

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**



**TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE EN RELACIÓN AL
DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL EN NIÑOS DE 4 Y
5 AÑOS EN LA I.E.I. N° 208 LAYKAKOTA – PUNO.**

TESIS

PRESENTADA POR:

ELIANA GLICED AGUILAR QUISPE

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN INICIAL**

PROMOCION 2007 - II

PUNO – PERÚ

2013

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

TRANSTORNO ESPECIFICO DEL LENGUAJE EN RELACIÓN AL DESARROLLO DE
HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL EN NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS EN LA I.E.I. N° 208
LAYKAKOTA - PUNO

ELIANA GLICED AGUILAR QUISPE

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO
EN EDUCACIÓN INICIAL



APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE

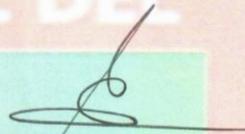
:



M.Sc. Eliana Mazuelos Chávez

PRIMER MIEMBRO

:



Dra. Haydee Clady Ticona Arapa

SEGUNDO MIEMBRO

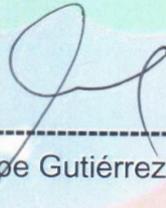
:



M.Sc. Gabriela Cornejo Valdivia

DIRECTOR

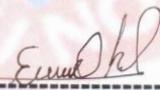
:



Dr. Felipe Gutiérrez Osco

ASESOR

:



Lic. Edgar Ortega Huanca

Fecha de sustentación: 12 de julio de 2013

DEDICATORIA

“Con mucho cariño y amor a mi familia y en especial a mis queridos hijos; Rajhú, Kassandra y en memoria de Vajihay por la inspiración que me dan todos los días de mi vida y supieron guiarme.”

“A mis amigas (os) y a las personas más especiales que me brindaron su apoyo moral constantemente y motivación para superarme en mi vida profesional y personal.”

Eliana Gliced Aguilar Q

AGRADECIMIENTO

Mi gratitud:

A la casa superior de estudios UNA – Puno por haberme acogido y formado profesionalmente.

A los docentes de la Escuela Profesional de Educación Inicial; por sus sabias enseñanzas en nuestra formación profesional.

Al Dr. Felipe Gutiérrez Osco por su dirección y asesoramiento en la elaboración y ejecución de la tesis.

A la Directora y Docentes de la Institución Educativa Inicial N° 208 “Laykaxota” – Puno, que nos han brindado de buena fe todas las facilidades para poder ejecutar el presente trabajo de investigación.

Eliana Gliced Aguilar Q.

ÍNDICE

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE	
RESUMEN	11
ABSTRACT	13
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I	18
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	18
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA:	18
1.2. ENUNCIADO DEL PROBLEMA:.....	21
1.3. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN:.....	22
1.4.DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.....	22
1.5.JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	22
1.6.OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	25
1.6.1. OBJETIVO GENERAL	25
1.6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	25
CAPÍTULO II	27
2. MARCO TEÓRICO	27
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	27
2.2. SUSTENTO TEÓRICO:	29
2.2.1. LENGUAJE:	29
2.2.2. TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL):.....	35
2.2.3.HABILIDADES	59
2.2.4. EXPRESIÓN ORAL	60
2.2.5. HABILIDADES DE LA EXPRESIÓN ORAL.....	72
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.....	79
2.4. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	82
2.4.1. HIPÓTESIS GENERAL	82
2.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	82
2.5. SISTEMA DE VARIABLES.....	82

CAPÍTULO III	84
3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	84
3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	84
3.2. POBLACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	85
3.2.1. Población.	85
3.2.2. Muestra.86	
3.3. UBICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN.....	87
3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	87
3.4.1. TÉCNICA	87
3.4.2. INSTRUMENTOS	88
3.5. PLAN DE TRATAMIENTO DE DATOS.....	88
3.6. DISEÑO ESTADÍSTICO PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS	89
CAPÍTULO IV.....	92
4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	92
4.1. GENERALIDADES.....	92
4.2. RESULTADOS DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE CUATRO Y CINCO AÑOS. ...	93
4.3. REPORTE DE LA VARIABLE, TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE SEGÚN DIMENSIONES.	95
4.4. RESULTADO DEL NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL EN NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS.....	105
4.5. RELACIÓN DE LAS VARIABLES: TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL) Y HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.....	120
4.6. PRUEBA DE HIPÓTESIS	122
CONCLUSIONES	124
SUGERENCIAS	126
BIBLIOGRAFÍA.....	128
ANEXOS	132

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N° 01	Población de estudio	92
Cuadro N° 02	Muestra de estudio	92
Cuadro N° 03	Reporte del trastorno específico del lenguaje en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la Ciudad de Puno.	99
Cuadro N° 04	Característica de la fonología: pronuncian con claridad, modula la voz, adecua la intencidad, ritmo y timbre de voz, en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno	102
Cuadro N° 05	Característica de la analogía: comparaciones, inferencias, analogías de acontecimientos en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno.	104
cuadro N° 06	Características de la sintaxis: expresión con coherencia, cohesión al expresarse y pronunciación con fluidez, en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno.	106
Cuadro N° 07	Características en el vocabulario: hace inferencias, intuye, hace una visión general, selecciona los elementos y sus características en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno.	108
Cuadro N° 08	Dimensiones del trastorno específico del Lenguaje (TEL)	111
Cuadro N° 09	Nivel de desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno.	113
Cuadro N° 10	La dicción en el de desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 Y 5 años de la Institución Educativa	116

	Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno.	
	La voz en el de desarrollo de habilidades de expresión	
Cuadro N° 11	oral en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno.	119
	La postura en el de desarrollo de habilidades de	
Cuadro N° 12	expresión oral en niños de 4 y 5 AÑOS de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno.	121
	El léxico en el de desarrollo de habilidades de expresión	
Cuadro N° 13	oral en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno.	123
	La mirada en el de desarrollo de habilidades de expresión	
Cuadro N° 14	oral en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno.	125
	Cuadro de contingencia para dos variables: trastorno	
Cuadro N° 15	específico del lenguaje (TEL) y habilidades de expresión oral.	127
Cuadro N° 16	Cuadro de contingencia para dos variables	129
Cuadro N° 17	Resultado de la chi cuadrado.	130

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 01	Reporte del trastorno específico del lenguaje en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la Ciudad de Puno.	99
Gráfico N° 02	Característica de la fonología: pronuncian con claridad, modula la voz, adecua la intencidad, ritmo y timbre de voz, en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno	102
Gráfico N° 03	Característica de la analogía: comparaciones, inferencias, analogías de acontecimientos en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno.	104
Gráfico N° 04	Características de la sintaxis: expresión con coherencia, cohesión al expresarse y pronunciación con fluidez, en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno.	106
Gráfico N° 05	Características en el vocabulario: hace inferencias, intuye, hace una visión general, selecciona los elementos y sus características en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno.	108
Gráfico N° 06	Dimensiones del trastorno específico del Lenguaje (TEL)	111
Gráfico N° 07	Nivel de desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno.	113
Gráfico N° 08	La dicción en el de desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 Y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno.	116
Gráfico N° 09	La voz en el de desarrollo de habilidades de expresión	119

	oral en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno.	
Gráfico N° 10	La postura en el de desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 AÑOS de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno.	121
Gráfico N° 11	El léxico en el de desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno.	123
Gráfico N° 12	La mirada en el de desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. N° 208 Laykakota – Puno.	125
Gráfico N° 13	Dimensión del desarrollo de habiliades de expresión oral	127

RESUMEN

El presente trabajo titulado: “TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE EN RELACIÓN AL DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL EN NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS EN LA IEI N° 208 LAYKAKOTA - PUNO”, tiene como propósito dar a conocer a los maestros y maestras la importancia que tiene el Transtorno Específico del Lenguaje en correspondencia al desarrollo de habilidades de la expresión oral en niños de nivel inicial. Por tal razón, se plantea la interrogante: ¿Cuál es la relación que existe entre el Transtorno Específico del Lenguaje con el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno?

Como objetivo se plantea: “Determinar la relación que existe entre el Transtorno Específico del Lenguaje con el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno.” La hipótesis a probar es: Existe relación significativa entre el Transtorno Específico del Lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral. La muestra utilizada para el trabajo son los en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota - Puno. El tipo de investigación es descriptiva, que como diseño se le atribuye al correlacional, el cual representa la asociación de dos a más variables.

Durante el análisis e interpretación de los datos de la primera variable en lo que respecta a fonología el 89,3% logran pronunciar con claridad, entonando con voz adecuada, regulando la intensidad de su voz con buen ritmo y compás. En lo concerniente a analogías en los sub aspectos de comparación e inferencias se pudo arribar a que el 87,1% lo desarrollo de manera adecuada. En la

dimensión de sintaxis se pudo llegar que el 87,1% logro adecuadamente expresarse con coherencia, cohesión y fluidez. En lo corresponde a la dimensión de vocabulario se arribó a que el 80,7% realizan inferencias, intuyen atributos, formulan una visión general y seleccionan mentalmente según elementos o atributos dados de manera adecuada.

En el análisis e interpretación de la segunda variable en la dimensión de dicción el 75,2% logran de manera adecuada pronunciar con claridad, énfasis y entonación. En la dimensión voz el 58,1% logran modular el timbre de voz, transmitiendo sentimientos y actitudes. En la dimensión de postura el 51,6% al expresarse mantienen un postura adecuada, mostrando confianza y dinamismo. En lo concerniente a la dimensión léxico solo el 25,9% utiliza el léxico adecuado. En la dimensión de mirada el 83,8% logra desarrollar la mirada como expresión oral, manteniéndola fijamente.

Para comprobar la hipótesis, se utilizó el diseño estadístico de la Chi cuadrada con una significancia de 0,05 con el margen de error de 5% y de confiabilidad del 95%. Con 4 grados de libertad y una chi tabulada de 9.488. Se llegó a la conclusión general; La relación que existe entre el Transtorno Específico del Lenguaje (TEL) y el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años, es significativa. El cual resulta significativa ambas variables o que son variables dependientes.

Palabras claves: Transtorno, lenguaje específico, expresión oral.

ABSTRACT

This paper entitled: "DISORDER SPECIFIC LANGUAGE IN RELATION TO DEVELOPMENT speaking skills in children 4 and 5 years in LA IEI No. 208 Laykakota - fist", are intended to inform the teachers the importance is Specific Language Impairment in correspondence to the development of speaking skills in children starting level, considering that children spontaneously express their needs, feelings, desires, ideas and experiences, listening and showing understanding what others say people. Addresses this issue which is further accentuated when considering that language development culminates in preschool, but continues along enriching school life and is very important to detect and take responsibility for its eradication in the child must acquire the basic skills of the language system in its different components, to successfully face the start of formal education that leads to new learning experience, especially that of expression and for these children to school in the future, benefit their school performance in different curricular areas.

For this reason, silver the question: What is the relationship between Specific Language Impairment to developing speaking skills in children 4 and 5 years of School Initial No. 208 Laykakota city of Puno ?

As objective arises: "Determining the relationship between Specific Language Impairment to developing speaking skills in children 4 and 5 years of School Initial No. 208 Laykakota city of Puno." Hypothesis to try is: There is significant relationship between Specific Language Impairment and developing speaking skills in children 4 and 5 years of School No. 208 Initial Laykakota - Puno.

The research is descriptive, like design that is attributed to the correlation, which represents the combination of two or more variables in which the variables are not manipulated.

To test the hypothesis, we used the statistical design of the Chi square with a significance of 0.05 with a margin of error of 5% and 95% reliability. With 4 degrees of freedom and a tabulated chi 9,488. It concluded general relationship between the Specific Language Impairment (SLI) and the development of speaking skills in children 4 and 5 years, is significant. The result of the X^2 value we require contrast or exceed the level of 0.05 is 9,488, the value calculated for the variables, "X" for the variable specific language impairment and "Y" for variable speaking skills, is of 19.5854, which is above the table. Which is significant or both variables are dependent variables.

Keywords: disorder, specific language, oral expression.

INTRODUCCIÓN

El propósito es dar a conocer a los maestros y maestras la importancia que tiene el Transtorno Específico del Lenguaje en correspondencia al desarrollo de habilidades de la expresión oral de los niños del nivel inicial; tanto en su adquisición como en su desarrollo, pueden presentarse diferentes factores capaces de comprometerlo y también comprometer el desempeño del desarrollo lingüístico en las personas afectadas. Por ello es muy importante detectar y tomar responsabilidades para su tratamiento e intentar buscar la erradicación para que el niño adquiera sus habilidades básicas del sistema del lenguaje en sus diferentes componentes y así enfrentar con éxito el inicio de la enseñanza formal que lo llevará a experimentar nuevos aprendizajes, principalmente el de la expresión. De esta manera se busca contribuir que se tomen las medidas correspondientes respecto al problema mencionado y así los niños mejoren su rendimiento y expresión oral en las diferentes áreas curriculares. El presente trabajo de investigación titulado. “TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE EN RELACIÓN AL DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL EN NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS DE LA I.E.I. N° 208 – LAYKAKOTA PUNO”, también se presenta teorías básicas de los diferentes autores que dan sustento al presente problema.

El presente trabajo de investigación está estructurado en cuatro capítulos, como a continuación se detalla:

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN: En el presente capítulo se describe el problema, tomando en cuenta como referente principal los Trastornos Específicos del Lenguaje y la Habilidades de Expresión Oral, también describimos de qué manera se presenta en los niños y niñas desde

diferentes ámbitos, las experiencias o resultados que se presentaron anterior a este trabajo.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO: Como podrán observar en el trabajo de investigación se presenta antecedentes que guardan relación con el problema, también tenemos el sustento teórico que incluye a las teorías básicas referentes a Transtornos Específicos del Lenguaje y las habilidades de expresión oral que nos dan un sustento teórico para comprender y desarrollar con mayor amplitud nuestro problema, así mismo tenemos la definición conceptual que nos ayuda a delimitar los conceptos de palabras que puedan prestarse a malas interpretaciones y que buscamos que se tengan claro. En el presente capítulo se considera las hipótesis que nos ayuda a predecir los resultados que posiblemente obtendré, a su vez se considera la operacionalización de variables de estudio que me ayuda a dar consistencia el presente trabajo y poder interpretar los resultados.

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN: En el presente capítulo abarca el tipo y diseño de investigación que por sus características de mi trabajo es de tipo descriptivo y de diseño correlacional, en el presente trabajo se consideró a 31 niños como muestra, de una población de 5 años del nivel inicial. En el presente trabajo también se describen los instrumentos que se utilizaron para recolectar los datos, la forma de análisis, el planteamiento de la hipótesis estadística.

CAPITULO IV: RESULTADOS: Se presentan los cuadros, tablas de frecuencia, gráficos estadísticos que me ayudó a la interpretación de los

resultados obtenidos, los datos que me ayudo a aceptar la hipótesis estadística y permitir conclusiones y sugerencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS: Incluye un listado de textos con sus respectivos autores, que se consultaron en el presente trabajo de investigación concernientes a las variables que se estudió, también considero los anexos como pruebas de la realización del presente trabajo.

CAPÍTULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA:

El estudio que se realizó en la Universidad de Chile, en la Facultad de Medicina, Escuela de Fonoaudiología. Santiago de Chile por Gina Conti Ramsdem (2008) señala que los niños con Trastorno Específico de Lenguaje, presentan un mayor riesgo de enfrentarse a significativas dificultades en el ámbito escolar. Plantea que según los hallazgos encontrados en los primeros años de escolaridad se evidencia que además de la persistencia de las dificultades en el lenguaje oral, se pueden ver afectadas habilidades escolares como lo son las de Lectoescritura, junto a problemas de conducta y de ajuste psicosocial. También plantea que los niños con Trastorno Específico del Lenguaje en el nivel fonológico, tienen un alto riesgo de presentar dificultades en distintos dominios académicos.

“Los problemas de lenguaje y habla se encuentran entre los obstáculos más destacados y limitantes a las que se enfrentan los preescolares, ya que esta etapa es la más crítica para el desarrollo del lenguaje debido a que utilizan un vocabulario expresivo y receptivo cada vez más amplio y estructurado para interactuar con su medio social”. (Bernier Elizabeth, 1995, p. 102).

Por otro lado el hombre se sirve del lenguaje no solo como un medio de comunicación si no para satisfacer demandas y necesidades, controlar a otros, establecer contactos con la gente, expresar sentimientos, simular o crear,

preguntar o escribir. También el lenguaje es la razón fundamental por lo que el hombre crea cultura mientras los animales no.

En un estudio efectuado en América Latina constatan que existe una mayor prevalencia de alteraciones en el desarrollo psicomotor en los niños de sectores pobres, predominantemente en el área de lenguaje 67.3%. Por otro lado constatan que con la edad aumentan la prevalencia de retraso en el área lenguaje. (Terra y Colbs, 1994, p. 4). Ya que el periodo más crítico para el desarrollo del habla ocurre entre los 2 y 4 años de edad, debido a que en esta etapa los niños utilizarán un vocabulario cada vez más complejo para interactuar con su medio social, sin embargo la velocidad de adquisición del lenguaje no va acompañada de la correspondiente estimulación. (Espeniel y Guzmán, 1990, p 9). Los niños no estimulados en la etapa preescolar, las neuronas corticales y subcorticales no se entrelazan o interconectan. Resultará más difícil y a veces imposible crear nuevas conexiones si la privación es mayor la información navegará por los circuitos creados, pero no se crearán nuevas conexiones. Por eso el desarrollo del lenguaje del niño dependerá en gran medida de los circuitos establecidos gracias a la estimulación mediante juegos y ejercicios de lo simple a lo complejo en los primeros años de vida. (Bengoechea, 2003, p 3).

MILLER, George y GALDEA, Patricia. Al respecto afirma que la reeducación, para la recuperación del lenguaje debe empezar a los 4 años de edad, porque la formación del sistema de pronunciación termina a esta edad, entonces los errores del niño pasado los 4 años son anormales. Ya que el desarrollo del Lenguaje es uno de los indicadores del desarrollo integral,

en tanto el lenguaje interviene en los procesos de cognición, memoria y atención, etc. (Miller y Galdea, 1994, p 66).

En un estudio efectuado en el Perú se ha comprobado que existe una mayor prevalencia de alteraciones en el desarrollo psicomotor de niños de 0 a 5 años procedentes de sectores pobres como las zonas rurales, barrios urbano marginales, predominantemente en el área de lenguaje 51.2%, donde la estimulación temprana no es practicada de manera adecuada por los padres, familiares por desconocimiento (Kanashiro, 1997, p 2), la cual afectará al niño, en las relaciones interpersonales con los demás, rendimiento escolar deficiente, aislamiento, desarrollo cognitivo atrasado, etc. Todos estos problemas pueden afectar de manera significativa la esfera Psicológica del menor, pudiéndose presentar trastornos conductuales (comportamientos desorganizados) y emocionales (timidez, baja autoestima), a partir de ello la enfermera y los profesores tienen una importante labor junto con otros profesionales en la recuperación de niños con problemas en el área lenguaje.

En lo concerniente a nuestra región durante las prácticas pre profesionales realizadas por un grupo de enfermeras en el Hospital "San Juan de Dios" Ayaviri en el año

2003 se ha observado que, de cada 20 niños atendidos entre 3 a 5 años de edad, 8 niños presentan riesgo en el área lenguaje, estos evaluados a través del Test abreviado (T.A). Persistiendo así altos porcentajes de niños con riesgo; como se afirma en la Evaluación del tercer trimestre de la DISSA - Puno 2004, en niños de 3 a 5 años de edad de un total de 15797 detectados con riesgo en el área lenguaje, se recuperaron solo el 37.9% (5967), el cual es un porcentaje bajo. (Ministerio de salud DISSA, 1994, p 39). Asimismo, en el

Hospital “San Juan de Dios” – Ayaviri, según la Evaluación del tercer trimestre del año 2004, en niños de 4 años de edad se detectaron 86 niños en riesgo en el área de lenguaje, de los cuales recuperaron únicamente el 23.2% . (Ministerio de salud Red Melgar, 2003, p 27).

Uno de los ámbitos afectados en los niños principalmente en nuestra institución educativa inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno. Presentan retraso en el aprendizaje de nuevas palabras en el nivel de expresión oral y un conocimiento semántico limitado y además, una vez conocidas las palabras su acceso resulta lento y poco eficaz. También evidencian una diversidad léxica más reducida que sus pares con desarrollo normal del lenguaje (DNL) como se evidencia en el diagnóstico piloto realizado en la supervisión y monitoreo a la institución educativa por la UGEL Puno e interna. (2011). El propósito de este estudio, es analizar el trastorno específico del lenguaje, para ver si existe relación con la expresión oral entre un grupo de niños en el área de comunicación.

1.2. ENUNCIADO DEL PROBLEMA:

¿Cuál es la relación que existe entre el Trastorno Específico del Lenguaje con el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno?

1.3. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN:

Una limitación del contexto social fue la huelga indefinida de los profesores, debido a que perjudicó el desarrollo de la presente investigación, la escasa colaboración de las instituciones educativas iniciales para realizar el trabajo de investigación, ya que no existen convenios con nuestra casa de estudios.

También se tuvo limitaciones de carácter metodológico y bibliográfico, debido a que se me presentó muchos problemas con el instrumento de evaluación de la primera variable de estudio y la escasa bibliografía que existe en la biblioteca referente a los Trastornos Específicos del Lenguaje.

1.4. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

El presente estudio se delimita según la primera variable de estudio, debido a que el estudio presenta sólo a niños y niñas de 4 a 5 años con trastornos específicos de lenguaje, más no así con los que son normales.

1.5. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

El presente estudio, tienen como propósito dar a conocer a los maestros y maestras la relación e influencia que tiene el Trastorno Específico del Lenguaje en el desarrollo de habilidades de la expresión oral en niños de nivel inicial, considerando que los niños, expresan espontáneamente sus necesidades, sentimientos, deseos, ideas y experiencias, escuchando y demostrando comprensión a lo que le dicen otras personas. Aborda esta problemática en el que se acentúa aun más al considerar que el lenguaje no culmina su desarrollo en la etapa preescolar, sino que continúa enriqueciéndose a lo largo de la vida escolar y es muy importante detectar y

tomar responsabilidades para su erradicación en el que el niño debe adquirir las habilidades básicas del sistema del lenguaje en sus diferentes componentes, para enfrentar con éxito el inicio de la enseñanza formal que lo lleva a experimentar nuevos aprendizajes, principalmente el de la expresión y para que estos niños en el futuro escolar, beneficien sus rendimientos escolares en las diferentes áreas curriculares.

En vista y considerando lo expuesto con antelación, es de gran importancia la realización de un estudio que aborde el posible impacto en la presencia de trastorno específico del lenguaje en edades preescolares que puede llegar a producir bajos niveles de aprendizaje escolar en niños de entre los 4 a 5 años del nivel educativa inicial, en relación a las exigencias curriculares, considerando que puede redundar en niveles primarios hasta incluso a nivel secundario, en el que los niños con transtorno del lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o largo plazo.

Por consiguiente, lo primero que resulta necesario revisar, es qué es lo que sucede con el desarrollo del lenguaje en la etapa del nivel escolar inicial en condiciones normales, ya que en esta etapa de la vida, el lenguaje deja de ser sólo un medio de comunicación para comenzar a cobrar cada vez mayor importancia en el proceso de aprendizaje.

A) SOCIAL.- La justificación del presente proyecto ayudará en gran medida a los padres de familia que tienen que permanecer y atender con mucha cuidado y paciencia a sus menores hijos, la mayoría de las necesidades que tiene los niños y las niñas es la mejorar su aprendizaje. Por tanto beneficiarán a

los niños que son segregados del grupo de trabajo escolar normal, por el problema específico de lenguaje, integrándolos con un mínimo de dificultades a su entorno social, para que en un futuro puedan emprender una profesión o trabajo acorde a sus posibilidades y potencialidades.

B) CIENTÍFICA.- Se pretende dar un aporte científico para la construcción de Sistemas de Enseñanza-Aprendizaje, con aquellos problemas que tienen el niño como es el trastorno específico del lenguaje, realizando la formalización de conocimiento a través de un modelo de Software Educativo e Internet para mejorar este problema del trastorno específico del lenguaje. Para tal efecto se toma como base las herramientas Computacionales, Psicopedagogía y Neuropsicología a través del gran potencial de métodos y técnicas que poseen dentro del desarrollo de Sistemas y Educación respectivamente. Lo cual contribuye en gran medida el enfoque en la resolución de problemas de los mundos reales, virtuales denominados hiper mundo.

C) TECNOLÓGICA.- El planteamiento de un modelo de mejorar la expresión oral del problema específico del lenguaje, sentará las bases para un futuro crear software y hardware inteligente capaz de asistir al niño en su proceso de desarrollo de conocimiento, considerando aquellos factores que afectan el desenvolvimiento evolutivo del proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños con problemas de aprendizaje a través de Tecnologías de la Información y la Comunicación en la educación con multimedia diseñada para el procesamiento del lenguaje simbólico, dislexia; es decir la comunicación del alumno-computador sea considerado todos los aspectos que involucran el desenvolvimiento psicológico y físico del niño. (Perez, 1992, p 35).

El optimismo sobre el afortunado futuro basado en las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC en el entorno educativo está plenamente justificado, porque esta introducción es un objetivo educacional en sí mismo: lograr la inmersión de todos los niños normales y niños con problemas del TEL en la sociedad de la información de una serie de adquisiciones y esquemas que le hagan capaz de comprender e interpretar un texto (lectura), así como expresarse oralmente, superando la incultura tecnológica y obviando un nuevo camino de exclusión social. La virtualidad educativa de las TIC que están presentes, a través de la realidad virtual, literatura digital, proceso de información multimedia, texto, videos, sonidos, animación, diseños gráficos, juegos educativos, audiovisuales, acceso a Internet y los servicios telemáticos, radios, televisores, aumentando velozmente el proceso de adquisición de la lectura y mejora sus habilidades de manipulación.

1.6. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la relación que existe entre el Trastorno Específico del Lenguaje con el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno.

1.6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las características que presentan los niños de 4 y 5 años con trastorno específico del lenguaje.
- Determinar el nivel de desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años.

- Determinar la relación del Transtorno Específico del Lenguaje con las habilidades de expresión oral.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Después de una búsqueda exhaustiva de los antecedentes se pudo encontrar algunos trabajos de investigación referente a la primera variables y muchos a la segunda variable, estos son:

El trabajo que se toma como referencia para los antecedentes se realizó en Santiago de Chile, titulado: “Lenguaje oral y rendimiento escolar en niños de 5° año de enseñanza básica con antecedentes de TEL”, los que llegaron a la conclusión: que el rendimiento exhibido por ambos grupos en cuanto a las pruebas de Lenguaje Oral y Habilidades Psicolingüísticas, así como la relación de estas evaluaciones con el rendimiento escolar, no establecen diferencias significativas para el análisis de la prueba Z que permite realizar comparación de proporciones. Las hipótesis planteadas para la realización de este estudio, fundamentadas en la revisión bibliográfica llevada a cabo, resultaron no cumplirse, debido a la homogeneidad de rendimientos exhibidos por ambos grupos en las evaluaciones. (Rodrigo y otros, 2005, p 53).

