



**“DEL INICIO TARDÍO DEL LENGUAJE A LOS
TRASTORNOS PERSISTENTES. UNA
APROXIMACIÓN A LOS TEL DESDE LAS
ETAPAS INICIALES DEL DESARROLLO”**

**JUAN ANGEL FDZ. FREIJOÓ
LOGOPEDA**



EL CONCEPTO DE “INICIO TARDÍO” DEL LENGUAJE (y sus circunstancias)

<http://antesprimeraspalabras.upf.edu/precursores-del-lenguaje/>



Antes de las primeras palabras: “Hitos” del desarrollo comunicativo.

- Bebés = pre-sintonizados para atender objetos sociales.
- “proto-conversaciones” asociadas ya a las pausas al amamantar.

2 meses.

- Primeras sonrisas.
- Interacciones cara a cara.
- Sonidos involuntarios no relacionados con lenguaje.
- Capaces diferenciar “cómo suena su lengua”.
 - No diferencias catalán – español, pero sí español – japonés.



Antes de las primeras palabras:

“Hitos” del desarrollo comunicativo.

4 – 8 meses.

- Observación acciones del adulto.
- Inicio activación lóbulos frontales.
- Sentarse cambia la forma de ver el “mundo”.
- Las acciones del niño no son aún comunicativas. Interacciones persona – persona o persona – objeto.
- Inicio balbuceo canónico (“pa-pa-pa”, “ba-ba-ba”,...). Ojo bebés “callados”.



Desarrollo típico. (cont.)

“Hitos” del desarrollo comunicativo.

6 - 9 meses.

Explosión – Revolución. Aumento conexiones de los 9 m a 5 a.
Inicio pautas de **atención conjunta** (como *iniciativa y como respuesta*).

Bebé modifica foco de atención del adulto a lo que le interesa.

10-11 meses.

- Función imperativa y declarativa. **Señalar** para pedir y mostrar.
- **Balbuceo** asociado a señalar (variado y comunicativo).
- El adulto “identifica” como palabras el balbuceo.

12 meses.

- Señalar + vocalizaciones = precursor desarrollo lenguaje
- Coexiste balbuceo con la/s primeras palabra/s.



VIDEOS DESARROLLO TÍPICO

<http://desarrolloinfantilyatenciontemprana.blogspot.com.es/>



DESARROLLO INFANTIL Y ATENCION TEMPRANA

19/6/14
Calendario de Desarrollo Infantil (0-36 meses)

En esta entrada aglutinamos todo el desarrollo infantil de 0 a 36 meses referenciado mes a mes a través de **FICHAS Y VIDEOS**

FICHAS DE DESARROLLO: se incluyen las fotografías más representativas del desarrollo en sus diferentes áreas y otras habilidades del mes de referencia que pueden ser estimuladas durante ese periodo. También se identifican algunas señales de alerta de posibles alteraciones del desarrollo

VIDEOS DE DESARROLLO COMUNICATIVO Y SOCIAL: se albergan en un canal de youtube entre 6 y 8 vídeos en cada mes de referencia, relacionados con el desarrollo específico de las áreas de comunicación e interacción social.

MAPA DE BLOG



Entradas y Contenidos asociados

LISTADO DE ENTRADAS



Inicio Tardío del Lenguaje. Cambio respecto a Retraso (“simple”) del Lenguaje:

- Retraso del Lenguaje lleva implícito buen pronóstico.
- Con “poca cosa” que se haga evoluciona bien.
- ¿Retraso hasta cuándo? (con 2, con 3, con 4 años,...).
- “Simple”. Para muchos niños/as, que se dice tienen Retraso Simple del Lenguaje con 2 años, lo que les ocurre es de todo menos “simple”.



EL comienzo – la DEFINICIÓN

1ª vez: Leslie Rescorla en 1989

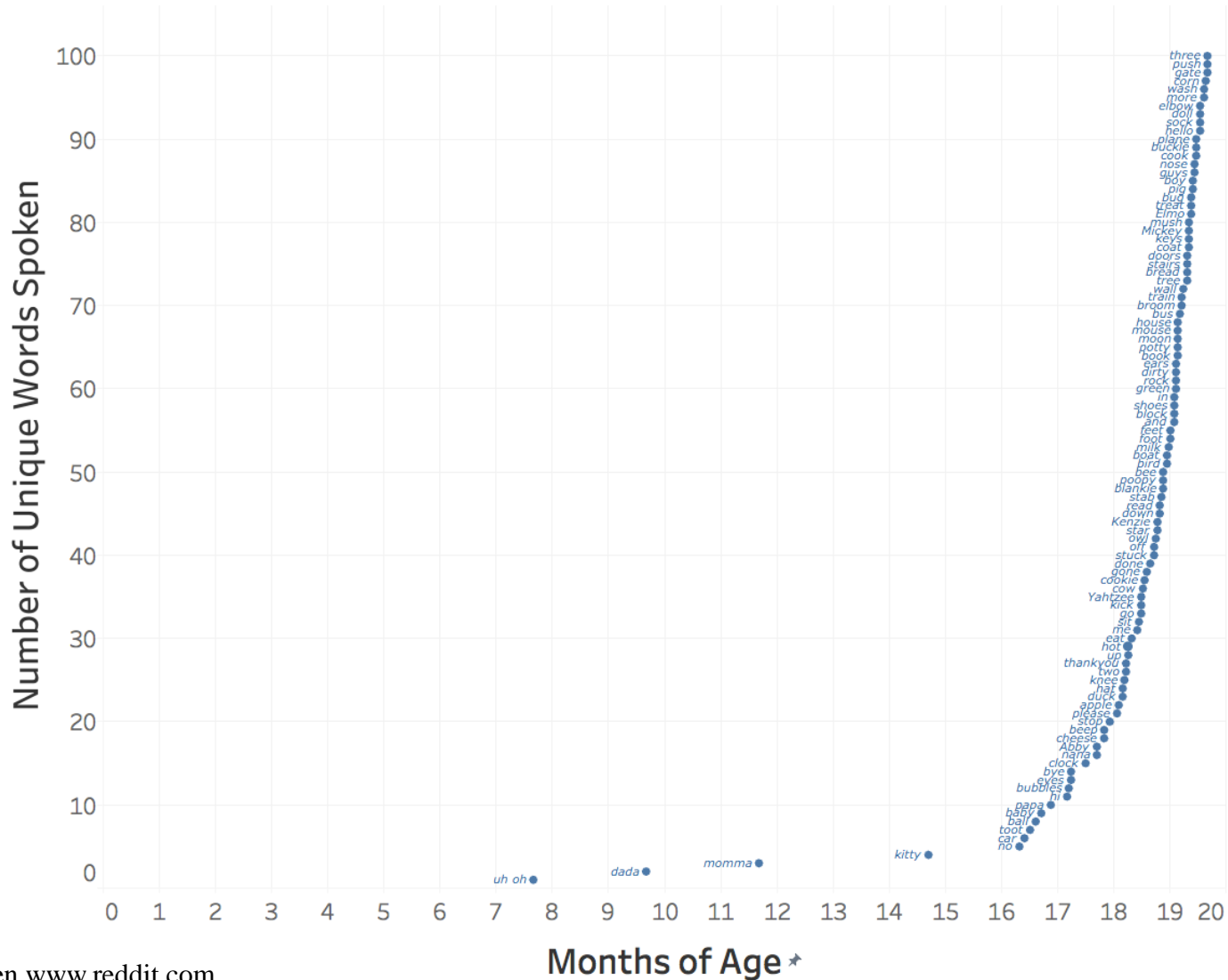


Menos de 50 palabras y no combinaciones de dos palabras a los 24 meses. En ausencia de limitaciones cognitivas o sensoriales (Rescorla y Schwartz, 1990; Scarborough y Dobrich, 1990).



Son niños y niñas en los que se “echa de menos” la explosión léxica que se da a partir de los 18 meses

My Son's First Words





Incidencia.

Hay un porcentaje importante (15% - Dale, Price, Bishop & Plomin 2003; Paul 2000, Rescorla 1989; Rice, Taylor & Zubrick 2008) de niños y niñas que tardan en hablar (más niños que niñas). Horquilla amplia. Va del 9 – 15 %.



Un **IT no es un trastorno**. Solo una **alerta**. Dale et al. (2003)



- ¿Hacia donde van los ITL después de los 2 años?
 - El 44 % sigue presentando dificultades a los 3.
 - 56 % buena evolución:
 - Late Bloomers = Desarrollo especialmente lento (difícil traducción).
 - Puntuaciones límite inferior cuando son adolescentes – adultos: en vocabulario, memoria verbal, comprensión lectora y gramática.
 - 40 % persisten las dificultades a los 4.
 - ITL = señal de “alerta” ¿de TEL?. Riesgo poco cuantificable a los 2 años. “Predictibilidad” del posterior diagnóstico TEL baja.
 - Mayor índice de recuperación entre 2 y 3 años.
 - Grupo heterogéneo. Variabilidad entre sujetos.



Distintos grupos dentro del IT:

📖 Intento de poner orden dentro de la variabilidad en el IT.

📖 Desmarais, Sylvestre, Meyer, Bairati y Rouleau (2008).

Revisión literatura:

Grupo 1. (10%). Déficits en vocabulario, comprensión, expresión, HH comunicativas y desarrollo cognitivo.

Grupo 2. (26%). Déficits en vocabulario, expresión y habilidades comunicativas y desarrollo cognitivo.

Grupo 3. (64%). Sin áreas deficitarias, simplemente cumplen el criterio del P10 o menor en IDC MacArthur.



Distintos grupos dentro del IT (cont.):

- “Pistas” sobre si intervenir o no en edades tempranas (2-3 años).
 - Grupos 1 y 2 tendrían más riesgo de Trastornos persistentes y serían candidatos a iniciar intervención. El grupo 3 sería candidato a “esperar y ver” (seguimientos periódicos).
 - Obviedad: más riesgo de Trastornos Persistentes los que presenten un cuadro más grave de inicio.
 - IMPORTANTE = DETECCIÓN TEMPRANA IT. PREVENIR.



¿Con qué está relacionado el ITL?:

- 📖 Con el género. Más niños que niñas.
- 📖 Prematuridad.
- 📖 Bajo peso al nacer.
- 📖 Historia familiar de ITL.



Mi experiencia con lo que pasa en Asturias.

- Un poco historia hasta 2016. (Charlas pediátras desde 2012).
 - UAITs 0-3 años.
 - Por áreas Socio-Sanitarias.
 - Generalistas y con independencia de funcionamiento.
- Campaña “ALPATOUR” de l@s logopedas en Asturias (oct. 2016-jun 2017). CIPSE 2017



Mi experiencia con lo que pasa en Asturias. (cont.)

- Alto % de niños/as que tardan en hablar con 2 años, llegan al cole detectados/as y orientados/as.
- Existe Protocolo coordinación nuevas escolarizaciones entre UAITs y EOE de cada zona de referencia y entre Consejerías.
- Los casos de ITL con signos de riesgo, muchos con apoyos.



GASTO EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Variación 2009-2015 en %



Fuente: CC OO. EL PAÍS

¿Lo ideal?: La detección temprana.

- Tarea de todxs. Desterrar el «YA HABLARÁ».
- Modelo similar al de Buenas Practicas propuesto por el Grupo de estudio de TEA del Instituto Carlos III:

1. Vigilancia del desarrollo. Pediatras, familias y EEII.

- *Programa de seguimiento del niño sano.*
 - Ojo preocupaciones de las familias.
 - Valorar :
 - No balbuceo ni gestos con 12 meses;
 - No palabras sencillas con 18 meses;
 - Menos de 50 pals y no combinaciones a los 24 meses;
 - Perdidas de lenguaje o habilidades.
- Guía Desarrollo 0 – 6 años GAT-Real Patronato



2. Detección Específica. (IT)

Razonable sospecha que “algo” no va bien.

- Se aplican instrumentos específicos de lenguaje: CDI (MacArthur, 2005) – IT por debajo de P10 vocabulario con 2 años

S. López-Ornat, C. Gallego, P. Gallo, A. Karousou, S. Mariscal, M. Martínez

Tabla 5.9.c. Percentiles ajustados en *Producción de palabras*. Ambos sexos

Percentiles	Edad en meses														
	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
99	285	342	396	443	482	512	535	551	563	571	576	580	583	584	586
95	143	181	225	272	320	366	409	447	479	505	526	542	554	563	570
90	119	152	189	232	277	323	367	408	445	476	502	522	538	551	560
85	99	126	158	195	236	279	323	365	405	440	471	496	517	534	547
80	84	107	134	166	202	242	284	326	366	404	438	468	493	514	531
75	76	96	121	150	183	220	260	301	341	380	416	448	476	499	518
70	64	81	102	126	155	187	223	261	300	339	376	411	442	470	493
65	61	77	96	120	147	178	212	249	287	326	364	399	431	459	484
60	51	64	80	99	121	147	177	210	245	281	318	354	389	420	449
55	44	55	69	85	104	126	152	180	212	246	281	316	351	384	415
50	42	52	64	79	97	118	142	169	199	231	265	300	335	368	400
45	40	50	62	76	93	114	137	163	192	224	257	291	326	360	392
40	35	43	53	65	80	96	116	139	164	192	222	254	287	321	353
35	31	39	47	58	70	85	102	122	144	169	197	226	258	290	322
30	29	36	44	54	65	78	94	113	133	157	183	211	240	271	303
25	24	29	35	42	51	61	72	86	102	120	140	163	188	214	242
20	20	24	29	35	42	49	59	70	82	97	113	131	152	174	198
15	15	18	21	25	29	35	41	48	56	65	75	88	101	116	133
10	14	16	19	22	26	30	35	41	48	56	65	75	86	99	113
5	10	12	14	16	18	21	24	28	32	37	43	49	56	64	73

3. Evaluación y diagnóstico (por expertos y con pruebas específicas ya para TEL). (Volveremos cuando entremos en “materia de TEL”)





CSBS DP Cuestionario del bebé y niño pequeño

Nombre del niño o niña: _____ Fecha de nacimiento: _____ Fecha en que se llenó el formulario: _____

¿Fue prematuro el parto? _____ ¿Por cuántas semanas? _____

Llenado por: _____ Relación con el niño o niña: _____

Instrucciones para la persona que cuida al niño o niña: Esta lista fue diseñada para identificar distintos aspectos del desarrollo del bebé y el niño pequeño. Antes de aprender a hablar, hay varios comportamientos que pueden indicar si el niño o niña tendrá problemas para aprender a hablar. Este formulario debe ser llenado cuando el niño o niña tiene entre 6 y 24 meses de edad, por los padres o la persona que cuida al niño, para determinar si es necesario hacer una evaluación más completa. La persona que llena el formulario debe ser alguien que esté en contacto diario con el niño o niña, ya sean sus padres u otra persona. Marque la opción que describa mejor el comportamiento de su niño o niña. Si tiene dudas, marque la opción más adecuada según su experiencia con el niño o niña. Los niños y niñas de estas edades no necesariamente presentan todos los comportamientos que se describen aquí.

