/las-claves/la-caligrafia-como-eje/caligrafia>



¡HASTA PRONTO!

ORGANIZADOR FAMILIAR

Al realizar una actividad deberán pedirle a su hijo o hija que coloque un sticker a modo de check list, si al momento de solicitar la cartilla nuevamente usted tiene todos los stickers se llevará un premio.

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| DÍA 1 JUEGO DE PALMAS | DÍA 2 CANCIONES PARA ACOMPAÑAR CON MOVIMIENTOS | DÍA 3 JUEGO GRUPAL | DÍA 4 ELABORAR HAMBURGUESA RESOLVER PÁGINA 17 | DÍA 5 JUEGO DE ROLES |
| DÍA 6 LOTERÍA | DÍA 7 ADIVINANZAS | DÍA 8 LECTURA COMPARTIDA | DÍA 9 JUEGO DE MARCOPOLO CON VARIACIÓN EN PALABRAS RESOLVER PÁGINA 20 | DÍA 10 CUENTOS CON PICTOGRAMAS |
| DÍA 11 CREANDO HISTORIAS JUNTOS PÁGINAS 33 Y 34 | DÍA 12 CONSTRUCCIÓN Y JUEGOS CON TÍTERES DE MEDIA | DÍA 13 RESOLVER PÁGINA 13 | DÍA 14 CONCÉNTRESE RESOLVER PÁGINA 29 | DÍA 15 PARES MÍNIMOS |

Anexo 4. Lista de chequeo para acudientes actividad control de conversación en contexto conocido

Lista de chequeo para acudientes

Evaluación de inteligibilidad del habla en conversación sobre un contexto conocido en casa en el marco de la investigación denominada “La inteligibilidad del habla de los niños y niñas de prejardín: Programa de intervención pedagógica con las familias en el colegio Carlos Albán Holguín”

| | |
|---|--|
| Nombre de estudiante: | Edad exacta años y meses: |
| Nombre de la persona que hace la evaluación: | Programa de televisión elegido: |
| Fecha: | |

| Pregunta | Si | No | Observaciones |
|--|-----------|-----------|----------------------|
| ¿Fue difícil entender lo que le contó su hijo o hija? | | | |
| ¿Hay momentos en el habla de su hijo o hija es más difícil de entender? ¿Cuándo? | | | |
| ¿Su hijo o hija omitió o sustituyó sonidos al comienzo, en el medio o al final de las palabras? ¿Qué es lo más frecuente que usted evidencia? | | | |
| ¿Hubo palabras que no logró comprender en la conversación? | | | |
| ¿Hubo palabras más fáciles de comprender? ¿Cuáles? | | | |
| ¿Utiliza palabras de 3 sílabas completas? | | | |
| ¿Utiliza todos los sonidos | | | |

Referencias

- Aguaded Gómez, M. C. (2000). La participación de la familia en el desarrollo del lenguaje y en el aprendizaje escolar. *XXI Revista de Educación*, 2, 313–318.
[https://www.researchgate.net/publication/325441372_LA_PARTICIPACION_DE
LA_FAMILIA_EN_EL_DESARROLLO_DEL LENGUAJE_Y_EN_EL APRENDIZAJE_ESCOLAR](https://www.researchgate.net/publication/325441372_LA_PARTICIPACION_DE_LA_FAMILIA_EN_EL_DESARROLLO_DEL LENGUAJE_Y_EN_EL APRENDIZAJE_ESCOLAR)
- Alarcón, M.C. y Sosa, E. A. (2017). *Estrategias pedagógicas para fortalecer las capacidades lingüísticas en la primera infancia* [Trabajo de grado]. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
<https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/7048>
- Amaya, K., Aponte, N. y Suárez Brand, J. (2019). *Diseño de la prueba de rastreo “EFECYL”, para evaluación fonológica de niños en Colombia y Latinoamérica entre 3 y 5 años de edad, como herramienta de la práctica*. Manuscrito no publicado. Universidad Nacional de Colombia.
- Bajtín, M. (8va edición). (1998). *Estética de la creación verbal*. Siglo veintiuno.
- Barlow, J. y Gierut, J. (2022). Minimal Pair Approaches to Phonological Remediation. *Seminars in Speech and Language*, 23(1), 57-67. <https://www.speech-language-therapy.com/pdf/barlowgierut2002.pdf>
- Bloom, L. y Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. New York: John Wiley & Sons.

- Brandani, A. (2023). Diversidad e inclusión: por un enfoque pluricéntrico en el aula de E/LE en Italia. *Academia Norteamericana de la Lengua Española*, 10(5), 58 – 87. https://glosas.anle.us/site/assets/files/1426/brandani_vol10_num5.pdf
- Bruner, J. (2003). Juego, pensamiento y lenguaje. *Infancia: educar de 0 a 6 años*, (78), 4 - 10. <https://masteratenciontemprana.org/wp-content/uploads/2019/02/juego-pensamiento-lenguaje-bruner-completo.pdf>
- Coloma, C. J., Pavez, M. M., Maggiolo, M. y Peñaloza, C. (2009). Desarrollo fonológico en niños de 3 y 4 años según la fonología natural: Incidencia de la edad y del género. *Revista Signos*, 43(72), 31–48. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342010000100002>
- Cultura, Recreación y Deporte. (s.f.). *Que pase el rey*. Recuperado de <https://culturarecreacionydeporte.gov.co/es/bogotanitos/juguemos-en-el-bosque/que-pase-el-rey>
- Domeniconi, C. y García, M. (2018). Efectos de una intervención siguiendo el modelo enfocado en la familia para promover avances en el desarrollo del lenguaje de los niños. *Revista de investigación en Logopedia*, 8(2), 165-181. <https://revistas.ucm.es/index.php/RLOG/article/view/58734/4564456548442>
- González, R. M. López, S. y Vilar Fernández, J. (2013). Estudio de los predictores de lectura. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), 98-110. ISSN: 1697-5200
- Hernández Sampieri, R. (6ta edición). (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Education.