Otro trabajo que se tomó como referencia se realizó en Santiago de Chile, en la Universidad de Chile, Escuela de Fonoaudiología, que lleva como título: “Desempeño Semántico en Niños con TEL: Utilización del Índice de Diversidad Léxica.” A la conclusión que arribaron son: a) La diversidad léxica medida con el IDL, no mostró diferencias significativas entre los sujetos con DNL y los niños con TEL. b) Los tres índices obtenidos (IDL total, IDL de sustantivos e IDL de

verbos) fueron similares en ambos grupos. La comparación del IDL para sustantivos y verbos en cada grupo presenta diferencias significativas para ambos a favor de los sustantivos. Lo anterior implica que tanto los niños con TEL como los niños con DNL utilizan mayor variedad de sustantivos que de verbos y c) Al hacer el análisis del número de palabras totales y diferentes entre los niños con TEL y con DNL, existen diferencias significativas, para sustantivos y verbos. Particularmente en el total de verbos y verbos diferentes se advierten diferencias altamente significativas. Esto último indica que los niños con TEL utilizan una cantidad significativamente menor de verbos que los niños con DNL, lo que evidencia un desempeño distinto en cuanto a la diversidad léxica. (Fernando y Otros, 2006, p 27).

En un estudio efectuado en el Perú se ha comprobado que existe una mayor prevalencia de alteraciones en el desarrollo psicomotor de niños de 0 a 5 años procedentes de sectores pobres como las zonas rurales, barrios urbano marginales, predominantemente en el área de lenguaje 51.2%, donde la Estimulación temprana no es practicada de manera adecuada por los padres, familiares por desconocimiento (Kanashiro, 1997, p 2), la cual afectará al niño, en las relaciones interpersonales con los demás, rendimiento escolar deficiente, aislamiento, desarrollo cognitivo atrasado, etc. Todos estos problemas pueden afectar de manera significativa la esfera Psicológica del menor, pudiéndose presentar trastornos conductuales (comportamientos desorganizados) y emocionales (timidez, baja autoestima), a partir de ello la enfermera y los profesores tienen una importante labor junto con otros profesionales en la recuperación de niños con problemas en el área lenguaje.

En lo concerniente a los antecedentes de nuestra región durante las prácticas pre profesionales realizadas por un grupo de enfermeras en el Hospital “San Juan de Dios” Ayaviri en el año 2003 se ha observado que, de cada 20 niños atendidos entre 3 a 5 años de edad, 8 niños presentan riesgo en el área lenguaje, estos evaluados a través del Test abreviado (T.A). Persistiendo así altos porcentajes de niños con riesgo; como se afirma en la Evaluación del tercer trimestre de la DISSA - Puno 2004, en niños de 3 a 5 años de edad de un total de 15797 detectados con riesgo en el área lenguaje, se recuperaron solo el 37.9% (5967), el cual es un porcentaje bajo. (Ministerio de salud DISSA, 1994, p 39).

Asimismo, en el Hospital “San Juan de Dios” – Ayaviri, según la Evaluación del tercer trimestre del año 2004, en niños de 4 años de edad se detectaron 86 niños en riesgo en el área de lenguaje, de los cuales recuperaron únicamente el 23.2% . ((Ministerio de salud Red Melgar, 2003, p 27).

2.2. SUSTENTO TEÓRICO:

2.2.1. LENGUAJE:

Es "un sistema de representaciones simbólicas que se pueden expresar y que nos permite acceder a información y transmitir esta información cuando es necesario". El lenguaje por otro lado, es la más perfecta y especial forma de comunicación, dada solamente al hombre. La comunicación se realiza por medio del lenguaje. El lenguaje es un sistema de medios de comunicación fonéticos, léxicos y gramaticales. El hablante selecciona las palabras necesarias para expresar sus ideas, las une de acuerdo a reglas de la gramática del lenguaje y las pronuncia por medio de movimientos de los

órganos articulatorios. Para que el habla del hombre fuera inteligible y entendible, los movimientos de los órganos articulatorios deben ser precisos. (Cascante German, 2002, p 86).

2.2.1.1. SOBRE LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE:

En la presente investigación se tomarán las teorías de Vygotsky y skinner, ya que los seres humanos posemos una capacidad innata para aprender el lenguaje, pero el desarrollo y Formación del lenguaje solo será posible si existe un entorno social (enfermera, padre de familia, profesor, etc.) en torno al niño, que le brinde el adecuado estímulo o input lingüístico para que este de modo activo, construya progresivamente su lenguaje.

Teoría de Vygotsky:

Es un teórico dialéctico que enfatiza tanto los aspectos culturales del desarrollo como las influencias históricas. Para Vygotsky la reciprocidad entre el individuo y la sociedad, siendo definida esta tanto histórica como culturalmente, es muy importante. El contexto de cambio y desarrollo es el principal foco de atención, dado que ahí es donde podemos buscar las influencias sociales que promueven el progreso cognitivo y lingüístico. Para Vygotsky el habla es, fundamentalmente, un producto social.

El lenguaje precederá al pensamiento e influiría en la naturaleza de éste: los niveles de funcionamiento intelectual dependerían de un lenguaje más abstracto. Además, habla y acción están íntimamente unidas: mientras más compleja es la conducta y más indirecta la meta, más importante es el rol de la lengua. (Vigotsky, 1989, p 56).

Teoría de Skinner:

Para Skinner, el aprendizaje del lenguaje se produciría por simples mecanismos de condicionamiento. En un principio los niños simplemente imitarían, para después asociar determinadas palabras a situaciones, objetos o acciones.

El aprendizaje del vocabulario y de la gramática se haría por condicionamiento operante. La gente que se encuentra alrededor del niño recompensará la vocalización de enunciados correctos gramaticalmente, la presencia de nuevas palabras en el vocabulario, la formulación de preguntas y respuestas, etc. y castigará con la desaprobación todas las formas del lenguaje incorrecto, como enunciados agramaticales, palabras obscenas.

El problema de esta teoría es que no explica la similitud en el desarrollo del lenguaje de todos los niños, aun presentando todas diferentes historias de refuerzo en el ámbito de lo lingüístico. (Beniers Elizabeth, 1995, p 102).

2.2.1.2. DESARROLLO DEL LENGUAJE VERBAL DE LOS NIÑOS:

El lenguaje del niño se forma bajo la influencia del habla de los adultos y en una mayor parte depende de la práctica suficiente del habla del ambiente normal, del habla de la enseñanza y educación, los cuales comienzan desde el nacimiento y a veces antes. (Delacroix, 1993, p 20).

Así, algunos niños empiezan a hablar temprano y de "golpe", otros un poco más tarde y también, hay unos que se rezagan considerablemente, inquietando al principio a sus padres con su silencio tenaz y asombrándolos, luego, con su excesiva locuacidad.

Ciertos retrasos pueden atribuirse a la herencia, debido a que hay familias donde los niños empiezan a hablar más tarde que en otras. Pero también hay

casos, en gran medida, generados por el medio ambiente, en especial por el hogar, en el que los padres no suelen estimular adecuadamente la adquisición y el desarrollo del habla de sus niños.

Es el caso, a veces, del hijo único, cuyos padres sólo hablan lo indispensable, quizás para decir a más: "¿Está preparado el desayuno?" y creen innecesario decirle algo a su niño antes de que éste pueda "comprender" y responder. (Luria, 1974, p 90).

También se tiene como ejemplo el caso de los hijos de padres sordomudos, quienes por falta de conversación en el hogar empiezan a hablar mucho más tarde que los otros niños de su misma edad, aunque ellos mismos no sean ni sordos ni mudos.

En cambio, los niños que crecen rodeados y estimulados lingüísticamente por sus hermanos, o a quienes sus padres les han hablado aun antes de que puedan comprender el sentido de las palabras, aprenden fácilmente a hablar en comparación a los niños antes señalados.

2.2.1.3. ETAPAS DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE:

Tomando en cuenta los aportes de diferentes investigadores como Lenneberg, 1967; Brown y Frazer, 1964; Bateson, 1975; Stampe e Ingram, 1976; Einsenson, 1979; Bruner, 1976 y muchos otros, aquí dividimos el desarrollo del lenguaje en dos etapas principales: (Evguenia, 1996,p 34).

- Etapa Prelingüística.
- Etapa Lingüística.

Cada una de estas etapas va marcando el surgimiento de nuevas propiedades y cualidades fonéticas, sintácticas y semánticas a medida que el niño crece, tal como describiremos a continuación.

- **Etapa pre-lingüística:**

Denominada también como la etapa pre verbal, comprende los primeros 10 a 12 meses de edad. Se caracteriza por la expresión buco - fonatoria que de por sí apenas tiene un valor comunicativo. Es considerada también como la etapa del nivel fónico puro, debido a que el infante emite sólo sonidos onomatopéyicos. Esta etapa comprende, a su vez, sub etapas o estadios:

De 0 a 2 meses de edad comienza el periodo de balbuceo, emisión de vocales en forma progresiva, pone en funcionamiento el aparato fonador con el llanto.

De 3 a 6 meses de edad emite algunas consonantes, produce vagidos, sonidos guturales y vocálicos que duran de 15 a 20 segundos, el objeto de sus actividades ya no es su propio cuerpo sino algo externo a él (sonajero o cualquier otro juguete), emite los primeros elementos vocálicos y consonánticos, vocaliza cuando se la habla.

De 6 a 9 meses de edad, Emite algunas sílabas como, dad...da, y esto lo lleva a decir las primeras palabras, las primeras emisiones vocálicas son realizaciones fonéticas, comprenden al menos una petición verbal.

De 9 a los 12 meses de edad, realiza vocalizaciones espontáneas, tanto vocálicas y consonánticas, imita a los demás , empieza a entender el no, escucha las palabras con atención, ya cuenta con 5 a 3 palabras en su vocabulario (dada, mama).

- **Etapa lingüística:**

Inicia con la expresión de la primera palabra, a la que se otorga una legítima importancia como el primer anuncio del lenguaje cargado de un propósito de comunicación. Las niñas son las que empiezan a hablar un

poco antes que los niños. Por otro lado, aparte del sexo, tomando como referencia las peculiaridades individuales, un niño puede demorarse más que otros en una etapa y pasar rápidamente por otra, condicionando la aparición de la primera palabra en los niños en cronologías distintas.

De los 13 a los 18 meses de edad, comunica una gamma de estados emocionales como dolor, placer, miedo, cólera, disgusto, cariño, ansiedad, etc. Es completamente ego centrista, el niño comienza con el desarrollo lexical, contando en su repertorio lingüístico 3 a 5 palabras (mamá, papá, tata, caca, etc.), el niño inicia la conocida etapa "holofrásica" (palabra-frase).

De 18 a 24 meses, cuentan con un vocabulario mayor a 50 palabras, pasando a combinar 2 a 3 palabras en una frase, dándose inicio al habla "sintáctica"; es decir, el niño comienza a articular palabras en frases y oraciones simples, en sus expresiones verbales utilizan sustantivos (nombres), verbos (acciones) y calificadores (adjetivos y adverbios).

De 2 a 3 años de edad, posee un vocabulario de 300 palabras y utiliza pronombres: "yo", "tu" "mi", "mío", se produce un incremento rápido del vocabulario, llegando a tener un promedio de 896 palabras y a los tres años y medio 1222 palabras, el niño en sus expresiones verbales ya emplea verbos auxiliares "haber" y "ser" y da cierta prevalencia al artículo determinado.

De 4 a 5 años de edad. A los 4 años de edad el niño domina virtualmente la gramática, pero comienza a expresarse de acuerdo a un estilo "retórico propio", tal como Einsenson señala:

El niño empieza a utilizar los pronombre en el siguiente orden: Yo, Tú, Él, Ella, Nosotros-as, Ustedes; contando con un vocabulario de 1,500 palabras y a los cinco años, 2,300 palabras aproximadamente.

2.2.1.4. CARACTERÍSTICAS DEL LENGUAJE:

Entre los rasgos más definitorios están la arbitrariedad (de la relación entre el signo y el significado).

- La productividad (que permite producir nuevos mensajes nunca antes realizados).
- La estructura jerárquica (según la cual las lenguas humanas poseen reglas o principios sintácticos y gramaticales, por lo que las producciones no son aleatorias).

2.2.2. TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL):

DEFINICIÓN GENERAL: Si intentamos dar una definición bastante general de Disfasia podríamos decir que está se caracteriza por ser un “(...) trastorno funcional , sin substratum de lesión orgánica clínicamente descubrible (...)” que se manifiesta en casos de elaboración tardía e imperfecta del lenguaje, no solo a nivel de la palabra, si no especialmente a nivel de organización del mismo. En efecto, se observa la presencia de locuciones automatizadas y palabras simples asociadas en frases cortas. Pese a ello, la expresión verbal generalmente progresa de tal manera entre los 6 y 8 años la gran mayoría de niños disfásicos posee una adecuada expresividad que les permite ser comprendidos sin mayores problemas, salvo la presencia de omisiones o sustituciones de consonantes. Para los autores alemanes como Seeman la disfasia se denomina “Stammeln” y se define como un déficit motriz y gnósicoauditivo a la vez. Sin embargo, los investigadores norteamericanos Launay y Borel M. no están de acuerdo con dicha distinción ya que clínicamente no estaría comprobada.

No deja de ser importante mencionar que en la evaluación a nivel de la palabra, se utilizan frecuentemente los logotomas: sílabas sin significación que están formadas por fonemas asociados en un número de dos. La repetición de estos logotomas por parte de los niños disfásicos evidencia las dificultades persistentes en la palabra, las cuales según Borel M. Ajuriaguerra y colaboradores sería el signo más duradero, incluso en aquellos niños que alcanzaron los dos años y medio y estuvieron sometido a a una reeducación correcta. (Launay, C. y Borel M. 1975 p 86 – 87).

2.2.2.1. **EVOLUCIÓN TERMINOLÓGICA Y CONCEPTUAL:**

El término TEL, que hoy en día conocemos, es el producto de una evolución conceptual y terminológica, que se inicia aproximadamente desde los 60. A continuación presentaremos un resumen de la misma.

- Eisenson (1966): Le atribuyó la denominación de afasia evolutiva ya que lo considera “(...) una disfunción del sistema nervioso central (...) la cual se produce por un fracaso o retraso en la maduración cerebral (...)”.
- Ajuriaguerra (1975): utiliza el término “oyentes mudos”, es decir niños que a pese de no tener déficits auditivos son incapaces de comprender el habla.
- Launay (1975): con él se empieza a utilizar el nombre de disfasia la cual define como: “(...) un trastorno funcional sin substratum de lesión orgánica clínicamente descubrible (...)”.
- ASHA (American Speech – Language – Hearing Association, 1980): Lo califica como un trastorno del lenguaje definido como una “(...) anormal adquisición de la expresión o comprensión del lenguaje hablado o escrito” que

se puede manifestar en uno o más componentes de la lengua: fonológico, morfológico, semántico. Sintáctico y pragmático.

- Cristal (1983): utilizó el término de 'disfasia infantil' para referirse a los niños que han fracasado total o parcialmente en el desarrollo del lenguaje, específicamente en el desarrollo gramatical y semántico.

- Stark y Tallal (1981): ellos fueron los que adjudicaron el término "Transtorno Específico del lenguaje" o TEL y con su propuesta de definición lograron un avance en la conceptualización del mismo. Así establecieron una serie de criterios mínimos que permitirían identificar con mayor claridad a los niños que padecen de TEL.

- Leonard (1996): Plantea la posibilidad de que el TEL sea considerado dentro de la categoría clínica, ya que este trastorno del lenguaje es el producto de factores genéticos y ambientales.

- Gardner (1983): Define al TEL como "(...) el producto de la desviación normal de la inteligencia o de las inteligencias (...)".

- Aram (1991): considera en oposición a la definición de Leonard, que el TEL no constituye en esencia una categoría clínica sino más bien comprende una serie de subtipos o síndromes que responden a factores causales diferentes. (Mendoza, 2001, p 26,28).

2.2.2.2. PRINCIPALES TIPOS DE CONCEPTUALIZACIÓN DE TEL:

CONCEPTO POR EXCLUSIÓN:

Este fue determinado por el investigador Benton en 1964. Así define a la Disfasia "(...) como una disfunción específica en el desarrollo de la expresión y/o la recepción del habla y del lenguaje, en ausencia de otras discapacidades (...) como una deficiencia auditiva, un déficit de las estructuras periféricas del

habla, una deficiencia mental, un trastorno de personalidad, una lesión cerebral o trastornos psicóticos”. (Monfort y Juarez, 1993, pp 16 - 17).

Sin embargo Monfort Marc y Juarez Adoración, opinan que en esta definición se halla implícito el hecho de que si bien estos niños son agrupados por exclusión presentan por ende algo en común. En efecto los estudiosos en mención asumen que este común denominador constituye la causa de la mencionada disfasia. Dicho origen se caracteriza por ser intrínsecamente de naturaleza endógena más no exógena. Es decir, está presente en el organismo desde las primeras fases de adquisición del lenguaje.

CONCEPTO POR EVOLUCIÓN:

Este permite definir a la disfasia como una adquisición, si bien espontanea, del lenguaje pero que se produce tardíamente y con serias limitaciones. Dichos déficits podrían generar una confusión o una no clara diferenciación con el llamado retraso simple del lenguaje. Por ello, se recomienda postergar el diagnóstico diferencial para el niño después de los siete u ocho años de edad. Así, según lo observado, el retraso simple del lenguaje responde bastante bien a la intervención logopédica, de tal manera que la recuperación del paciente se da en un periodo rápido y alcanza niveles bastante próximos a la normalidad. En contraste, la disfasia se caracteriza por ser duradera y resistente a la reeducación, lo cual implica que aunque el niño disfásico pueda mostrar ciertos cambios positivos en la evolución de su lenguaje, gracias al apoyo de una terapia, estos no constituyen saltos importantes, ni cuantitativos, ni cualitativos (Monfort y Juarez, 1993, pp. 18-19).

CONCEPTO POR ESPECIFICIDAD:

Este otro tipo de concepto establece los síntomas propios o específicos de la disfasia, los cuales permitirá tener en cuenta un criterio diferencial (el niño disfásico no solo habla menos sino diferente) y tener en cuenta un modelo explicativo que permita dar cuenta del origen de la disfasia. Así, las principales dificultades del disfásico son a nivel gramatical, especialmente en el plano de la expresión y se presentan en el uso de nexos, flexiones verbales, uso de pronombres y determinantes, como también en el orden de las palabras al interior de estructuras sintácticas (teniendo en cuenta la normativa propia del idioma). (Monfort y Juarez, 1993, pp. 20 - 21).

El lenguaje oral puede ser considerado como una habilidad patognomónica del ser humano, pero tanto en su adquisición como en su desarrollo, pueden presentarse diferentes factores capaces de comprometerlo y por consiguiente, de comprometer también el futuro desempeño lingüístico de las personas afectadas.

Entre estos factores se encuentra la presencia de un Trastorno Específico del Lenguaje, el cual corresponde a una limitación de las capacidades lingüísticas del niño y puede ser situado como un trastorno entre las dislalias y los trastornos consecuentes a daño cerebral, déficits motores o deficiencia mental. (Aguado junio 2004).

La definición más característica sobre TEL corresponde a la propuesta por la *American Speech – Lenguaje - Hearing Association (ASHA)*, la cual establece que “un trastorno del lenguaje es la anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastorno del lenguaje

tienen frecuentemente problemas de procesamiento de lenguaje o de abstracción de la información significativa para el almacenamiento por la memoria a corto o largo plazo”.

2.2.2.3. CONOCIMIENTO DEL TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL)

A pesar de las numerosas y diversas clasificaciones de TEL realizadas a través del tiempo (Aguado, G. 1999) existe consenso en el deficitario desempeño lingüístico de los niños con TEL, el cual posee variadas características en todos los niveles del lenguaje y serán revisadas a continuación según los planteamientos de Acosta (Acosta, V; Moreno, A. 1999). En el aspecto fonológico, las dificultades pueden ir desde la reducción y simplificación del sistema fonológico, hasta significativas reducciones del sistema consonántico y de la estructura silábica, pasando por distorsiones y desorganizaciones fonológicas, comprometiendo, de esta manera, la inteligibilidad del habla del menor.

En cuanto a la morfosintaxis de estos niños, las dificultades presentes pueden ir desde un desarrollo gramatical lento y pobre en el uso de recursos formales, hasta evidenciar rasgos claros de desestructuración gramatical. En la morfología, las dificultades mencionadas se evidencian preferentemente en la categoría verbal. Mientras que en la sintaxis, las mayores dificultades las experimentan con las oraciones negativas, imperativas, pasivas, interrogativas y sobre todo, en las coordinadas y subordinadas. Los errores más frecuentes son los de omisión, sustitución y adición.

Con relación a las características semánticas del lenguaje de los niños con TEL, estas pueden presentarse como una pobreza de vocabulario, con una lenta adquisición de palabras y un menor desarrollo de habilidades para relacionar significados en los casos más leves. En los casos más severos puede observarse un discurso entrecortado con abundantes pausas, utilización de gestos en apoyo o sustitución de términos, y abuso de etiquetas genéricas como “esto” o “una cosa”. Con la presencia de dichas dificultades en este nivel, es posible obtener un lenguaje ambiguo, poco explícito, con circunloquios, muletillas y escaso uso de las categorías que precisan los significados de las palabras y de los conectores oracionales, pudiendo incluso llegar a presentar neologismos, ecolalias y ausencia de palabras funcionales.

En cuanto al nivel pragmático de estos niños, es posible observar una escasa participación espontánea en conversaciones, dificultades para iniciar y mantener turnos conversacionales, predominio de conductas no verbales para mantener la interacción y en general, una limitada competencia conversacional.

Los niños con TEL, en la actualidad, son diagnosticados mediante un proceso de exclusión, debido que aún no se determina una causa identificable para el problema de lenguaje que aqueja a estos niños, en otras palabras, las dificultades de estos menores se manifiestan en el ámbito del lenguaje en su expresión y/o comprensión en ausencia de alguna discapacidad que pueda considerarse como causa del déficit lingüístico, como lo pueden ser la hipoacusia o el autismo. Éstos niños, a su vez, constituyen un grupo heterogéneo cuyas características lingüísticas no se corresponden con sus

capacidades cognitivas, lo que llega a manifestarse en una discrepancia entre su edad mental y su edad lingüística (Conti-Ramsden, G. 2002 pp 25-38).

Esta heterogeneidad que caracteriza al grupo de niños afectados por TEL, ha llevado a grandes discrepancias con respecto a la clasificación y denominación de estos trastornos, principalmente debido a las diferencias en los criterios, la población y los tipos de medidas empleados para realizar las diversas clasificaciones utilizadas en la actualidad. Dichas discrepancias han derivado en dificultades conceptuales como diversas nomenclaturas, límites gnosisológicos imprecisos y diversidad de perspectivas con relación al TEL.

En relación con las clasificaciones del trastorno, la tendencia actual apunta a la identificación de tres grandes grupos, los cuales corresponden a los Trastornos Expresivos, los Trastornos Comprensivo-Expresivo (mixtos) y los Trastornos Complejos.

A pesar de todas estas diferencias en torno al tema, en la actualidad, los autores coinciden en que los niños con TEL en edad escolar pueden llegar a manifestar dificultades de aprendizaje, debido a las exigencias a las que son sometidos en la escuela, pudiendo llegar a manifestar dificultades cognitivas y psicolingüísticas, sobretodo al pensar en el lenguaje como mediador de tareas cognitivas (Martínez, L; Herrera, C; Valle, J; Vásquez, M. 2002 pp 5-24).

Uno de los ámbitos afectados en los niños con TEL es el nivel semántico. Así evidencian lexicones más pequeños que los niños de su edad, puesto que presentan una menor cantidad de palabras aprendidas; también manifiestan dificultades al recuperar nombres de su memoria de trabajo, por esto cometen más errores durante tareas de nominación. Además, cuando nombran correctamente, requieren más tiempo para recuperar los nombres que sus

pares con desarrollo normal del lenguaje (Mc Gregor, K, Newman, R; Reilly, R. y Capone, N. 2002, pp. 998-1014).

Los niños con TEL tienen un conocimiento semántico limitado de algunas palabras apropiadas a su edad, esta limitación afecta al desempeño en tareas de nominación, y dichos errores están frecuentemente relacionados al almacenamiento reducido de información semántica, produciendo dificultades para aprender palabras nuevas. Este problema de representación semántica asociado al TEL puede relacionarse a déficits en algún componente de la memoria de trabajo (Mc Gregor, K, Newman, R; Reilly, R. y Capone, N. 2002, pp. 998-1014)

En la actualidad hay diversos estudios referidos a las dificultades semánticas de los niños con TEL. Uno de los aspectos estudiados es el aprendizaje de palabras nuevas. Los niños en edad escolar desarrollan y pueden aprender un gran número de palabras de modo incidental dentro de contextos orales. Sin embargo los niños con TEL tienen una habilidad más reducida para aprender palabras de este modo en dichos contextos. Estos niños reconocen pocas características de los objetos y acciones, y el aprendizaje de nuevas palabras (etiquetación y características de mapeo) puede ser una habilidad que les trae serias dificultades (Mendoza, E. 2001, p 52).

En relación a que los niños con TEL evidencian lexicones más pequeños, cuando los niños aprenden nuevas palabras, requieren de la habilidad para asociar el significado con la serie fonética que representa la etiqueta de la nueva palabra (a su significante), por lo que una reducida habilidad para reconocer elementos significativos en el contexto del aprendizaje de palabras, conllevará a representaciones semánticas empobrecidas y a una defectuosa

codificación de la información fonética (que representa la etiqueta lexical) lo que puede llevar a desencadenar un reducido lexicón (Alt, M., Plante, E., Creusere, M. 2004, pp. 407-420)

Sin embargo, las dificultades de los niños con TEL, no están referidas al desarrollo conceptual o a la extracción de patrones fonológicos estables, sino que a la construcción de las representaciones fonológicas duraderas en el léxico mental. Esto se puede explicar por las escasas habilidades fonológicas dependientes de las limitaciones perceptivas y por el déficit en la memoria de trabajo, en especial del almacén fonológico (Aguado, G. 2004). Existe evidencia suficiente para mostrar que estos dos factores se relacionan con la mayoría de los problemas semánticos de los niños con TEL.

El déficit en la memoria de trabajo se fundamenta en la incapacidad del almacén fonológico para mantener durante el tiempo necesario la representación fonológica de la palabra, de modo que otros procesos superiores (reconocimiento o acoplamiento con la representación del significado, comprensión, razonamiento, etc) se produzcan. Esto explicaría las dificultades de comprensión y de reconocimiento. Uno de los principales trabajos que apoyan esta teoría es el de Baddeley y sus colaboradores realizado en 1989, en el cual se enfatiza el papel que juega la memoria de trabajo en el aprendizaje del vocabulario, tanto en niños pequeños (aprendizaje de su primer idioma) como en niños mayores que aprenden un idioma extranjero (Baddeley, Papagno, Vallar, 1988; Gathercole y Baddeley, (1989) En: Mendoza, E. 2001)

Por otra parte las representaciones fonológicas para ser almacenadas en el léxico mental son construidas por medio de la abstracción de los rasgos

nucleares a partir de las representaciones temporales que ocurren en el almacén fonológico, si éste último está limitado, la forma fonológica duradera no se puede construir. Esto explicaría las dificultades de los niños con TEL para aprender palabras nuevas (Gathercole et al., (1999) En: Aguado, G. 2004.).

Otra característica de los niños con TEL, es que manifiestan una capacidad de procesamiento limitada cuando se le presentan estímulos verbales y no verbales con rapidez.

Esto indica que el tiempo que estos niños necesitan para procesar la información lingüística sensorial es superior al requerido por los niños con capacidades lingüísticas normales (Alt, M., Plante, E., Creusere, M. 2004, pp. 407-420).

Según Rice, los niños con TEL aprenden las palabras más lentamente, pero pueden llegar a ser eficientes si se les da el tiempo suficiente de exposición de la palabra (Rice, et al., (1994). En: Alt, M; Plante, E, Creusere, M. 2004, pp. 407-420.)

