

PROGRAMA DE ESTIMULACION TEMPRANA DEL LENGUAJE

Mariangela Maggiolo L.¹
Zulema De Barbieri O.¹

RESUMEN

Ha sido ampliamente difundida la importancia de la estimulación temprana sobre todo en niños que presentan riesgo o retraso en el desarrollo psicomotor. Debido a esto se han implementado diversos tipos de programas de estimulación psicomotora que han demostrado su eficacia. Sin embargo, diversos autores señalan que dentro de dichos programas el área de lenguaje es el que presenta menos progresos significativos con respecto a las otras áreas. Esto crea la necesidad de aplicar programas de estimulación específicos del área de lenguaje que abarquen aspectos relacionados con el desarrollo de la forma, contenido u uso del lenguaje y que generalmente no están consideradas en los programas de estimulación psicomotriz, salvo algunas conductas aisladas y muy generales.

Desde esta perspectiva este trabajo presenta un programa de estimulación temprana para el desarrollo de la comunicación prelingüística y lingüística inicial.

El fundamento teórico está basado en una orientación psicolingüística, específicamente en la teoría de desarrollo del lenguaje planteada por Bloom y Lahey.

¹ Fonoaudiólogas. Académicas Escuela de Fonoaudiología,
Facultad de Medicina. Universidad de Chile.
Independencia 1027 . Teléfono: 678 6181 Independencia. Santiago.

ABSTRACT

It has been broadly diffused the importance of the early stimulation mainly in children that present risk or delay in the psychomotor development. Due to this diverse types of programs of stimulation psychomotive have been implemented that have demonstrated their effectiveness. However, diverse authors point out that inside this programs the language area is the one that presents less significant progresses with regard to the other areas. This believes the necessity to apply specific stimulation programs of the language area that embrace aspects related with the development in the way, content or use of the language and that they are not generally considered in the programs of stimulation psychomotive, except for some isolated and very general behaviors.

From this perspective this work presents a program of early stimulation for the development of the communication prelinguistic and initial linguistic.

The theoretical foundation is based on an orientation psycholinguistic, specifically in the theory of development of the language outlined by Bloom and Lahey.

INTRODUCCION

■ La importancia de planificar programas de atención para favorecer el desarrollo de la comunicación en niños pequeños se sustenta en el supuesto de que el lenguaje es uno de los pilares fundamentales en el desarrollo global del niño. Incluso es uno de los aspectos más vulnerables cuando las características y circunstancias del niño y del ambiente constituyen factores de riesgo (Harrison, J. y cols.; 1986)

Tradicionalmente, los programas de atención temprana se definen como un conjunto de actividades y estrategias de esti-

mulación que favorecen el desarrollo de las potencialidades de los niños en riesgo o con déficits proporcionándoles las experiencias que éste necesita desde su nacimiento. Esto se logra con la presencia de personas y objetos interactuando armónicamente con el niño y en situaciones de variada complejidad, lo que genera en él motivación e interés para lograr un aprendizaje efectivo y una relación dinámica con su ambiente (Montenegro, H. 1979).

Los conceptos implícitos en la definición anterior, reflejan algunas características esenciales que todo programa de esta naturaleza debe tener en cuenta: en primer

término deben aplicarse tempranamente, puesto que los tres primeros años de vida de un niño son críticos para su desarrollo. Desde esta perspectiva, toda estimulación que se haga con posterioridad a este período disminuirá su eficacia en la medida que más tardíamente se inicie. En segundo lugar, los estímulos deben estar acordes con el nivel de desarrollo del niño su interés y su actividad. Por último, debe realizarse en un contexto significativo para él de manera de desarrollar respuestas adecuadas que puedan generalizarse con más facilidad (Rondal, J., 1988).

En general, los programas de atención temprana se estructuran en base a áreas del desarrollo del niño: la motricidad y coordinación, el área cognitiva y el área social - lenguaje. Para cada una de ellas se elaboran una serie de actividades programadas en una secuencia coherente de acuerdo a las características de los niños y a las conductas que se esperan según el desarrollo normal. La eficacia de estos planes de estimulación es de conocimiento universal y está suficientemente sustentada por la bibliografía existente.

Sin embargo, diversos trabajos, algunos realizados en nuestro país, ponen de manifiesto que en el conjunto de logros alcanzados por los niños, el lenguaje es el área que menos avances presenta (Atalah, E. y cols., 1989). Aunque no es el propósito del presente trabajo analizar los diversos factores que pueden influir en estos resultados, ellos pueden relacionarse con que las conductas contempladas para desarrollar el lenguaje son muy generales y a su vez a que

el lenguaje contempla aspectos cognitivos, psicológicos y sociales lo que le da un carácter de mayor complejidad. Por otra parte, también puede deberse a otros aspectos como las características de los sujetos, la metodología de registro de datos, el ambiente en que se desarrolló el programa e incluso con los supuestos teóricos del programa de estimulación aplicado.