Emociones y mirada

- ¿Puede usted distinguir cuando su niño o niña está contento y cuando está triste? Todavía no A veces Frecuentemente
- Cuando juega con juguetes, ¿se vuelve a mirarle para ver si lo está observando? Todavía no A veces Frecuentemente
- ¿Sonríe o ríe mientras la mira? Todavía no A veces Frecuentemente
- Si usted mira y señala un juguete al otro lado del cuarto, ¿su niño o niña se vuelve a verlo? Todavía no A veces Frecuentemente

Comunicación

- ¿Su niño o niña puede indicarle cuando necesita ayuda o cuando quiere algo que no puede alcanzar? Todavía no A veces Frecuentemente
- Si usted no le presta atención, ¿su niño o niña trata de llamar su atención? Todavía no A veces Frecuentemente
- ¿Hace su niño o niña cosas sólo para hacerle reír? Todavía no A veces Frecuentemente
- ¿Trata su niño o niña de mostrarle objetos interesantes para que usted los vea, sin que quiera que haga algo con ellos? Todavía no A veces Frecuentemente

Gestos

- ¿Su niño o niña recoge objetos y se los da a usted? Todavía no A veces Frecuentemente
- ¿Le muestra su niño o niña objetos sin dárselos? Todavía no A veces Frecuentemente
- ¿Su niño o niña saluda moviendo la mano? Todavía no A veces Frecuentemente
- ¿Su niño o niña señala los objetos? Todavía no A veces Frecuentemente
- ¿Su niño o niña mueve la cabeza para decir que sí? Todavía no A veces Frecuentemente

Sonidos

- ¿Su niño o niña usa sonidos o palabras para llamar la atención o pedir ayuda? Todavía no A veces Frecuentemente
- ¿Su niño o niña une varios sonidos, como por ejemplo, ah-oh, mamá, gaga, nana, papá? Todavía no A veces Frecuentemente
- ¿Aproximadamente cuántos de los siguientes sonidos consonantes usa su niño o niña: ma, na, ba, da, ga, pua, la, ya, sa? Ninguno 1 a 2 3 a 4 5 a 8 más de 8

Palabras

- ¿Cuántas palabras que usted pueda reconocer usa su niño o niña para indicar algo (como tete por biberón, buabua por agua)? Ninguno 1 a 3 4 a 10 11 a 30 más de 30
- ¿Su niño o niña une dos palabras (por ejemplo más agua, este mío)? Todavía no A veces Frecuentemente

Comprensión

- Cuando llama a su niño o niña por su nombre, ¿responde volviendo la mirada o la cabeza hacia usted? Todavía no A veces Frecuentemente
- ¿Aproximadamente cuántas palabras o frases entiende su niño o niña sin ayuda de gestos? Por ejemplo, si usted dice "¿dónde está tu nariz?", "¿dónde está papá?", "dame la pelota" o "ven aquí", sin señalar con la mano o apuntar, su niño o niña responderá de forma apropiada. Ninguno 1 a 3 4 a 10 11 a 30 más de 30

Uso de objetos

- ¿Su niño o niña muestra interés en jugar con una variedad de objetos? Todavía no A veces Frecuentemente
- ¿Aproximadamente cuántos de los objetos siguientes usa su niño o niña correctamente: taza, biberón, tazon, cuchara, peine o cepillo, cepillo de dientes, esponja de baño, pelota, carrito de juguete, teléfono de juguete? Ninguno 1 a 2 3 a 4 5 a 8 más de 8
- ¿Aproximadamente cuántos bloques o aros puede poner su niño o niña uno encima de otro? Ninguno 2 bloques 3 a 4 bloques 5 o más
- ¿Juega con sus juguetes a juegos como: darle de comer a un osito de peluche, arrullar a una muñeca, o poner un muñeco en un carrito? Todavía no A veces Frecuentemente

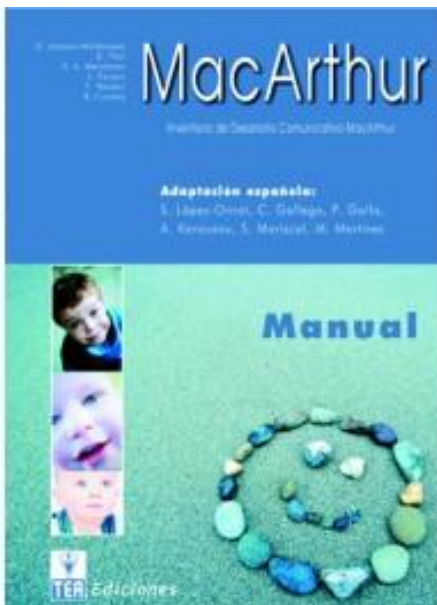
CSBS-DP. Cuestionario del bebé y del niño y pequeño

Puntos de Corte

Amy M. Wetherby & Barry M. Prizant (2001) Editado por Paul H. Brookes Publishing

		SUBTOTALES			TOTAL
		Comunicación	Lenguaje Expresivo	Simbolización	
6 meses	No preocupante	8 a 26	2 a 14	3 a 17	13 a 57
	Preocupante	0 a 7	0 a 1	0 a 2	0 a 12
7 meses	No preocupante	8 a 26	2 a 14	3 a 17	14 a 57
	Preocupante	0 a 7	0 a 1	0 a 2	0 a 13
8 meses	No preocupante	8 a 26	4 a 14	4 a 17	16 a 57
	Preocupante	0 a 7	0 a 3	0 a 3	0 a 15
9 meses	No preocupante	9 a 26	4 a 14	4 a 17	18 a 57
	Preocupante	0 a 8	0 a 3	0 a 3	0 a 17
10 meses	No preocupante	12 a 26	5 a 14	5 a 17	23 a 57
	Preocupante	0 a 11	0 a 4	0 a 4	0 a 22
11 meses	No preocupante	13 a 26	5 a 14	6 a 17	25 a 57
	Preocupante	0 a 12	0 a 4	0 a 5	0 a 24
12 meses	No preocupante	14 a 26	6 a 14	7 a 17	28 a 57
	Preocupante	0 a 13	0 a 5	0 a 6	0 a 27
13 meses	No preocupante	15 a 26	6 a 14	8 a 17	29 a 57
	Preocupante	0 a 14	0 a 5	0 a 7	0 a 28
14 meses	No preocupante	16 a 26	7 a 14	9 a 17	33 a 57
	Preocupante	0 a 15	0 a 6	0 a 8	0 a 32
15 meses	No preocupante	18 a 26	7 a 14	10 a 17	35 a 57
	Preocupante	0 a 17	0 a 6	0 a 9	0 a 34
16 meses	No preocupante	18 a 26	7 a 14	11 a 17	36 a 57
	Preocupante	0 a 17	0 a 6	0 a 10	0 a 35
17 meses	No preocupante	18 a 26	7 a 14	11 a 17	37 a 57
	Preocupante	0 a 17	0 a 6	0 a 10	0 a 36
18 meses	No preocupante	18 a 26	8 a 14	11 a 17	38 a 57
	Preocupante	0 a 17	0 a 7	0 a 10	0 a 37
19 meses	No preocupante	18 a 26	8 a 14	11 a 17	38 a 57
	Preocupante	0 a 17	0 a 7	0 a 10	0 a 37
20 meses	No preocupante	19 a 26	8 a 14	12 a 17	39 a 57
	Preocupante	0 a 18	0 a 7	0 a 11	0 a 38
21 meses	No preocupante	19 a 26	9 a 14	12 a 17	40 a 57
	Preocupante	0 a 18	0 a 8	0 a 11	0 a 39
22 meses	No preocupante	19 a 26	9 a 14	12 a 17	40 a 57
	Preocupante	0 a 18	0 a 8	0 a 11	0 a 39
23 meses	No preocupante	19 a 26	9 a 14	13 a 17	42 a 57
	Preocupante	0 a 18	0 a 8	0 a 12	0 a 41
24 meses	No preocupante	19 a 26	9 a 14	13 a 17	42 a 57
	Preocupante	0 a 18	0 a 8	0 a 12	0 a 41





Permite su uso con más de
30 meses

PARTE I. PALABRAS

I. PRODUCCIÓN TEMPRANA

Por favor, marque la opción que corresponda a lo que su hijo hace en este momento.

	todavía no	A veces	Muchas veces
1. A veces los niños, aunque hablan muy poco, van "pidiendo" que se les diga el nombre de las cosas que ven. Puede que señalen algo con el dedo y pregunten al adulto "¿éto?" (¿esto?) o "é éto" (¿qué es esto?). ¿Hace su hijo estas cosas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Algunos niños dicen los nombres de las cosas que ven. Andan por la casa y dicen los nombres de las cosas o personas que ven. ¿Hace esto su hijo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

II. DESARROLLO DEL VOCABULARIO

En el proceso de aprender a hablar los niños de repente dicen su primera palabra y luego cada vez van diciendo más. Por favor, marque la opción que más se parece a como su hijo empezó o está empezando a hablar.

1. Una vez que dijo su primera palabra, empezó enseguida a decir muchas más.

2. Dijo su primera palabra y desde entonces ha ido diciendo palabras nuevas, pero muy poquito a poco.

3. Empezó poquito a poco y pasado un tiempo de pronto empezó a decir muchas más.

4. Aún está diciendo las primeras palabras, muy pocas.

5. Todavía no dice palabras.

III. VOCABULARIO

A continuación encontrarás una lista con palabras del vocabulario de los niños pequeños. Los niños comprenden más palabras de las que dicen. En este caso estamos interesados **sólo en las palabras que su hijo DICE**. Por favor, lea la lista y señale sólo las palabras que su hijo dice marcando el cuadrado que hay al lado de cada palabra.

RECUERDE:

- No se deben marcar las palabras que el niño imita, sino sólo las que produce espontáneamente.
- Marque la palabra aunque el niño la pronuncie de **manera diferente / infantil**.
Por ejemplo, si el niño dice "eta" en lugar de "galleta", "tota" en lugar de "pelota", "aba" por "agua", etc.
- Marque la palabra cuando el niño dice otra palabra parecida con el mismo significado.
Por ejemplo, marque la palabra "patatas" si el niño dice "papas", marque "tienda" si el niño dice "super", o "papá" si dice "papi", etc.

Tenga en cuenta que es normal que cada niño diga sólo unas pocas palabras. En el cuestionario hay muchísimas palabras. No se preocupe si su hijo no dice muchas de las palabras del cuestionario.

1. INTERJECCIONES Y SONIDOS DE ANIMALES Y COSAS (19)

Dice	Dice	Dice	Dice
aúpa <input type="checkbox"/>	¿eh? <input type="checkbox"/>	nino-nino (sirena) <input type="checkbox"/>	rin-rin (timbre) <input type="checkbox"/>
auuuu (lobo) <input type="checkbox"/>	gue-guau <input type="checkbox"/>	pipif (coche) <input type="checkbox"/>	co-tac <input type="checkbox"/>
beeee <input type="checkbox"/>	¡hala! <input type="checkbox"/>	pío-pío <input type="checkbox"/>	tocotoc (caballo) <input type="checkbox"/>
brumbrum (coche) <input type="checkbox"/>	¡llaaaaa (burro) <input type="checkbox"/>	¡pum! <input type="checkbox"/>	¡uy! <input type="checkbox"/>
cuá-cuá <input type="checkbox"/>	miau <input type="checkbox"/>	Quiquiriquí <input type="checkbox"/>	

DICE

2. JUEGOS, RUTINAS Y FÓRMULAS SOCIALES (31)

Dice	Dice	Dice	Dice
a bañar <input type="checkbox"/>	carño <input type="checkbox"/>	gracias <input type="checkbox"/>	¿qué pasa? <input type="checkbox"/>
a comer <input type="checkbox"/>	cinco lobitos <input type="checkbox"/>	hasta luego/hasta mañana <input type="checkbox"/>	se acaba <input type="checkbox"/>
a dormir <input type="checkbox"/>	cochino <input type="checkbox"/>	hola/adios <input type="checkbox"/>	te quiero <input type="checkbox"/>
a ver <input type="checkbox"/>	cuidado <input type="checkbox"/>	mira <input type="checkbox"/>	tonta/a <input type="checkbox"/>
a vestir <input type="checkbox"/>	déjame <input type="checkbox"/>	no <input type="checkbox"/>	vale <input type="checkbox"/>
besitos <input type="checkbox"/>	eso no <input type="checkbox"/>	palmas/palmitas <input type="checkbox"/>	vamos <input type="checkbox"/>
bueno (bien) <input type="checkbox"/>	espera <input type="checkbox"/>	por favor <input type="checkbox"/>	ya está <input type="checkbox"/>
buenos días/noches <input type="checkbox"/>	estáte quieto <input type="checkbox"/>	¿por qué? <input type="checkbox"/>	

DICE

PARTE II. GRAMÁTICA

I. TERMINACIONES DE LAS PALABRAS

Por favor, marque la opción que corresponda a lo que su hijo hace en este momento.