En este caso, se explica el hecho de que la mayoría de los niños con TEL, no sólo sufren retrasos en el aprendizaje de nuevas palabras, sino también, una vez conocidas las palabras su acceso resulta lento y poco eficaz. Estos niños pueden reconocer las palabras familiares basándose en rasgos perceptivos relevantes, pero estos sistemas se hacen inoperantes cuando el volumen de vocabulario crece (Baddeley, Papagno, Vallar, 1988; Gathercole y Baddeley, (1989) En: Mendoza, E. 2001).

2.2.2.4. CLASIFICACIÓN DEL TEL

La clasificación más utilizada es la de Rapin y Allen que clasifica el TEL en las siguientes categorías:

Trastornos de vertiente expresiva:

- Dispraxia verbal.
 - Incapacidad masiva de fluencia.
 - Articulación muy afectada, incluso ausencia completa del habla.
- Trastorno de programación fonológica.
 - Habla fluente, pero difícilmente inteligible.
 - Comprensión normal o casi normal.

Trastornos que afectan la expresión:

- Déficit mixto receptivo-expresivo o trastorno fonológico-sintáctico:
 - Fluidez verbal perturbada.
 - Articulación del habla alterada.
 - Expresión limitada.
 - Sintaxis deficiente, frases cortas, omisión de palabras funcionales, agramatismo.
- Agnosia auditivo-verbal o sordera verbal:
 - Expresión limitada a cortas frases o palabras únicas, o totalmente ausente.
 - Articulación alterada.
 - Fluidez verbal perturbada.

Transtornos del proceso central de tratamiento y formulación:

- Déficit semántico pragmático:
 - Habla fluente, a menudo logorreica.
 - Articulación normal.
 - Estructura gramatical de las frases normal.
 - Modos de conversación aberrantes.
- Déficit léxico-sintáctico:
 - Habla fluente, con ocasional pseudo-tartamudeo por dificultad de evocación.
 - Articulación normal.
 - Jerga fluente (en el niño pequeño).
 - Sintaxis inmadura, dificultad para formulaciones complejas.

El diagnóstico del Transtorno Específico del Lenguaje a aquellos individuos con un inicio tardío o un desarrollo lento del lenguaje oral, no explicado por un déficit sensorial auditivo o motor, por deficiencia mental, trastornos psicopatológicos, por deprivación socio afectiva ni lesiones, o disfunciones cerebrales. Una de las principales reformas que incluye el decreto 1300, es en función de este punto, en donde se clasifica a los TEL en:

A) TEL Expresivos:

Puntuaciones tras evaluaciones del lenguaje expresivo quedan por debajo de las obtenidas por las normas del desarrollo del lenguaje receptivo. Se puede manifestar a través de síntomas como errores de producción de palabras, incapacidad para utilizar los sonidos del habla en forma apropiada para su edad, un vocabulario sumamente limitado, cometer errores en los tiempos verbales, o experimentar dificultades en la memorización de palabras o en la

producción de frases de longitud o complejidad propias del nivel evolutivo. Las dificultades interfieren con el rendimiento académico o comunicación social. No se cumplen criterios de trastornos mixtos del lenguaje receptivo -expresivo ni de trastorno generalizado.

B) TEL Mixto:

Puntuaciones tras evaluaciones del lenguaje expresivo quedan por debajo de lo esperado para la edad del menor. Los síntomas incluyen los propios del trastorno del lenguaje expresivo, así como dificultades para comprender palabras, frases o tipos específicos de palabras, tales como términos espaciales. Las dificultades interfieren con el rendimiento académico o comunicación social. No se cumplen criterios de trastorno generalizado del desarrollo.

2.2.2.5. EL DIAGNÓSTICO EN EL TEL:

Normalmente se detecta en la infancia y se diferencia de un retraso simple del lenguaje en que no evoluciona tan rápido y favorablemente como éste. El diagnóstico debe contemplar una evaluación completa de las capacidades cognitivas generales y del lenguaje

En lo referente a la evaluación cognitiva en el TEL es común detectar una discrepancia entre el C.I. verbal y el CI manipulativo. También suele haber una discrepancia entre la edad mental del sujeto y su edad de desarrollo verbal.

El lenguaje del sujeto deberá valorarse tanto en su modalidad receptiva como expresiva y en los niveles fonológicos (sonidos), léxico (vocabulario), morfosintáctico (gramática), semántico (significado) y pragmático (uso) para ver si existe un problema.

2.2.2.6. TIPOS DE TRANSTORNOS DEL LENGUAJE Y TRANSTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE (TEL)

Los TEL son sólo uno de los posibles trastornos del lenguaje. Repasando una visión integral y global de los trastornos del lenguaje en la infancia y el lugar que ocupan en los mismos los TEL, destacamos los siguientes subgrupos:

- Defectos estructurales o sensorio motores del aparato del habla.
- Trastornos del habla de origen desconocido
- Pérdida auditiva
- Daño cerebral o disfunción adquirida en un periodo neonatal o perinatal
- Daño cerebral o disfunción adquirida en la niñez (afasia)
- Trastornos conductuales y emocionales
- Depravación sociocultural

Los tipos de trastornos del lenguaje y que afectan de una manera clara al trabajo escolar de los niños. La aparición de cualquiera de estos trastornos limita en gran manera la adquisición de conocimientos del escolar al mismo tiempo que limita el desarrollo de su personalidad. De ahí la importancia que tiene su detección temprana, para poner los medios necesarios encaminados a su corrección. Atendiendo a la gran diversidad de trastornos que hay los vamos a dividir atendiendo a la siguiente clasificación:

1.- Trastornos del desarrollo del lenguaje:

Disfasias/afasias; retraso específico del lenguaje; retraso simple del lenguaje; retraso del habla.

2.- Trastornos del lenguaje escrito:

Dislexia; disgrafía; disortografía; discalculia.

3.- Trastornos del desarrollo del lenguaje Disfasias:

Se relacionan con una inadecuada y retrasada adquisición de lenguaje en ausencia de deficiencia mental, pérdida auditiva, problemas emocionales-sociales y deprivación medio-ambiental grave. Se aplica a aquellos niños que presentan un trastorno severo del lenguaje, tanto en la comprensión como en la producción. Se caracterizan por déficit a nivel de comprensión, procesamiento y uso del lenguaje. Sueles asociarse a otro tipo de trastornos como atención dispersa, aislamiento, etc.

A) Afasias:

Es una alteración del lenguaje producida por una lesión cerebral, una vez que el niño haya adquirido el lenguaje, pudiendo ser sensorial o motriz. Las afasias pueden ser de emisión o de comprensión, llamadas también sensoriales-receptivas o motoras-expresivas. Asimismo, pueden ser completas o incompletas, determinando así una afectación mayor o menor, incluyendo la escritura y cualquier otro modo de expresión.

B) Retraso simple del lenguaje.

Se trata de una disfunción del lenguaje de tipo evolutivo con desfase cronológico. Aparece en niños en los que no se encuentran alteraciones de tipo intelectual, relacional, motriz o sensorial, aunque afecta a más de un módulo del lenguaje, en especial a la fonología y la sintaxis. Lo más normal es que se presente como una insuficiencia del aspecto lingüístico a nivel expresivo, comprensivo y articulatorio.

El retraso simple se da en niños que no presentan, por lo tanto, ningún tipo de patología, pero que por cualquier circunstancia tardan más tiempo en alcanzar la comprensión del lenguaje. Parece ser que se da más en niños con bilingüismo. Con una buena intervención del logopeda este retraso se corrige.

con cierta facilidad, logrando que el niño hable correctamente a los cinco o seis años.

Algunas de las características que presentan los niños están relacionadas con dificultades en la comprensión de órdenes sencillas, poseen un escaso vocabulario, presentan dificultades en la lateralización y una escasa función lúdica del lenguaje.

C) Retraso específico del lenguaje.

Es un trastorno específico del desarrollo en el que la comprensión del lenguaje por parte del niño es inferior al nivel adecuado a su edad mental. Suele ser relativamente frecuente que en este tipo de retrasos exista un deterioro notable de la expresión del lenguaje, así como alteraciones en la pronunciación de los fonemas. Por regla general son niños que inician el lenguaje a una edad tardía, en torno a los tres años. Algunos autores lo incluyen dentro del grupo de las disfasias.

D) Retraso del habla.

Se trata de una afectación transitoria del habla que no está ligada a ningún tipo de deficiencia mental, ni a déficit auditivo, ni a trastorno de la personalidad. Es uno de los trastornos más frecuentes relacionados con el lenguaje y aunque apenas si tiene repercusión en la evolución del niño. Los niños que tienen este tipo de trastorno suelen comenzar a hablar en una edad cercana a los dos años, y con la ayuda de un logopeda puede alcanzar un nivel lingüístico normal.

Este retraso y sus desviaciones aparece entre el 3 y el 10% de los niños menores de 6 años y según los distintos autores que lo han estudiado suele aparecer en niños con antecedentes familiares en el retraso del habla o en

aquellos que tienen una base patológica clara. Sólo en este segundo caso el trastorno se asocia con: un retraso mental o parálisis cerebral, el autismo, déficits auditivos como la sordera congénita y las afasias o disfasias.

4.- *Transtornos del lenguaje escrito*

A) *Dislexia.*

Es un trastorno específico del proceso de lectura y que se caracteriza porque no se asimilan correctamente algunos símbolos gráficos del lenguaje. Sin embargo, algunos autores se preguntan si realmente la dislexia es un trastorno del lenguaje. A esta disparidad de criterios se refiere Josep Artigas, basándose en los estudios de Fritz (1996) quien propone una hipótesis según la cual el defecto en la percepción visual del movimiento, detectado en muchos disléxicos, no sea otra cosa que un marcador biológico de un déficit cognitivo que afectaría distintos aspectos del procesamiento cerebral.

Tipos: dislexias adquiridas y dislexias del desarrollo. Las primeras tienen como substrato una lesión cerebral adquirida localizada en una zona de la corteza a la que se le atribuye la función que ha quedado alterada. Las dislexias del desarrollo son las más comunes.

B) *Disgrafía.*

La disgrafía es un trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura del sujeto, en el trazado o la grafía. El niño presenta un nivel de escritura significativamente inferior al esperado por su edad y curso escolar, y ello influye negativamente en sus aprendizajes escolares. Los problemas más frecuentes observados son: la inversión de sílabas; la omisión de letras, etc.

Tipos: Disgrafías adquiridas y evolutivas; disgrafías centrales y periféricas; disgrafías centrales: disgrafía fonológica; disgrafía superficial; disgrafía profunda.

C) Disortografía.

Dificultad para escribir sin errores ortográficos.

D) Discalculia.

Se trata de un trastorno específico del desarrollo en el cálculo aritmético del niño. Suele aparecer asociado a otros trastornos como la dislexia o la disgrafía, así como con trastornos de atención y problemas perceptivos. Los problemas observados en estos casos son: la confusión de números y su inversión, etc.

2.2.2.7. NIVELES DEL LENGUAJE

A) Nivel Fonológico:

Tiene relación con la percepción y la producción de los sonidos de la lengua como significantes. La función del significante de los fonemas es la de evocar un significado y diferenciarlo de otros significantes.

B) Nivel Morfosintáctico:

Tiene relación, con la forma que vamos a estructurar lingüísticamente los significados. (Plurales, tiempos verbales, artículos etc.)

C) Nivel Semántico:

Corresponde a la representación lingüística de lo que la persona sabe. (Manejo del vocabulario).

D) Nivel pragmático: Estudia el uso del lenguaje en contextos reales, por expositores y auditores reales en situaciones reales.

2.2.2.8. PRONÓSTICO Y TRATAMIENTO DEL TEL:

Las personas afectadas por este trastorno presentan dificultades de comunicación que les pueden llevar a desarrollar otro tipo de problemas psicológicos si no se trata a tiempo y debidamente. El diagnóstico es conveniente que lo realice el profesional de audición y lenguaje del centro escolar del niño, para realizar un buen diagnóstico diferencial. La terapia es llevada a cabo por el profesional de audición y lenguaje, el tutor y el orientador de centro. En general las estrategias de intervención en esta patología consisten en aumentar la frecuencia con la que determinados objetivos lingüísticos son presentados al niño, y asegurarse de que tales objetivos aparecen en contextos lingüísticamente no ambiguos. (Gortazar, M. 2005)

2.2.2.9. IMPLICACIONES DEL TEL EN EL DESARROLLO Y LA ESCOLARIZACIÓN.

El lenguaje es un instrumento que sirve para la comunicación, la representación y la expresión. El lenguaje, además, permite realizar una serie de funciones como la heurística (adquirir conocimientos), la informativa (informar de sucesos y eventos) y la reguladora (controlar mi conducta y la de otros). Las principales implicaciones del TEL en el desarrollo y la escolarización son:

- Limitación en la capacidad de comunicación y de relación social con los otros.
- Limitación en la capacidad para adquirir y entender los contenidos del currículum escolar.
- Relación entre el TEL y problemas posteriores de lectoescritura. Algunos estudios describen que entre el 40-70% de los niños con TEL tienen problemas de lectoescritura.

- Aumento de la frecuencia de alteraciones de conducta y problemas emocionales.

Resumiendo, los trastornos del desarrollo del lenguaje identificados en los años preescolares tienen una fuerte relación predictiva con posteriores trastornos de aprendizaje; además de riesgo de problemas de conducta y de personalidad. Estos hechos subrayan aun más la importancia de la detección e intervención temprana de los niños con TEL. El pronóstico y calidad de vida de las personas con TEL parece depender de la severidad, dimensiones afectadas, patrones de adquisición, su posible asociación con otros déficits (retraso general, problemas motores, déficits atencionales etc.), así como de la calidad del entorno sociofamiliar y la calidad-cantidad de terapia del lenguaje recibida.

2.2.2.10. CARACTERÍSTICAS QUE UN NIÑO TIENE UN TEL

Ya hemos comentado que los niños o personas con TEL son un grupo muy heterogéneo que puede presentar perfiles lingüísticos y comunicativos muy diversos, pero además presentan con relativa frecuencia otros déficits o alteraciones asociadas a los problemas del lenguaje como son déficit atencional, hiperactividad, dificultades de relación social, dificultades en las competencias de ficción e imaginación, déficit de representación, déficit en la memoria y el procesamiento secuencial, alteraciones o dificultades senso-perceptivas, trastorno o dificultades en el desarrollo de la coordinación motora, dispraxia motora, dificultades de autorregulación y/o de autocontrol emocional, problemas de aprendizaje, retraso mental o funcionamiento intelectual límite, enuresis (entre otros) así como patrones de funcionamiento intelectual diversos y habitualmente disarmónicos. Todo ello, unido a las distintas

condiciones socioambientales y de personalidad de cada persona en concreto, hace difícil describir las características que pueden tener nuestros hijos o niños diagnosticados con TEL.

Sin embargo, es evidente que en todos los casos existe un cierto grado de retraso o variación significativa con respecto al desarrollo normal de la expresión del lenguaje. Aunque existen controversias con respecto a la delimitación del grado de retraso, el criterio cada vez más aceptado es que un niño debe ser derivado a un especialista del lenguaje por riesgo de presentar TEL, cuando se da un año o más de diferencia entre su edad mental o cronológica y su edad de lenguaje, incluso diferencias de 6 meses con respecto a la comprensión normativa del lenguaje pueden indicar la presencia de un trastorno. De esta forma, podemos considerar criterios de riesgo los siguientes: Ausencia de palabras aisladas a los 24 meses (fundamentalmente cuando tampoco exista balbuceo o jerga expresiva), y/o empleo de menos de 50-100 palabras entre los 30-36 meses.

Ausencia de emisiones de a los menos dos elementos entre los 33-36 meses (usar dos palabras de forma combinada en una frase u oración, por ejemplo “mamá aquí”, “coche grande”). A los cuatro años debe preocuparnos si sólo usa oraciones de tres palabras o menos.

Retraso o dificultades en el desarrollo de la comprensión del lenguaje con un fracaso para responder a nombres de objetos familiares entre los 12 – 18 meses de edad y/o a instrucciones simples de al menos dos-tres palabras a los 2 años (por ejemplo “ven aquí”, “dame el zapato” “dáselo a mamá”) sin ayudas visuales (un gesto o mirada) o del contexto. Entre los 2 años y medio y los tres

años debe ser capaz de seguir órdenes que interrelacionan dos objetos, del tipo “Pon X en Z”.

Lenguaje predominantemente ecológico o repetitivo (repetición del lenguaje de otros o de uno mismo, lenguaje no creativo) a partir de los dos años 6 meses.

Lenguaje ininteligible en una proporción mayor que el 50-60% a partir de los tres años. A esta edad nos debe preocupar que no produzca palabras de dos sílabas y/o que solo produzca palabras de una sílaba (“ma” para decir toma) o reduplicaciones (mamá, moma, pipi) o palabras vocal+consonante+vocal (ato/pato, ote/coche).

No usar palabras descriptivas (adjetivos como grande, chico, sucio..) o pronombres posesivos (yo/tu, mi/mío/tuyo) e interrogativos básicos (¿qué es esto?, ¿dónde está...?) a los 3 años. (Gortazar M. 2005).

2.2.2.11. DIFICULTADES ACADÉMICAS EN NIÑOS CON ANTECEDENTES DE TEL

Con el paso del tiempo, la interacción comunicativa del niño va cobrando cada vez más importancia, debiendo tomar conciencia de los aspectos referidos al contenido, forma y uso del lenguaje, sobretodo al momento de ingresar al sistema escolar, donde el niño se verá exigido permanentemente a realizar tareas que implican un buen manejo del lenguaje a nivel expresivo y comprensivo en tareas comunicativas, en el desarrollo del pensamiento y como mediador de los aprendizajes. Además, en la etapa escolar, los niños, en condiciones de normalidad, continúan con el desarrollo del lenguaje, principalmente de elementos relacionados con la morfosintaxis, la pragmática y

la semántica, donde destaca el desarrollo de las habilidades metalingüísticas (Barrera, J; Catalán, A. 1999 pp. 53-63). Por esto resulta esperable que en un niño con antecedentes de TEL sometido a estas exigencias, su rendimiento escolar se vea serio y permanentemente comprometido (Aguado, G. 1999). Incluso se ha planteado que aunque un retraso del lenguaje parezca resuelto, esto sería una “recuperación ilusoria” con ulteriores dificultades emergentes una vez que el menor se enfrente al proceso de aprendizaje de la lectoescritura en el contexto escolar (SCARBOROUGH, H; DOBRICH, W., 1990, en Stothard, S; Snowling, M; Bishop, D; Chipchase, B; Kaplan, C. 1998, pp 407 - 418). Si el menor carece del nivel de lectoescritura esperable para su edad, no podrá adquirir los nuevos conocimientos que le son presentados en la sala de clases, no podrá tomar apuntes de sus clases o ideas para su posterior utilización (Naremore, R; Densmore, H; Harman, D. 2001), lo que sin duda comprometerá su aprendizaje y rendimiento escolar.

En la literatura se plantea que las dificultades del lenguaje en edades preescolares, frecuentemente se constituyen en un precursor de dificultades académicas y de lenguaje que persisten a través de la niñez y de la adolescencia (Stothard, S; Snowling, M; Bishop, D; Chipchase, B; Kaplan, C. 1998, pp 407 - 418). Lo mismo se concluye en una investigación realizada por Tallal, P; Allard, L, Miller, S; Curtiss, S., donde se evaluaron las habilidades académicas prerequisites para la lectura (discriminación visual, conocimiento de letras y sus sonidos) en niños con TEL en edad preescolar, encontrando que estos niños presentaban dificultades en los aspectos evaluados, y que además esas limitaciones se mantenían en el tiempo, al menos hasta los 8

años de edad (TALLAL, P; ALLARD, L, MILLER, S; CURTISS, S. en Mendoza, E; Muñoz ,J; Fresneda, M; Carballo, G. 2005 pp. 62-71).

Con relación a ésta dificultad que experimentan los niños con TEL, existen antecedentes desde la clasificación de estos trastornos realizada por Ingram en 1972 – 1975, quien plantea que los niños con TEL moderado podrían presentar posteriormente dificultades en su vida escolar y que, por otro lado, en los niños con trastorno severo, su problema del lenguaje es persistente, ingresando con grandes limitaciones verbales a la escolaridad, e incluso un importante porcentaje de ellos tiene dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura (INGRAM en Pavéz, M. 2001, pp. 45-63).

2.2.3. HABILIDADES

Es la capacidad de recibir, producir y organizar mensajes orales en forma crítica, creativa para tomar decisiones individuales o grupales.

La habilidad es la asimilación de la estructura general de una acción, de los procedimientos que pueden aplicarse en la realización de otras habilidades análogas. Las actividades están ligadas a los hábitos y deben desarrollarse paralelamente, Antich, 1987.

Las habilidades son programadas y reguladas por el hecho de llegar al nivel de desarrollo de habilidades en la enseñanza de lenguas significa alcanzar una nueva etapa cualitativa.

Las habilidades lingüísticas tienen un potencial dinámico que permite generar nuevas construcciones una vez asimilado el modelo básico. También son transferibles por lo que pueden combinarse y reproducirse en condiciones diferentes a aquellas en que se ejercitan los hábitos.

2.2.4. EXPRESIÓN ORAL

La expresión oral es el conjunto de técnicas que determinan las pautas generales que deben seguirse para comunicarse oralmente con efectividad, es decir, es la forma de expresar sin barreras lo que se piensa. La expresión oral sirve como instrumento para comunicar sobre procesos u objetos externos a él. Se debe tener en cuenta que la expresión oral en determinadas circunstancias es más amplia que el habla, ya que requiere de elementos paralingüísticos para completar su significación final.

“Si buscamos definir la noción de expresión oral en términos descriptivos, debemos decir que es la capacidad desarrollada por el hombre para establecer conceptos, ideas y términos con significados específicos. Aquí, la expresión oral del ser humano se diferencia de la comunicación oral de los animales que, si bien es realizada con objetivos y deseos, no es ordenada, conciente o llena de significados específicos. La expresión oral es lo que permite al ser humano ponerse en contacto y establecer conexiones con sus pares, partiendo de ella entonces la oportunidad de establecer objetivos, metas y proyectos en común. Por otro lado, la idea de expresión oral se relaciona también con la capacidad con la que cuentan ciertos individuos para llegar a determinados públicos a través de la palabra. Aquí es cuando la expresión oral cotidiana deja de ser tal para pasar a ser una estructura discursiva persuasiva en pos de lograr objetivos específicos y claramente determinados. Situaciones tales como exposiciones, debates, reuniones, clases, sermones entre otras son aquellas en las que determinadas personas deben contar con buenas capacidades de expresión oral a fin de acercar a los receptores el mensaje apropiado”. (Wikipedia 2012).

2.2.4.1. CLASES DE EXPRESIÓN ORAL

Dentro de la enseñanza comunicativa de lenguas se asume hoy con mucha fuerza el aprendizaje basado en tareas. Este está diseñado para propiciar al estudiante la máxima oportunidad para usar la lengua con un propósito específico, lo que pasando por un mayor desarrollo de la expresión oral de los estudiantes, tiene implicaciones reales en propiciar el desarrollo de su competencia comunicativa.

El uso de las tareas comunicativas en el contexto de la enseñanza- aprendizaje de lenguas permite el uso de la lengua extranjera con fines lo más cercanos posible a la comunicación real, lo que estimula el aprendizaje del estudiante al comprender este que aprende con el propósito de resolver una situación problemática en un contexto comunicativo determinado.

Para lograr desarrollar la habilidad de expresión oral, las tareas deben estar organizadas en un sistema ya que como planteó Carlos Álvarez: una tarea aislada no es capaz de desarrollar una habilidad, pero un sistema de ellas sí.

Para intentar diseñar el sistema de tareas comunicativas, se hace imprescindible definir que es un sistema. En la ciencia del siglo XX, el concepto de sistema encontró su aplicación general en el llamado enfoque sistémico estructural, que constituye un método para abordar el estudio de los fenómenos complejos, pero incluso antes estudiosos de diferentes ramas del saber, elaboraron sus definiciones de sistema.

Carlos Marx lo define como un conjunto de elementos interactuantes, cuya integración produce la aparición de nuevas cualidades, no inherentes a los componentes. un complejo de componentes interactivos, mientras por otro lado

podemos definir como sistema a cualquier esencia, conceptual o física que consta de partes interdependientes.

Es un sistema es un todo jerárquico ordenado de determinada forma, que posee una estructura (esquema de relaciones) que materializa esa estructura en determinada circunstancia para desempeñar determinadas funciones".

Un sistema, por tanto, no puede ser la simple unión de elementos anárquicamente relacionados. La autora de este trabajo propone como definición de sistema la siguiente: Un todo jerárquico, cuya estructura y forma de organización se materializan a través de las relaciones entre sus componentes durante el desempeño de determinada función. Es decir, el sistema de tareas comunicativas que proponemos tiene una estructura propia y una forma de organización que se materializa a través de sus componentes para lograr el desarrollo de la habilidad de expresión oral en lengua inglesa de los estudiantes.

Todo sistema está caracterizado por la presencia de sus componentes, relaciones y sus niveles de jerarquía.

Para determinar los componentes del sistema debemos tener en cuenta que todo fenómeno está formado por una multiplicidad de elementos. El enfoque sistémico abarca sólo los componentes principales, cuya interacción caracteriza cualitativamente el sistema.

Se denomina estructura del sistema al marco de interacción y organización de los componentes que la integran. También es la estructura del sistema está vinculada con los mecanismos que posibilitan la actividad y el desarrollo del objeto". Siguiendo la lógica de la teoría de los procesos conscientes, que plantea que el objeto siempre es un proceso, en este caso concreto se refiere

al proceso de desarrollo de la habilidad de expresión oral, a la que tributa el sistema en su totalidad.

Entre los componentes del sistema se establece una serie de relaciones que determinan la propia estructura del sistema y la dinámica de su movimiento. Las relaciones funcionales son aquellas que se establecen entre los componentes del sistema, entre estos y el sistema y entre estos y el medio. Estas relaciones pueden ser de dos tipos:

Relaciones funcionales de coordinación: son las que establecen la necesidad de que las funciones de los componentes del sistema estén coordinadas entre sí, para propiciar que se cumplan los objetivos propuestos.

Relaciones funcionales de subordinación: estas se realizan en dos dimensiones, la primera se produce entre los componentes del sistema y la segunda forma de subordinación es la que encontramos entre el sistema propuesto y el complejo a que pertenece.

A la vez que compuesto por otros subsistemas, un sistema puede formar parte de otro sistema mayor. A este modo de integrarse los sistemas, se le denomina nivel de jerarquía e incluye los distintos grados en que un sistema puede ir integrándose. Al respecto la jerarquía de los sistemas se puede construir solo según el principio vinculado con el problema de la complejidad, hablando con más precisión, con la inclusión de lo más simple, en calidad de elemento, en lo más complejo.

Estos conceptos se visualizan en el sistema de tareas comunicativas para el desarrollo de la expresión oral que proponemos de la siguiente manera:

Teniendo en cuenta que la expresión oral como habilidad comunicativa incluye la necesidad de que los sujetos desarrollen ambas funciones del lenguaje, la

transaccional y la interaccional, la autora de esta investigación propone como componentes del sistema a un subsistema de tareas comunicativas de expresión (Ss TCE) y un subsistema de tareas comunicativas de interacción (Ss TCI).