La idea de plantear un programa de atención temprana específico para el lenguaje no implica minimizar la importancia de la estimulación en las demás áreas del desarrollo. Por el contrario, se concibe al niño como una unidad en la que los diferentes aspectos de su evolución están íntimamente vinculados, especialmente en las primeras etapas de la vida y se reconoce, por tanto, la importancia de una estimulación integral. La cuestión es que, cada vez más, a la luz de las recientes investigaciones sobre lenguaje infantil, los tres primeros años de vida de un niño son esenciales para el desarrollo de las habilidades comunicativas futuras, las que se condicionan y se apoyan en un sinnúmero de adquisiciones tempranas, algunas de las cuales no son propiamente lingüísticas (Perera, J., 1990; Rondal, J., 1995; Schiefelbusch, R., 1986; Wetherby, A. y Prizant, B., 1989). En este sentido, durante los dos primeros años van madurando una serie de dispositivos involucrados con el desarrollo del lenguaje en un niño: la percepción auditiva y visual, la motricidad gruesa y fina, la coordinación sensorio-motriz, la capacidad de memoria a corto y a largo plazo, entre otros. Estas mismas habilidades y otros aspectos relacionados con el desarrollo

cognitivo continúan evolucionando en los años posteriores, conformando la base, a su vez, para el aprendizaje escolar. Desde esta misma perspectiva, es sabido que un adecuado desarrollo del lenguaje se relaciona estrechamente con el éxito que los niños tengan en su escolaridad y en su proceso de socialización (Law, J.; 1992; Bravo, L. 1995; Nieto, M.; 1994; Ruben, R. J.; 1993).

De acuerdo a lo anterior, es evidente que preocuparse del desarrollo del lenguaje en los niños pequeños genera múltiples ventajas para su calidad de vida, en especial si se trata de grupos de niños vulnerables o de alto riesgo ya sea ambiental o biológico.

CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA

En este trabajo se presenta un programa de estimulación temprana del lenguaje basado en la teoría de Bloom y Lahey (Bloom, L.; Lahey, M., 1978) acerca de la adquisición del lenguaje en los niños. El propósito principal de este programa es *estimular el desarrollo de las conductas precursoras del lenguaje, en lo referente a la forma, contenido y uso* (Maggiolo, M.; y cols, 1995). Desde el punto de vista de esta teoría, se define al lenguaje como una función mental tridimensional en la que convergen e interactúan los tres componentes antes mencionados. Las conductas precursoras del lenguaje son precisamente aquellas que se desarrollan durante los primeros doce a dieciocho meses de vida, y sientan las bases, como se

dijo anteriormente, para la verbalización en el niño y su desarrollo comunicativo posterior. La estimulación de los precursores del lenguaje pretende desarrollar recursos comunicativos básicos que permitan al niño aprender a comunicarse antes de y a medida que surge la interacción entre el contenido, las formas convencionales y los propósitos de la comunicación (Bloom, L. y Lahey, M. op. cit.).

Este programa está concebido para ser aplicado a niños pequeños de riesgo, que se encuentren en la etapa prelingüística o lingüística temprana o a niños mayores con déficit que se encuentren en este nivel de desarrollo comunicativo.

Es importante destacar, tal como lo menciona Rondal a propósito de la estimulación en niños pequeños con déficit, algunas consideraciones generales que resultan beneficiosas para todo programa de esta naturaleza y que son especialmente útiles a la hora de informar y preparar a los padres como miembros activos de la estimulación. Tales aspectos han sido contemplados en el diseño de este programa y se resumen a continuación.

Contexto significativo: se refiere a la situación comunicativa en la que se da la estimulación; ésta debe constituir parte de las actividades habituales que el niño realiza en su vida cotidiana.

Agentes estimuladores: se refiere a incluir como participantes ac-

tivos del programa a las personas (adultos o niños) que se relacionan diariamente con el niño o al menos con mayor frecuencia. De este modo, las personas que forman parte del sistema ecológico del niño se convierten en agentes de estimulación, lo que a su vez facilita la generalización de las conductas que el niño va desarrollando.