	Todavía no	A veces	Muchas veces
1. Para hablar de más de una cosa, añadimos al final de muchas palabras una "s". Por ejemplo, decimos "coches" (para más de un coche), "ojos, niñas, flores, etc. ¿Utiliza su hijo palabras en plural como éstas, cuando se refiere a muchas cosas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Muchas palabras tienen una forma masculina y otra femenina. Por ejemplo: "muñeco"- "muñeca", o "nene"- "nena", o "malo"- "mala", etc. ¿Dice su hijo las dos formas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Algunas veces añadimos terminaciones a las palabras y decimos, por ejemplo, "grandote", "pequeñito", "guadísimo", "frote", "bonico", etc. ¿Hace su hijo esto con algunas palabras?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Para hablar del resultado de una acción decimos, por ejemplo, "está mojado", "está roto", "está dormido", etc. ¿Usa su hijo expresiones como éstas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Cuando acaba de pasar algo decimos, por ejemplo, "he llorado", "se ha caído", "lo he roto", etc. ¿Usa su hijo expresiones como éstas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Cuando hablamos de algo que pasó decimos, por ejemplo, "conté", "cayó", "durmí", etc. ¿Ha empezado su hijo a usar formas como éstas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Para contar cosas decimos, por ejemplo, "estaba", "había", etc. ¿Usa su hijo expresiones como éstas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Para hablar de lo que está pasando decimos, por ejemplo, "jugando", "comiendo", "durmiendo", etc. ¿Ha empezado su hijo a usar formas como éstas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Cuando algo está a punto de suceder decimos, por ejemplo, "(vamos a) bañar", "a comer", "a dormir", etc. ¿Usa su hijo expresiones como éstas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Cuando hablamos de algo que pasará decimos, por ejemplo, "bajará", "comerá", "subirá", etc. ¿Usa su hijo formas como éstas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Para pedir a alguien que haga o no haga algo decimos, por ejemplo, "que vengas", "que comas" o "no toques", "no bebas" etc. ¿Ha empezado su hijo a usar expresiones como éstas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Para hablar de nosotros mismos o de los demás usamos formas distintas. Por ejemplo decimos: "(yo) como", "(él) come", "(ellos) comen", "(nosotros) comemos", etc. Por favor, marque cuáles de éstas formas dice su hijo (no importa que use verbos diferentes, por ejemplo: "tapar" en vez de "jugar" o "beber" en vez de "comer", etc.).

- Juego, cómo, subo.
 Juegas, comes, subes.
 Juega, come, sube.
 Jugamos, comemos, subimos.
 Jugáis, coméis, subís.
 Juegan, comen, suben.

PUNTUACIÓN

II. VERBOS DIFÍCILES (19)

Si su hijo dice alguna de estas palabras, por favor, márcuelo.

(yo) soy <input type="checkbox"/>	(yo) calgo <input type="checkbox"/>	(yo) hice <input type="checkbox"/>	(yo he) roto <input type="checkbox"/>
(tú) eres <input type="checkbox"/>	(yo) pongo <input type="checkbox"/>	(yo) fui <input type="checkbox"/>	(yo he) escrito <input type="checkbox"/>
(ellos) son <input type="checkbox"/>	(yo) quepo <input type="checkbox"/>	(yo) dije <input type="checkbox"/>	(yo he) hecho <input type="checkbox"/>
(yo) voy <input type="checkbox"/>	(yo) sé <input type="checkbox"/>	(yo) di <input type="checkbox"/>	(yo he) puesto <input type="checkbox"/>
(yo) doy <input type="checkbox"/>	(yo) digo <input type="checkbox"/>	(yo me) caí <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PUNTUACIÓN

V. COMPLEJIDAD MORFOSINTÁCTICA

- Para todas estas preguntas vamos a imaginar que su hijo o hija se llama "María".
- Por favor, **MARQUE LA MANERA DE HABLAR QUE LE SUENE MÁS PARECIDA A COMO HABLA SU HIJO EN ESTE MOMENTO.** El niño **no tiene que decir precisamente las palabras que aparecen en los ejemplos:** lo que le pedimos es que marque la frase que más se parece a la manera en que habla su hijo.
 Por ejemplo,
 - Marque la opción "A bañá nene" si su hijo dice "A pintá(r) flor" o "A comé(r) queso", etc...
 - Marque la opción "Es para comer jamón" si su hijo dice "Es para dormir" o "Es para jugar" etc...
 - Marque la opción "(quero) que me des agua" si su hijo dice "...que abras la puerta" o "...que pongas música", etc...
- A veces los niños en un mismo día dicen cosas de dos modos distintos. Si su hijo hace esto, **puede marcar dos respuestas.**

1. María intenta alcanzar un objeto. Usted le pregunta: "¿Qué quieres, María?". Ella le dice:	2. Está viendo un cuento con María. Le pregunta señalando una imagen del cuento: "¿Qué es esto?". María responde:
Bote <input type="checkbox"/>	Pato <input type="checkbox"/>
E bote <input type="checkbox"/>	U pato <input type="checkbox"/>
El bote <input type="checkbox"/>	Un pato <input type="checkbox"/>
Todavía no dice nada parecido <input type="checkbox"/>	Todavía no dice nada parecido <input type="checkbox"/>
3. María está buscando sus botas. Usted le pregunta: "¿Dónde están las botas?". María responde:	4. María le muestra un lápiz y una hoja de papel. Usted le pregunta: "¿Qué quieres que haga?". María responde:
No tá bota <input type="checkbox"/>	Mamá guaguau <input type="checkbox"/>
No tá a bota <input type="checkbox"/>	Mamá a pinta(r) guaguau <input type="checkbox"/>
No (e)stán las botas <input type="checkbox"/>	Mamá pinta un guaguau <input type="checkbox"/>
Todavía no dice nada parecido <input type="checkbox"/>	Todavía no dice nada parecido <input type="checkbox"/>
5. De repente María empieza a toser. Usted le pregunta: "¿Qué tiene mi niña?". María responde:	6. María está en su cama/baño/cuna y le llama. Usted le dice: "Hola María, ¿Qué quieres?". María responde:
Nene tos <input type="checkbox"/>	Sacá <input type="checkbox"/>
Nene tene [tiene] tos <input type="checkbox"/>	A sacá María <input type="checkbox"/>
Tengo tos <input type="checkbox"/>	Sácame <input type="checkbox"/>
Todavía no dice nada parecido <input type="checkbox"/>	Todavía no dice nada parecido <input type="checkbox"/>
7. María quiere un coche que usted tiene en la mano. La niña dice:	8. María está comiendo chocolate. Usted le dice: "¡Dale a la muñeca un poco!". María responde:
E cote! <input type="checkbox"/>	No gu(s)ta e chocolate <input type="checkbox"/>
¿E [me] deja(s) e cote? <input type="checkbox"/>	No e gu(s)ta e chocolate <input type="checkbox"/>
¿Me lo deja(s)? <input type="checkbox"/>	No le gusta el chocolate <input type="checkbox"/>
Todavía no dice nada parecido <input type="checkbox"/>	Todavía no dice nada parecido <input type="checkbox"/>

Guía del desarrollo infantil desde el nacimiento hasta los 6 años



Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana, GAT



De los 3 a los 4 años

¿CÓMO SOY?

- * Cada vez soy más hábil para moverme.
- * Subo y bajo escaleras.
- * Puedo seguir algún ritmo.
- * Me gusta mucho pintar: hago dibujos y coloreo.
- * Soy más hábil con mis manos: moldeo plastilina, pego papeles y comienzo a usar las tijeras.
- * Hago puzzles de 3 ó 4 piezas.
- * Reconozco y nombro colores.
- * Puedo clasificar objetos según su tamaño, forma, color, uso, etc.
- * Sé dónde hay más o menos cosas y puedo contar hasta 5.
- * Pregunto el significado de palabras que no entiendo.
- * Puedo contar algo de lo que me ha pasado o lo que veo en una imagen.
- * Me gusta participar en conversaciones.
- * Todavía pronuncio mal algunas palabras.

¿QUÉ NECESITO?

- * Déjame que corra, salte y juegue.
- * Dibuja conmigo y acepta que yo dibuje a mi manera.
- * Déjame que use la mano que yo quiera para pintar, comer, etc.
- * Ayúdame a estar centrado un ratito en una sola actividad.
- * Responde a mis preguntas con la verdad y con un lenguaje que yo pueda entender.
- * Explicame cuentos y anímame a que yo te los cuente a ti.
- * Habla conmigo y escucha lo que te cuento.
- * Ayúdame a resolver mis conflictos con los demás haciéndome pensar.
- * Dame pequeñas responsabilidades para que pueda ayudar en casa o en la escuela.
- * Ponme las normas claras y ayúdame a respetarlas, así podré organizarme.



¿CÓMO SOY?

- * Aprendo canciones y poesías.
- * Sé decir "gracias" y "por favor" cuando es oportuno.
- * Juego con otros niños en la escuela y en el parque
- * Me gusta jugar a papás y mamás, a médicos, etc usando mi imaginación.
- * Me gusta hacer cosas yo solo pero todavía pido ayuda a los mayores.
- * Aún tengo rabietas, sobre todo si estoy cansado o enfermo.
- * Soy capaz de vestirme y desvestirme sin ayuda.
- * Ya puedo ir al WC yo solo.



¿QUÉ NECESITO?

- * Dime con claridad lo que quieres que haga y ayúdame a seguir tus indicaciones.
- * Ofreceme la oportunidad de relacionarme con otros niños y con otros adultos.
- * Confía en mí. Puedo adaptarme a situaciones nuevas.
- * Dame tiempo para hacer las cosas yo solo.
- * Las rutinas me ayudan y me dan seguridad.
- * Dime cuáles son mis cualidades en vez de hablar sólo de mis defectos.



¿Qué podemos hacer los padres?

Alimentación	Continúa favoreciendo su autonomía en la mesa y ofreciéndole los mismos alimentos que coméis vosotros. Evita todo lo posible las chucherías.
Sueño	Cada vez necesita menos tiempo de la siesta por la tarde. Ofrecéle, a cambio, momentos en los que pueda relajarse y descansar de su actividad. Debe tener un horario de sueño que le permita estar bien todo el día. Puede tener pesadillas.
Higiene	Deja que vaya solo al baño, con una pequeña supervisión. También podrá lavarse las manos solo, vestirse y desvestirse cada vez con menos ayuda. Continúa con el hábito de lavarse los dientes.
Comunicación	Háblale de lo que tenga curiosidad por conocer. Deja que se exprese cuando te cuente algo, aunque debes enseñarle a respetar turnos de conversación. Si se confunde, repítele la palabra correcta.
Juego	Favorece que juegue con otros niños el mayor tiempo posible y fomenta su imaginación.



VAMOS CON LOS TEL



CASHMERE

TJ's run to help bridge language gap

TJ HENNOCK has often felt "invisible". But the 14-year-old is doing all he can to stand out from the crowd and make a difference.

The Cashmere teen has Language Disorder. The little-known condition, which affects one in 14 children, is linked to poor levels of understanding. Children with it have trouble expressing themselves and can behave differently to others.

TJ, in Year 8 at Samford Valley Steiner School, wrote an article for a school project called *Help the invisible school kids*.

He wrote: "Right now in every school there is seven per cent of children with a Language Disorder, which is hidden. Teachers do not know if they are there or not, because they are quiet and they look similar to everyone else. They need help."

"Imagine you had to pull a truck up a hill for six hours. That is how children with Language Disorders feel after a day at school."

"We feel out of place ... without help, we will drop out of school and be anxious and sick. We will be more likely to go to jail."

But TJ wants to change that, for himself and for others with the disorder.

He is running the 5km leg of the *Sunday Mail* Suncoorp



TJ Hennock is running the Bridge to Brisbane on Sunday to raise money and awareness for Language Disorder. Picture: JOSH WONG

Bank Bridge to Brisbane 2016 on Sunday, to raise money for the Association for Childhood Language and Related Disorders and spread aware-

ness about the disorder.

His mum, Liz Hennock said TJ came up with the idea to do the run.

"Everything in this world

is language based, so TJ struggles with it every day.

"We're all proud of him.

"He could be a real advocate for kids with language

disorder," she said.

To donate to TJ's run visit b2b2016.everydayhero.com/au/tj-hennock

¿Qué es?

¿Qué los caracteriza?

¿Clasificación/es?

¿Frecuente o raro?

¿Quién/cuándo se diagnostica?



**CAMPAÑA
CONCIENCIACION TEL
Y
LAS PALABRAS DE BLAS**



“Para los niños con dificultades en el desarrollo del lenguaje, de los que muchos de ellos desarrollarán TEL, su mejor seguro de vida es que, además, pronuncien mal, tengan problemas de conducta o presenten algunas manifestaciones de aislamiento social. ¿Por qué? Porque, al ser problemas más visibles y aparentes, van a provocar que se les presta más atención y que su intervención sea más temprana e intensiva. ¡Pobrecitos los niños que tienen TEL y nada más que TEL!. El retraso en su detección puede ser la norma.



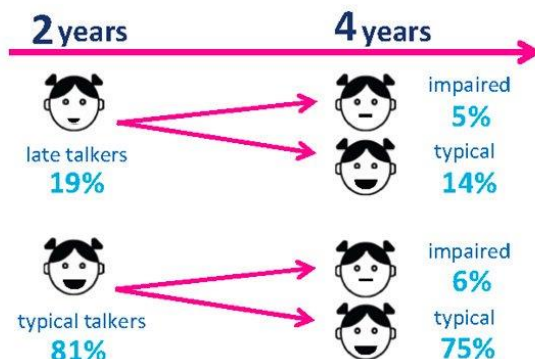
OBJETIVO = DAR VISIBILIDAD AL TEL



Del Inicio Tardío al TEL:

(El “nexo” de unión)

- Parece ser que los TEL han sido todos IT (al revés no).
- Algunos estudios: casos con un DT de vocabulario a los 2 años y a los 4 muestran trastornos persistentes del lenguaje (relación con tipo de criterios para selección de la muestra).