El subsistema de tareas comunicativas de expresión incluye aquellas tareas que demanden de los estudiantes turnos largos de intervención y propician fundamentalmente la función transaccional del lenguaje. Aquí se incluyen tareas comunicativas que favorecen el uso de descripciones, expresión de sentimientos, explicación de procesos, instrucciones, etc. De acuerdo a los datos obtenidos a partir de algunas de las técnicas aplicadas durante el desarrollo de esta investigación como el muestreo de exámenes orales y las visitas a clases, se ha podido constatar que los estudiantes presentan las mayores dificultades al expresarse oralmente cuando está incluida la función transaccional del lenguaje, por esto proponemos un subsistema de tareas dedicadas a la puesta en práctica de la función transaccional del lenguaje.

En el subsistema de tareas comunicativas de interacción, se incluyen aquellas tareas que favorecen el uso de la función interaccional del lenguaje, es decir, el lenguaje para mantener las relaciones sociales. Las tareas comunicativas de interacción aumentan la implicación del alumno en el propio proceso de comunicación, en esta categoría sobresalen las tareas que incluyen la solución de problemas (problem solving tasks), los juegos de roles y juegos lingüísticos. Este tipo de tareas prevé la realización de una serie de funciones comunicativas, donde las funciones para la socialización ocupan la primacía.

Como se ha definido anteriormente, la estructura es el marco de interacción y organización entre los componentes del sistema. En la estructura del sistema,

además de sus componentes (SsTCE y SsTCI), se incluyen los niveles en que se desarrolla el sistema: productivo y en algunas tareas comunicativas por su complejidad, el nivel creativo y la secuencia de desarrollo de las tareas que consta de tres fases: preparación, ejecución y control. En el caso de ambos tipos de tareas, la condiciones para su realización se pueden manipular con el fin de hacer que una tarea resulte más o menos compleja variando, por ejemplo, el tiempo permitido para la preparación y la ejecución de la tarea, la duración de la interacción o la expresión, el carácter predecible o impredecible, la cantidad y el tipo de apoyo proporcionado, etc.

Podemos clasificar las comunicaciones orales atendiendo al número de participantes:

- **Comunicaciones singulares:** Un participante (exposición, conferencia, etc.).
- **Comunicaciones duales:** Dos participantes (diálogo, entrevista, etc.).
- **Comunicaciones plurales:** 3 o más participantes (debate, conversación entre amigos, reunión de vecinos, etc.).

Las técnicas que se usan y las microhabilidades que se desarrollan en ellas varían según el tipo de comunicación que se dé.

Todas estas habilidades se deben trabajar en clase. Habría que empezar por las más próximas al niño, es decir, por los diálogos, mediante el trabajo por parejas; luego pasaríamos a las comunicaciones plurales, la expresión oral en grupo; posteriormente las duales, para que el niño adquiera actitudes de respeto por el otro que está hablando.

2.2.4.2. ASPECTOS IMPORTANTES

Entre los aspectos que deben observarse con mucha atención, están los siguientes:

- **Voz:** La imagen auditiva tiene un gran impacto para el auditorio. A través de la voz se pueden transmitir sentimientos y actitudes.
- **Postura:** Es necesario que el orador establezca una cercanía con su auditorio. Por eso, debe evitarse la rigidez y reflejar serenidad y dinamismo.
- **Mirada:** De todos los componentes no verbales, la mirada es la más importante. El contacto ocular y la dirección de la mirada son esenciales para que la audiencia se sienta acogida.
- **Dicción:** Como se dijo anteriormente, el hablante debe tener un buen dominio del idioma. Tal conocimiento involucra un adecuado dominio de la pronunciación de las palabras, la cual es necesaria para la comprensión del mensaje.
- **Estructura del mensaje:** Es forzoso planear con anterioridad lo que se va a decir. Un buen orador no puede llegar a improvisar. El mensaje debe estar bien elaborado.
- **Vocabulario:** Al hablar, debe utilizarse un léxico que el receptor pueda entender.
- **Gestos:** Mehrabian calculó que el 55% de lo que se comunica se hace mediante gestos.
- **Cuerpo:** Es importante, sobre todo, no mantener los brazos pegados al cuerpo o cruzados.

2.2.4.3. CUALIDADES DE LA EXPRESIÓN ORAL:

1.- La voz:

La imagen auditiva tiene un gran impacto para el auditorio. A través de la voz se pueden transmitir sentimientos y actitudes. Es importante, sobre todo, evitar una voz débil, apenas audible, o unas voces roncadas, demasiado chillonas; ambos extremos producirá malestar y desinterés. Al contrario, hay que desarrollar la destreza de darle color e interés a lo dicho por medio del volumen y la entonación de la voz. La voz y los gestos permiten remarcar una idea o subrayar los puntos clave del discurso.

2.- La postura:

Es necesario que el orador establezca una cercanía con su auditorio. Por eso, debe evitarse la rigidez y reflejar serenidad y dinamismo. Si se va a hablar de pie, lo recomendable es asumir una postura firme, erguida. Si, por el contrario, se va a hablar sentado, es preferible asumir una posición ejecutiva, con la columna vertebral bien recta y la porción inferior del tronco recargada contra el respaldo de la silla.

3.- La mirada:

De todos los componentes no verbales, la mirada es la más importante. El contacto ocular y la dirección de la mirada son esenciales para que la audiencia se sienta acogida. Los ojos del orador deben reflejar serenidad y amistad. Es preciso que se mire a todos y cada uno de los receptores, o sea, debe abarcarse en forma global como individual el auditorio. Mirar el suelo, el cielo raso o las ventanas denotan inseguridad o temor y, por lo tanto, debe evitarse.

4.- El vocabulario:

El vocabulario es el conjunto de palabras que forman parte de un idioma específico, conocidas por una persona u otra entidad (como un diccionario).

El vocabulario de una persona puede ser definido como el conjunto de palabras que son comprendidas por esa persona, o como el conjunto de palabras probablemente utilizadas por ésta. Así es que por ejemplo "valiente" forma parte del vocabulario normal de las personas hispanohablantes, mientras que "bizarro" no lo es, ya que a pesar de éstos ser sinónimos, "bizarro" es una palabra prácticamente en desuso (o erróneamente utilizada con el significado del vocablo del idioma inglés *bizarre*, que significa extraño, o extravagante). La riqueza del vocabulario de una persona es considerada popularmente como reflejo de la inteligencia o nivel de educación de ésta.

Al hablar, debe utilizarse un léxico que el receptor pueda entender. Por eso, en primer lugar, hay que tomar en cuenta el tipo de público al que va dirigido el mensaje. Normalmente se cree que el buen orador se caracteriza por usar palabras "extrañas", lo cual no tiene ningún fundamento. Al contrario, lo deseable en una persona con gran destreza para la expresión oral es que el público logre entender lo que dice.

5.- Los gestos:

El 65% de lo que se comunica se hace mediante gestos. Por eso, los gestos pueden repetir, contradecir o enfatizar lo que se dice verbalmente. No obstante, recurrir a signos gestuales para apoyar los enunciados debe evaluarse con cuidado, ya que, si bien es cierto que no se puede prescindir de estos, tampoco se puede abusar de ellos, pues se corre el peligro de caer en el ridículo. Los

gestos han de ser naturales, oportunos y convenientes. Deben evitarse los gestos exagerados.

6.- El cuerpo:

Es importante, sobre todo, no mantener los brazos pegados al cuerpo o cruzados, tener objetos en las manos o esconder estas en los bolsillos, ya que ello dificultará la expresión gestual necesaria que refuerza o acompaña todo discurso. Con respecto a la piernas, cada cierto tiempo deben hacerse movimientos con el objetivo de no dar la sensación de estar clavado en el suelo; sin embargo, se ha de procurar no excederse en el movimiento, ya que puede producir el efecto ventilador, con lo cual lo único que se consigue es la distracción de la audiencia.

7.- Dicción:

La dicción es la forma de emplear las palabras para formar oraciones, ya sea de forma hablada o escrita. Se habla de *buena dicción* cuando el empleo de dichas palabras es correcto y acertado en el idioma al que éstas pertenecen, sin atender al contenido o significado de lo expresado por el emisor. La palabra dicción proviene del latín *diclio* o *dicleo*, manera de hablar. Para tener una dicción excelente es necesario pronunciar correctamente, acentuar con elegancia, frasear respetando las pausas y matizar los sonidos musicales.

Una buena emisión de voz resulta, sin duda, un extraordinario apoyo para la interpretación de la música.

Al hablar, y sobre todo al cantar, es preciso evitar los vicios o defectos de dicción, como los ejemplos siguientes: *vistes*, *íbanos*, *gratituo*, *tualla*, *Saltío*, *desborrar*, *cállensen...*

La colocación de la voz consiste en producirla correctamente, tomando en cuenta tanto la respiración, colocación correcta del diafragma, posición de los labios, articulación y desde luego, la dicción.

8.- Fluidez:

En lingüística, fluidez es la capacidad de un hablante de expresarse correctamente con cierta facilidad y espontaneidad, tanto en su idioma materno como en una segunda lengua; esto permite que el hablante se desenvuelva de una manera. La fluidez viene dada en tres áreas:

- Capacidad para crear ideas (área creativa).
- Capacidad para producir, expresar y relacionar palabras (área lingüística).
- Capacidad para conocer el significado de las palabras (área semántica).

El proceso de la fluidez se puede ver afectado si las áreas del cerebro relacionadas con el lenguaje están lesionadas por causas extrínsecas o intrínsecas, "área de Broca y área de Wernicke", si esto ocurriera estaría afectando directamente la fluidez en todas sus dimensiones.

Las alteraciones de la voz también pueden afectar la fluidez verbal.

9.- Ritmo:

En un sentido general, el ritmo es un flujo de movimiento controlado o medido, sonoro o visual, generalmente producido por una ordenación de elementos diferentes del medio en cuestión. El ritmo es una característica básica de todas las artes, especialmente de la música, la poesía y la danza. También puede detectarse en los fenómenos naturales. Existe ritmo en las infinitas actividades que gobiernan la existencia de todo ser vivo. Dichas actividades están muy

relacionadas con los procesos rítmicos de los fenómenos geofísicos como las mareas oceánicas, el día solar, el mes lunar y los cambios de estaciones.

10.- Coherencia.

La coherencia es decir las cosas de forma que se entienda una propiedad de los textos bien formados que permite concebirlos como entidades unitarias, de manera que las diversas ideas secundarias aportan información relevante para llegar a la idea principal, o tema, de forma que el lector pueda encontrar el significado global del texto. Así, del mismo modo que los diversos capítulos de un libro, que vistos por separado tienen significados unitarios, se relacionan entre sí, también las diversas secciones o párrafos se interrelacionan para formar capítulos, y las oraciones y frases para formar párrafos. La coherencia está estrechamente relacionada con la cohesión; con la diferencia de que la coherencia es un *procedimiento macrotextual* y la cohesión es un *procedimiento microtextual*.

11.- Emotividad.

Las emociones son fenómenos psicofisiológicos que representan modos de adaptación a ciertos estímulos ambientales o de uno mismo.

Psicológicamente, las emociones alteran la atención, hacen subir de rango ciertas conductas guía de respuestas del individuo y activan redes asociativas relevantes en la memoria.

Fisiológicamente, las emociones organizan rápidamente las respuestas de distintos sistemas biológicos, incluidas las expresiones faciales, los músculos, la voz, la actividad del SNA y la del sistema endocrino, a fin de establecer un medio interno óptimo para el comportamiento más efectivo.

Conductualmente, las emociones sirven para establecer nuestra posición con respecto a nuestro entorno, y nos impulsan hacia ciertas personas, objetos, acciones, ideas y nos alejan de otros. Las emociones actúan también como depósito de influencias innatas y aprendidas, y poseen ciertas características invariables y otras que muestran cierta variación entre individuos, grupos y culturas.

2.2.5. HABILIDADES DE LA EXPRESIÓN ORAL

a. Reacciona silenciosamente a lo escuchado con mímica, dibujos, objetos, etc.

El alumno/a se encuentra en el periodo de silencio, siendo su expresión oral nula, pero no su comprensión. Por consiguiente, el profesor/a en una conversación ante una lámina, le preguntará aspectos sobre la misma y el alumno/a deberá expresar su respuesta mediante lenguaje mímico o mediante iconos. Material: Lámina

b. Repite palabras articulándolas

El alumno/a tiene que repetir una lista de palabras que el profesor/a vaya diciéndole. Material: Lista de palabras

c. Produce y utiliza expresiones de relación social: saludos, despedidas y presentaciones

El profesor/a presenta una situación comunicativa para expresarse: saludos, despedidas, presentaciones. El alumno/a debe expresarse en esta situación con saludos, despedidas o presentaciones según convenga. Material: No se necesita puesto que se trata de una situación comunicativa. Este ítem se complementa con la observación del profesor tutor en el aula.

d. Utiliza expresiones para pedir permiso

El profesor/a presenta una situación comunicativa para expresar necesidades y permisos en el aula. El alumno/a debe expresarse en esta situación pidiendo permiso (ir al aseo, levantarse, coger un libro, etc) y necesidades (necesito un lápiz,...) según convenga. Material: No se necesita puesto que se trata de una situación comunicativa. Este ítem se complementa con la observación del profesor tutor en el aula.

e. Utiliza expresiones para preguntar por el nombre de las personas y las cosas.

El profesor/a presenta objetos y láminas de personas y cosas que sabemos que el alumno desconoce con el fin de observar si realiza preguntas sobre el nombre de las personas y cosas que desconoce. Material: Láminas de personas y cosas que sabemos que desconoce el alumno, derivado de su nivel de vocabulario. Este ítem se complementa con la observación del profesor tutor en el aula.

f. Utiliza expresiones que manifiestan acuerdo o desacuerdo, gusto o desagrado.

El profesor/a presenta diferentes tarjetas al alumno/a para que exprese si está de acuerdo o en desacuerdo, si le gusta o le disgusta lo que observa. Material: Tarjetas.

g. Solicita ayuda o repetición de lo dicho.

El profesor/a irá observando este ítem a lo largo de toda la exploración inicial. Material: No necesita, sólo se precisa la observación del profesor o profesora durante la exploración inicial. Este ítem se complementa con la observación del profesor tutor en el aula.

h. Expresa lo que sabe y lo que no sabe hacer.

El profesor/a irá observando este ítem a lo largo de toda la exploración inicial.

Material: No necesita, sólo se precisa la observación del profesor o profesora durante la exploración inicial. Este ítem se complementa con la observación del profesor tutor en el aula.

i. Expresa estados de ánimo y sensaciones con frases placenteras o dolorosas

El profesor/a presenta tarjetas con distintos estados de ánimo y situaciones que les pueden producir sensaciones placenteras o dolorosas, el alumno/a indicará al observar esas tarjetas los estados de ánimo que en ellas se expresan, al igual que las sensaciones placenteras o dolorosas que la va a producir al personaje de esa tarjeta. Material: Tarjetas con distintos estados de ánimo y situaciones que producen sensaciones placenteras o dolorosas.

j. Expresa conjuntamente experiencias y actividades realizadas con anterioridad.

El profesor/a le indica al alumno/a que exprese alguna vivencia o actividad realizada con anterioridad.

k. Conoce y usa vocabulario de temas básicos (el aula, la calle, la casa)

El profesor/a presenta tarjetas de temas básicos como son el aula, la calle y la casa. El alumno/a debe decir el nombre de los objetos que se observan en esas tarjetas. Material: Tarjetas con objetos de la calle, la casa y el aula.

l. Utiliza la concordancia (artículo – nombre, sujeto – verbo, nombre – adjetivo)

El profesor/a irá observando este ítem a lo largo de toda la exploración inicial.

Material: No necesita, sólo se precisa la observación del profesor/a durante la

exploración inicial. Este ítem se complementará también con la observación por parte del profesor.

m. Se expresa con claridad

El profesor/a irá observando este ítem a lo largo de toda la exploración inicial.

Material: No necesita, sólo se precisa la observación del profesor/a durante la exploración inicial. Este ítem se complementará también con la observación por parte del profesor.

n. Se expresa con coherencia y corrección

El profesor/a irá observando este ítem a lo largo de toda la exploración inicial.

Material: No necesita, sólo se precisa la observación del profesor/a durante la exploración inicial. Este ítem se complementará también con la observación por parte del profesor.

o. Describe una situación o dibujo oralmente

El profesor/a presenta una lámina con viñetas secuenciadas y el alumno/a deberá describir lo que observa en la misma. Material: Láminas con viñetas secuenciadas, dándole la consigna: “observa los siguientes dibujos y cuenta lo que ves”.

p. Narra una historia espontáneamente

El profesor/a indicará al alumno/a que narre una historia.

q. Mantiene un diálogo usando oraciones simples

El profesor/a irá observando este ítem a lo largo de toda la exploración inicial.

Material: No necesita, sólo se precisa la observación del profesor/a durante la exploración inicial. Este ítem se complementará también con la observación por parte del profesor tutor.

r. Mantiene un diálogo usando oraciones complejas

El profesor/a irá observando este ítem a lo largo de toda la exploración inicial. Material: No necesita, sólo se precisa la observación del profesor/a durante la exploración inicial. Este ítem se complementará también con la observación por parte del profesor tutor.

2.2.5.1. MICROHABILIDADES DE LA EXPRESIÓN ORAL.

Las comunicaciones humanas se estructuran y se fijan a partir de la repetición y de la experiencia que vamos teniendo los interlocutores.

El nombre que se da a estas estructuras comunicativas que se repiten en las mismas situaciones se llaman rutinas. Las rutinas son culturales, varían de una comunidad a otra. El conocimiento de las rutinas es lo que nos permite ejercitar la primera microhabilidad o estrategia.

- **Planificar el discurso:**

Porque a partir de las experiencias que tenemos en situaciones parecidas, podemos prever y decidir sobre que temas hablaremos, o de qué manera vamos a hablar.

Para ejecutar esos planes desde el momento en que empezamos a hablar utilizamos la microhabilidad de conducir el discurso.

- **Negociar el significado:**

Los interlocutores hablan cada uno desde un punto de vista y van adecuando, adaptando lo que quieren decir a las necesidades del otro.

- **Producir el texto:**

Pronunciar las frases para asociar un significado.

- **Aspectos no verbales:**

son muy importantes en la comunicación oral.

- **Control de la voz.**

Código no verbal, que hace referencia a gestos, movimientos.

La distancia con la que se habla con las personas.

Control de la mirada.

2.2.5.2. EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL (DCN)

Hay quienes afirman que el niño se comunica con la madre desde el vientre materno, en efecto, a pesar de que aún siguen las investigaciones para determinar las posiciones al respecto, no cabe duda que las sensaciones que la madre tiene las transmite al niño durante la gestación.

Estas sensaciones se ven favorecidas si la madre le habla, durante la gestación. Por un lado acentúa la relación madre – niño y por otro se van creando mayores expectativas para la espera del nacimiento. Los niños al nacer tienen necesidad de comunicarse con los demás, lo que los lleva a descubrir -en su interacción con el adulto- el valor de la palabra y su enorme potencial comunicativo; el llanto, el grito, el gorgojeo y el balbuceo son sus primeras expresiones orales y, por tanto, su manera de comunicar estados de ánimo, sus necesidades e intereses.

Desde el nacimiento hasta los nueve meses el niño explora su aparato fonador al producir sonidos y ruidos, a través de los cuales expresa a quien lo cuida, sus estados de ánimo, sus necesidades e intereses. Entre los nueve y dieciocho meses, el ejercicio de emitir sonidos (fonemas) se intensifica, y el niño se dedica a escuchar para identificar con certeza las palabras que usa su madre o quien lo atiende. Cumplida esta etapa, el niño llega a comprender el vínculo (simbólico) entre los sonidos de las palabras o frases orales y los

objetos que representan (siempre los mismos), alcanzando así el desarrollo básico de lo que se denomina la representación simbólica conceptual. Desde los dieciocho y hasta los treinta y seis meses (3 años) el niño desarrolla de manera veloz, una comprensión básica y fundamental de su lengua materna.

Comprende las intenciones que los otros le expresan. Presta mayor atención a las entonaciones al preguntar, pedir o saludar; así como también observa las acciones y reacciones que tiene el habla en los interlocutores. (Ministerio de Educación. DCN. 2008)

A partir de los tres años, cuando los niños ingresan a la institución educativa o programa de Educación Inicial, poseen capacidades que les permiten comunicarse en su contexto familiar. El lenguaje hablado se aprende socialmente.

Así, los niños descubren cuándo deben hablar y cuándo no, con quiénes pueden hablar y sobre qué, de qué manera y con qué palabras, en qué momento y lugar, cómo se inicia y finaliza una conversación, aprenden a tomar turnos para conversar, etc.

En un país como el nuestro, multicultural y plurilingüe, es importante que los niños construyan sus aprendizajes desde su cultura y en su lengua materna; además de aprender el castellano como segunda lengua, respetando las distintas formas regionales de uso, a nivel oral, lográndose así la unidad, el diálogo e intercambio intercultural, fortaleciendo así la identidad personal, regional y nacional. (Ministerio de Educación. DCN. 2008)

Desde el área de Comunicación se debe promover el desarrollo de la capacidad para hablar (expresar) con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales

del lenguaje. Comunicarse implica, además de hablar, el saber escuchar (comprender) el mensaje de los demás, jerarquizando, respetando ideas y las convenciones de participación. Estas son capacidades fundamentales para el desarrollo del diálogo y la conversación, la exposición, la argumentación y el debate. (Ministerio de Educación. DCN. 2008)

El educador debe propiciar espacios de expresión oral donde el niño dialogue espontáneamente, narre sus vivencias, opine sobre un tema, comprenda y comente mensajes orales, escuche activamente, explique y argumente sus puntos de vista, entre otros. Estas capacidades se desarrollan utilizando diferentes estrategias como: las asambleas, los juegos verbales, la descripción e interpretación de acontecimientos de la propia vida cotidiana y en la comunidad; narrar noticias personales sobre vivencias significativas de cada niño, la hora del cuento y lectura, actividades propuestas en el plan lector, entre otras. (Ministerio de Educación. DCN. 2008).

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

2.3.1. Nivel fonológico

El niño es capaz de pronunciar fonemas que son articulatoriamente delicados o fáciles, sin embargo frente a conjuntos fonémicos donde figuran varios sonidos difíciles o en un conjunto de cierta longitud el niño experimenta dificultades para coarticularlos. En el aspecto fonológico, las dificultades pueden ir desde la reducción y simplificación del sistema fonológico, hasta significativas reducciones del sistema consonántico y de la estructura silábica, pasando por distorsiones y desorganizaciones fonológicas, comprometiendo, de esta manera, la inteligibilidad del habla del menor.

2.3.2. Transtorno específico del lenguaje

Un trastorno del lenguaje es la anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastorno del lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento de lenguaje o de abstracción de la información significativa para el almacenamiento por la memoria a corto o largo plazo. A pesar de las numerosas y diversas clasificaciones de TEL realizadas a través del tiempo existe consenso en el deficitario desempeño lingüístico de los niños con TEL, el cual posee variadas características en todos los niveles del lenguaje y serán revisadas a continuación según los planteamientos de Acosta.

Condición de TEL: la presencia de TEL en los niños de la muestra se estableció a través del diagnóstico efectuado en la Institución Educativa Inicial de donde provienen (todos los niños cumplían con los criterios de exclusión diagnóstica). El desempeño verbal descendido se corroboró con una serie de tests: Test de Evaluación de Procesos Fonológicos de Simplificación TEPROSIF-R, Test exploratorio de gramática española de A. Toronto S.T.S.G. y Test para la Comprensión Auditiva del Lenguaje TECAL. Los niños debían rendir en el percentil 10 o bajo él y en la segunda desviación estándar bajo la media en una o más de las pruebas administradas.

2.3.3. Aprendizaje

El aprendizaje pedagógico se refiere al tipo de aprendizaje que el alumno debe aprender en la aula de clases, en el marco institucional de la escuela o colegio, y se supeditada totalmente a las exigencias curriculares y la sociedad de cada momento histórico, por lo tanto el currículum afecta poderosamente el resultado

del aprendizaje pedagógico del alumnado e incluso su motivación frente a este, debido a la gran complejidad en cuanto a los tipos de escolares que existen, y que por lo tanto a no todos les resulta fácil adecuarse al currículum vigente. La identificación de las etapas del aprendizaje son necesarias en el sentido que permiten entender el mecanismo por el cual adquirimos la nueva conducta, capacidad, habilidad o reacción emocional frente a algunas situaciones-estímulos, además de permitir implementar las estrategias más adecuadas y de forma más oportuna y finalmente evaluar con mayor acierto y precisión.

2.3.4. Diversidad Léxica de sustantivos y verbos.

Se entenderá como la variabilidad de palabras de contenido que usan los niños. Habitualmente se mide en función de verbos y sustantivos. Se entenderá por verbos la clase de palabras que puede tener variación de persona, número, tiempo, modo y aspecto y designe estado acción o pasión, casi siempre con expresión de tiempo y de persona, y por sustantivos (o nombre) las palabras que admiten categorizadores de género, número y artículo adoptando funciones denominativas o por el contrario predicativas. En términos más simples, son las palabras que designan o identifican seres animados o inanimados.

2.3.5. El Léxico:

Es una lista de palabras; las palabras utilizadas en una región específica, las palabras de un idioma, o incluso de un lenguaje de programación.

2.3.6. La expresión oral:

Es el conjunto de técnicas que determinan las pautas generales que deben seguirse para comunicarse oralmente con efectividad, es decir es la forma de expresarse sin barreras lo que se piensa.

2.4. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

2.4.1. HIPÓTESIS GENERAL

Existe relación significativa entre el Trastorno Específico del Lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno.

2.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

- Las características que presentan los niños de 4 y 5 años con trastorno específico del lenguaje, son de fonología y de sintaxis.
- Las habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años no responden a las dimensiones; dicción, voz, postura, léxico y mirada.
- Determinar las diferencias en las dimensiones del Trastorno Específico del Lenguaje con las habilidades de expresión oral.

2.5. SISTEMA DE VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORÍAS
VARIABLE X Trastorno específico del lenguaje (TEL)	Fonología	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncia con claridad los nombres de los objetos. • Modula o entonar la voz adecuadamente en forma descendente y ascendente. • Adecua la intensidad o volumen. • Pronuncia un buen ritmo o compás que permite el dinamismo. • Adecua el timbre de voz. 	0 = Nunca = Casi Siempre 2 = Siempre
	Analogía	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza comparaciones de las acciones de algunos animales. • Hace diferencias y semejanzas de los servicios labores de las personas. • Efectúa analogías de los acontecimientos que suceden en la naturaleza. 	
	Sintáctica	<ul style="list-style-type: none"> • Existe cohesión al expresarse • Expresa con coherencia. • Pronuncia con fluidez sintáctica cotidiana. 	

	Vocabulario	<ul style="list-style-type: none"> • Hace inferencia respecto a los atributos que se le presenta. • Intuye a los atributos designados por la docente. • Formula una visión general de los atributos. • Selecciona mentalmente los elementos esenciales y sus características de los atributos dados. 	
VARIABLE Y Habilidades de expresión oral	Dicción	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncia adecuadamente el nombre de objetos. • Pronuncia palabras claves. • Proyecta la voz y domina el énfasis de la entonación. 	0 = Nunca 1 = Casi siempre 2 = Siempre
	Voz	<ul style="list-style-type: none"> • Modula adecuadamente el timbre de voz. • Transmite sentimientos y actitudes a través de la voz. • Se expresa con voz audible al comunicarse. 	
	Postura	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra confianza al comunicar sus ideas. • Refleja serenidad y dinamismo al expresarse. • Mantiene su postura firme y erguida al comunicar sus ideas 	
	Léxico	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza un léxico adecuado para comunicarse. • Pronuncia con fluidez las palabras. • Pronuncia articulando las palabras. 	
	Mirada	<ul style="list-style-type: none"> • Observa a sus compañeros de manera individual y global cuando se dirige. • Refleja serenidad al observar. • Mira a los ojos cuando se dirige a alguien. 	