Estímulos: los estímulos presentados al niño deben ser afectivamente cercanos a él y representar un elemento significativo y motivador. A medida que la aplicación del programa avanza, los estímulos van variando, cuidando siempre que sean llamativos en color, forma y sonido, además de fácilmente manipulables de acuerdo a sus capacidades motoras y de coordinación. También es importante en relación a los estímulos, el tiempo de presentación de los mismos. En general, debe adecuarse a las capacidades de atención del menor y, lógicamente, el tiempo más apropiado será aquel que permita al niño interactuar con los objetos u otras personas manteniendo el interés y la motivación.

Estimulación continua y total: este punto se refiere a que la estimulación debe ser total en el sentido de abarcar todas las vías de estimulación posible (auditivas, táctiles, visuales, etc.) y despertar en el niño diferentes aferencias; lo continuo se refiere a que debe ser permanente, aprovechando las diferentes instancias en las que el niño se encuentra. Este aspecto refuerza la idea de involucrar a la

familia activamente en los programas de este tipo.

Características biopsicosociales del niño: este aspecto está referido a considerar en todo momento las características individuales que cada niño posee, ya sea biológicas, psicológicas o sociales. Lo anterior, puesto que de su consideración depende muchas veces la mayor o menor eficacia del programa (Rondal, J., 1988; op. cit.)

Alas consideraciones anteriores, se ha querido agregar otros dos aspectos que resultan esenciales al tratarse de un programa de estimulación de lenguaje en el cual las interacciones niño-adulto o niño-niño juegan un rol fundamental. Ellos son: **verbalización y gestos; afectividad y refuerzos positivos.** El primero está referido a que toda actividad realizada con el niño debe ir acompañada de la verbalización y lenguaje no verbal y paraverbal apropiado. Este punto es básico para que el niño logre la integración adecuada entre forma, contenido y uso. El segundo punto, puede aplicarse a todo tratamiento o programa de estimulación y apunta a que todas las personas que rodean al niño deben estar alerta y alabar toda reacción que el niño tenga frente a la estimulación con sonrisas, caricias y palabras afectuosas. Esto favorece el intercambio afectivo del niño con su mundo social y crea un marco propicio para un desarrollo socio-emocional armónico. (ASSIDO, 1993).

CONTENIDOS DEL PROGRAMA

En cuanto a los contenidos del programa, éstos se organizan en tres módulos:

Módulo I: el propósito es estimular las conductas precursoras del contenido; es decir aspectos como la atención, el almacenamiento y el procesamiento de la información, la permanencia del objeto. A modo de ejemplo, una de las actividades pretende desarrollar la atención a diferentes objetos; para ello se sugiere presentar sorpresivamente ante la mirada del niño un objeto de colores vistosos y sonoro; mantenerlo por unos segundos y luego sacarlo del campo visual. Se debe apoyar la acción con la verbalización «mira».

Módulo II: se pretende desarrollar las conductas precursoras de la forma, cuyos contenidos básicos son la propioceptividad oral, la propioceptividad auditivo-oral y la imitación. Una de las actividades propuestas es desarrollar la imitación de movimientos y de vocalizaciones a través de la realización de diferentes expresiones con la cara, imitación de movimientos corporales frente a un espejo realizados conjuntamente con el terapeuta o después de que éste haya dado el modelo.

Módulo III: el objetivo es desarrollar las conductas precursoras del uso del lenguaje que incluye patrones de mirada recíproca, intenciones comunicativas y protoconversaciones. Una de las actividades factible de realizar para el desarrollo de algunas intenciones comunicativas es poner lejos del alcance del niño los obje-

tos que le gusten o dentro de un recipiente transparente que no pueda abrir, de modo que el niño manifieste la intención de pedir.

Cada uno de estos módulos se organiza en base a un patrón secuencial y jerárquico de actividades a realizar, en el entendido de que en muchas de ellas se estimulan simultáneamente las tres áreas. En cada uno de ellos se puede comenzar con cualquier actividad, lo que dependerá del nivel de desarrollo de los niños a los cuales se aplique este programa.

La estructura general de éste contempla la realización de sesiones de estimulación con el niño o los niños, según se trate de aplicación individual o grupal. Cada una de ellas tiene una duración de treinta minutos aproximadamente y considera la realización de tres actividades como mínimo, una para cada uno de los tres aspectos considerados en el programa, esto con el fin de estimular homogéneamente la forma, el contenido y el uso del lenguaje. Lo anterior puede flexibilizarse de acuerdo a las características y motivación de cada niño, por lo que el terapeuta puede enfatizar más en un aspecto u otro.