The Early Language in Victoria Study (ELVS)
Sheena Reilly y otros
International Journal of Epidemiology, dyx079,
Published: 14 June 2017

- Ya dijimos: poca capacidad predictiva a los 2 años.
- IT son niños de riesgo (más cuantificable a los 2;5 - 3 años)



Del Inicio Tardío al TEL:

Un poco de Historia:

- “Afasia congénita” (Vaisse, 1866), “sordera congénita de palabras” (principios siglo XX).
- “Disfasia” (Launay en los 70).
- Origen del uso del término (actual) de TEL. Leonard, 1981.
- Esa (famosa) primera clasificación. Rapin y Allen 1983
 - No era para TEL.
 - Hospital Bronx.



Laussane 1927 – New York 2017



UN PUNTO DE PARTIDA...



Revista de
LOGOPEDIA, FONIATRÍA y AUDIOLOGÍA

www.elsevier.es/logopedia



EDITORIAL

Documento de consenso elaborado por el comité de expertos en TEL sobre el diagnóstico del trastorno

Consensus document by the SLI expert committee on the diagnosis of the disorder

El Comité de expertos en TEL ha analizado y propuesto unos criterios mínimos sobre el diagnóstico del TEL y aporta una serie de recomendaciones que se deberían respetar en todo aquello que incumba a AELFA-IF, como selección de los participantes en los artículos que se publiquen en la *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, que se traten en las sesiones científicas o que se comuniquen en los congresos que organice la asociación. Enfatizamos el carácter de *mínimos*, entendiendo que, en todo caso, se pueden acotar y hacerlos más estrictos, pero nunca al contrario. Este punto es especialmente aplicable al ámbito de la investigación, ya que los criterios de selección de la muestra van a depender de los objetivos y las hipótesis planteadas, así como de los resultados esperables.

Sobre el término más adecuado para definir a la población

Desde la aparición del DSM-5, que dentro de los trastornos del desarrollo neurológico, solo considera el trastorno del lenguaje, se ha generado un debate en la comunidad internacional sobre el término más adecuado para referirse al trastorno que nos ocupa: *trastorno del lenguaje*, *trastorno primario del lenguaje*, *trastorno del desarrollo del lenguaje*, *trastorno específico del lenguaje*, *trastorno del espectro del lenguaje*, *disfasia*... El comité considera que, por el momento, se debe mantener el término de *trastorno específico del lenguaje (TEL)* por las siguientes razones: *a)* mayor aceptación general, *b)* mayor número de entradas como término de búsqueda bibliográfico, y *c)* parece definir mejor a la población. No obstante, considera que el término específico en algún momento se debería cambiar, porque asume que los problemas que presentan los niños con TEL no conciernen únicamente al lenguaje y que no se puedan presentar en otros trastornos del desarrollo.

Sobre los criterios de exclusión

El comité propone excluir del diagnóstico del TEL a la discapacidad cognitiva, al autismo, a la lesión o daño neurológico y a la sordera¹.

No se deben excluir otros trastornos, como TDAH, distaxia, trastorno del procesamiento auditivo (TPA) que, en todo caso, deben figurar y constar en los informes como trastornos comorbidos. Para el diagnóstico del TEL el lenguaje debe ser la dimensión significativamente más afectada.

Sobre el CI no verbal mínimo

Aunque se ha venido considerando que para el diagnóstico del TEL el CI no verbal mínimo debe ser de 85, la realidad actual confirma que muchos niños con trastornos importantes del lenguaje no alcanzan el CI mínimo como para poderlos diagnosticar de TEL, con las consiguientes repercusiones a nivel de prestación de servicios. Si se excluye la discapacidad mental, teóricamente se debería requerir un CI mínimo de 70. No obstante, dado que el CI puede variar en función de los instrumentos utilizados y para excluir en la medida de lo posible caso de inteligencia límite, se propone *marcar el CI no verbal mínimo en 75*.

Sobre los instrumentos para el diagnóstico del TEL

Sin excluir medidas cualitativas y análisis de muestras de lenguaje, el comité propone basar el diagnóstico en la

¹ En cuanto a la sordera, se consideraría como criterio de exclusión del TEL en cuanto al trastorno del lenguaje oral. No obstante, se puede reconocer un TEL signado, que lo pueden presentar individuos que se comuniquen mediante lengua de signos.



Sobre la DENOMINACIÓN de TEL

Trastorno del Lenguaje

Trastorno evolutivo del Lenguaje

Disfasia



Trastorno Primario del Lenguaje

Trastorno del Espectro del Lenguaje

Trastorno Específico del Lenguaje

Specific Language Impairment

Language Disorder



¿QUÉ DICE EL DSM 5?

- Trastornos del neurodesarrollo –

- **Trastorno del Lenguaje.**
- Trastorno Fonológico.
- Trastorno de la fluidez de inicio en la infancia.
- Trastorno de la comunicación social.
- Trastorno de la comunicación no especificado.

¿QUÉ DICE EL DOCUMENTO DE CONSENSO?

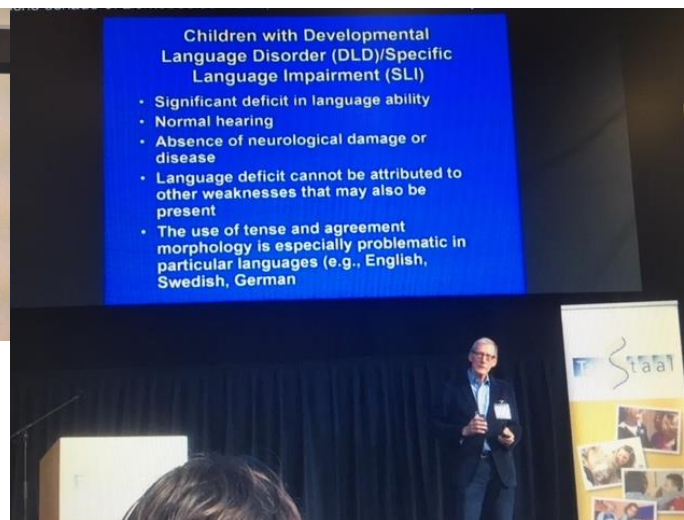
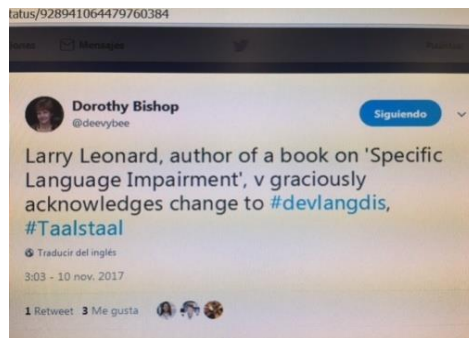
Se debe mantener el término trastorno específico del lenguaje (TEL):

- Más aceptado en general.
- Más número de entradas como término de búsqueda bibliográfico.
- Define mejor a la población.



UN DEBATE ACTUAL

- Países de habla inglesa: Developmental Language Disorder (DLD) – Trastorno Evolutivo del Lenguaje.
- Gran presencia en RRSS (D. Bishop, Susan Ebbles,...).
- Intento consensuar denominación común.
- Utrecht - Holanda (10/11/17). Dr. L. Leonard (SLI, 1981- SLI/DLD 2017)



Sobre la **DEFINICION de TEL**

¿QUÉ DICE EL DOCUMENTO DE CONSENSO?

“Alteración significativa en la adquisición y desarrollo del lenguaje, que no está justificada por ninguna causa física, neurológica, intelectual, ni sensorial, en unas condiciones sociales adecuadas”



Sobre la PREVALENCIA del TEL

- 5 – 7 % (baile de %).
- 2:1/3:1 para los varones.
- Según muestra, escalas evaluación, puntos de corte...
- ¿Datos en España? Serra M. en 2002 – 0,3 %



Sobre la VARIABILIDAD en el TEL

- Grupo muy heterogéneo.
- Interés por los investigadores en establecer subtipos.
- Varios intentos de clasificación:
 - Clasificación clásica de Rapin y Allen (1983):
 - Dispraxia verbal.
 - Déficit Programación Fonológica.
 - Agnosia Verbal - auditiva.
 - Déficit fonológico – sintáctico.
 - Déficit léxico – sintáctico.
 - Déficit semántico – pragmático.
 - Revisión en 1987:
 - Trastornos Lenguaje expresivo (DV y D-PF)
 - Trastornos Lenguaje expresivo – receptivo. (D-FS y AVA)
 - Trastornos del procesamiento de orden superior (D-LS y D-SP)



Otros intentos clasificación:

- Bishop y Rosenbloom (1987)
- Conti – Ramsden y N. Botting (2000)





¿Qué dice el DSM5?

Trastornos de la comunicación

- Trastorno del Lenguaje.
- Trastorno Fonológico.
- Trastorno de la fluidez de inicio en la infancia.
- Trastorno de la comunicación social.
- Trastorno de la comunicación no especificado.



¿Qué dice el DSM5?

- Trastorno del Lenguaje.  Elimina el “específico”
- Trastorno Fonológico.  Saca fuera el “trastorno fonológico”
- Trastorno de la fluidez de inicio en la infancia.
- Trastorno de la comunicación social.  Saca fuera el “Tr. pragmático” y cambia la denominación.
- Trastorno de la comunicación no especificado.  Nuevo candidato a “cajón de-sastre”



¿QUÉ DICE EL DOCUMENTO DE CONSENSO?

2 subtipos que mantienen su vigencia:

- Déficit fonológico – sintáctico.
- Déficit semántico – sintáctico.

Desaparecen:

- Dispraxia verbal: afecta neuronas motoras y puede existir en TEL o no.
- Agnosia verbal – auditiva: restringida al S. Landau - Kleffner.
- Trastorno programación fonológica: entidad propia.
- Déficit semántico – pragmático: pasa a TCS. ¿TEA sin restricción de intereses?



Sobre la **IDENTIFICACION del TEL**

1. Evidencia **deterioro significativo lenguaje**: morfosintaxis.

1. Identificación **por exclusión**.

- Quedan fuera del diagnóstico de TEL:
 - Déficit cognitivo.
 - TEA.
 - Daño neurológico.
 - Sordera.
 - Tr. emocionales, orofaciales,...
 -
- Podría haber TEL (comórbidos): TDAH, Dislexia, Tr. procesamiento auditivo.
- En otros casos se podría hablar de TL.



3. Identificación por discrepancia.

- Diferencia significativa entre habilidades verbales y no verbales (CI verbal 12 meses por debajo el CI no-verbal. Tallal.).
- Comprensión – 6m menos E. cronológica o no-verbal.
- Expresión – 1 a menor EC o no-verbal.
- CI no verbal mínimo de 75.
- Criterios más para investigación. Homogeneizar las muestras de casos.
- Aplicable primeros años de vida. Con 25 años, tener un funcionamiento de 24 no impacta “nada”.



Sobre la DETECCIÓN TEMPRANA del TEL

IMPORTANCIA ETAPA EDUCACIÓN INFANTIL 3-6 años

Yo, no sé lo que le pasa,
pero a este niño, “algo” le pasa.

“No atiende”

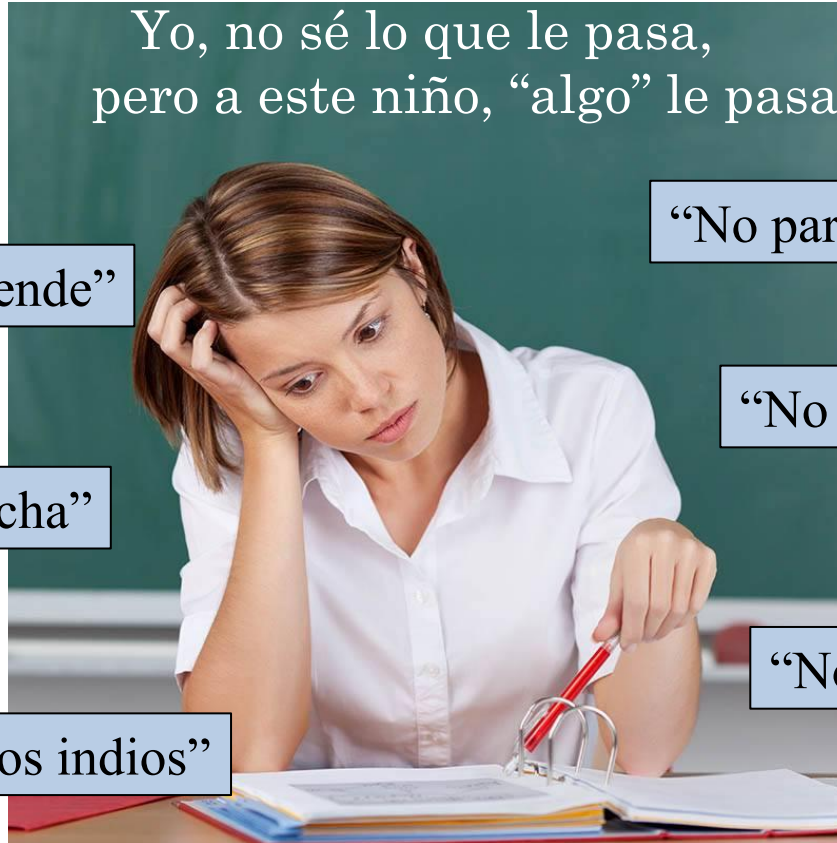
“No para quieto”

“No escucha”

“No le entiendo nada”

“Habla como los indios”

“No se entera”



Sobre la DETECCIÓN TEMPRANA del TEL

- Importancia:

- Posibilita el máximo desarrollo del niño/a y mejora el pronóstico.
- Posibilita implementar programas de intervención temprana.
- Permite orientar a familias, reduciendo estrés.
- Facilita la provisión de recursos en el entorno educativo ajustados a las necesidades.