CAPÍTULO III

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

A. TIPO DE INVESTIGACIÓN

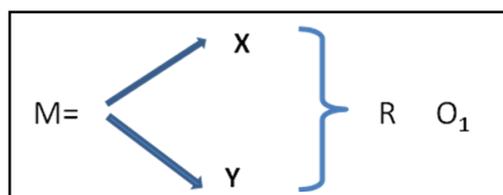
El tipo de investigación que se asume para el presente trabajo de investigación es el DESCRIPTIVO: descriptivo porque “son aquellos que buscan describir, más no explicar determinadas características del objeto de estudio” (Velásquez Fernandez, Ángel R. 2003, p. 133.) Sin embargo, Con mucha frecuencia, el propósito del investigador, consiste en describir situaciones, eventos y hechos. Es decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de cualquier fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández Sampieri, Roberto y otros. 2003, p. 117) y transversal porque, la investigación se efectuó en un momento dado, tal como se presenta en la realidad.

En tal sentido, la investigación es descriptiva, porque se evidencia la descripción de la variable; Trastorno específico del lenguaje en relación al desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años, para luego correlacionar ambas variables y ver la relación que existe.

B.- DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación es CORRELACIONAL, porque el propósito de los estudios correlacionales, “es saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas”

(Hernández Sampieri, Roberto y otros. 2003). Es decir, intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos en una variable, a partir del valor que tienen en la variable o variables relacionadas. Estas variables de estudio según el diseño correlacional son: el trastorno específico del lenguaje, con la variable, habilidades de la comprensión y expresión de aprendizaje en el área de Comunicación.



DONDE:

M= Muestra de los niños de cinco años.

X= Variable "X" dependiente. Trastorno Específico del Lenguaje. (TEL)

Y= Variable "Y" independiente. Habilidades de Expresión Oral.

R= Relación entre ambas variables "X" y "Y"

O₁= Observación de la muestra de estudio, según variables.

3.2. POBLACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

3.2.1. Población.

La población de estudio lo constituyen los niños y niñas de cuatro y cinco años de edad de la Institución Educativa Inicial N° 228 "Laykakota" de la ciudad de Puno tiene una población de 99 entre niños y niñas.

CUADRO N° 01
POBLACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 208
“LAYKAKOTA”

EDAD	SECCIÓN	NIÑO	NIÑA	TOTAL
4 años	“A”	07	09	16
4 años	“B”	08	13	21
5 años	“A”	11	19	30
5 años	“B”	12	20	32
TOTAL	4 secciones	38	61	99

FUENTE: Nómina de matrícula – 2012. Institución Educativa Inicial N° 228 “Laykakota”

3.2.2. Muestra.

En el presente trabajo de investigación la muestra lo constituyen todos los niños y niñas que tiene el trastorno específico del lenguaje según el diagnóstico que se ha realizado, el que constituye según conveniencia la obtención de la muestra; vale decir, niños y niñas de cuatro y cinco años de edad, tal como se muestra en el siguiente diagnóstico:

CUADRO N° 02
MUESTRA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 208
“LAYKAKOTA”

EDAD	SECCIÓN	NIÑO	NIÑA	TOTAL
4 años	“A”	04	02	06
4 años	“B”	03	04	07
5 años	“A”	05	03	08
5 años	“B”	04	06	10
TOTAL	4 secciones	16	15	31

FUENTE: Nómina de matrícula – 2012. Institución Educativa Inicial N° 228 “Laykakota”

3.3. UBICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

El presente trabajo de investigación se realizó en la Institución Educativa Inicial N° 228 “Laykakota” ubicada al Sur de Puno que corresponde a la UGEL Puno. La población de estudio proviene de familias de bajos recursos económicos, las mismas que se dedican en su mayoría al comercio, la agricultura y ganadería para su sustento diario.

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.4.1. TÉCNICA

La técnica que corresponde a la presente tesis es el EXAMEN DE EJECUCIÓN, este consiste en la elaboración y aplicación de pruebas que permiten analizar y valorar lo que el educando sabe hacer, permite hacer uso de destrezas físicas y manuales no restringida a las respuestas orales (Yabar G. 2006. p. 214), medir en forma exacta de los cambios conductuales (habilidades y destrezas), es decir, hallar signos, rasgos o propiedades de las actividades fácilmente calculables, con el objeto de descubrir su significado. Es decir, tratar de sistematizar la información para cuantificarla, proporcionándole mayor objetividad al análisis. (Velásquez Fernández. 2005, p. 185), Para la variable de trastorno específico del lenguaje y para la variable de las habilidades de la expresión oral, se hace uso de la técnica de la OBSERVACIÓN DIRECTA, que consiste en observar conductas, acciones, actividades o incidencias en forma objetiva de los hechos o fenómenos que existe en la realidad.

3.4.2. INSTRUMENTOS

Como instrumento se aplicará para la variable trastorno específico del lenguaje la prueba oral, a través de la intervención oral a la exposición autónoma, considerando que dicho instrumento, debe ser desarrollado pensando en la forma como se van a procesar los datos, en nuestro caso, para el trastorno específico del lenguaje se plantea según María Gortázar Díaz. Trastorno específico del desarrollo del lenguaje. Descripción y diagnóstico, diagnóstico diferencial / diagnóstico concurrente con trastornos específicos lenguaje, 15 ítems y un diagnóstico de las habilidades de la expresión oral con 15 ítems. Para la variable expresión oral, una valoración del progreso de comprensión, modelo de ficha de control para evaluación inicial de Cassany, con 15 ítems, concluyendo con la expresión oral en la evaluación de las habilidades de expresión oral con 15 ítems. (Velásquez F. Ángel. 2004. p. 186.)

3.5. PLAN DE TRATAMIENTO DE DATOS

Para la recolección de datos, se solicitó al Director de la Institución Educativa Inicial, para luego coordinar con las profesoras titulares del área. Se efectuó una sensibilización a los niños y niñas de acuerdo a la naturaleza del instrumento que se aplica.

La situación de juego, se realizó en una sala adecuada para el contexto de interacción. En ésta, participaba el niño y dos evaluadores, de los cuales sólo uno dominaba el juego y el otro evaluador cooperaba en las instancias que fuera necesario, para lograr una instancia más interactiva y natural.

La sesión de juego tendrá una duración promedio de 20 a 30 minutos. El tiempo empleado para cada grupo de juguetes, no está estipulado, también

dependía de los intereses de cada niño y del desarrollo natural de la interacción.

En todos los niños se utilizaron todos los grupos de materiales.

La interacción comenzaba con un diálogo libre entre niño y evaluador, luego se procederá a jugar. Este primer momento era para establecer el rapport (ensayo) adecuado y generar los primeros intercambios comunicativos con el niño.

A continuación se presentaba el primer grupo de objetos, el resto de los objetos permanecen ocultos, para evitar que el niño se distrajera o desorganizara ante una gran cantidad de juguetes. Luego, el grupo precedente servirá de medio para introducir el siguiente grupo de objetos y cuando éste último se presentaba, el grupo anterior era retirado. Esto se realizará hasta llegar al último grupo. Y finalmente, se cerraba la actividad dando al pequeño algún estímulo (sticker, timbre u otro).

3.6. DISEÑO ESTADÍSTICO PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

Es el siguiente:

- Elaboración de cuadros estadísticos, considerando los resultados de los ítems planteados.
- Elaboración de gráficos estadísticos los mismos que servirá para ilustrar los cuadros porcentuales.
- Para el procesamiento de datos se utiliza, el diseño estadístico de la Chi Cuadrada.

El diseño estadístico que se aplica, es la fórmula de Chi cuadrada, esto para relacionar ambas variables. (Pérez L. 2001 p. 189).

$$X^2 \sum_{ij} \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Donde:

“ \sum ” significa sumatoria.

“O” es la frecuencia observada en cada celda.

“E” es la frecuencia esperada en cada celda oscurecida

1) prueba de hipótesis: hipótesis alterna y hipótesis nula

2) Nivel de significación: $\alpha = 0.05$ ó $\alpha = 0.01$

3) Distribución Muestral.

$$X_c^2 = \sum_{i=1}^K \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} \approx X_{(K-1)=Gl}^2$$

o_i : Frecuencia Observada.

e_i : Frecuencia Esperada.

$$\Rightarrow e_i = \frac{n}{K} =$$

4) Cálculo del estadístico de Prueba

$$X_c^2 = \sum_{i=1}^4 \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} =$$

Para probar la hipótesis, se busca en la tabla de X^2 , (Chi-cuadrado) el valor tabular con K-1 grados de libertad y $\alpha = 0.05$ ó $\alpha = 0.01$ Se tiene,

K = 6, K - 6 = 5.

$$X_{5,0.05}^2 = 11.07$$

$$X^2_{5,0.01} = 15.08$$

5) Toma de Decisiones: Si la chi cuadrada calculada es superior a la tabulada, entonces se acepta la hipótesis alterna, por el contrario se opta la hipótesis nula.

CAPÍTULO IV

4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. GENERALIDADES

El propósito del presente estudio es determinar la relación que existe entre el Trastorno Específico del Lenguaje con el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno. El reporte que se ha de presentar de ambas variables se dará a conocer según la naturaleza de cada indicador evaluado, para luego, correlacionar ambas, para tal fin se tomará como apoyo al paquete estadístico del SPSS versión 16.

Como primera intención se presenta los resultados de las dimensiones, como producto de la evaluación de sus indicadores, el que corresponde a la variable Trastorno Específico del Lenguaje (TEL): fonología, analogía, sintáctica y vocabulario; en esta variable se ha encontrado 31 estudiantes entre niños y niñas con los que se trabajó en este estudio según la muestra de estudio; como segundo propósito, se presenta los resultados de la variable habilidades de expresión oral, para luego correlacionarlos haciendo uso del estadístico de prueba de la Chi Cuadrado, con ayuda del paquete estadístico SPSS versión 16, para probar la hipótesis central que se ha planteado con anterioridad en el capítulo segundo de la presente tesis.

4.2. RESULTADOS DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE CUATRO Y CINCO AÑOS.

Como se menciona, la variable presenta cuatro dimensiones que se ha evaluado según sus indicadores, estos son: fonología, analogía, sintáctica y vocabulario, para medir el nivel de trastorno específico del lenguaje (TEL), se da a conocer el reporte en un cuadro general y posterior a éste sus respectivas dimensiones en cuatro cuadros.

CUADRO Nº 03

4.2.1. REPORTE DEL TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE.

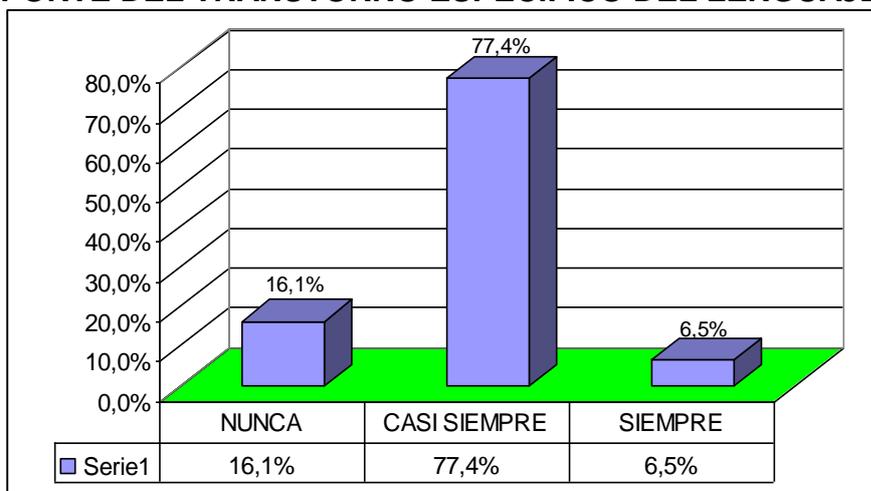
	Categorías	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
0:	NUNCA	5	16,1	16,1
1:	CASI SIEMPRE	24	77,4	93,5
2:	SIEMPRE	2	6,5	100,0
	Total	31	100,0	

FUENTE: Ficha de registro de información.

ELABORACIÓN: La ejecutora.

GRÁFICO Nº 01

REPORTE DEL TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE.



FUENTE: Ficha de registro de información.

ELABORACIÓN: la ejecutora.

INTERPRETACIÓN:

Se observa en el cuadro y gráfico el 77.4% (24) niños que casi siempre presentan un trastorno específico del lenguaje, al demostrar las características de fonología, analogía, sintaxis y vocabulario; por otro lado, el 16.1% (5) niños no presentan un trastorno específico del lenguaje, al demostrar las características de fonología, analogía, sintaxis y vocabulario; por el contrario, el 6.5% (2) niños siempre muestran el trastorno específico del lenguaje.

En conclusión, el 77.4% que corresponde a 24 niños están propensos a un trastorno específico del lenguaje y el 6.5% que representa a 2 niños tienen trastorno específico del lenguaje; el lenguaje oral puede ser considerado como una habilidad patognomónica del ser humano, pero tanto en su adquisición como en su desarrollo, pueden presentarse diferentes factores capaces de comprometerlo y por consiguiente, de comprometer también el futuro desempeño lingüístico de las personas afectadas. Aguado, G. (1999) dice, los individuos con trastorno del lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento de lenguaje o de abstracción de la información significativa para el almacenamiento por la memoria a corto o largo plazo". Existe consenso en el deficitario desempeño lingüístico de los niños, el cual posee variadas características en todos los niveles del lenguaje y serán revisadas a continuación según los planteamientos de Acosta (Acosta, V; Moreno, A. 1999) declara en el aspecto fonológico, las dificultades pueden ir desde la reducción y simplificación del sistema fonológico, hasta significativas reducciones del sistema consonántico y de la estructura silábica, pasando por distorsiones y desorganizaciones fonológicas, comprometiendo, de esta manera, la inteligibilidad del habla del menor.

4.3. REPORTE DE LA VARIABLE, TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE SEGÚN DIMENSIONES.

Los siguientes cuadros muestran los resultados de la variable, trastorno específico del lenguaje según las dimensiones y evaluada según sus indicadores que le corresponde, veamos:

CUADRO Nº 04

4.3.1. CARACTERÍSTICA DE LA FONOLOGÍA: PRONUNCIAN CON CLARIDAD, MODULA LA VOZ, ADECUA LA INTENCIDAD, RITMO Y TIMBRE DE VOZ.

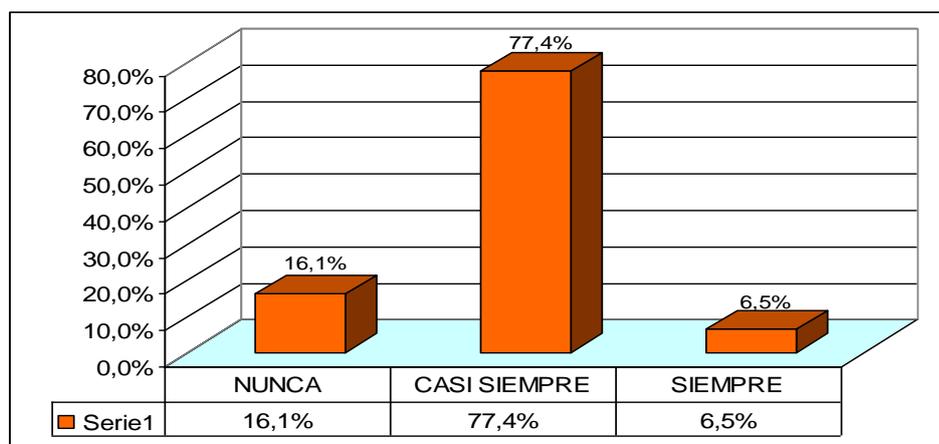
CATEGORÍAS	4 AÑOS		5 AÑOS		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%
NUNCA	3	9.6	2	6.5	5	16.1
CASI SIEMPRE	10	32.2	14	45.2	24	77.4
SIEMPRE	0	0.0	2	6.5	2	6.5
TOTAL	13	41.8	18	58.2	31	100

FUENTE: Ficha de registro de información.

ELABORACIÓN: la ejecutora.

GRÁFICO Nº 02

CARACTERÍSTICA DE LA FONOLOGÍA: PRONUNCIAN CON CLARIDAD, MODULA LA VOZ, ADECUA LA INTENCIDAD, RITMO Y TIMBRE DE VOZ.



FUENTE: Ficha de registro de información, Anexo Nº 01.

ELABORACIÓN: la ejecutora.

INTERPRETACIÓN

Del cuadro se desprende el 77.4% (24) niños casi siempre, pronuncian con claridad los nombres de los objetos, modulan o entonan la voz adecuadamente en forma descendente y ascendente, adecuan la intensidad o volumen, casi siempre, pronuncian un buen ritmo o compás que permite el dinamismo y adecuan el timbre de voz.

Por el contrario, el 16.1% (5) niños, nunca pronuncian con claridad los nombres de los objetos, modulan o entonan la voz en forma descendente y ascendente, adecuan la intensidad o volumen, nunca, pronuncian un buen ritmo o compás que permite el dinamismo y adecuan el timbre de voz; si embargo, el 6.5% (2) niños siempre efectúan estos ejercicios.

En suma, el 93.5% del total de los niños casi siempre o nunca mantienen una fonología adecuada. (Acosta, V; Moreno, A. 1999) declara “En el aspecto fonológico, las dificultades pueden ir desde la reducción y simplificación del sistema fonológico, hasta significativas reducciones del sistema consonántico y de la estructura silábica, pasando por distorsiones y desorganizaciones fonológicas, comprometiendo, de esta manera, la inteligibilidad del habla del menor”; el déficit en la memoria de trabajo se fundamenta en la incapacidad del almacén fonológico para mantener durante el tiempo necesario la representación fonológica de la palabra, de modo que otros procesos superiores (reconocimiento o acoplamiento con la representación del significado, comprensión, razonamiento, etc) se produzcan. Tiene relación con la percepción y la producción de los sonidos de la lengua como significantes.

La función del significante de los fonemas es la de evocar un significado y diferenciarlo de otros significantes.

CUADRO N° 05

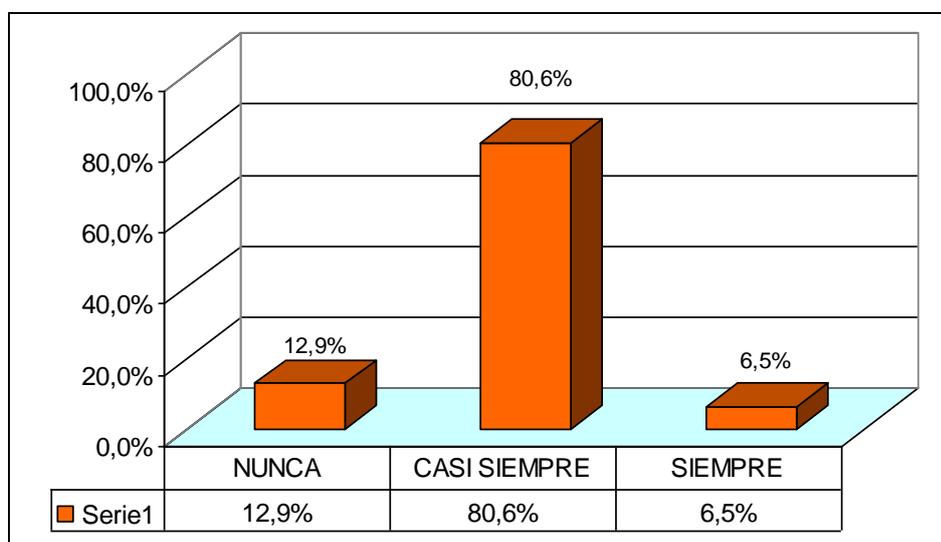
4.3.2. CARACTERÍSTICA DE LA ANALOGÍA: COMPARACIONES, INFERENCIAS, ANALOGÍAS DE ACONTECIMIENTOS.

CATEGORÍAS	4 AÑOS		5 AÑOS		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%
NUNCA	1	3.2	3	9.7	4	12.9
CASI SIEMPRE	12	38.7	13	41.9	25	80.6
SIEMPRE	0	0.0	2	6.5	2	6.5
TOTAL	13	41.9	18	58.1	31	100

*FUENTE: Ficha de registro de información, Anexo N° 01.
ELABORACIÓN: la ejecutora.*

GRÁFICO N° 03

CARACTERÍSTICA DE LA ANALOGÍA: COMPARACIONES, INFERENCIAS, ANALOGÍAS DE ACONTECIMIENTOS.



*FUENTE: Ficha de registro de información, Anexo N° 01.
ELABORACIÓN: la ejecutora.*

INTERPRETACIÓN

Se desprende del cuadro y gráfico el 80.6% (25) niños casi siempre hacen comparaciones de las acciones de algunos animales; hace diferencias y semejanzas de los servicios labores de las personas y casi siempre efectúan analogías de los acontecimientos que suceden en la naturaleza.

Por otro lado, el 12% (4) niños nunca hacen comparaciones de las acciones de algunos animales; hace diferencias y semejanzas de los servicios labores de las personas y nunca efectúan analogías de los acontecimientos que suceden en la naturaleza; por el contrario, el 6.5% (2) niños siempre efectuaron los ejercicios analógicas.

Del 100% de la muestra, el 93.5% de ellos casi siempre o nunca efectuaron las diferentes actividades de analogías, la coherencia es la forma que se entienda una propiedad de los textos bien formados que permite concebirlos como entidades unitarias, sirve para determinar las habilidades lingüísticas generales de los niños, así para ver su nivel de adquisición del lenguaje, toda esta problemática se acentúa aún más al considerar que el lenguaje no culmina su desarrollo en la etapa preescolar, sino que continúa enriqueciéndose a lo largo de la vida escolar, y que además el niño debe adquirir las habilidades básicas del sistema del lenguaje en sus diferentes componentes, para enfrentar con éxito el inicio de la enseñanza formal que lo lleva a experimentar nuevos aprendizajes, Bustos, M. (1995). Las habilidades lingüísticas tienen un potencial dinámico que permite generar nuevas construcciones una vez asimilado el modelo básico. También son transferibles por lo que pueden combinarse y reproducirse en condiciones diferentes a aquellas en que se ejercitan los hábitos.

CUADRO N° 06

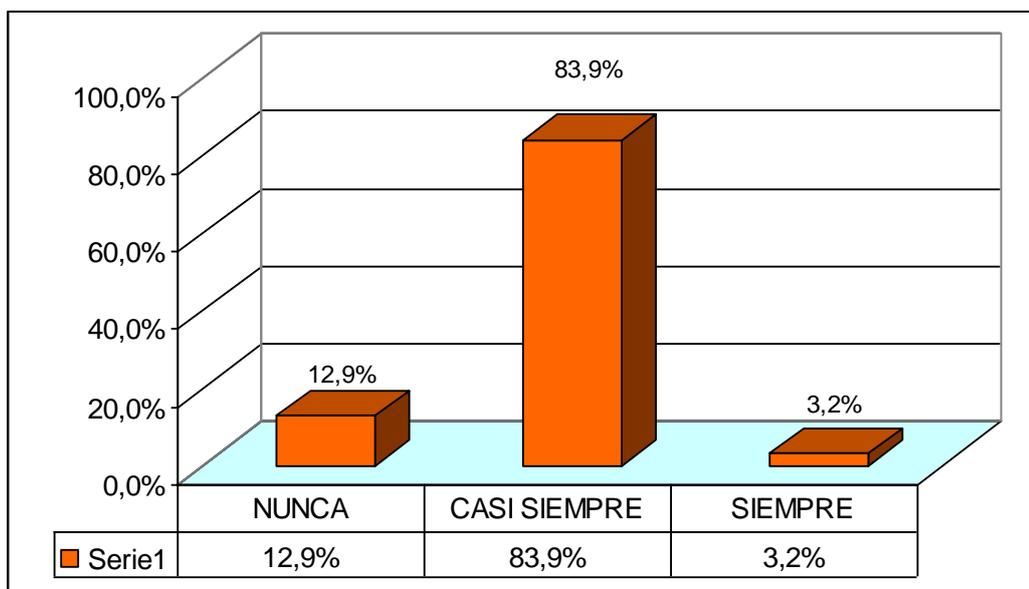
4.3.3. CARACTERÍSTICAS DE LA SINTAXIS: EXPRESIÓN CON COHERENCIA, COHESIÓN AL EXPRESARSE Y PRONUNCIACIÓN CON FLUIDEZ.

CATEGORÍAS	4 AÑOS		5 AÑOS		TOTAL	
		%		%	fi	%
NUNCA	1	3.2	3	9.7	4	12.9
CASI SIEMPRE	12	38.7	14	45.2	26	83.9
SIEMPRE	0	0.0	1	3.2	1	3.2
TOTAL	13	41.9	18	58.1	31	100

FUENTE: Ficha de registro de información, Anexo N° 01.
ELABORACIÓN: la ejecutora.

GRÁFICO N° 04

CARACTERÍSTICAS DE LA SINTAXIS: EXPRESIÓN CON COHERENCIA, COHESIÓN AL EXPRESARSE Y PRONUNCIACIÓN CON FLUIDEZ.



FUENTE: Ficha de registro de información, Anexo N° 01.
ELABORACIÓN: la ejecutora.

INTERPRETACIÓN

Del cuadro y gráfico se desprende el 83.9% (26) niños casi siempre, se expresan con coherencia, existe cohesión al expresarse y se pronuncian con fluidez sintáctica cotidiana; por otro lado, el 12.9% (4) niños nunca se expresan con coherencia, no existe cohesión al expresarse y no se pronuncian con fluidez sintáctica cotidiana; por el contrario, el 3.2% (1) niño siempre realizan actividades de esta naturaleza.

En consecuencia, el 96.8% del total de la muestra casi siempre o nunca efectúan expresiones sintácticas; Tiene relación, con la forma que vamos a estructurar lingüísticamente los significados. (Plurales, tiempos verbales, artículos etc.)

CUADRO Nº 07

4.3.4. CARACTERÍSTICAS EN EL VOCABULARIO: HACE INFERENCIAS, INTUYE, HACE UNA VISIÓN GENERAL, SELECCIONA LOS ELEMENTOS Y SUS CARACTERÍSTICAS.