En relación a los materiales utilizados para el desarrollo de las actividades, no se exige el uso de un material específico con características particulares; sólo se sugiere que sean llamativos en cuanto a color, sonido y textura; que sean acordes a las características psicomotrices de los niños a los cuales se aplique y que sean significativos para ellos. En tal sentido, juegos de encaje, títeres, juguetes a cuerda o a fricción con soni-

dos y luces, pelotas, monos de peluche y otros, resultan muy atractivos y útiles. Se recomienda además, el uso de recipientes con tapa, cajas de diferentes tamaños para esconder o poner objetos dentro, trozos de género como pañales o cobertores pequeños. También se utilizan objetos de uso común en casa como: cucharas, platos, vasos plásticos, llaves, ropa de niño, lápices de colores, papel, cojines, entre otros.

Otro aspecto importante en cuanto a las características de este programa de atención temprana son los **procedimientos específicos de estimulación utilizados**. Este tipo de estrategias terapéuticas han sido descritas ampliamente en la literatura psicolingüística (Johnston, E. y Johnston, A., 1988; Rondal, J., 1990; Rondal, J., 1995) y a continuación se describen las que se han considerado básicas para aplicar en un programa de estimulación de esta naturaleza.

Madresía: técnica que consiste en una manera particular de presentar el lenguaje al niño, en general, por parte del adulto que está a cargo de su cuidado. Esta manera de comunicarse es muy simplificada, organizada, inflexiva y redundante, lo que hace posible una aproximación sencilla del niño hacia el sistema de comunicación que debe desarrollar y que se relaciona con referentes específicos y acciones del ámbito cognoscitivo. Esta técnica es especialmente útil cuando se trata de menores que están en etapas muy iniciales del desarrollo comunicativo.

C. Autoconversación o habla paralela: consiste en hablar al niño en relación a lo que el terapeuta o adulto está haciendo o pensando en el momento mismo de la interacción. Proporciona al niño una visión organizada acerca de cómo los demás relacionan el lenguaje con los sucesos reales del contexto. De este modo es posible presentarle al niño repetidos estímulos con su consecuente asociación al lenguaje otorgándole la opción de oír lenguaje verdadero con respecto a la realidad.

C. Modelado y expansión: estrategia que es usada con niños de todas las edades y que permite al adulto reproducir las expresiones de los niños en forma correcta (modelado) y agregarle, si es pertinente, información adicional (expansión).

C. Desempeño de roles: esta técnica propicia la iniciación de los niños en la organización pragmática de la comunicación y favorece la construcción del conocimiento socioemocional, ya que a través del desempeño de diferentes papeles en distintas situaciones, los niños adquieren parte importante de la socialización y del lenguaje adecuado para las diferentes situaciones e interlocutores.

C. Experiencia con el lenguaje: se trata de situaciones más específicas relacionadas con actividades que alientan a los niños a usar el lenguaje apropiado para la actividad diseñada, ya sea espontáneamente o después del modelo u otros apoyos que el terapeuta pueda ofrecer al niño. Tal como lo señala Johnston, esta estrategia se usa cuando el niño ya

ha tenido experiencia con madres, habla paralela, autoconversación, modelado y expansión; de este modo es posible ayudarlos a organizar el lenguaje apropiado para la actividad que realiza.

Todas estas técnicas mencionadas se adaptan a la edad de desarrollo de los niños y a sus características particulares, de manera de obtener un mayor aprovechamiento de ellas y su uso constituya realmente un soporte significativo para el desarrollo comunicativo del niño.

COMENTARIO

Este programa ha sido aplicado en grupos de niños con diversas características, con resultados positivos para el desarrollo de ellos. Dichos grupos incluían niños con riesgo y retraso en el desarrollo psicomotor (Cuesta, S. y cols., 1996), niños con Síndrome de Down (Aguilera, C. y cols., 1996) y niños de alto riesgo social institucionalizados, es decir, pertenecientes a hogares de menores (Feeley, K. y cols. 1998). Lo anterior implica que es posible que este modelo de programa sea aplicado a niños con diferentes características sirviendo como un eje neural de actividades sobre el cual se pueden realizar las modificaciones necesarias según requerimientos.

Sin embargo, aún cuando ha resultado ser un programa útil, es necesario destacar que de acuerdo al estado actual de la investigación en atención temprana, no es posible pensar en la realización de estos programas sin la participación de la familia o grupo social

al que el niño pertenece. Lo anterior, en virtud de que hoy en día el enfoque ecológico es aquel que orienta toda acción en los programas de esta naturaleza; esta nueva orientación destaca la importancia del medio en que el niño se desenvuelve (hogar, escuela y comunidad en general) y lo decisivo que éste puede ser para su futuro desarrollo. Desde esta perspectiva, se concibe a la estimulación temprana como *«la administración de apoyo a las familias de los niños de riesgo por parte de los miembros de las redes de apoyo formales (profesionales, programas de tratamiento), e informales (familia, amigos, vecinos, grupos sociales, etc.), para influir directa e indirectamente en el funcionamiento de los padres, de la familia y del propio niño»* (ASSIDO, op. cit.)