- Las Dificultades:

- El “NO TE PREOCUPES, YA HABLARA”.
- Insuficiente formación de profesionales a edades tempranas: pediatras, EEII,...
- Problemas terminológicos y falta de consenso sobre “de qué” hablamos.
(¿recordais el cocktail de términos?)



- El modelo: retomamos el (similar) al de B. Practicas del Gpo. TEA del Carlos III.

1. *Vigilancia del desarrollo*. Pediatras, familias y EEII.

- Ej.: Indicadores precoces de los Trastornos del Lenguaje. María Peñafiel.

Indicadores precoces de los trastornos del lenguaje

301

Tabla 3. Síntomas de alarma que sugieren una exploración más profunda

Antes de los dos años:

- Dificultades en la comprensión tanto de palabras, gestos y conductas comunicativas:
 - Respuesta al nombre
 - Respuesta a la sonrisa social
 - Respuesta a la atención conjunta: juguete
 - Anticipación de una rutina con objetos: caja con sorpresa
 - Imitación funcional y simbólica: coche, vaso
 - Petición y rechazo: quitar un juguete
- Ausencia o escasas vocalizaciones. Balbuceo sin entonación expresiva

Dos años:

- Léxico inferior a 50 palabras
- Ausencia de combinación de palabras
- Otitis recurrentes, conducta inatenta

Tres años

- Ausencia de frases
- Repetición de palabras y frases
- No juego interactivo conjunto
- No seguimiento de un cuento
- No descripción de una imagen y acciones
- No conversación

13º curso actualización PEDIATRAS
AEPAP 2016

Viernes 5 de febrero de 2016
Taller:
Indicadores precoces de los trastornos del lenguaje

Ponente/monitora:
■ **María Peñafiel Puerto**
Centro de Intervención del Lenguaje. Colegio Leganés, Leganés, Madrid.

Textos disponibles en www.aepap.org
¿Cómo citar este artículo?

Peñafiel Puerto M. Indicadores tempranos de los trastornos del lenguaje. En: AEPap (ed). Curso de Actualización Pediatría 2016. Madrid: Lúa Ediciones 3.0; 2016. p. 291-303.

Indicadores precoces de los trastornos del lenguaje

María Peñafiel Puerto
Centro de Intervención del Lenguaje.
Colegio Leganés, Leganés, Madrid.
manapi17@gmail.com

RESUMEN



2. *Detección Específica*. Razonable sospecha de que el desarrollo no va bien.

- Instrumentos específicos de lenguaje:
 - PLON-R (Aguinaga). Prueba de screening. Perfil por componentes: morfosintaxis, fonología, contenido y uso. No diagnostica TEL.
 - - Inventario Des. Comunicativo MacArthur (2005).
 - Perfiles de Desarrollo del Lenguaje (Cervera, Ygual y otros).
 - Para maestros/as 3-6 años.
 - Recogida datos en el aula.
 - Diferencia: desarrollo normal; retraso ligero; retraso evidente.



Algunos signos alerta detección temprana de TEL en etapa 3 – 4 años (cont.):

- 3 años: repertorio sonidos limitado; habla ininteligible; predominio enunciados 3 elementos; problemas con preguntas “Wh-”.
- 4 años: baja inteligibilidad; frases simples, sin palabras función; vocabulario pobre; pobreza HH narrativas; problemas evocación léxica.

3. *Evaluación y diagnóstico.*

- NO antes de los 4 años (confirmación a los 5) según el “*documento de consenso*”.
- Por parte de expertos (aconsejable).
- Información de las familias + estudio conducta comunicativa + aplicación pruebas específicas (las veremos luego).



Sobre el DIAGNÓSTICO del TEL. (Generalidades)

- ¿Quién diagnostica?

- Quien sepa.

- ¿Cuándo diagnosticar?

- Antes de los 3 puede existir riesgo o sospecha. Hay cuadros «claros».
- Nunca antes de los 4 años.
- A los 5 confirmar diagnóstico.

- ¿Con qué herramientas diagnosticar?

- Inteligencia: WISC-IV y WISC-V; Weschler; Leiter;...
- **CELF-4** (5 – 21 años). Propuesta por «documento de consenso»
- CELF – Preschool 2. (3 – 6 años).



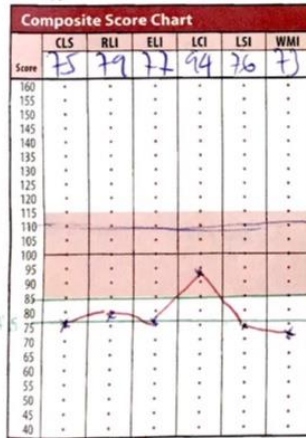
	Year	Month	Day
Date Tested			
Date of Birth			
Chronological Age	6	7	

Name _____
Address _____
Age _____ Sex F M Grade _____ School _____
Teacher _____
Examiner *Explicación*

2
1
3

Subtest Scaled Score	Core Language	Receptive Language	Expressive Language	Language Content		Language Structure	Working Memory
	5-8	5-7	8	5-7	8	5-8	5-8
Conceptos y siguiendo direcciones C&SD	6	6		6			
Estructura de palabras EdP	7			7		7	
Recordando oraciones RO	7			7		7	
Formulación de oraciones FO	7			7		7	
Clases de palabras-Receptivo CP-R		8					
Clases de palabras-Total CP-T				8			
Estructura de oraciones EO		6				6	
Vocabulario expresivo VE				13/20			
Repetición de números 1-Total RN-T							4/5
Secuencias familiares 1 SF1							6
Core Language Score and Indexes							
Sum of Subtest Scaled Scores	24	20/19/20	18	27/21		24	21
Table B Standard Score*	75	79/83	77	94		76	73
Standard Score Points +/-	3	7	4	5		4	8
Confidence Interval (90% Level)	72 to 78	72 to 86	73 to 81	89 to 99		72 to 80	75 to 81
Percentile Rank	5	5	6	34		5	4
Table D Percentile Rank Confidence Interval	3 to 7	3 to 18	4 to 10	23 to 47		3 to 9	1 to 10
	Core Language	Receptive Language	Expressive Language	Language Content		Language Structure	Working Memory

*See Appendix B in Manual del examinador.



77,5 - 85

Discrepancy Comparisons	Score 1	Score 2	Difference	Critical Value	Significant Difference (Y or N)	Frequency in Standardization Sample	Statistically Significant Level
Receptive-Expressive Language Index*	79	77	2	10	N	45.8%	.15(05)
Language Content-Structure Index*	94	76	18	8	Y	9.7%	.15(05)

*See Tables 3.5-3.6 in Manual del examinador.

Notes:
Indice en lenguaje comprensivo "subordinado pasivo"
 $6 + 8 + 6 = 20 + 3(\text{puntación}) = 23$
media pasiva)
 $23 / 4 \text{ variables} = 5.75 \times 3 = 17.25$
Tabla B en su puntación
ben etc.
(difer vocabulario expresivo)
Hacer media ponderada
 $8 + 6 = 14 / 2 = 7$
Son 3 pruebas
 $7 \times 3 = 21$
Se suman 21 en vez de 27

Estructura de palabras (EdP)

morphología; derivar todos los verbos y sustantivos

Start Point
Ages 5–8 start at Item 1.

Materials Needed
Manual de estímulos 1

Repetitions
One allowed

Disc
Nor

Circle 1 for a correct response and 0 for an incorrect response. (See Manual del examinador, chapter 2.) If with the appropriate targeted form, but with a nontargeted noun or verb, credit the response as correct.

Trial 1 Aquí está un niño [point] y aquí está [point] _____. (una niña)

Trial 2 Estos gatos están comiendo [point] y estos gatos [point] _____. (están durmiendo, están desca

Trial 3 Aquí hay un ratoncito [point] y aquí hay [point] _____. (dos ratoncitos) *→ ed dormir*

A. Ser/estar [no demonstration]	Score
1. <u>está</u> dormido, <u>está</u> durmiendo	1 0
2. es grande	1 0
B. Pronombres reflexivos [abrazándose]	
3. bañándose, se está bañando	1 0
C. Plurales [no demonstration]	
4. flores	1 0
5. árboles	1 0
6. peces	1 0
D. Tercera persona plural [no demonstration]	
7. pintan	1 0
8. se visten	1 0
E. Posesivos [de el]	
9. de la muchacha, de ella, "d'ella"	1 0
10. de los muchachos, de ellos, "d'ellos"	1 0
F. Tercera persona de singular [cose]	
11. escribe	1 0
12. dibuja	1 0
13. lee	1 0
G. Pretérito de indicativo (verbos regulares) [sembró] <i>planta</i>	
14. escribió	1 0
15. dibujó	1 0
H. Presente de subjuntivo [cante]	
16. tome, beba, acabe el jugo	1 0
17. la peine, le cepille el pelo, le arregle el pelo	1 0

no muestra evol. le omitir en DT

Señalar los dos con q' se de fe de color

K. Futuro [caminará]
22. lo visitará, va a visitar
23. irá, va a ir
L. Derivación de adjetivos [sucias]
24. salado, muy salado
25. jugosa (<i>prosalado; fucido</i>)
M. Condicional [llevaría]
26. compraría
27. pondría
N. Pretérito de subjuntivo [tuviera]
28. <i>hubiera</i> ganara la lotería (1)
29. tuviera miedo al agua, me di- estuviera hondo

Estructura de Palabras Item An	
Category	Item
Nouns	
Plurals	4 (1)
Derivations	
Derivation of nouns	20
Derivation of adjectives	24
Verbs	
Third-person plural	7 (1)
Ser/estar	1 (1)
Third-person singular	11 (1)



EdP

Trials 2, 3



Conceptos y siguiendo direcciones (C&SD)



Start Point

Ages 5-8 take Set 1 Demos and Trials, start at Item 1, and must take Items 1-21.

Materials Needed

Manual de estímulos 1

Repetitions

None



Discontinue Rule

Start counting zero scores with Item 22. Discontinue after 7 consecutive zero scores.

ordenar orden de respuesta de. evita (1,2,3)

Response Key

1, 2, 3 = specified order of individual responses

★ = any order of response
and = both must be selected

Special Considerations: Wait until you are CERTAIN that the student has completed his or her response to each item before presenting the next item.

Circle 1 for a correct response and 0 for an incorrect response.

Set 1

Demo 1

Señala el carro.

Alternate for *carro*: coche, auto, automóvil



1

Trial 1

Señala el carro y la casa pequeña.

Alternate for *pequeña*: chiquita



1

2

Demo 2

Señala el zapato negro y el pez blanco. Ahora.



1

2

Trial 2

Señala la pelota negra y el zapato. Ahora. Alternate for *pelota*: bola



2

1

Score

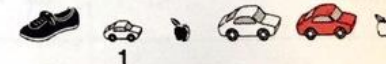
Demo 3

Señala el carro pequeño y la manzana grande y negra. Ahora.

Alternate for *pequeño*: chiquito



2



1

Trial 3

Señala el pez grande y la manzana blanca. Ahora.



1

2

Score

1. Señala las casas que están dentro de un círculo. Ahora.

8. Señala los zapatos que están subrayados. Ahora.

Recordando oraciones (RO)

Refer (haber por transcribir)
oraciones

Start Point
Ages 5-8 start at Item 1.

Materials Needed
Manual del examinador

Repetitions
None



Discontinue Rule
After 6 consecutive zero scores

haber

Circle 3 if the sentence is repeated exactly, circle 2 if there is one error, circle 1 if there are two or three errors, and circle 0 if there are four or more errors. Record errors by marking edits to the sentences, or write the incorrect response verbatim in the space provided. Refer to the Manual del examinador, chapter 2, for more information on how to use editing symbols.

Editing Symbols

omission

terminaron

repetition

Fue puesta...

addition

por Papá

transposition

conejito/café

substitution

mi

Trial 1 Mi hermana está en el sexto grado.

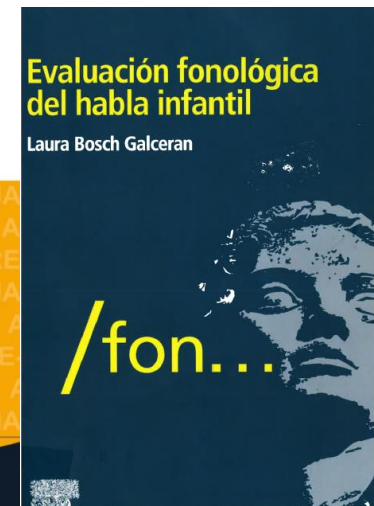
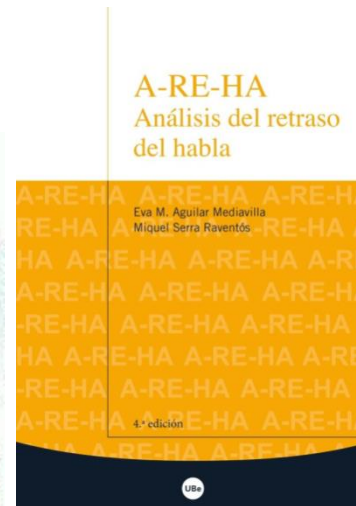
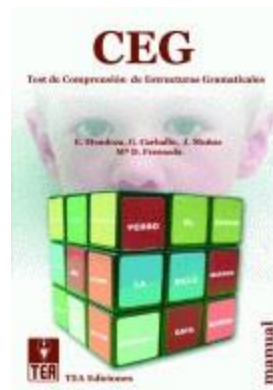
Trial 2 ¿Enseña lectura el señor López?