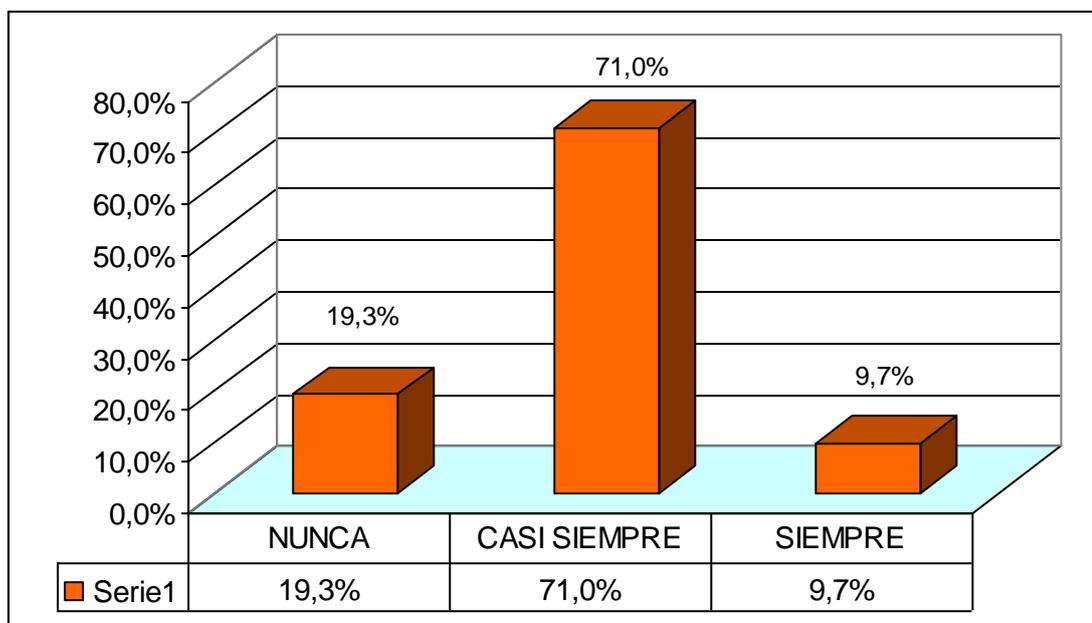
CATEGORÍAS	4 AÑOS		5 AÑOS		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%
NUNCA	2	6.4	4	12.9	6	19.3
CASI SIEMPRE	10	32.3	12	38.7	22	71.0
SIEMPRE	1	3.2	2	6.5	3	9.7
TOTAL	13	41.9	18	58.1	31	100

FUENTE: Ficha de registro de información, Anexo Nº 01.

ELABORACIÓN: la ejecutora.

GRÁFICO Nº 05

CARACTERÍSTICAS EN EL VOCABULARIO: HACE INFERENCIAS, INTUYE, HACE UNA VISIÓN GENERAL, SELECCIONA LOS ELEMENTOS Y SUS CARACTERÍSTICAS.



FUENTE: Ficha de registro de información, Anexo Nº 01.

ELABORACIÓN: la ejecutora.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico se observa el 71% (22) niños casi siempre hacen inferencias respecto a los atributos que se les presentan; intuyen a los atributos designados por la docente; casi siempre, formulan una visión general de los atributos y seleccionan mentalmente los elementos esenciales y sus características de los atributos dados.

Por otro lado, el 19.3% (6) niños nunca hacen inferencias respecto a los atributos que se les presentan; intuyen a los atributos designados por la docente; nunca, formulan una visión general de los atributos y no seleccionan mentalmente los elementos esenciales y sus características de los atributos dados; por el contrario, el 9.7% (3) niños siempre efectúan las diferentes actividades antes mencionadas.

En consecuencia; el 90.3% del 100% de la muestra casi siempre o nunca los niños tienen un dominio de palabras que expresan en su vocabulario cotidiano, entendiéndose, que el vocabulario es el conjunto de palabras que forman parte de un idioma específico, conocidas por una persona. Estos niños pueden presentarse como una pobreza de vocabulario, con una lenta adquisición de palabras y un menor desarrollo de habilidades para relacionar significados en los casos más leves. Un vocabulario sumamente limitado, cometer errores en los tiempos verbales, o experimentar dificultades en la memorización de palabras o en la producción de frases de longitud o complejidad propias del nivel evolutivo. “El vocabulario de una persona puede ser definido como el conjunto de palabras que son comprendidas por esa persona, o como el conjunto de palabras probablemente utilizadas por ésta. La riqueza del

vocabulario de una persona es considerada popularmente como reflejo de la inteligencia o nivel de educación de ésta.” (Benítez M, Orquídea)

CUADRO N° 08

4.3.5. DIMENSIONES DEL TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL)

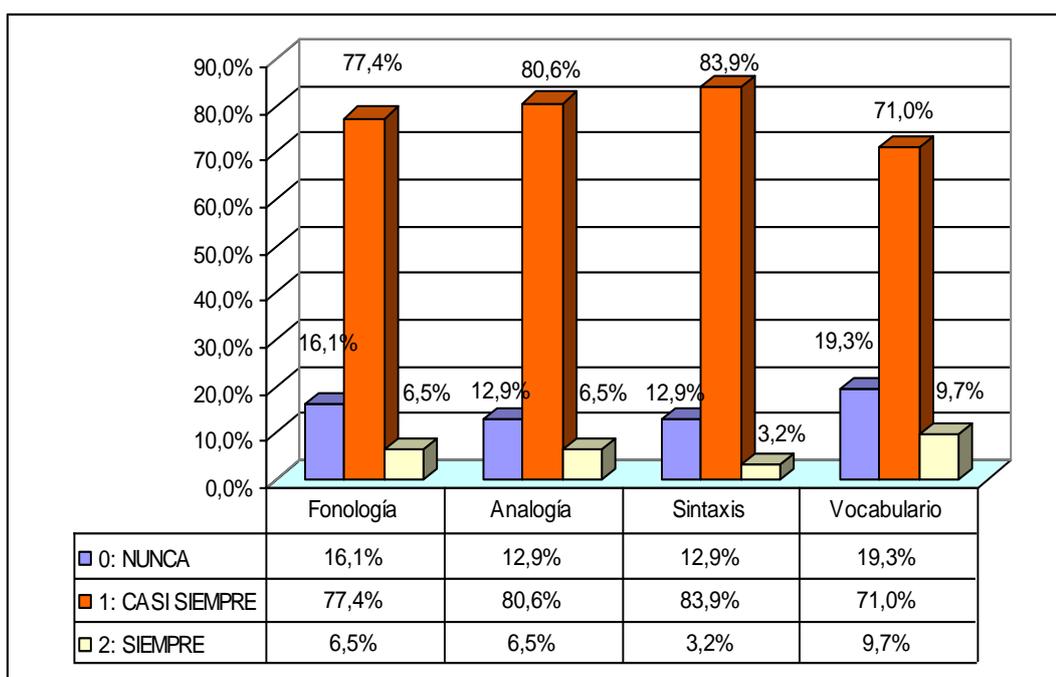
Categorías	Fonología		Analogía		Sintaxis		Vocabulario	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
0: NUNCA	5	16,1	4	12,9	4	12,9	6	19,3
1: CASI SIEMPRE	24	77,4	25	80,6	26	83,9	22	71,0
2: SIEMPRE	2	6,5	2	6,5	1	3,2	3	9,7
Total	31	100%	31	100%	31	100%	31	100%

FUENTE: cuadro N° 04, 05, 06 y 07.

ELABORACIÓN: La ejecutora.

GRÁFICO N° 06

DIMENSIONES DEL TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL)



FUENTE: cuadro N° 04, 05, 06 y 07.

ELABORACIÓN: La ejecutora.

INTERPRETACIÓN

Del cuadro y gráfico, se desprende el 77.4% (24) niños casi siempre, pronuncian con claridad los nombres de los objetos, modulan o entonan la voz adecuadamente en forma descendente y ascendente, adecuan la intensidad o volumen, casi siempre, pronuncian un buen ritmo o compás que permite el dinamismo y adecuan el timbre de voz.

El 80.6% (25) niños casi siempre hacen comparaciones de las acciones de algunos animales; hace diferencias y semejanzas de los servicios labores de las personas y casi siempre efectúan analogías de los acontecimientos que suceden en la naturaleza. El 83.9% (26) niños casi siempre, se expresan con coherencia, existe cohesión al expresarse y se pronuncian con fluidez sintáctica cotidiana; por otro lado, el 12.9% (4) niños nunca se expresan con coherencia, no existe cohesión al expresarse y no se pronuncian con fluidez sintáctica cotidiana; por el contrario, el 3.2% (1) niño siempre realizan actividades de esta naturaleza.

El 71% (22) niños casi siempre hacen inferencias respecto a los atributos que se les presentan; intuyen a los atributos designados por la docente; casi siempre, formulan una visión general de los atributos y seleccionan mentalmente los elementos esenciales y sus características de los atributos dados.

4.4. RESULTADO DEL NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL EN NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS.

El reporte es referidos a la variable de las habilidades de expresión oral, es el fruto de la observación que se realizó a los niños y niñas considerando: la dicción, voz, postura, léxico y mirada, en las diferentes actividades cotidianas que realiza, principalmente en el actuar diario de los niños en aula, en el receso o jugando espontáneamente. El cuadro y gráfico que se presente a continuación refleja el reporte antes anunciado.

CUADRO N° 09

4.4.1. NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.

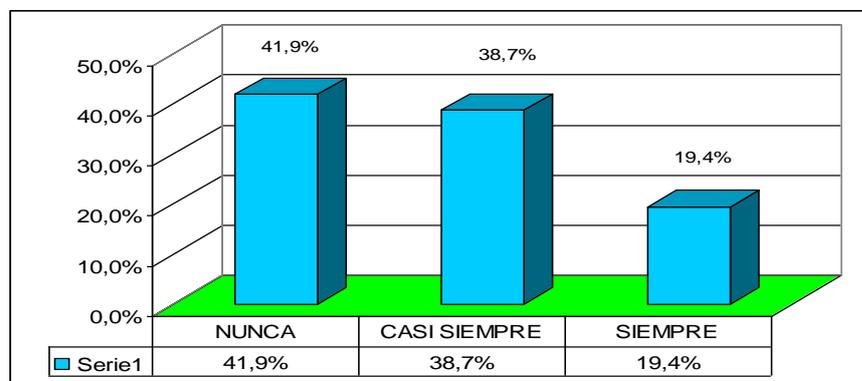
CATEGORÍAS	4 AÑOS		5 AÑOS		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%
NUNCA	5	16.1	8	25.8	13	41.9
CASI SIEMPRE	5	16.1	7	22.6	12	38.7
SIEMPRE	3	9.7	3	9.7	6	19.4
TOTAL	13	41.9	18	58.1	31	100

FUENTE: Ficha de observación, para evaluar las habilidades de expresión oral, Anexo N° 02, ítems 1 al 15, cuadros N° 09, 10, 11, 12 y 13.

ELABORACIÓN: la elaboradora.

GRÁFICO N° 07

NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL EN.



FUENTE: Ficha de observación, para evaluar las habilidades de expresión oral, Anexo N° 02, ítems 1 al 15, cuadros N° 09, 10, 11, 12 y 13.

ELABORACIÓN: la elaboradora.

INTERPRETACIÓN

Del cuadro y gráfico se desprende el 41.9% (13) niños no responden a las habilidades de expresión oral considerando a las dimensiones; dicción, voz, postura, léxico y mirada; por consiguiente, el 38.7% (12) niños casi siempre responden a las habilidades de expresión oral considerando a las dimensiones; dicción, voz, postura, léxico y mirada; por otro lado, el 19.4% (6) niños respondieron a las habilidades de expresión oral que corresponde a dicción, voz, postura, léxico y mirada.

En suma, el 80.6% de la muestra estudiada casi siempre o nunca lograron habilidades de expresión oral, demostrando que la expresión oral es el conjunto de técnicas que determinan las pautas generales que deben seguirse para comunicarse oralmente con efectividad, es decir, es la forma de expresar sin barreras lo que se piensa. La expresión oral sirve como instrumento para comunicar sobre procesos u objetos externos a él. Se debe tener en cuenta que la expresión oral en determinadas circunstancias es más amplia que el habla, ya que requiere de elementos paralingüísticos para completar su significación final. (Wikipedia: 2012), considerando los resultados estos niños y niñas carecen de habilidades de expresión oral favorables para su entorno estudiantil; como menciona Carlos Álvarez (1998), dentro de la enseñanza comunicativa de lenguas se asume hoy con mucha fuerza el aprendizaje basado en tareas. Este está diseñado para propiciar al estudiante la máxima oportunidad para usar la lengua con un propósito específico, lo que pasando por un mayor desarrollo de la expresión oral de los estudiantes, tiene implicaciones reales en propiciar el desarrollo de su competencia comunicativa. El uso de las tareas comunicativas en el contexto de la enseñanza- aprendizaje

de lenguas permite el uso de la lengua extranjera con fines lo más cercanos posible a la comunicación real, lo que estimula el aprendizaje del estudiante al comprender este que aprende con el propósito de resolver una situación problemática en un contexto comunicativo determinado. Para lograr desarrollar la habilidad de expresión oral, las tareas deben estar organizadas en un sistema ya que como planteó Carlos Álvarez (1998) una tarea aislada no es capaz de desarrollar una habilidad, pero un sistema de ellas sí.

4.4.1.1. REPORTE DEL NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL SEGÚN DIMENSIONES.

Se da a conocer las diferentes dimensiones que apoyan a las habilidades de expresión oral, desarrollando cada uno de ellos los que son; la dicción, voz, postura, léxico y mirada; que se visualiza en los cuadros siguientes:

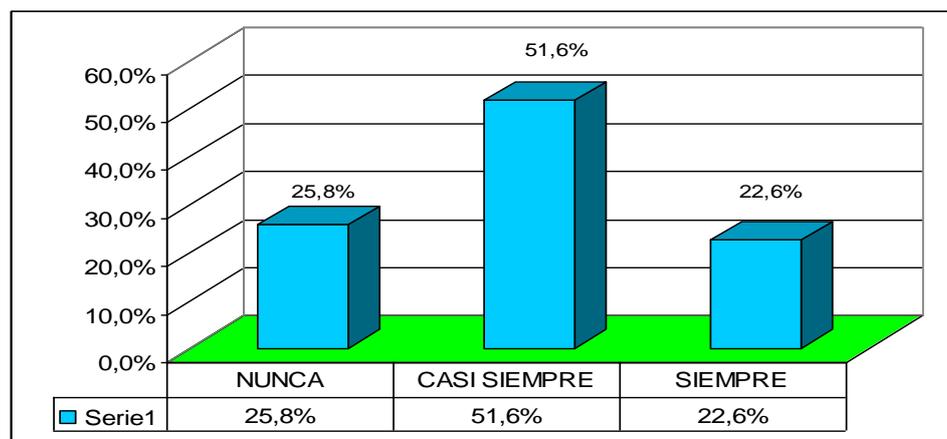
**CUADRO N° 10
LA DICCIÓN EN EL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.**

CATEGORÍAS	4 AÑOS		5 AÑOS		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%
NUNCA	3	9.7	5	16.1	8	25.8
CASI SIEMPRE	7	22.6	9	29.9	16	52.5
SIEMPRE	3	9.7	4	12.9	7	22.6
TOTAL	13	41.9	18	58.1	31	100

FUENTE: Ficha de observación, para evaluar las habilidades de expresión oral, Anexo N° 02, ítems 1 al 3.

ELABORACIÓN: elaboradora.

**GRÁFICO N° 08
LA DICCIÓN EN EL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.**



FUENTE: Ficha de observación, para evaluar las habilidades de expresión oral, Anexo N° 02, ítems 1 al 3.

ELABORACIÓN: la elaboradora.

INTERPRETACIÓN

Se observa en el cuadro y gráfico el 51.6 (16) niños casi siempre demuestran habilidades de dicción en la expresión oral, considerando las observaciones que se ha realizado a los siguientes indicadores; casi siempre pronuncian adecuadamente el nombre de los objetos, casi siempre pronuncian palabras claves y proyectan la voz, y de vez en cuando domina con énfasis la entonación.

Por otro lado, el 25.8% (8) niños no demuestran habilidades de dicción en la expresión oral, considerando las observaciones que se ha realizado a los siguientes indicadores; no pronuncian adecuadamente el nombre de los objetos, ni pronuncian palabras claves y no proyectan la voz y no domina con énfasis la entonación.

Sin embargo, el 22.6% (7) niños siempre demuestran habilidades de dicción en la expresión oral, considerando las observaciones antes mencionadas.

Por consiguiente, el 87.4% de la muestra de niños casi siempre o nunca demuestra habilidades de dicción en la expresión oral; como se dijo anteriormente, el hablante debe tener un buen dominio del idioma. Tal conocimiento involucra un adecuado dominio de la pronunciación de las palabras, la cual es necesaria para la comprensión del mensaje. Para Levenson, (1994) “La dicción es la forma de emplear las palabras para formar oraciones, ya sea de forma hablada o escrita. Se habla de *buena dicción* cuando el empleo de dichas palabras es correcto y acertado en el idioma al que éstas pertenecen, sin atender al contenido o significado de lo expresado por el emisor. La palabra dicción proviene del latín *diclio* o *dicleo*, manera de hablar. Para tener una dicción excelente es necesario pronunciar correctamente,

acentuar con elegancia, frasear respetando las pausas y matizar los sonidos musicales.”

CUADRO N° 11

4.4.1.1. LA VOZ EN EL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.

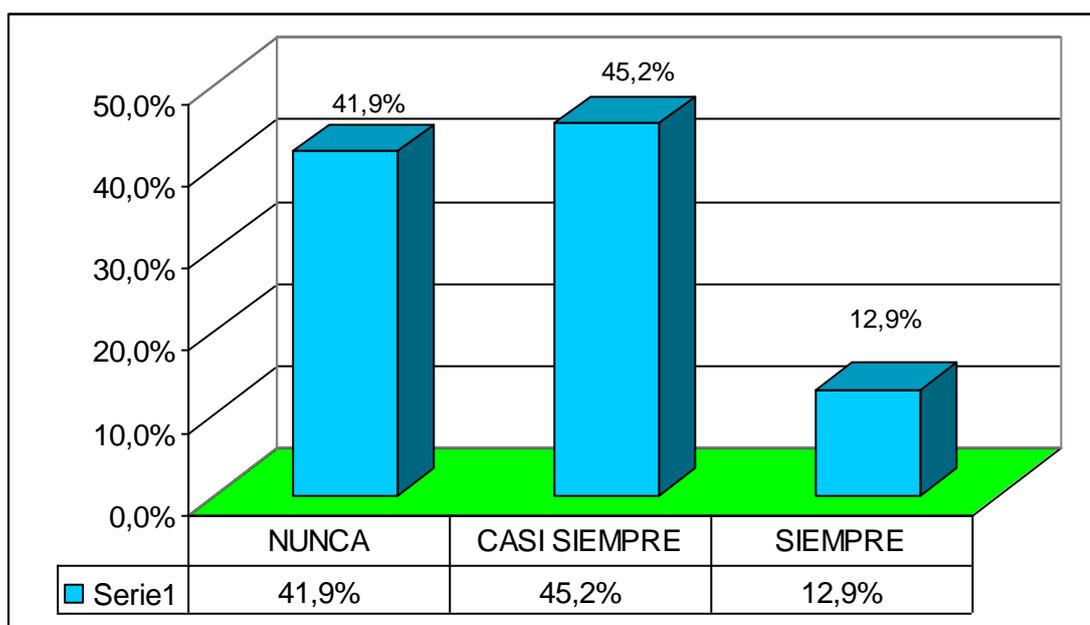
CATEGORÍAS	4 AÑOS		5 AÑOS		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%
NUNCA	5	16.1	8	25.8	13	41.9
CASI SIEMPRE	6	19.4	8	25.8	14	45.2
SIEMPRE	2	6.4	2	6.5	4	12.9
TOTAL	13	41.9	18	58.1	31	100

FUENTE: Ficha de observación, para evaluar las habilidades de expresión oral, Anexo N° 02, ítems 4 al 6.

ELABORACIÓN: la elaboradora.

GRÁFICO N° 09

LA VOZ EN EL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.



FUENTE: Ficha de observación, para evaluar las habilidades de expresión oral, Anexo N° 02, ítems 4 al 6.

ELABORACIÓN: LA ELABORADORA.

INTERPRETACIÓN

Se visualiza en el cuadro y gráfico el 45.2% (14) niños que casi siempre demuestran habilidades de voz en expresión oral, al observar los indicadores correspondientes a éste; casi siempre modulan adecuadamente el timbre de voz, casi siempre transmiten sentimientos y actitudes a través de la voz, y casi siempre se expresan con voz audible al comunicarse.

Sin embargo, el 41.9% (13) niños nunca demuestran habilidades de voz en expresión oral, según sus indicadores; no modulan adecuadamente el timbre de voz, ni transmiten sentimientos y actitudes a través de la voz, y no se expresan con voz audible al comunicarse.

Por el contrario; el 12.9% (4) niños si manifiestan habilidades en la voz, según los indicadores arriba mencionados.

En suma, 87.1% del total de la muestra nunca y casi siempre demuestran habilidades de voz en la expresión oral, considerándose un problema, la imagen auditiva tiene un gran impacto para el auditorio. A través de la voz se pueden transmitir sentimientos y actitudes. Es importante, sobre todo, evitar una voz débil, apenas audible, o unas voces roncadas, demasiado chillonas; ambos extremos producirá malestar y desinterés. Al contrario, hay que desarrollar la destreza de darle color e interés a lo dicho por medio del volumen y la entonación de la voz. La voz y los gestos permiten remarcar una idea o subrayar los puntos clave del discurso. La colocación de la voz consiste en producirla correctamente, tomando en cuenta tanto la respiración, colocación correcta del diafragma, posición de los labios, articulación y desde luego, la dicción. (Levenson, 1994)

CUADRO N° 12

4.4.1.2. LA POSTURA EN EL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.

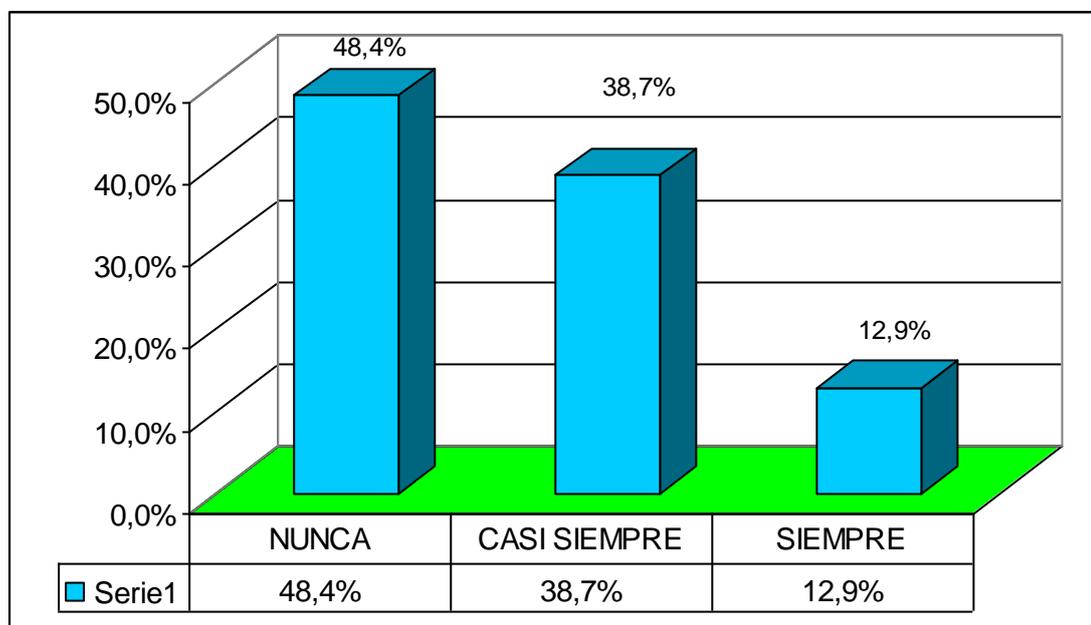
CATEGORÍAS	4 AÑOS		5 AÑOS		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%
NUNCA	6	19.4	9	29.0	15	48.4
CASI SIEMPRE	6	19.4	6	19.4	12	38.7
SIEMPRE	1	3.2	3	9.7	4	12.9
TOTAL	13	41.9	18	58.1	31	100

FUENTE: Ficha de observación, para evaluar las habilidades de expresión oral, Anexo N° 02, ítems 7 al 9.

ELABORACIÓN: la elaboradora.

GRÁFICO N° 10

LA POSTURA EN EL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.



FUENTE: Ficha de observación, para evaluar las habilidades de expresión oral, Anexo N° 02, ítems 7 al 9.

ELABORACIÓN: la elaboradora.

INTERPRETACIÓN

De la observación realizada al anexo N° 02, se logra el 48.4% (15) niños no demuestran postura como habilidad de expresión oral, evaluando los indicadores; no demuestran confianza al comunicar sus ideas, ni reflejan serenidad y dinamismo al expresarse y no mantienen su postura firme y erguida al comunicar sus ideas.

Por otro lado, el 38.7% (12) niños casi siempre demuestran postura como habilidad de expresión oral, evaluando los indicadores; que casi siempre demuestran confianza al comunicar sus ideas, reflejan serenidad y dinamismo al expresarse, y casi siempre mantienen su postura firme y erguida al comunicar sus ideas.

De otro modo, el 12.9% (4) niños demuestran postura como habilidad de expresión oral, según los indicadores evaluados anteriormente.

En consecuencia, el 87.1% de la muestra de niños nunca o casi nunca demuestran postura como habilidad de expresión oral; para Levenson, (1994) “Es necesario que el orador establezca una cercanía con su auditorio. Por eso, debe evitarse la rigidez y reflejar serenidad y dinamismo. Si se va a hablar de pie, lo recomendable es asumir una postura firme, erguida. Si, por el contrario, se va a hablar sentado, es preferible asumir una posición ejecutiva, con la columna vertebral bien recta y la porción inferior del tronco recargada contra el respaldo de la silla.” Es necesario que cada niño asuma posturas adecuadas en el momento que se puede expresar con sus pares o mayores.

CUADRO N° 13

4.4.1.3. EL LÉXICO EN EL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.

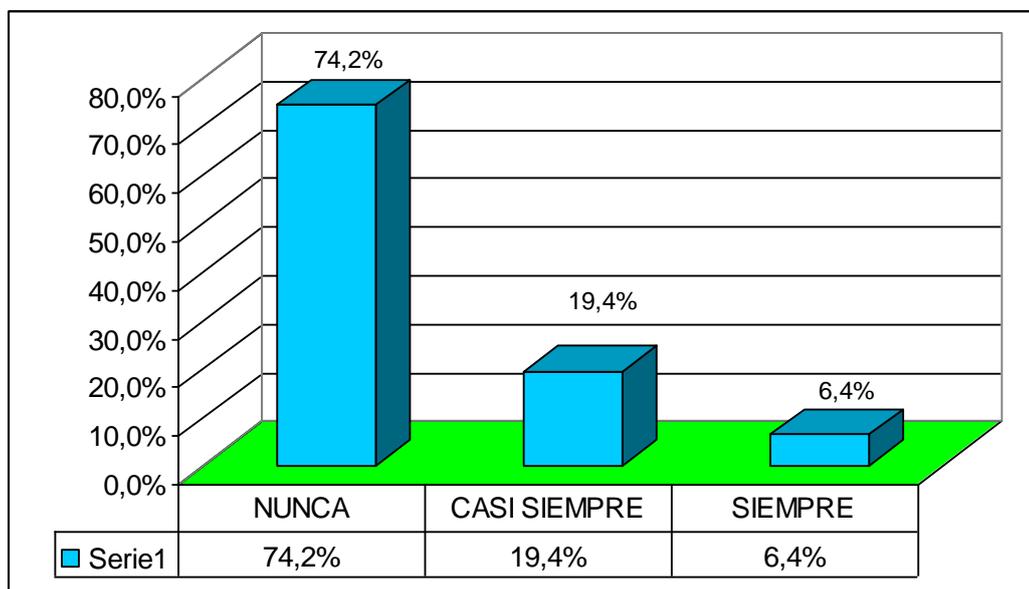
CATEGORÍAS	4 AÑOS		5 AÑOS		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%
NUNCA	10	32.3	13	41.9	23	74.2
CASI SIEMPRE	2	6.5	4	12.9	6	19.4
SIEMPRE	1	3.2	1	3.2	2	6.5
TOTAL	13	41.9	18	58.1	31	100

FUENTE: Ficha de observación, para evaluar las habilidades de expresión oral, Anexo N° 02, ítems 10 al 12.