De este modo la efectividad de este tipo de programas aumenta considerablemente si se involucra a las familias para que participen en él, incluso para que lo desarrollen si se les entrena adecuadamente y las características del niño lo permiten. Con la inclusión de los miembros del o los contextos en los que el niño se desenvuelve, se asegura, con una mayor probabilidad de éxito, la generalización de conductas que el niño va desarrollando a lo largo de la aplicación de estos programas, consolidándolas en beneficio de una real integración de éste a su medio. ●

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- 1.- Aguilera, C.; Clavería, P.; Muñoz, P.; Rioseco, A. «**Aplicación de un programa de estimulación de lenguaje a niños con Síndrome de Down entre 6 y 36 meses de edad**». Seminario de investigación. Escuela de Fonoaudiología. Universidad de Chile. 1996.
- 2.- ASSIDO. «**Programa de atención temprana**». Ed. CEPE. Madrid, 1993.
- 3.- Atalah, E.; Rebolledo, A.; Mateluna, A.; Vidal, W.; Díaz, M.C.; Greiber, R. «**Evaluación del programa centros de alimentación y estimulación del lenguaje en tres regiones del país**». Rev. Chil. Pediatr.; 1989; 60 (4):227-231.
- 4.- Bloom, L. y Lahey, M. «**Language development and language disorders**». John Wiley and Sons. Ed. New York. 1978.
- 5.- Bravo, L. «**Lenguaje y Dislexia. Enfoque cognitivo del retardo lector**». Ediciones Universidad Católica de Chile; Santiago; Chile; 1995.
- 6.- Cuesta, M.S.; Nuñez, L.; Perez, D.; Silva, R. «**Aplicación de un programa de estimulación en grupo de niños de riesgo o retraso en el desarrollo psicomotor de 12 a 24 meses de edad**». Seminario de investigación. Escuela de Fonoaudiología. Universidad de Chile. 1995
- 7.- Feeley, K.; Fernández, P.; Villena, C. «**Aplicación de un programa de estimulación de lenguaje en niños pertenecientes a hogares de menores**». Seminario de investigación. Escuela de Fonoaudiología. Universidad de Chile. 1998.
- 8.- Harrison, J.; Lombardino, L.; Stapell, J. «**The development of early communication: using developmental literature for selecting communication goals**». J. of Special Educ. 1986; 20: 463 - 471.
- 9.- Johnston, E. y Johnston, A. «**Desarrollo del lenguaje: lineamientos Piagetanos**». Ed. Médica Panamericana. Buenos Aires, 1988.
- 10.- Law, J. «**The early identification of language impairment in Children**». Chapman & Hall, London, 1992.
- 11.- Maggiolo, M.; De Barbieri, Z. y Zapata, O. «**Programa de estimulación temprana de lenguaje**». Publicaciones Escuela de Fonoaudiología. Universidad de Chile, 1995.

- 12.- Montenegro, H. «**Estimulación temprana, importancia del ambiente para el desarrollo del niño**». Consideraciones generales sobre estimulación temprana. Unicef, 1979.
- 13.- Nieto, M. «**Retardo del Lenguaje**». Ed. CEPE, Madrid. 1994
- 14.- Perera, J. «**Síndrome de Down**». Ed. CEPE. España, 1990.
- 15.- Rondal, J. y Seron, X. «**Trastornos del lenguaje**». Ed. Paidós. Barcelona. 1988.
- 16.- Rondal, J. «**La interacción adulto-niño y la construcción del lenguaje**». Ed. Trillas. Mexico, 1990.
- 17.- Rondal, J. «**Educación y hacer hablar al niño Down**». Ed. Trillas. Mexico, 1995.
- 18.- Ruben, R.J. «**Communication disorders in children: a challenge for health care**». Prev. Med. 1993; 22 : 585-588.
- 19.- Schiefelbusch, R. «**Bases de la intervención en el lenguaje**». Ed. Alhambra. España, 1986.
- 20.- Wetherby, A. Y Prizant, B. «**La experiencia de las intenciones comunicativas**». Lineamiento para su evaluación. Seminarios de habla y lenguaje, vol. 10, N° 11, 1989.