-
- Home Speech Home. (s.f.). *Phonological Processes are Different from Articulation Disorders*. <https://www.home-speech-home.com/phonological-processes.html>
- Kumin, L. (2002). Inteligibilidad del habla en las personas con síndrome de Down: un marco para señalar factores específicos útiles en la evaluación y tratamiento. *Revista Síndrome de Down*, 19(72), 14-23.
- Machado, M. (2022). *Taller virtual para padres Estimulación del lenguaje* [Conferencia virtual]. PERU.
- Miccio, A. (2002). Clinical Problem Solving. Assessment of Phonological Disorders. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11(3), 221-229.
[https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2002/023\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2002/023))
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Orientaciones técnicas: Alianza Familia - Escuela por el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes*. Colombia Aprende.https://www.colombiaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-02/Orientaciones-tecnicas-alianza-familia-escuela.pdf
- Moreno-Flagge, N. (2013). Trastornos del lenguaje. Diagnóstico y tratamiento. *Revista de Neurología*, 57(Supl. 1), 85 - 94. <https://doi.org/10.33588/rn.57S01.2013248>
- Gallego Ortega, J. L., Gómez Pérez, I. A. y Blanco, M. F. A. (2017). Valoración de un programa escolar para el desarrollo de habilidades fonológicas en niños españoles*. *Revista Brasileira de Educação*, 22(71), 1-27.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227167>

-
- Owens, R. E., y Sanz, A. J. E. (5ta edición) (2001). *Desarrollo del lenguaje*. PEARSON Education. <https://www.casadellibro.com/libro-desarrollo-del-lenguaje-5-ed/9788420537153/918117>
- Peep and the big wide world. (s.f.). *Jugando a marco-polo*. Recuperado de <https://www.peepandthebigwideworld.com/es/los-padres/activities/86/jugando-a-marco-polo/>
- Ramírez Vega, C. y Aranda Redruello, R. (2014). *La influencia de la familia y la escuela en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje* [Tesis de doctorado]. Universidad Autónoma de Madrid.
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia*. Editorial Norma.
- Rousseau, M. y Stolivitsky, M. (s.f.). *Intervención fonoaudiológica Recursos para facilitar el desarrollo lingüístico de niños con retraso de lenguaje*. Academia.edu. https://www.academia.edu/22861593/Intervenci%C3%B3n_fonoaudiol%C3%B3gica_Recursos_para_facilitar_el_desarrollo_ling%C3%BC%C3%ADstico_de_ni%C3%B1os_con_retraso_de_lenguaje
- Rudolph, J. y Wendt, O. (2014). The Efficacy of the Cycles Approach: A Multiple Baseline Design. *Journal of Communication Disorders*, 47, 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2013.12.003>

- Secretaría de Educación de Bogotá y Alcaldía Mayor de Bogotá. (2022). *EDUCACIÓN INICIAL CON LAS FAMILIAS: ABRIENDO PUERTAS PARA EL ENCUENTRO*. Caja de Compensación Familiar – CAFAM. ISBN 978-958-5140-83-7
- Secretaría de Educación del Distrito. (2020). *Lineamiento pedagógico y Curricular para la Educación Inicial del Distrito*. Recuperado de <https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-08/1%20Lineamiento%20para%20la%20ed%20inicial.pdf>
- Storkel, H. (2018). The Complexity Approach to Phonological Treatment: How to Select Treatment Targets. *Servicios de lenguaje, habla y audición en las escuelas*, 49, 463 - 481. https://pubs.asha.org/doi/pdf/10.1044/2017_LSHSS-17-0082
- Suárez Brand, J. (2018). *EFECYL, Evaluación fonológica del español colombiano y latinoamericano*. Manuscrito no publicado. Universidad Nacional de Colombia.
- Suárez Brand, J. (2019). *Diseño y elaboración del test EFECYL para el diagnóstico de alteraciones fonoaudiológicas en población infantil colombiana*. Proyecto de investigación no publicado. Universidad Nacional de Colombia.
- Suárez Brand, J., Arias Cortés, D. y Barlow, J. (2019). *Dialectología Evolutiva: El caso los fonemas vibrantes /r/ y /r/ en población infantil colombiana*. Manuscrito no publicado. Universidad Nacional de Colombia.
- Suárez Brand, J. (2022). *Procesos de desarrollo de la lengua oral y escrita* [Seminario]. Bogotá, Colombia.
- Torres, J. N., Sáez, N., Reyes, M. y Narváez, L. (2018). Percepción de maestras sobre el acompañamiento fonoaudiológico en un centro de desarrollo infantil en

Colombia. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 17(2018), 1–17.

<https://doi.org/10.5354/0719-4692.2018.51597>

Vygotsky, L. (1978). *Mind un society: The development of higher psychological processes* (Primera ed.). Harvard University Press.

Vygotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (Tercera ed.).

Biblioteca de bolsillo, Crítica.

<https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>