ELABORACIÓN: la elaboradora.

GRÁFICO N° 11

EL LÉXICO EN EL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.



FUENTE: Ficha de observación, para evaluar las habilidades de expresión oral, Anexo N° 02, ítems 10 al 12.

ELABORACIÓN: la elaboradora.

INTERPRETACIÓN

De la observación que se ha realizado a la dimensión léxico se logra, el 74.2% (23) niños no desarrollaron el léxico como una habilidad de expresión oral, evaluando los indicadores; de que no utilizan un léxico adecuado para comunicarse, ni pronuncian con fluidez las palabras y no pronuncian articulando las palabras.

Continuando, el 19.4% (6) niños casi siempre desarrollan el léxico como una habilidad de expresión oral, evaluando los indicadores; de que casi siempre utilizan un léxico adecuado para comunicarse, casi siempre pronuncian con fluidez las palabras y pronuncian articulando las palabras.

Por otro lado, el 6.4% (2) niños desarrollaron el léxico adecuado a su edad como una habilidad de expresión oral.

En conclusión, el 93.6% del total de la muestra de niños nunca y casi siempre no desarrollaron el léxico como habilidad de expresión oral; Particularmente en cuanto al léxico, se sabe que existe una fuerte relación entre el conocimiento de palabras, la comprensión lectora y la inteligencia verbal. De este modo, no sorprende que el estudio del léxico interese a distintas disciplinas científicas. De la necesidad de un buen léxico debido a que al hablar, debe utilizarse un léxico que el receptor pueda entender. Por eso, en primer lugar, hay que tomar en cuenta el tipo de público al que va dirigido el mensaje. Normalmente se cree que el buen orador se caracteriza por usar palabras “extrañas”, lo cual no tiene ningún fundamento. Al contrario, lo deseable en una persona con gran destreza para la expresión oral es que el público logre entender lo que dice.

CUADRO N° 14

4.4.1.4. LA MIRADA EN EL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.

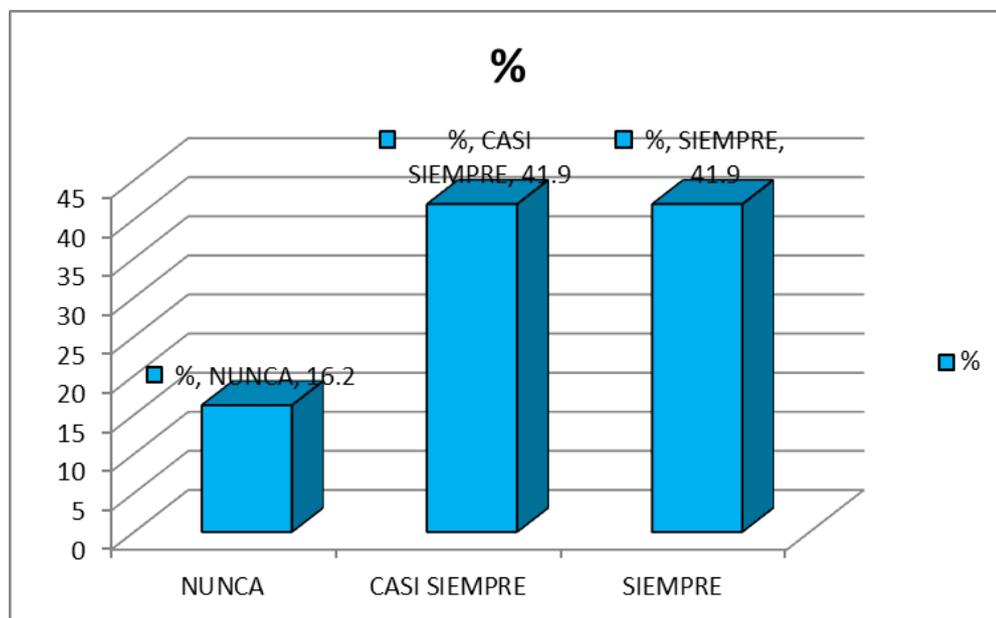
CATEGORÍAS	4 AÑOS		5 AÑOS		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%
NUNCA	3	9.7	2	6.5	5	16.2
CASI SIEMPRE	5	16.1	8	25.8	13	41.9
SIEMPRE	5	16.1	8	25.8	13	41.9
TOTAL	13	41.9	18	58.1	31	100

FUENTE: Ficha de observación, para evaluar las habilidades de expresión oral, Anexo N° 02, ítems 13 al 15.

ELABORACIÓN: elaboradora.

GRÁFICO N° 12

LA MIRADA EN EL DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.



FUENTE: Ficha de observación, para evaluar las habilidades de expresión oral, Anexo N° 02, ítems 13 al 15.

ELABORACIÓN: LA ELABORADORA.

INTERPRETACIÓN

Se observa en el cuadro y gráfico el 41.9% (13) niños casi siempre y siempre han desarrollado la mirada como habilidad de expresión oral, a través de los indicadores; observan a sus compañeros de manera individual y global cuando se dirige; reflejan serenidad al observar y miran a los ojos cuando se dirige a alguien.

Por el contrario, el 16.2% (5) niños nunca han desarrollado la mirada como habilidad de expresión oral, a través de los indicadores; no observan a sus compañeros de manera individual y global cuando se dirige; ni reflejan serenidad al observar y no miran a los ojos cuando se dirige a alguien.

Del 100% de niños, el 83.8% de niños ha desarrollado la mirada como una habilidad de expresión oral; el contacto ocular y la dirección de la mirada son esenciales para que la audiencia se sienta acogida. Los ojos del orador deben reflejar serenidad y amistad. Es preciso que se mire a todos y cada uno de los receptores, o sea, debe abarcarse en forma global como individual el auditorio. Mirar el suelo, el cielo raso o las ventanas denotan inseguridad o temor y, por lo tanto, debe evitarse.

CUADRO N° 15

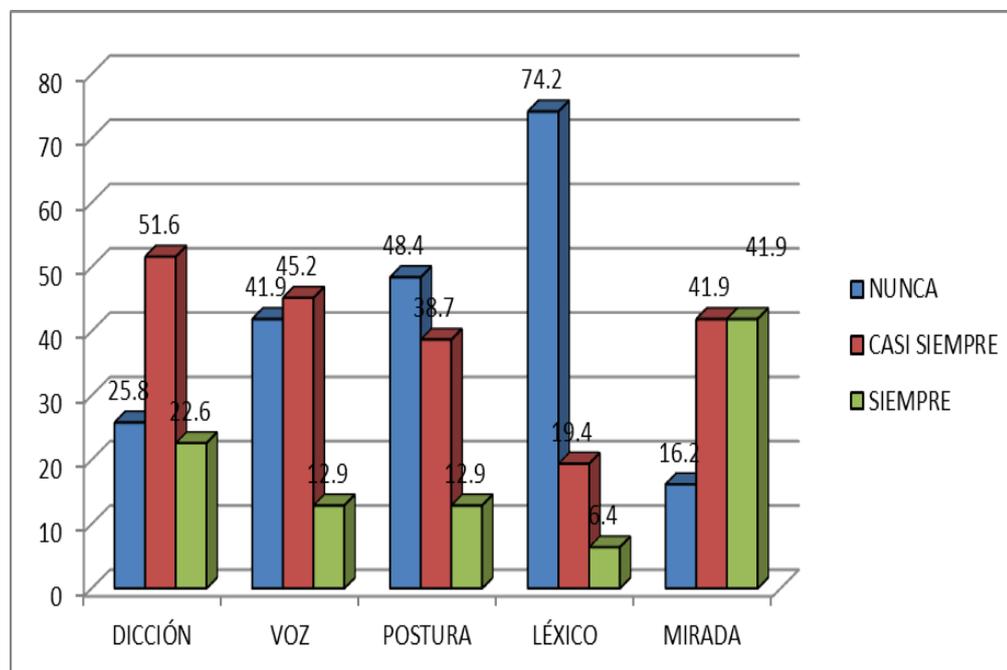
RESUMEN DIMENSIONES DEL DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.

CATEGORÍAS	DICCIÓN		VOZ		POSTURA		LÉXICO		MIRADA	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
NUNCA	8	25.8	13	41.9	15	48.4	23	74.2	5	16.2
CASI SIEMPRE	16	51.6	14	45.2	12	38.7	6	19.4	13	41.9
SIEMPRE	7	22.6	4	12.9	4	12.9	2	6.4	13	41.9
TOTAL	31	100	31	100	31	100	31	100	31	100

FUENTE: CUADRO N° 10, 11, 12, 13 Y 14.
ELABORACIÓN: LA ELABORADORA.

GRÁFICO N°13

DIMENSIONES DEL DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.



FUENTE: CUADRO N° 10, 11, 12, 13 Y 14.
ELABORACIÓN: LA ELABORADORA.

INTERPRETACIÓN

Del cuadro se desprende el desarrollo de las habilidades de expresión oral de los niños y niñas de 4 y 5 años de edad; en dicción el 51,6% (16) niños casi siempre emplearon las palabras para formar oraciones en forma hablada. El 22,6% (7) niños siempre utilizaron una buena dicción. Se habla de buena dicción cuando el empleo de dichas palabras es correcto y acertado en el idioma en que estas pertenecen, sin atender al contenido o significado de lo expresado por el emisor, una dicción excelente es necesario pronunciar correctamente, acentuar con elegancia, frasear respetando las pausas y matizar los sonidos musicales y el porcentaje restante no tuvo una buena dicción.

En lo que respecta a la voz Por otro lado el 45,2% (14) niños casi siempre y siempre el 12,9% (4) niños, mientras que el 41,9% (13) niños tuvieron debilidades como voz débil, voz escasamente audible, muy chillona, y bastante timidez.

En lo concerniente a su postura el 48,4% (15) no mostraron indicios de una buena postura; empero demostraron seguridad serenidad y dinamismo el 12,9% (4) niños y en un 38,7% (12) niños.

Referente a léxico se puede manifestar que el 74,2% (23) niños no tuvieron un léxico apropiado al comunicarse con sus pares o grupos. El 19,4% (6) niños tuvieron un léxico así siempre adecuado, mientras que el 6,4% (2) niños siempre tuvieron un léxico adecuado.

En el manejo de miradas el 16,1% (5) niños presentaron problemas, mientras que el 41,9% (13) lograron casi siempre dominar las miradas, en tanto el otro 41,9 % (13) niños siempre mantuvieron su mirada firme.

4.5. RELACIÓN DE LAS VARIABLES: TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL) Y HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.

La relación que se efectúa con ambas variables nos dará la significancia que ha tenido una variable sobre la otra y viceversa, para ver que tan dependiente o independiente se ubican ambas variables.

Se dará a conocer, a través de un cuadro de doble entrada, Para efectuar tal propósito se recurrirá al estadístico de la Ji-cuadrada, con un 5%, de error que es igual a $\alpha = 0.05$, con grados de libertad según $(r-1) (c-1) = 4$, que corresponde a 9.488 en la tabla de la Ji-cuadrada para dar respuesta o comprobar la hipótesis de investigación.

CUADRO N° 17

CUADRO DE CONTINGENCIA PARA DOS VARIABLES: TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL) Y HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.

			TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE			Total
			Nunca	Casi siempre	Siempre	Nunca
HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL	Nunca	Recuento Observada	0	12	1	13
		Frecuencia esperada	2,1	10,1	,8	13,0
	Casi siempre	Recuento Observada	0	11	1	12
		Frecuencia esperada	1,9	9,3	,8	12,0
	Siempre	Recuento Observada	5	1	0	6
		Frecuencia esperada	1,0	4,6	,4	6,0
Total		Recuento Observada	5	24	2	31
		Frecuencia esperada	5,0	24,0	2,0	31,0

FUENTE: Test de Trastorno específico del lenguaje, Anexo N° 01 y ficha de observación de Habilidades de expresión oral anexo N° 02.

El cuadro muestra los resultados de las dos variables en estudio, con el fin de hallar el nivel de correlación que muestran ambas variables. Representados con “X” para la variable Trastorno específico del lenguaje y “Y” para la variable

habilidades de expresión oral. A continuación se hallará los resultados para reemplazar a la fórmula de la Ji-cuadrada.

Una vez obtenidas las frecuencias esperadas, se aplica la siguiente fórmula:

$$X^2 = \sum \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Donde “ Σ ” significa sumatoria.

“O” es la frecuencia observada en cada celda.

“E” es la frecuencia esperada en cada celda oscurecida

CUADRO N° 17
RESULTADO DE LA CHI CUADRADO

N°	O	E	O-E	(O-E) ²	(O-E) ² /E
A	5	1.0	4	16	16,0000
B	12	10.1	1,9	3,61	0,3574
C	11	9.3	1,7	2,89	0,3107
D	1	4.6	-3,6	12,96	2,8173
E	1	0.8	0,2	0,04	0,0500
F	1	0.8	0,2	0,04	0,0500
					X ² =19.5854

Los resultados obtenidos están identificados por grados de libertad. Esto es para saber si un valor de X² es o no significativo, debemos calcular los grados de libertad. Estos se obtienen mediante la siguiente fórmula:

$$Gl=(r-1) (c-1) =$$

Donde “r” es el número de reglones del cuadrado de contingencia y “c” el número de columnas. En nuestro caso.

$$Gl= (3-1) (3-1) = 4$$

Y acudimos con los grados de libertad que corresponde a la tabla de la Ji-cuadrada elegimos nuestro nivel de confianza (0.05), si nuestro valor calculado de la X^2 es igual o superior al de la tabla, decimos que las variables están relacionadas. El resultado de la X^2 al valor que requerimos contrastar o superar al nivel de 0.05 es de 9.488, el valor calculado por las variables; “X” para la variable Trastorno específico del lenguaje y “Y” para la variable habilidades de expresión oral, es de 19.5854, que es superior al de la tabla. El cual resulta significativa ambas variables o que son variables dependientes.

4.6. PRUEBA DE HIPÓTESIS

Para probar nuestra hipótesis recordemos lo planteado en la hipótesis de investigación, que se ubica en el capítulo anterior, se planteo de la siguiente manera:

A.- HIPÓTESIS GENERAL

Ha: Existe relación significativa entre el Transtorno Específico del Lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno

Ho: No Existe relación significativa entre el Transtorno Específico del Lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno

Como anteriormente se ha mencionado, el resultado de la X^2 el valor que requerimos contrastar o superar al nivel de 0.05 es de 9.488, el valor calculado por las variables; Transtorno Específico del Lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral es de 19.5854, que es superior al de la tabla. El cual resulta significativa ambas variables.

Sí existe una relación significativa entre Trastorno Específico del Lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral, en los niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno

Observando el resultado de la investigación, ambas variables guardan relación de dependencia, vale decir que el Transtorno Específico del Lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral de los niños, están íntimamente ligados al factor educativo en el que generalmente se concentran para el estudio diario.

CONCLUSIONES

PRIMERA: La relación que existe entre el Transtorno Específico del Lenguaje (TEL) y el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años, es significativa. El resultado de la X^2 al valor que requerimos contrastar o superar al nivel de 0.05 es de 9.488, el valor calculado por las variables; “X” para la variable Transtorno específico del lenguaje y “Y” para la variable habilidades de expresión oral, es de 19.5854, que es superior al de la tabla. El cual resulta significativa ambas variables o que son variables dependientes. El que se confirma la hipótesis planteada

SEGUNDA: Las características que presentan los niños de 4 y 5 años con trastorno específico del lenguaje, son propensos a esta anomalía, se observa el 77.4% (24) niños que casi siempre presentan un trastorno específico del lenguaje, al demostrar las características de fonología, analogía, sintaxis y vocabulario; por otro lado, el 6.5% (2) niños muestran el trastorno específico del lenguaje.

TERCERA: El nivel de desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años, no responden a las habilidades de expresión oral, se visualiza, el 41.9% (13) niños no responden a las habilidades de expresión oral considerando a las dimensiones; dicción, voz, postura, léxico y mirada; por consiguiente, el 38.7% (12) niños casi siempre responden a las habilidades de expresión oral; en consecuencia el 80.6% de la muestra estudiada casi siempre o

nunca lograron habilidades de expresión oral, demostrando que la expresión oral es el conjunto de técnicas que determinan las pautas generales que deben seguirse para comunicarse oralmente con efectividad.

SUGERENCIAS

PRIMERA: Se sugiere a los maestros y maestras enfatizen diferentes habilidades de Lenguaje en correspondencia al desarrollo de habilidades de la expresión en niños, considerando que los niños, expresan espontáneamente sus necesidades, sentimientos, deseos, ideas y experiencias, escuchando y demostrando comprensión a lo que le dicen otras personas. Debido a que se ha detectado un trastorno específico de lenguaje regular en niños de 4 y 5 años.

SEGUNDA: A las autoridades de la Unidad de Gestión Educativa Local, Aborden esta problemática en el que se acentúa aún más al considerar que el lenguaje no culmina su desarrollo en la etapa preescolar, sino que continúa enriqueciéndose a lo largo de la vida escolar y es muy importante detectar y tomar responsabilidades para su erradicación en el que el niño debe adquirir las habilidades básicas del sistema del lenguaje en sus diferentes componentes, para enfrentar con éxito el inicio de la enseñanza formal que lo lleva a experimentar nuevos aprendizajes, principalmente el de la expresión oral y para que estos niños en el futuro escolar, beneficien sus rendimientos escolares en las diferentes áreas curriculares.

TERCERA: Se sugiere que la muestra sea conformada en grupos diferentes para su diagnóstico según los problemas que poseen cada niño, para un tratamiento adecuado.

BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA, V. (1999). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos: del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Barcelona, Ed. Masson.
- AGUADO, G. (2004). *Trastorno específico del lenguaje, retraso de lenguaje y disfasia*. Málaga: Aljibe.
- ALVAREZ, F. (2005). *Desempeño semántico con niños con TEL: utilización del índice de diversidad léxica*. Chile: Omega.
- ALT, M. (2004). *Semantic feactures in fast - mapping: performance of preschoolers with specific language impairment versus preschoolers with normal language* *journal of speech, language, and hearing reseach*. Masachuset: Hearing.
- AZCOAGA, N. (1979). *El fracaso en el aprendizaje escolar: dificultades globales de tipo adaptativo*. Málaga: Aljibe.
- BADDELEY, O. (1988). *Trastorno específico del lenguaje (TEL)*. España. Playor.
- BARRERA, J. (1999) *Conceptualizaciones acerca del lenguaje oral y el aprendizaje de la lectura*. Chile: Autel.
- BENGOCHEA, Beatriz. (2003). *Los efectos de juegos y ejercicios en el cerebro*, en <http://www.familia.hframearea.asp=&=4567>. Colombia: Ariek.
- BERNIER, E. (1995). *El lenguaje del pre escolar*. Trillas. México: Lumber.
- BISHOP, D. (1995). *Lenguaje impaired preschoolers: a follow up into adolescence*. *Journal of speech, lenguaje and hearing research*.
- CASCANTE, G. (2002). *Evolución del lenguaje infantil*. Costa Rica: Grao.
- CONTI, G. (2002) *Continuidad académica y educativa en niños con trastornos específico del lenguaje*. Chile: Autel.

- DE BARBIERI, Z. (2002). *La conciencia fonológica en niños con trastorno específico de lenguaje*. Chile: Autel.
- DELACROIX, H. (1993). *El niño y el lenguaje*. Barcelona: Espasa.
- ESPENIEL, N. (1990). *Fundamentos y problemas de aprendizaje*. Colombia: tunja.
- EVGUENIA, V. (1996). *Riesgos del lenguaje y su corrección*. Arequipa Perú: Sagitario.
- Gallardo, B. (1993). *Lingüística, perceptiva y conversación: secuencias*.
https://es.wikipedia.org/wiki/Comunicaci%C3%B3n_oral
- GATHERCOLE, A. (2004). *Trastorno específico del lenguaje, retraso de lenguaje y disfasia*. Málaga: Aljibe.
- GORTAZAR, M. (2005). *Transtorno específico del desarrollo del lenguaje, diagnóstico diferencial / diagnóstico concurrente con trastorno específico del lenguaje*. Sevilla: Espasa.
- HERMANDEZ, R. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- INGRAM, M. (2001). *Semiología lingüística de los trastornos específicos del lenguaje en el niño: la clasificación de Ingram*. Chile: Autel.
- KANASHIRO H. (1993). *La población peruana y algunas características demográficas*. <http://www.demografiaperuana.com.hio.mx/html>. Washington.
- LAUNAY, C. (1975). *Transtornos del lenguaje*. Barcelona: Toray Manson.
- LURIA (1974). *El fracaso en el aprendizaje escolar: dificultades globales de tipo adaptativo*. Málaga: Aljibe.
- MARTÍNEZ, L. (2002). *Razonamiento analógico verbal y no verbal en niños preescolares con trastorno específico de lenguaje*. Chile: Aurel.

- MARTINEZ, R. (2005). *Lenguaje oral y rendimiento escolar en niños de 5° año de enseñanza básica con antecedentes de trastorno específico del lenguaje*. Chile: Ediciones Internacionales Universitarias.
- MC GREGOR, K. (2002). *Semantic representation and naming in children with specific language impairment journal of speech, language, and hearing reseac.*
- MENDOZA, E. (2001). *Trastorno específico del lenguaje (TEL)*. Madrid: Pirámide.
- MILLER, G. (1994). *Cómo aprenden las palabras los niños en investigación y ciencia*. Barcelona: Prensa científica.
- MINEDU. (2008). *Diseño Curricular Nacional*. Perú. Quad producciones.
- MINSA (2004). *Evaluación del tercer trimestre de paquetes de salud*. Puno.
- MINSA. (2003). *Evaluación del tercer trimestre de paquetes de salud*. Ayaviri.
- MONFORT. (1999). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos: del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Barcelona: Masson.
- PAUL, R. (2001). *Lenguaje disorders, from infancy through adolescente*. Madrid: Morata.
- PÉREZ, A. (1992). *La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión: Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- TOTHARD, S. (1998) *Lenguaje impaired preschoolers: A follow up into adolescence journal of speech, lenguaje and hearing research*.
- TALLAL, P. (2005). *Comprensión gramatical y rendimiento*. Chile: Aural.

- TERRA Y COLBS. (1996). *Desarrollo infantil de niños menores de 5 años y características familiares en condición de pobreza*, en <http://desarrollopobrezauruguay..htm.com>. Uruguay.
- VELÁSQUEZ, Á. (2003). *Metodología de la investigación científica*. Lima – Perú: San Marcos.
- VIGOTSKY, L. (1989). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Crítica.

ANEXOS

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Título: TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE EN RELACIÓN AL DESARROLLO DE HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL EN NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS EN LA IEI N° 208 LAYKAKOTA - PUNO

Autor: Eliana Gliced Aguilar Quispe.

Director: Felipe Gutiérrez Osco.

Asesor: Edgar Ortega Huanca.

RESUMEN

El presente trabajo titulado: “Trastorno Específico del Lenguaje en relación al desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años en la IEI N° 208 Laykakota - Puno”, en el que se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación que existe entre el Trastorno Específico del Lenguaje con el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno?, y como objetivo se planteó: Determinar la relación que existe entre el Trastorno Específico del Lenguaje con el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno.

En el marco teórico se destaca el trastorno específico del lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral, pretendiendo asumir una posición de análisis de los antecedentes, bases teóricas y conceptos básicos referentes al estudio generalmente del trastorno específico del lenguaje.

El método de investigación que se utilizó es de tipo descriptivo y de diseño correlacional, la población de estudio está constituida por todos los niños y niñas de 4 y 5 años de la institución educativa, siendo la muestra de estudio de 31 niños y niñas, matriculados en el año escolar 2012.

Para lograr el estudio de investigación planteado se aplicó la técnica de ejecución sirvió durante la ejecución práctica de las actividades realizadas, identificando con el instrumento a través de la intervención oral a la exposición autónoma, lográndose la recolección de datos de los resultados, que se observa en el capítulo IV, para llegar a la conclusión donde: Para comprobar la hipótesis, se utilizó el diseño estadístico de la Chi cuadrada con una significancia de 0,05 con el margen de error de 5% y de confiabilidad del 95%. Con 4 grados de libertad y una chi tabulada de 9.488. Se llegó a la conclusión general; La relación que existe entre el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) y el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años, es significativa. El resultado de la X^2 al valor que requerimos contrastar o superar al nivel de 0.05 es de 9.488, el valor calculado por las variables; “X” para la variable Trastorno específico del lenguaje y “Y” para la variable habilidades de expresión oral, es de 19.5854, que es superior al de la tabla.

Palabras Claves: Transtorno, lenguaje específico, expresión oral.

ABSTRACT

This paper entitled "Specific Language Impairment relating to the development of speaking skills in children 4 and 5 years in the IEI No. 208 Laykakota - Puno", in which audience the following question: What is the relationship between the Specific Language Impairment to developing speaking skills in children 4 and 5 years of School Initial No. 208 Laykakota city of Puno?, and the objective was raised: To determine the relationship between Specific Language Disorder with the development of speaking skills in children 4 and 5 years of School No. 208 Initial Laykakota Puno city.

In the theoretical framework highlights the specific language impairment and the development of speaking skills, trying to assume a position of background analysis, theoretical and basic concepts regarding the study usually specific language impairment.

The research method used is descriptive and correlational design, the study population consists of all children aged 4 and 5 years of the school, with the study sample of 31 children, enrolled in the school year 2012.

To achieve the proposed research study applied the technique of execution served for the practical implementation of the activities, identifying with the instrument via the oral exposure autonomous, achieving data collection results, observed in Chapter IV, to conclude where: To test the hypothesis, we used the statistical design of the Chi square with a significance of 0.05 with a margin of error of 5% and 95% reliability. With 4 degrees of freedom and a tabulated chi 9,488. It concluded general relationship between the Specific Language Impairment (SLI) and the development of speaking skills in children 4 and 5 years, is significant. The result of the X2 value we require contrast or exceed the level of 0.05 is 9,488, the value calculated for the variables, "X" for the variable specific language impairment and "Y" for variable speaking skills, is of 19.5854, which is above the table.

Keywords: disorder, specific language, oral expression.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio de investigación se desarrolla conforme al reglamento actual de grados de la Facultad de Ciencias de la Educación para optar el título de Licenciado en Educación Inicial, que está estructurado de acuerdo al tipo de investigación experimental. Está dividida en cuatro capítulos, cada una presenta características propias:

En el capítulo primero: problema de Investigación; se ubica la descripción del problema; se plantea la tipología de los fundamentos técnicos del trastorno específico del lenguaje, exigencia para todos los que tenemos la responsabilidad de diseñar y conducir un determinado proceso educativo. Sobre todo si se trata de enriquecer la experiencia del educando. Favorecer la comprensión y el análisis de las habilidades de la expresión oral; como la definición del problema, justificación y objetivos de investigación. **En el**

capítulo segundo: Marco Teórico; se presentan algunos antecedentes que guardan relación y orienta el trabajo de investigación; al igual que el sustento teórico, en el que se presentan algunas teorías básicas de los diferentes autores involucrados en el quehacer educativo, principalmente en lo referente al trastorno específico del lenguaje y las habilidades de la expresión oral, para su uso teórico, organizativo y práctico que se deben de tener presente en la labor del docente; se considera la definición conceptual; la hipótesis que se comprueba según los resultados logrados y la operacionalización de variables de estudio. **En el capítulo tercero: Diseño del Método de Investigación;** se considera el tipo y diseño de investigación el que es descriptivo y su diseño es correlacional; la población y muestra, se trabajó con 31 niños y niñas de 4 y 5 años de edad de la I.E.I. N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno; como también se considera las técnicas e instrumentos de recolección de datos; con la prueba de ejecución para el trastorno específico del lenguaje y para las habilidades de la expresión oral la ficha de observación; plan de recolección de datos, plan de tratamiento de datos; plan de análisis e interpretación de datos y diseño estadístico para la prueba de hipótesis. **En el capítulo cuarto: Resultado;** consiste en presentar los cuadros que contiene las variables en estudio con sus respectivas dimensiones, tabla de frecuencia y gráficos estadísticos para realizar la interpretación de los resultados obtenidos y probar la hipótesis que se plantea y **las conclusiones y recomendaciones;** se mide la relación del trastorno específico del lenguaje y las habilidades de expresión oral en los niños y niñas de cinco y cuatro años, que resaltarán los objetivos específicos propuesto en la tesis.