	OK	1 Error	2-3 Errors	4+ Errors
1. ¿No terminaron los niños la prueba?	3	2	1	0
2. ¿Fue ^{enviada} puesta la carta por correo? <i>ojo 2 cambia puntuación (no mayor a 3, por temas en cuanto repite)</i>	3	2	1	0
3. Esta nota fue enviada por mi maestra.	3	2	1	0
4. La ^{bebida} de Carmen jugó con la muñeca. <i>"muñeca de Carmen y la muñeca" 4 errors bebida omitir la 1ra sustituir: Y/64</i>	3	2	1	0
5. Mi amigo no llevó su ^{esportivo} almuerzo a la escuela.	3	2	1	0
6. ¿Se le olvidó al estudiante hacer ^{deberes} su tarea? <i>coche</i>	3	2	1	0

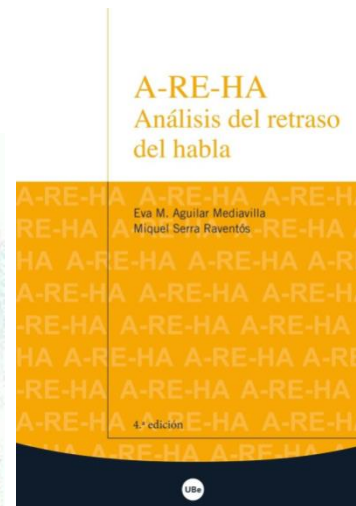
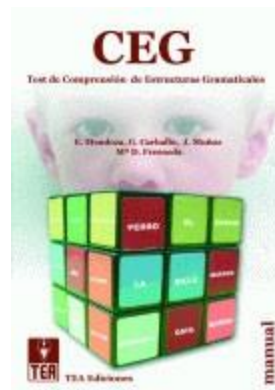
¿Y si no se dispone de esas pruebas?

El “documento de consenso dice al respecto:

- “Evaluar dimensión fonológica, morfosintáctica y semántica con pruebas validadas”.
 - “FON” – Laura Bosch.
 - ARE-HA – Serra
 - CEG – Comprensión estructuras gramaticales. E. Mendoza
 - Muestras habla espontánea.
- Evaluar expresión y comprensión.



- No diagnosticar pasando una única prueba.
- No diagnosticar TEL con morfosintaxis dentro de límites normales.
- En los niños más pequeños, repetir pruebas a los 6 meses



SOBRE LOS CRITERIOS DIAGNÓSTICOS DEL TEL:

- A. Dificultades persistentes y uso del lenguaje en todas sus modalidades (es decir, hablado, escrito, lenguaje de signos u otro) debido a deficiencias de la comprensión o la producción que incluye los siguientes:
 - 1. Vocabulario reducido (conocimiento y uso de las palabras).
 - 1. Estructura gramatical limitada (capacidad para situar las palabras y terminaciones de palabras juntas para formar frases basándose en reglas gramaticales y morfológicas).
 - 1. Deterioro del discurso (capacidad para usar el vocabulario y conectar frases para explicar o describir un tema o una serie de sucesos o tener una conversación).



SOBRE LOS CRITERIOS DIAGNÓSTICOS DEL TEL:

B. Las capacidades del lenguaje están notablemente, y desde un punto de vista cuantificable, por debajo de lo esperado para su edad, lo que introduce limitaciones funcionales en la comunicación eficaz, la participación social, los logros académicos o el desempeño laboral, de forma individual o en cualquier combinación.

C. El inicio de los síntomas se produce en las primeras fases del periodo del desarrollo.

D. Las dificultades no se pueden atribuir a un deterioro auditivo o sensorial de otro tipo, a una disfunción motora o a otra afección médica o neurológica y no se explican mejor por discapacidad intelectual o retraso global del desarrollo.



Sobre LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS TEL.

DOS TIPOS:

- TEL FONOLÓGICO – SINTÁCTICO.
 - Es el “prototipo de TEL” y el más frecuente.
- TEL SINTÁCTICO – SEMÁNTICO. (Léxico – sintáctico)



- TEL FONOLÓGICO – SINTÁCTICO.

- Alteración fonología y sintaxis.
- Inteligibilidad afectada.
- Omisión de elementos cohesivos, marcas morfológicas,...
- Afectación (mayor o menor) de la comprensión.
 - Según material lingüístico a procesar.
 - «el bebé está agotado, voy a llevarlo a dormir»;
 - “Coge el coche rojo que está encima de la silla”.
- Dificultades generales de procesamiento perceptivo.
 - Procesamiento señales auditivas que se suceden rápidamente (ej.: fonemas).



- **TEL FONOLÓGICO – SINTÁCTICO.** (cont.)
 - Dificultades con la memoria de trabajo.
 - Retener temporalmente información y trabajar con ella. Repetición de series de dígitos, de oraciones,...
 - Problemas en «almacén fonológico» de la MT:
 - Problemas para:
 - Retener forma fonológica de las palabras.
 - Adquisición nuevo vocabulario.
 - Pensemos en ¿balbuceo?



K. 4 años

- J.: “Pero, ¿qué le pasó?”
- K.: “*poko mal kótshe Pepa*”

“*Yo no kaló, tu sí kaló*”

“*Yo kéyo éte no*”

“*Yo no sé díse ahí*”

- J.: ¿Qué te pasó en el dedo?
- K.: “*núno niño pisá*”
- J.: ¿Ya terminaste de pintar el niño K.?
- K.: “*no, núna niña es*”



- **TEL SEMÁNTICO (LÉXICO) – SINTÁCTICO.**
- Habla fluente.
- Les cuesta encontrar la palabra (evocación).
- Comprensión afectada-falta recuperación significado.
- Articulación buena o con ligeras dificultades.
- Formulación compleja:
 - Pseudotartamudeo.
 - Circunloquios (“*eso de barrer*” - escoba).
 - Uso inadecuado marcadores morfológicos.
 - Aparición de neologismos.

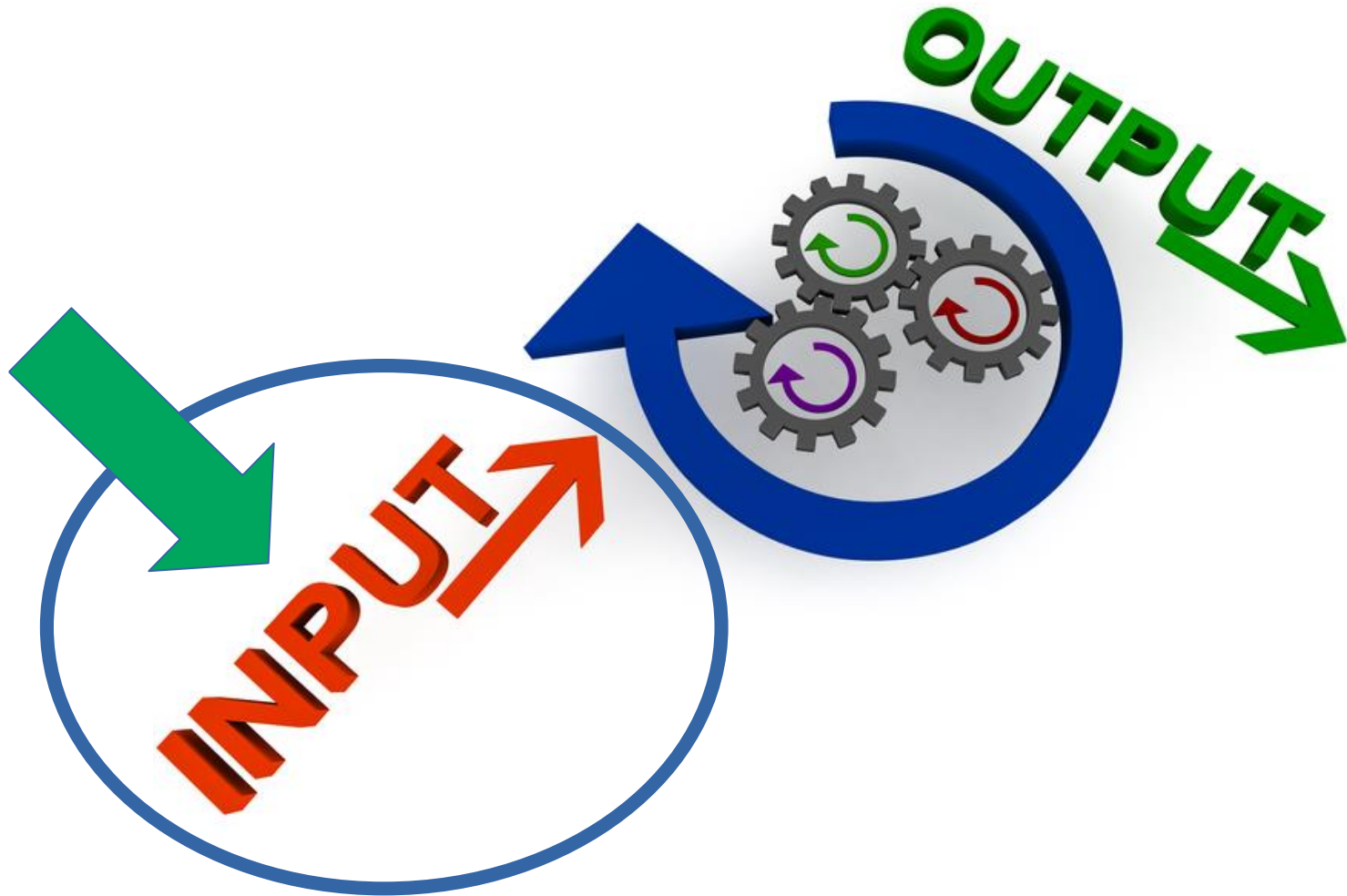


A. 4;2 años

- *“uuuumm káe mamá, ese ñam káe”*
- *“ya está éte ñam y éste y esto”*
- *“mami, este e así eeee uumm kaka”* + gesto de barrer
- *“éte e tic-tic-tic”* + gesto de teclear
- *“kóre se va yo”*
- *“ze káe yo”*.
- *“éte é gol”*
- *J.: este es el pie y esta....*
- *A.: “eeee ésa”*
- *“Uám, este eeeee uumm ñam bebé, ésto, ¿bále?”*



Y, ¿qué es LO QUE FALLA EN LOS TEL?



Problemas con el
APRENDIZAJE IMPLÍCITO
(*inconsciente*)



“Malos estadísticos”



Dificultades para extraer
“regularidades estadísticas del lenguaje”

Memoria de Trabajo (almacén fonológico – las palabras se desvanecen sin “dejar huella”)



Ejemplo:

- Bebés con DT:

- Capaces de aislar (progresivamente) palabras del discurso:

“El abuelo se hizo una infusión”
E-la-bue-lo-se-hi-zou-nain-fu-sion

- Detectar que un sonido es /n/ aunque suene distinto: “Ana”, “anca”, “ancho”

- Aprenden una palabra (“niño”). Aplican reglas morfológicas para aprender “niña”, “niños”, “niñez”, “niñera”, “niñería”,...

- En el caso del TEL:

- No aplican las reglas.

- Cada palabra se aprende como una nueva. Esfuerzo y gasto cognitivo mucho mayores.

- Parece que aprenden gramática como aprenden vocabulario.



Sobre LA CONDUCTA EN LOS TEL.

FRUSTRADOS

DISRUPTIVOS



DESATENTOS

DESAJUSTADOS

INHIBIDOS

AGRESIVOS

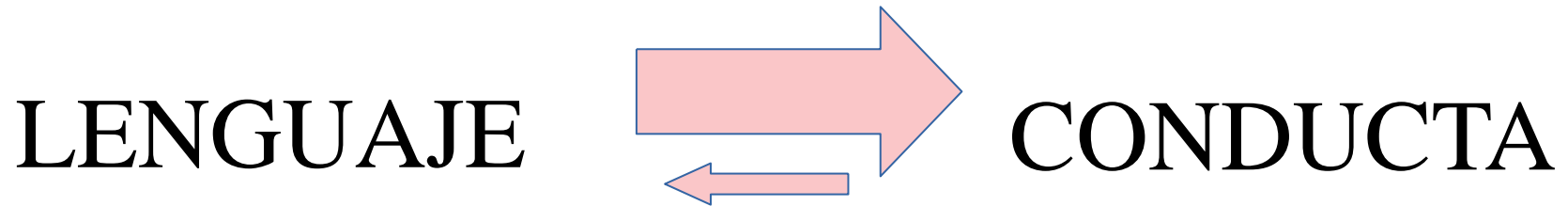
Aunque no todos





CONDUCTA – RALLI CAMPAIGN





Problemas de lenguaje:

- Menos capaces de hablar-identificar sus emociones y las de los demás.
- Impactan en las interacciones con los demás (negociación, conversación, juego, solución de conflictos, etc.)
- Hace que sean percibidos por su entorno como “menos competentes”



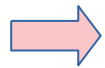
Algunos aspectos generales en la etapa infantil:

- Diferencias de percepción en conducta casa-cole: contextos distintos.
- Conversan menos con los compañeros.
- Prefieren al adulto.
- No son los “preferidos” como compañeros de juego.



Algunos aspectos generales en la etapa infantil: (cont.)

- Tendencia al aislamiento:



- Solitarios activos (excluidos por los demás)

- **Solitarios retraídos** (quisieran, pero “miran de reojo” como juegan).

- Solitario pasivo (no participan y no parecen tener interés).

- Son más impulsivos.

- Mucho mejores en responsabilidad – cooperación (no todo va ser negativo).

- En general, son niños/as de “riesgo” de problemas de conducta.



**COMPRESIÓN
ALTERADA**



Prevención en conducta con los TEL.

- Dotar de recursos comunicativos y reducir problemas de conducta:
 - Pedir cosas que desean.
 - Rechazar.
 - Pedir ayuda.
 - “Llamar a” para reclamar atención.
 - Negociar: “un poco más”
 - Elegir.
 - Responder a preguntas sencillas SI/NO
 - Emociones propias y ajenas...



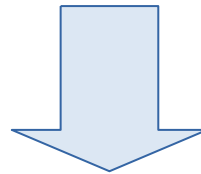
Prevención en conducta con los TEL.

- Asegurarnos que nos entienden. Usar apoyos visuales:
 - Que comprenda lo que se espera de él.
 - Que comprenda lo que va a ocurrir, durante cuánto tiempo, etc.
 - Que comprenda los entornos en los que se desenvuelve.
 - Que comprendan situaciones sociales favoreciendo inclusión.
 - Que comprenda su entorno social.
- Muy expresivos con gestos, indicaciones, ayudas físicas.
- No dar nada “por supuesto”
- Enseñar a su entorno social a interactuar con él
- Adecuar nuestro lenguaje a su nivel de comprensión.



En caso de existir problemas de conducta entendidos como:

- Se mantiene en el tiempo.
- Entorpece el proceso de aprendizaje del individuo.
- Condiciona su relación con los demás.
- Interfiere sobre el entorno significativamente
- Produce “malestar al individuo o a los que le rodean”



**OBSERVAR, ANALIZAR, PLANIFICAR,
EVALUAR y MODIFICAR**

**¿QUÉ QUIERE DECIRNOS CON SU CONDUCTA?
La intervención pasa por enseñarle a expresar lo que
desea DE OTRA FORMA**



SOBRE LA EVOLUCIÓN DEL TEL:

Datos generales:

- Poca información en español más allá de adolescencia.
- Trayectorias de desarrollo estables a partir 7 años:
 - Si criterio TEL a los 6 años – *rendimiento inferior a la media* en pruebas que miden niveles de lenguaje oral y escrito a lo largo de la vida.
- “NORMALIDAD SOCIAL DEL LENGUAJE”:
 - Hablarán, la mayoría, bien. “Nadie se girará para mirarles cuando hablen”.
 - Gran problema en TEL. Se vuelven “invisibles”.
- Ojo “altas prematuras” de apoyos escolares (ej.: cambio primaria). 10-11 años problemas enormes de aprendizaje.



Los TEL 7-11 años: (Conti-Ramsden 1995-2000)

- Muestra que asiste a Unidades de Lenguaje y colegio especial.
- 88,5% continúan cumpliendo criterios de TEL con 11 años.
- 9 % se han desplazado hacia los TEA.
- Mayor riesgo acoso escolar. Pico casos de acoso en la transición a la ESO.



Los TEL en la adolescencia:

- 76 % dificultades de lectura.
- 56 % rendimiento académico por debajo grupo de edad.
- Cambios percepción de dificultades:
“me cuesta hablar” “me cuesta aprender”
- 60 % buenas relaciones con compañeros. Mejor si más prosociales.
- 40 % problemas salud mental. Ansiedad no explicable por problema lenguaje.



El TEL en la edad adulta: (datos ámbito anglosajón)

- 70 % siguen cumpliendo criterios de TEL (5% población adulta).
- 50-91% terminan estudios secundarios (según reciben o no atención adecuada)
- Mayor frecuencia de trastornos emocionales y dificultades de adaptación social.
- Acceso al empleo (datos adultos jóvenes Conti-Ramsden 2017).
 - Los datos indican desventajas, pero los datos no son tan malos.
 - Claves:
 - Participantes detectados pronto y trabajados desde infancia.
 - Acudieron a “unidades de lenguaje”, específicas de TEL.
 - Mayores índices de abandono temprano de la escuela.
 - Menos preparados para entorno competitivo en la búsqueda de empleo.



- Acceso al empleo: (cont.)

- 10% estudios universitarios.
- Más tiempo en situación de desempleo.
- Menos empleos de alta cualificación.
- Mas ocupación a tiempo parcial.
- Nivel de ingresos comparable a sus iguales.



TEL – TEA (un intento de ayudar a ver)

Lo que dice la investigación comparada.

TEA	TEL
<ul style="list-style-type: none">- Menos atención dirigida a objetos y adultos.- Menos uso vocalizaciones para expresar intenciones.- Uso restringido de gestos “naturales” y simbólicos convencionales.- Alteración del juego.- Mayor debilidad en funciones comunicativas, señales sociales, reciprocidad, conducta simbólica y contacto afectivo.	<ul style="list-style-type: none">- Mejores habilidades de atención y acción conjunta.- Mayor uso de vocalizaciones para expresar intenciones.- Gestos para compensar dificultades expresivas.- Menos alteración en el juego.- Mayor debilidad en medios comunicativos vocales y verbales.



“Yo creo que va ser un **TEL**”.

Niños/as verbales

- Presencia de conducta declarativa (señalar para mostrar y compartir).
- Existencia de conductas dirigidas a captar la atención del adulto.
- Interés por múltiples objetos. Exploración “mejor” del ambiente.
- Diferencias importantes entre comportamiento social en situación dirigida y abierta.
- Uso de gestos y mirada para “compensar”

Niños/as no verbales

- Dificultades pragmáticas asociadas a problemas de comprensión.
- Dificultades en la conversación ligadas a cambios de tema, con menos intereses restrictivos.
- Errores gramaticales y morfológicos.
- Habilidades mentalistas menos afectadas si aseguramos comprensión. Hay “picardía”.
- Torpeza social si el “peso” del lenguaje es importante.



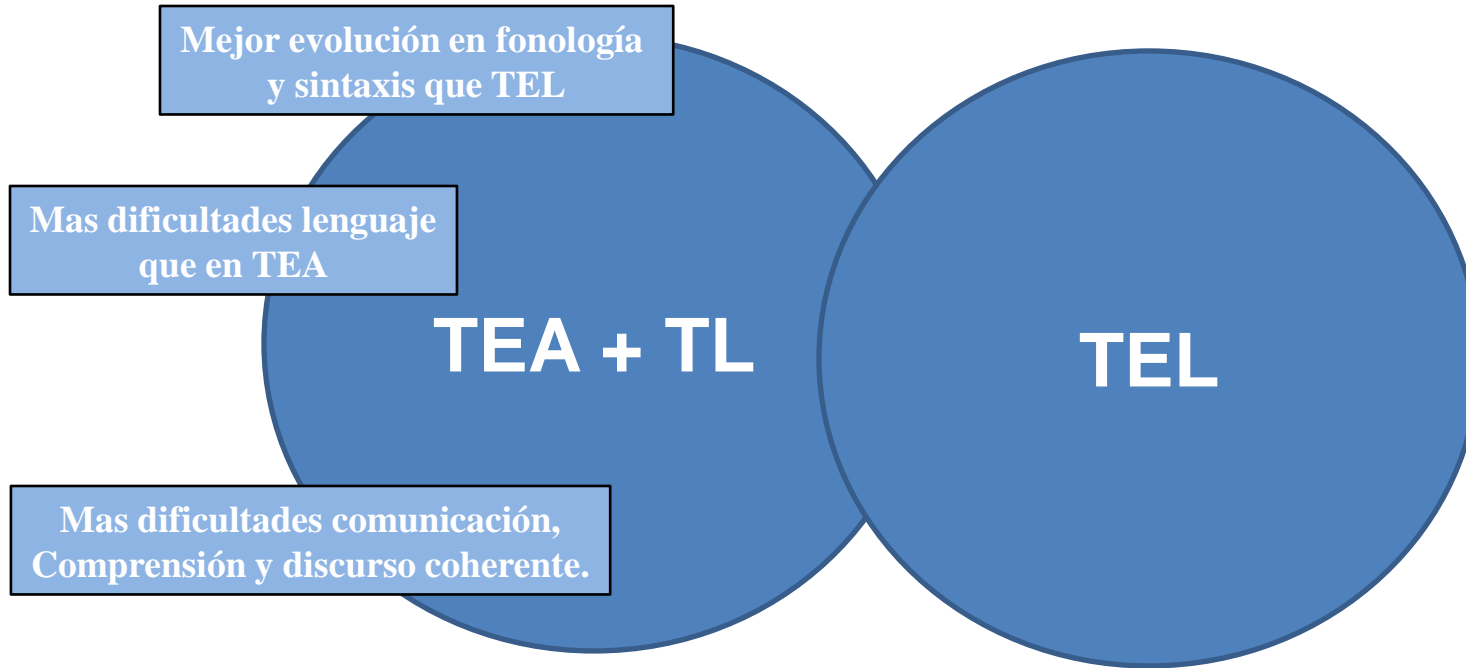
“Yo creo que va ser un **TEA**”.

Características que sugieren TEA frente a TEL

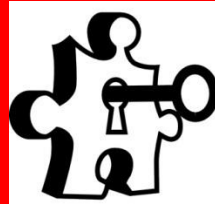
- Alteración pragmática clara y llamativa, verbal y no verbal. Ausencia de conciencia del “poder del lenguaje” como vehículo de comunicación.
- Prosodia peculiar.
- Ecos inmediatos o diferidos. Lenguaje rígido y aprendido.
- Elección peculiar de palabras.
- Comprensión del discurso paradójicamente más alterada que la expresión.
- Los trastornos que parece “puramente expresivos”, no son característicos de los TEA.
- Conducta repetitiva e intereses altamente restringidos.



“¿Dónde pueden aparecer alguna dificultad?”



**DEJARLO EN
MANOS DE
EXPERTOS**



A la vista de cómo evoluciona el TEL...



La DETECCIÓN TEMPRANA es básica

Educación Infantil = ámbito privilegiado de detección



Antes de la **INTERVENCIÓN**:

La importancia del Lenguaje en el aula (Acosta 2003):

- Instrumento fundamental en el proceso de representación de ideas.
- Permite a los alumnos participar en las distintas actividades del aula.
- Facilita las interacciones con profesorado y compañeros/as.
- Ayuda a describir, imaginar, explicar,...



La importancia del Lenguaje en el aula (cont.):

- Condiciona el acceso a la lectoescritura y la comprensión de textos.
- Posibilita una adecuada planificación, control y guía de la conducta.
- Permite al niño o la niña expresar sus sentimientos a los demás, conocer distintos puntos de vista y aprender valores y normas.



Sobre **ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN TEL.**
(Generales etapa 3-5 años)

A tener en cuenta...

“No siempre más es mejor” (Kamhi, 2014)

Parece que la relación entre intensidad en los tratamientos y resultados, no es tan potente como se podría pensar.

Puede haber un efecto “techo” a partir del cual se pierde efectividad

Mejor distribuir la “dosis”



1,5 mg

2 veces al día/ 1 semana

Vía oral

DOSIS

episodios de aprendizaje
por sesión
(cantidad de principio activo)

Frecuencia de la Dosis

Veces que se administra
La dosis (por día o por semana)

Forma de la Dosis

(recast, estim. focalizada,
cloze, modelado,...)

TEL

Necesita más dosis
1 nueva palabra

27 ensayos (13 DT) – comprenderla
49 ensayos (24 DT) – producirla
Gray 2003

TEL

(parece que)
Mejor dosis distribuida

20 min dosis 3 veces / semana (+++)
O
60 min de dosis 1 vez / semana (---)

TEL

Estructura de
“andamiaje lingüístico”
(la más estudiada)

60 min dosis a 1 ensayo / min

Sobre ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN TEL.

(Generales etapa 3-5 años)

Lo que te diría para que me ayudases...

- Háblame despacio.
- Respetemos los turnos.
- Mírame a los ojos (a mi altura mejor).
- Escúchame con atención.
- No me termines las frases ni las palabras.
- No me corrijas directamente. “Así no ...”



Sobre ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN TEL.

(Generales etapa 3-5 años)

Lo que te diría para que me ayudases...

- Usa frases no muy largas y preguntas directas.
- Las instrucciones, una tras otra. Evita todas a la vez.
- Los apoyos visuales me ayudan (gestos, fotos,...).
- Sácale el máximo partido a lo que me gusta.



Algunas orientaciones **MÁS ESPECÍFICAS**.

- Niños/as con TEL, procurar lugar con contacto visual con el profesor.
- Los apoyos visuales:
 - Usarlos siempre. Especialmente con problemas de comprensión.
 - Usarlos para el establecimiento de rutinas de aula y para tareas específicas.
 - Usar apoyos visuales para el aprendizaje de vocabulario. Trabajar vocabulario de las “unidades” (si es necesario, con PT y AL).
 - Ojo con la sobrecarga visual. Si ya no hacen falta, retirarlos.
 - Usarlos para anticipar rutinas fuera de las actividades habituales.



- Adaptar el lenguaje:

- Hablarle más despacio, sin dejar de ser “naturales”.
- Adaptar frases adaptadas a su nivel de comprensión.

- No usar lenguaje simple/telegráfico:

- Tendencia de los interlocutores al lenguaje telegráfico:

“pato pan”; “coche papá”

- No científicamente demostrado que sea mejor el input telegráfico.
- Podemos mandar “señal” de que lo gramatical no importa y... no se aprende.
- Aprendemos vocabulario mejor en contexto gramatical:
“El pato come pan”; “El coche negro de papá”



Adaptar el lenguaje: (cont.)

- Apoyar lenguaje con gestos naturales: señalar/mostrar a qué nos referimos.

- Evitar más de una instrucción a la vez. Partirlas si son varias y asegurarse.

- Instrucciones directas: “Ahora Luis, a la alfombra”.

- Las preguntas de alternativa, ayudan:

“¿Quieres el coche o la cocina?” En vez de “¿Qué quieres?”.