MÉTODOS

Tipo.- Descriptivo

Diseño.- Correlacional son: el trastorno específico del lenguaje, con la variable, habilidades de la comprensión y expresión de aprendizaje.

Población y muestra.- La población de estudio lo conforman los niños y niñas de cuatro y cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno, siendo la muestra de 31 niños y niñas que poseen el trastorno específico del lenguaje.

RESULTADOS

La relación que se efectúa con ambas variables nos dará la significancia que ha tenido una variable sobre la otra y viceversa, para ver que tan dependiente o independiente se ubican ambas variables.

Se dará a conocer, a través de un cuadro de doble entrada, Para efectuar tal propósito se recurrirá al estadístico de la Ji-cuadrada, con un 5%, de error que es igual a $\alpha = 0.05$, con grados de libertad según $(r-1) (c-1) = 4$, que corresponde a 9.488 en la tabla de la Ji-cuadrada para dar respuesta o comprobar la hipótesis de investigación.

**CUADRO N° 01
CUADRO DE CONTINGENCIA PARA DOS VARIABLES: TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL) Y HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL.**

			TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE			Total
			Nunca	Casi siempre	Siempre	Nunca
HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL	Nunca	Recuento Observada	0	12	1	13
		Frecuencia esperada	2,1	10,1	,8	13,0
	Casi siempre	Recuento Observada	0	11	1	12
		Frecuencia esperada	1,9	9,3	,8	12,0
	Siempre	Recuento Observada	5	1	0	6
		Frecuencia esperada	1,0	4,6	,4	6,0
Total		Recuento Observada	5	24	2	31
		Frecuencia esperada	5,0	24,0	2,0	31,0

FUENTE: Test de Trastorno específico del lenguaje, Anexo N° 01 y ficha de observación de Habilidades de expresión oral anexo N° 02.

El cuadro muestra los resultados de las dos variables en estudio, con el fin de hallar el nivel de correlación que muestran ambas variables. Representados con “X” para la variable Trastorno específico del lenguaje y “Y” para la variable habilidades de expresión oral. A continuación se hallará los resultados para remplazar a la fórmula de la Ji-cuadrada.

Una vez obtenidas las frecuencias esperadas, se aplica la siguiente fórmula:

$$X^2 = \sum \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Donde “Σ” significa sumatoria.

“O” es la frecuencia observada en cada celda.

“E” es la frecuencia esperada en cada celda oscurecida

**CUADRO N° 02
RESULTADO DE LA CHI CUADRADO**

N°	O	E	O-E	(O-E) ²	(O-E) ² /E
A	5	1.0	4	16	16,0000
B	12	10.1	1,9	3,61	0,3574

C	11	9.3	1,7	2,89	0,3107
D	1	4.6	-3,6	12,96	2,8173
E	1	0.8	0,2	0,04	0,0500
F	1	0.8	0,2	0,04	0,0500
					$X^2=19.5854$

Los resultados obtenidos están identificados por grados de libertad. Esto es para saber si un valor de X^2 es o no significativo, debemos calcular los grados de libertad. Estos se obtienen mediante la siguiente fórmula:

$$Gl=(r-1) (c-1) =$$

Donde “r” es el número de renglones del cuadrado de contingencia y “c” el número de columnas. En nuestro caso.

$$Gl= (3-1) (3-1) = 4$$

Y acudimos con los grados de libertad que corresponde a la tabla de la Ji-cuadrada elegimos nuestro nivel de confianza (0.05), si nuestro valor calculado de la X^2 es igual o superior al de la tabla, decimos que las variables están relacionadas. El resultado de la X^2 al valor que requerimos contrastar o superar al nivel de 0.05 es de 9.488, el valor calculado por las variables; “X” para la variable Trastorno específico del lenguaje y “Y” para la variable habilidades de expresión oral, es de 19.5854, que es superior al de la tabla. El cual resulta significativa ambas variables o que son variables dependientes.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

Ha: Existe relación significativa entre el Trastorno Específico del Lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno

Ho: No Existe relación significativa entre el Trastorno Específico del Lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno

Como anteriormente se ha mencionado, el resultado de la X^2 el valor que requerimos contrastar o superar al nivel de 0.05 es de 9.488, el valor calculado por las variables; Trastorno Específico del Lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral es de 19.5854, que es superior al de la tabla. El cual resulta significativa ambas variables.

Sí existe una relación significativa entre Trastorno Específico del Lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral, en los niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 208 Laykakota de la ciudad de Puno

CONCLUSIONES

La relación que existe entre el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) y el desarrollo de habilidades de expresión oral en niños de 4 y 5 años, es significativa. El resultado de la X^2 al valor que requerimos contrastar o superar al nivel de 0.05 es de 9.488, el valor calculado por las variables; "X" para la variable Trastorno específico del lenguaje y "Y" para la variable habilidades de expresión oral, es de 19.5854, que es superior al de la tabla. El cual resulta significativa ambas variables o que son variables dependientes. El que se confirma la hipótesis planteada.

DISCUSIÓN

Observando el resultado de la investigación, ambas variables guardan relación de dependencia, vale decir que el Trastorno Específico del Lenguaje y el desarrollo de habilidades de expresión oral de los niños, están íntimamente ligados al factor educativo en el que generalmente se concentran para el estudio diario.

El 41.9% (13) niños no responden a las habilidades de expresión oral considerando a las dimensiones; dicción, voz, postura, léxico y mirada; por consiguiente, el 38.7% (12) niños casi siempre responden a las habilidades de expresión oral considerando a las dimensiones; dicción, voz, postura, léxico y mirada; por otro lado, el 19.4% (6) niños respondieron a las habilidades de expresión oral que corresponde a dicción, voz, postura, léxico y mirada.

El 77.4% (24) niños que casi siempre presentan un trastorno específico del lenguaje, al demostrar las características de fonología, analogía, sintaxis y vocabulario; por otro lado, el 16.1% (5) niños no presentan un trastorno específico del lenguaje, al demostrar las características de fonología, analogía, sintaxis y vocabulario; por el contrario, el 6.5% (2) niños siempre muestran el trastorno específico del lenguaje.

En conclusión, el 77.4% que corresponde a 24 niños están propensos a un trastorno específico del lenguaje y el 6.5% que representa a 2 niños tienen trastorno específico del lenguaje; el lenguaje oral puede ser considerado como una habilidad patognomónica del ser humano, pero tanto en su adquisición como en su desarrollo, pueden presentarse diferentes factores capaces de comprometerlo y por consiguiente, de comprometer también el futuro desempeño lingüístico de las personas afectadas. Aguado, G. (1999) dice, los individuos con trastorno del lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento de lenguaje o de abstracción de la información significativa para el almacenamiento por la memoria a corto o largo plazo". Existe consenso en el deficitario desempeño lingüístico de los niños, el cual posee variadas características en todos los niveles del lenguaje y serán revisadas a continuación según los planteamientos de Acosta (Acosta, V; Moreno, A. 1999) declara en el aspecto fonológico, las dificultades pueden ir desde la reducción y simplificación del sistema fonológico, hasta significativas reducciones del sistema consonántico y de la estructura silábica, pasando por distorsiones y

desorganizaciones fonológicas, comprometiendo, de esta manera, la inteligibilidad del habla del menor.

En suma, el 80.6% de la muestra estudiada casi siempre o nunca lograron habilidades de expresión oral, demostrando que la expresión oral es el conjunto de técnicas que determinan las pautas generales que deben seguirse para comunicarse oralmente con efectividad, es decir, es la forma de expresar sin barreras lo que se piensa. La expresión oral sirve como instrumento para comunicar sobre procesos u objetos externos a él. Se debe tener en cuenta que la expresión oral en determinadas circunstancias es más amplia que el habla, ya que requiere de elementos paralingüísticos para completar su significación final. (Wikipedia: 2012), considerando los resultados estos niños y niñas carecen de habilidades de expresión oral favorables para su entorno estudiantil; como menciona Carlos Álvarez (1998), dentro de la enseñanza comunicativa de lenguas se asume hoy con mucha fuerza el aprendizaje basado en tareas. Este está diseñado para propiciar al estudiante la máxima oportunidad para usar la lengua con un propósito específico, lo que pasando por un mayor desarrollo de la expresión oral de los estudiantes, tiene implicaciones reales en propiciar el desarrollo de su competencia comunicativa. El uso de las tareas comunicativas en el contexto de la enseñanza- aprendizaje de lenguas permite el uso de la lengua extranjera con fines lo más cercanos posible a la comunicación real, lo que estimula el aprendizaje del estudiante al comprender este que aprende con el propósito de resolver una situación problemática en un contexto comunicativo determinado. Para lograr desarrollar la habilidad de expresión oral, las tareas deben estar organizadas en un sistema ya que como planteó Carlos Álvarez (1998) una tarea aislada no es capaz de desarrollar una habilidad, pero un sistema de ellas sí.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a las autoridades de la Universidad Nacional del Altiplano Puno, docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación y en especial a los docentes de la escuela Profesional de Educación Inicial por brindarme conocimientos sólidos en mi formación profesional quienes inculcaron los valores, principios educativos y sociales para un futuro mejor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA, V. (1999). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos: del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Barcelona, Ed. Masson.
- AGUADO, G. (2004). *Trastorno específico del lenguaje, retraso de lenguaje y disfasia*. Málaga: Aljibe.
- ALVAREZ, F. (2005). *Desempeño semántico con niños con TEL: utilización del índice de diversidad léxica*. Chile: Omega.
- ALT, M. (2004). *Semantic features in fast - mapping: performance of preschoolers with specific language impairment versus preschoolers with normal language journal of speech, language, and hearing reseach*. Masachuset: Hearing.
- AZCOAGA, N. (1979). *El fracaso en el aprendizaje escolar: dificultades globales de tipo adaptativo*. Málaga: Aljibe.

- BADDELEY, O. (1988). *Trastorno específico del lenguaje (TEL)*. España. Playor.
- BARRERA, J. (1999) *Conceptualizaciones acerca del lenguaje oral y el aprendizaje de la lectura*. Chile: Autel.
- BENGOCHEA, Beatriz. (2003). *Los efectos de juegos y ejercicios en el cerebro*, en <http://www.familia.hlfamearea.asp=&=4567>. Colombia: ArieK.
- BERNIER, E. (1995). *El lenguaje del pre escolar*. Trillas. México: Lumber.
- BISHOP, D. (1995). *Lenguaje impaired preschoolers: a follow up into adolescence. Journal of speech, language and hearing research*.
- CASCANTE, G. (2002). *Evolución del lenguaje infantil*. Costa Rica: Grao.
- CONTI, G. (2002) *Continuidad académica y educativa en niños con trastornos específico del lenguaje*. Chile: Autel.
- DE BARBIERI, Z. (2002). *La conciencia fonológica en niños con trastorno específico de lenguaje*. Chile: Autel.
- DELACROIX, H. (1993). *El niño y el lenguaje*. Barcelona: Espasa.
- ESPENIEL, N. (1990). *Fundamentos y problemas de aprendizaje*. Colombia: tunja.
- EVGUENIA, V. (1996). *Riesgos del lenguaje y su corrección*. Arequipa Perú: Sagitario.
- Gallardo, B. (1993). *Lingüística, perceptiva y conversación: secuencias*. https://es.wikipedia.org/wiki/Comunicaci%C3%B3n_oral
- GATHERCOLE, A. (2004). *Trastorno específico del lenguaje, retraso de lenguaje y disfasia*. Málaga: Aljibe.
- GORTAZAR, M. (2005). *Transtorno específico del desarrollo del lenguaje, diagnóstico diferencial / diagnóstico concurrente con transtorno específico del lenguaje*. Sevilla: Espasa.
- HERMANDEZ, R. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- INGRAM, M. (2001). *Semiología lingüística de los trastornos específicos del lenguaje en el niño: la clasificación de Ingram*. Chile: Autel.
- KANASHIRO H. (1993). *La población peruana y algunas características demográficas*. <http://www.demografiaperuana.com.hio.mx/html>. Washington.
- LAUNAY, C. (1975). *Transtornos del lenguaje*. Barcelona: Toray Manson.
- LURIA (1974). *El fracaso en el aprendizaje escolar: dificultades globales de tipo adaptativo*. Málaga: Aljibe.
- MARTÍNEZ, L. (2002). *Razonamiento analógico verbal y no verbal en niños preescolares con trastorno específico de lenguaje*. Chile: Aurel.
- MARTINEZ, R. (2005). *Lenguaje oral y rendimiento escolar en niños de 5° año de enseñanza básica con antecedentes de transtorno específico del lenguaje*. Chile: Ediciones Internacionales Universitarias.
- MC GREGOR, K. (2002). *Semantic representation and naming in children with specific language impairment journal of speech, language, and hearing reseac*.
- MENDOZA, E. (2001). *Trastorno específico del lenguaje (TEL)*. Madrid: Pirámide.
- MILLER, G. (1994). *Cómo aprenden las palabras los niños en investigación y ciencia*. Barcelona: Prensa científica.
- MINEDU. (2008). *Diseño Curricular Nacional*. Perú. Quad producciones.
- MINSA (2004). *Evaluación del tercer trimestre de paquetes de salud*. Puno.

- MINSA. (2003). *Evaluación del tercer trimestre de paquetes de salud*. Ayaviri.
- MONFORT. (1999). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos: del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Barcelona: Masson.
- PAUL, R. (2001). *Lenguaje disorders, from infancy through adolescence*. Madrid: Morata.
- PÉREZ, A. (1992). *La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión: Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- TOTHARD, S. (1998) *Lenguaje impaired preschoolers: A follow up into adolescence journal of speech, language and hearing research*.
- TALLAL, P. (2005). *Comprensión gramatical y rendimiento*. Chile: Aural.
- TERRA Y COLBS. (1996). *Desarrollo infantil de niños menores de 5 años y características familiares en condición de pobreza*, en <http://desarrollopobrezauruguay..htm.com>. Uruguay.
- VELÁSQUEZ, Á. (2003). *Metodología de la investigación científica*. Lima – Perú: San Marcos.
- VIGOTSKY, L. (1989). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Crítica.

ANEXO Nº 01

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO PUNO

EXAMEN DE EJECUCIÓN

PARA MEDIR EL TRANSTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE

I. ASPECTOS GENERALES:

1.1. DRE	: PUNO
1.2. UGEL	: PUNO
1.3. INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: Inicial 208 "Laykakata"
1.4. DOCENTE RESPONSABLE	: Eliana G. Aguilar Quispe
1.5. ÁREA	: Comunicación Integral

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES

NOMBRE DE LAS ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	CRONOGRAMA																																	
FONOLÓGICA	<p>La profesora invitará a los niños a realizar una dinámica en su mismo sitio, consigna: todos guardan sus manitos dentro sus bolsillos, saquen sus manitos del bolsillo (fuera) todos sacan sus cuadernos fuera de la mochila, guardan su cuaderno dentro de la mochila.</p> <p>Permite observar cómo se desarrolla la producción de los diferentes fonemas en castellano. Está destinado a niños entre los cuatro a siete años de edad.</p> <p>La prueba consiste en un análisis fonológico a partir de 32 palabras, que incluye todos los fonemas del castellano, estas palabras son las siguientes:</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td>1.- Silla</td> <td>2.- Cara.</td> <td>3.- Gorro</td> </tr> <tr> <td>4.- Tambor</td> <td>5.- Rojo</td> <td>6.- Tren</td> </tr> <tr> <td>7.- Flecha</td> <td>8.- Chaqueta</td> <td>9.- Barco</td> </tr> <tr> <td>10.- Diente</td> <td>11.- Espalda</td> <td>12.- Bufanda</td> </tr> <tr> <td>13.- Niño</td> <td>14.- Jabón</td> <td>15.- Taza</td> </tr> <tr> <td>16.- Cielo</td> <td>17.- Lápiz</td> <td>18.- Fuego</td> </tr> <tr> <td>19.- Cristal</td> <td>20.- Piedra</td> <td>21.- Clase</td> </tr> <tr> <td>22.- Plancha</td> <td>23.- Libro</td> <td>24.- Globo</td> </tr> <tr> <td>25.- Blanco</td> <td>26.- Fruta</td> <td>27.- Estrella</td> </tr> <tr> <td>28.- Bolso</td> <td>29.- Negro</td> <td>30.- Mosca</td> </tr> <tr> <td>31.- Peine</td> <td>32.- Autobús</td> <td></td> </tr> </table> <p>La aplicación de la prueba consta en dos momentos:</p>	1.- Silla	2.- Cara.	3.- Gorro	4.- Tambor	5.- Rojo	6.- Tren	7.- Flecha	8.- Chaqueta	9.- Barco	10.- Diente	11.- Espalda	12.- Bufanda	13.- Niño	14.- Jabón	15.- Taza	16.- Cielo	17.- Lápiz	18.- Fuego	19.- Cristal	20.- Piedra	21.- Clase	22.- Plancha	23.- Libro	24.- Globo	25.- Blanco	26.- Fruta	27.- Estrella	28.- Bolso	29.- Negro	30.- Mosca	31.- Peine	32.- Autobús		Lunes 02 de agosto
1.- Silla	2.- Cara.	3.- Gorro																																	
4.- Tambor	5.- Rojo	6.- Tren																																	
7.- Flecha	8.- Chaqueta	9.- Barco																																	
10.- Diente	11.- Espalda	12.- Bufanda																																	
13.- Niño	14.- Jabón	15.- Taza																																	
16.- Cielo	17.- Lápiz	18.- Fuego																																	
19.- Cristal	20.- Piedra	21.- Clase																																	
22.- Plancha	23.- Libro	24.- Globo																																	
25.- Blanco	26.- Fruta	27.- Estrella																																	
28.- Bolso	29.- Negro	30.- Mosca																																	
31.- Peine	32.- Autobús																																		

	<p>Primero.- Se muestran láminas de dibujo en el que se ven imágenes y acciones que incluyen las palabras – objetivo.</p> <p>En segundo lugar.- se presentan todas las palabras y el niño debe repetirla por imitación. En los dos casos se contabiliza el número de errores cometidos y los fonemas problemáticos.</p>	
<p>ANALOGÍAS</p>	<p>La maestra hace una dinámica de elementos parecidos: mostrando objetos de la cocina los niños descubre los elementos, ¿esto es una olla, y esto es un...? deberá responder “plato” si se muestra un plato.</p> <p>La maestra cuenta una analogía de cuatro elementos, en las que falta la última parte. El niño debe de decir esa parte que falta.</p> <p>Ejemplo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Los pájaros vuelan y los peces... el niño debe de responder “nadan” 2.- Los perros ladran y los gatos... 3.- Los pollos pían y los burros... 4.- El sol sale de día y la luna... 5.- El panadero hace pan y el heladero hace... 6.- El frutero vende frutas y el verdadero vende.... 7.- El triciclista maneja su triciclo y el chofer maneja su.... 8.- El tigre come carne y las gallinas come su ... 9.- El pez aspira agua y el gato aspira... 10.- Las estrellas brillan y los diamantes... 	
<p>VOCABULARIO</p>	<p>Para despertar el interés la profesora verbaliza una palabra que es un atributo de algún nombre.</p> <p>Por ejemplo puede decir. “estoy pensando en algo que tiene tejas” y el niño debería decir “una casa”</p> <p>Esta actividad muestra la intención del vocabulario del niño en diez oportunidades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Estoy pensando en algo que tiene leche 	

	<p>2.- Estoy pensando en algo que tiene flores 3.- Estoy pensando en algo que tiene carros 4.- Estoy pensando en algo que tiene nieve 5.- Estoy pensando en algo que es redondo 6.- Estoy pensando en algo que escribe 7.- Estoy pensando en algo que camina de cuatro patas 8.- Estoy pensando en algo amargo 9.- Estoy pensando en algo alegre 10.- Estoy pensando en algo denso...</p>	
<p>SINTÁCTICA</p>	<p>La profesora verbaliza una frase que es sintácticamente correcta pero que no tiene sentido desde el punto de vista semántico, como “las flores rojas son inteligentes” el niño deberá repetirla, pero deberá reconocer si es verdad o no, en ocasiones deberá corregirlas si es necesario.</p> <p>Esta actividad despierta en los niños la intención de pronunciar correctamente las frases escritas y oralizadas caso contrario se toma como errónea:</p> <p>1.- Los perros hablan correctamente. 2.- Los escarabajos comen mucha fruta. 3.- La alpaca tiene mucho cabello. 4.- Los niños tienen orejas de burros 5.- Los peces son insectívoros 6.- La luna es amarillo. 7.- El sol es de color blanco. 8.- El chanco es un estudiante 9.- El ratón va a la escuela. 10.- Los carros vuelan.</p>	

DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS

FONOLOGÍA

INSTRUCCIONES:

Permite observar cómo se desarrolla la producción de los diferentes fonemas en castellano. Está destinado a niños entre los cuatro a siete años de edad.

La prueba consiste en un análisis fonológico a partir de 32 palabras, que incluye todos los fonemas del castellano, estas palabras son las siguientes:

1.- Silla	9.- Barco	18.- Fuego	27.- Estrella
2.- Cara.	10.- Diente	19.- Cristal	28.- Bolso
3.- Gorro	11.- Espalda	20.- Piedra	29.- Negro
4.- Tambor	12.- Bufanda	21.- Clase	30.- Mosca
5.- Rojo	13.- Niño	22.- Plancha	31.- Peine
6.- Tren	14.- Jabón	23.- Libro	32.-Autobús
7.- Flecha	15.- Taza	24.- Globo	
8.- Chaqueta	16.- Cielo	25.- Blanco	
	17.- Lápiz	26.- Fruta	

La aplicación de la prueba consta en dos momentos:

Primero.- Se muestran láminas de dibujo en el que se ven imágenes y acciones que incluyen las palabras – objetivo.

En segundo lugar.- se presentan todas las palabras y el niño debe repetirla por imitación. En los dos casos se contabiliza el número de errores cometidos y los fonemas problemáticos.

ANALOGÍAS:

El instrumento sirve para determinar las habilidades lingüísticas generales de los niños, así para ver su nivel de adquisición del lenguaje, es apropiado para niños de tres a seis años de edad, la aplicación es individual y ocupa 45 min, a 50 min.

El maestro cuenta una analogía de cuatro elementos, en las que falta la última parte. El niño debe de decir esa parte que falta.

Ejemplo:

- 1.- Los pájaros vuelan y los peces... el niño debe de responder “nadan”
- 2.- Los perros ladran y los gatos....
- 3.- Los pollos pían y los burros.....
- 4.- El sol sale de día y la luna....
- 5.- El panadero hace pan y el heladero hace....
- 6.- El frutero vende frutas y el verdadero vende....
- 7.- El triciclista maneja su triciclo y el chofer maneja su....
- 8.- El tigre come carne y las gallinas come su
- 9.- El pez aspira agua y el gato aspira....
- 10.- Las estrellas brillan y los diamantes....

VOCABULARIO: el evaluador verbaliza una palabra que es un atributo de algún nombre. Por ejemplo puede decir. “estoy pensando en algo que tiene tejas” y el niño debería decir “una casa”

- 1.- Estoy pensando en algo que tiene leche
- 2.- Estoy pensando en algo que tiene flores
- 3.- Estoy pensando en algo que tiene carros
- 4.- Estoy pensando en algo que tiene nieve
- 5.- Estoy pensando en algo que es redondo
- 6.- Estoy pensando en algo que escribe
- 7.- Estoy pensando en algo que camina de cuatro patas
- 8.- Estoy pensando en algo amargo
- 9.- Estoy pensando en algo alegre
- 10.- Estoy pensando en algo denso...

SINTÁCTICA: El examinador verbaliza una frase que es sintácticamente correcta pero que no tiene sentido desde el punto de vista semántico, como “las flores rojas son inteligentes” el niño deberá repetirla.

- 1.- Los perros hablan correctamente.
- 2.- Los escarabajos comen mucha fruta.
- 3.- La alpaca tiene mucho cabello.
- 4.- Los niños tienen orejas de burros

- 5.- Los peces son insectívoros
- 6.- La luna es amarillo.
- 7.- El sol es de color blanco.
- 8.- El chanco es un estudiante
- 9.- El ratón va a la escuela.
- 10.- Los carros vuelan.

ANEXO Nº 02

**FICHA DE REGISTRO DE OBSERVACIÓN
TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE DEL (TEL)
Prueba de escala de lenguaje hablado**

UGEL:
NOMBRES:
IEI:
AULA: FECHA:

El instrumento sirve para determinar las habilidades lingüísticas generales de los niños, así para ver su nivel de adquisición del lenguaje, es apropiado para niños de tres a seis años de edad, la aplicación es individual y ocupa 45 min, a 50 min.

0 = Nunca
1 = Casi siempre
2 = Siempre

Dimen- sión	Indicadores del Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL)	0	1	2
Fonología	1. Pronuncia con claridad los nombres de los objetos.			
	2. Modula o entonar la voz adecuadamente en forma descendente y ascendente.			
	3. Adecua la intensidad o volumen.			
	4. Pronuncia un buen ritmo o compás que permite el dinamismo.			
	5. Adecua el timbre de voz.			
Analogía	6. Hace comparaciones de las acciones de algunos animales.			
	7. Realiza diferencias y semejanzas de los servicios labores de las personas.			
	8. Efectúa analogías de los acontecimientos que suceden en la naturaleza.			
Sintáctica	9. Existe cohesión al expresarse.			
	10. Expresa con coherencia.			
	11. Pronuncia con fluidez sintáctica cotidiana.			
Vocabulario	12. Hace inferencia respecto a los atributos que se le presenta.			
	13. Intuye a los atributos designados por la docente.			
	14. Formula una visión general de los atributos.			
	15. Selecciona mentalmente los elementos esenciales y sus características de los atributos dados.			
	Total:			

ANEXOS Nº 03

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO PUNO

FICHA DE OBSERVACIÓN
EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL

UGEL:
NOMBRES:
IEI:
AULA: FECHA:

0 = Nunca
1 = Casi siempre
2 = Siempre

INDICADORES		0	1	2
Dicción	• Pronuncia adecuadamente el nombre de objetos.			
	• Pronuncia palabras claves.			
	• Proyecta la voz y domina el énfasis de la entonación.			
Voz	• Modula adecuadamente el timbre de voz.			
	• Transmite sentimientos y actitudes a través de la voz.			
	• Se expresa con voz audible al comunicarse.			
Postura	• Demuestra confianza al comunicar sus ideas.			
	• Refleja serenidad y dinamismo al expresarse.			
	• Mantiene su postura firme y erguida al comunicar sus ideas.			
Léxico	• Utiliza un léxico adecuado para comunicarse.			
	• Pronuncia con fluidez las palabras.			
	• Pronuncia articulando las palabras.			
Mirada	• Observa a sus compañeros de manera individual y global cuando se dirige.			
	• Refleja serenidad al observar.			
	• Mira a los ojos cuando se dirige a alguien.			
TOTAL				