Importancia del acceso a la LECTURA en TEL

CONCEPCIÓN SIMPLE DE LA LECTURA

Gough y Tunmer 1986; Hoover y Gough, 1990

Tomado de Aguado y Ripoll 2015

Comprensión Lectora = Descodificación +/- Comprensión del Lenguaje

Objetivo de la acción de leer que varía en función (fundamentalmente) de estos dos componentes

Valores de D y CdL entre 0 (ausencia) y 1 (perfección)

De la Descodificación y la Comprensión del Lenguaje, dependería entre el 50 y el 80 % de la comprensión lectora

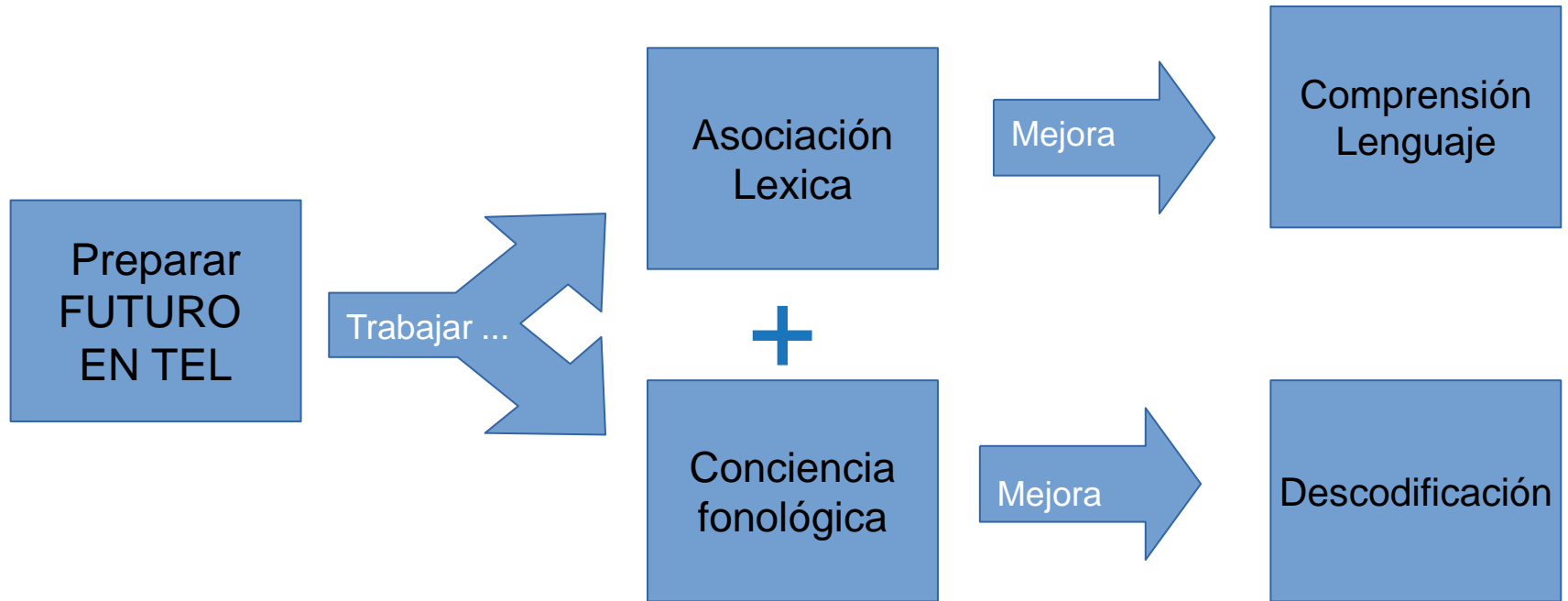
Otros procesos implicados (menor influencia):

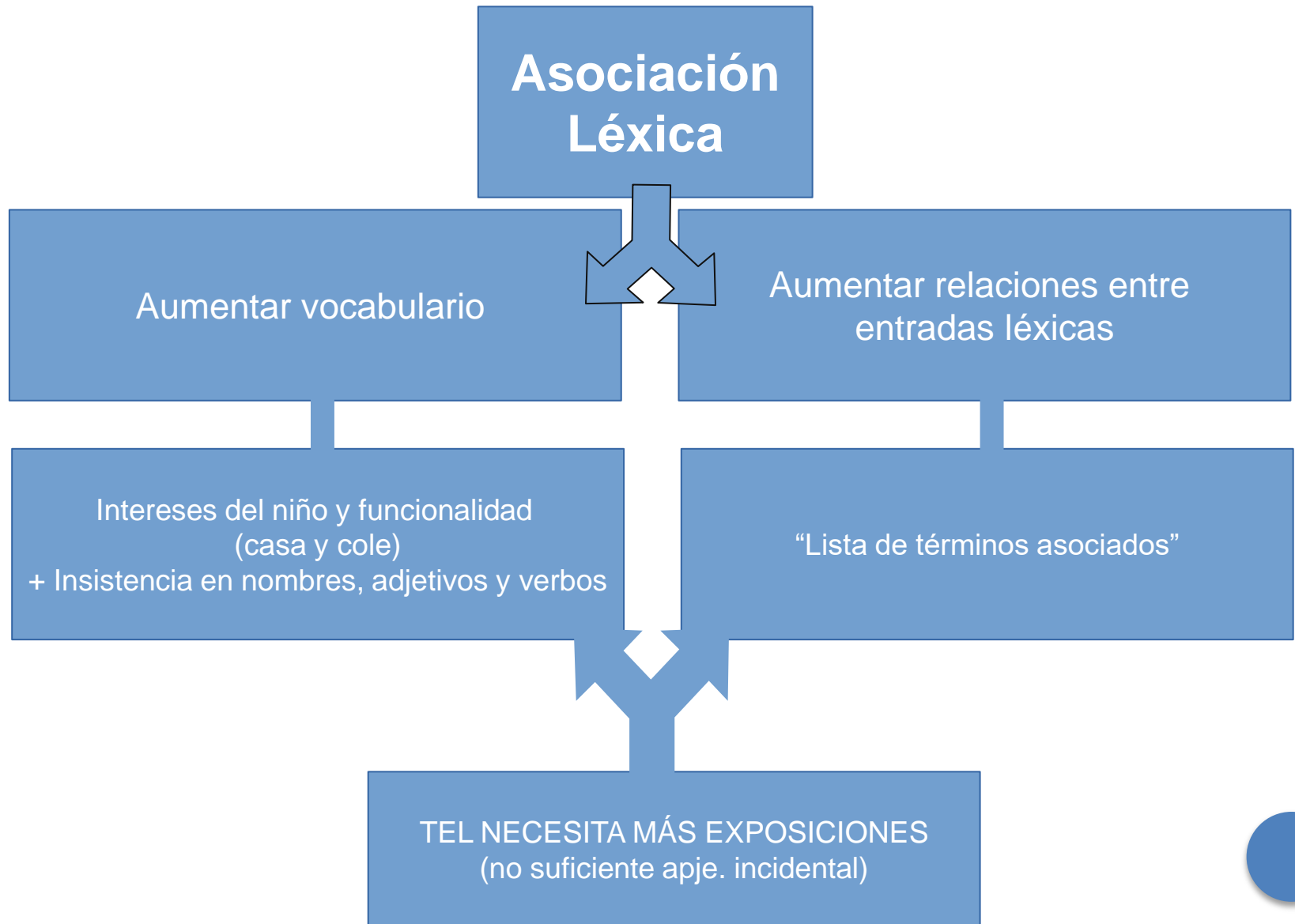
- Memoria de trabajo. Influye en ambos
- Capacidad Intelectual. Influye Compr. Lectora.
- Conciencia fonológica. Antecedente descodificación





Importancia del acceso a la LECTURA en TEL:





Para **intervenir funcionalmente en vocabulario**, las **palabras objetivo** deben vincularse a un **contexto significativo**. En las escuelas, este contexto suele ser la clase. Se podría formar un equipo interdisciplinar, incluyendo a alumnos, padres, logopedas y educadores que elija las palabras objetivo, de modo que estén **alineadas con el currículo** y que tengan el mayor impacto significativo y funcional en los alumnos.

Las palabras también pueden provenir de materiales escritos, como los libros de texto, de lectura, de los temas que se exponen en clase. También se pueden incluir palabras de otras fuentes importantes para el alumno como letras de canciones. Es fundamental que la intervención de vocabulario se individualice a las necesidades de cada alumno con trastorno de lenguaje.



Sara Steele y Monique Mills

Vocabulary Intervention for School-age Children with Language Impairment: A Review of Evidence and Good Practice



VOCABULARIO.

Las CLASES DE PALABRAS

- **Clase I:** Las palabras que los niños y niñas van a prender, se las enseñemos o no. *Colores, animales, cosas de casa, vehículos,*



- **Clase II:** para saber qué palabras son nos preguntamos...

¿Conoce el concepto al que se refiere la palabra o está familiarizado con él?; ¿Es una palabra importante en el lenguaje adulto? ¿Es útil para el niño en la actualidad?

- **Clase III:** no son de la vida cotidiana. Indicarán si tienes más o menos cultura, pero no se usan en casa, en el patio, en la calle, en la TV, ... Incluso una vez aprendidas en clase, no se usan más.

Las palabras, cambian de clase. Dependen del momento:

Hace 10 años “patrulla” sería de clase III. Ahora sería Clase I.

En 4 años, “incógnita” es Clase III pero con 12 años es Clase II.





Adivina la palabra de hoy (003)

6.270 visualizaciones

👍 12 💬 2 ➦ COMPARTIR ⌵ ⋮



fundacionlengua

Publicado el 3 sept. 2009

SUSCRIBIRSE 1,1 K

Se puede pelar, comer, freír y se planta debajo de la tierra. Escucha con atención a estos niños e intenta adivinarlo.

<http://www.fundacionlengua.com>



VOCABULARIO

Extenso (conocer muchas palabras)

Profundo
(conocer
mucho sobre el
significado de
cada palabra)

¿En qué se parecen/diferencian?

EMIR – JEQUE



¿En qué se parecen/diferencian?

NACIÓN – PAÍS



¿En qué se parecen/diferencian?

ILUSIÓN – ESPEJISMO



¿En qué se parecen/diferencian?

CUPCAKE – MUFFIN



EL VOCABULARIO.

Técnicas ESPECÍFICAS.

Pope, 2011.

- **Modelado:** utilizar correctamente la palabra objetivo.
- **Espera:** dejar tiempo para que el alumno responda.
- **Opciones:** restringir las posibilidades de respuesta dando varias opciones para que el alumno elija una.
- **Cloze:** iniciar una oración que el alumno tiene que completar.
- **Pistas fonológicas:** pronunciar los primeros sonidos de la palabra que el alumno tiene que responder.
- **Imitación:** decir algo para que el alumno lo repita.
- **Pistas:** información para que el alumno evoque una respuesta.



Recast conversacional:

- El adulto (padre/maestro/AL/...) busca todas las oportunidades para responder al niño con la forma seleccionada para la intervención.
- La expresión del niño tiene errores que la reformulación trata de corregir.
“Yo, no díse ahí” - “Yo no sé lo que dice ahí”
- Más interés si lo que el adulto dice, se relaciona con lo que dice el niño.
- La atención del niño se dirige hacia lo que diferencia las dos emisiones.
- Se da en un contexto interesante para el niño que “conversa”.
- Cognitivamente, emplea menos recursos.
 - + recursos disponibles para aprender. Sabe de qué va el enunciado.
- Efecto de la dosis: efectiva a partir de 0,8 reformulaciones por minuto.
- Warren, Fey y Yoder (2007)



Estimulación Focalizada:

- Demostrada eficacia para trabajar vocabulario.
- Se puede debe llevar a cabo en situaciones funcionales de interacción.
- Implicar a cole y casa en aprendizaje de nuevo vocabulario es esencial.
- Se debe seleccionar palabras “objetivo” para ser trabajadas.
- Las palabras deberán ser elegidas por su funcionalidad y uso.
- Se adaptan y modifican las emisiones de los adultos conteniendo las palabras “objetivo”.
- No se busca que el/la niño/a imite inmediatamente la palabra objetivo.



Estimulación Focalizada:

- El niño/a es expuesto/a muchos ejemplos de cada palabra “objetivo”.
- Usar las Unidades Didácticas (y su vocabulario) o los proyectos de cada aula, es una buena opción para el trabajo en el colegio.
- Se puede hacer en el aula y potenciar en las sesiones individuales fuera.
- Más exigente para el profesor/AL/PT.
- Hay que ser “hábiles” para utilizar las palabras “objetivo” en distintos momentos, con distintas formas sintácticas,... por eso es importante programar antes.
-



Estimulación Focalizada:

- Imaginemos un cuento: “Bebé desayuna”.
- Nos habla de un bebé que hace la rutina desde que se levanta hasta que se va al cole.
- Tenemos un niño de tres años con muy poco vocabulario.
- Decidimos trabajar: bebé, galleta, leche, cuchara, comer y beber.
- Se trataría de que en el momento del cuento en grupo, en el momento de rincones (ej.: cocinitas) se trabajase ese vocabulario dentro de una estructura gramatical concreta (ej.: SV o SVO o SVC).



- Ante la emisión del niño (o de alguno de sus compañeros) de la palabra objetivo, el adulto la repite en un contexto nuevo, corrigiendo o aumentando:
 - “Bebé”.
 - Sí, el bebe duerme. Ahora el bebe despertó.
 - “comé”.
 - El bebé tiene hambre. El bebé come. Come galleta.
 - Leche.
 - Sí, bebe leche. El bebé bebe leche.
 - El bebe come galleta y bebe leche.
 -



THE HANEN PROGRAM

Girolametto, Greenberg & Manolson 1986

The screenshot shows the website for The Hanen Centre. The header includes the logo and tagline 'HELPING YOU HELP CHILDREN COMMUNICATE', along with links for 'My Account', 'Login', and 'Cart'. A navigation bar contains links for 'Home', 'About Us', 'Programs', 'Professional Development', 'Guidebooks & DVDs', 'Helpful Info', 'Membership', and 'Shop'. A dropdown menu is open under 'Programs', with 'For Educators' highlighted by a red circle. Other items in the dropdown are 'For Parents' and 'Program Search'. A main banner features the text '2018 Hanen Program Building Language and Literacy for All' and '128 research-based tips to benefit every young child'. A yellow 'Learn more' button is visible. On the right, there is a promotional image of a woman and a child with a colorful abacus, and a dark box listing 'Learning Language and Loving It', 'ABC and Beyond', and 'Teacher Talk Training Series'. A small text box says 'Start using as early as Sept. 2017!'.



VOCABULARIO.

Importancia de la **LECTURA COMPARTIDA**



Algunos aspectos generales Lectura compartida.

- Elegir el cuento. Formato grande-proyectado es ideal.
- Escoger vocabulario a trabajar (para todxs).
 - Recordar funcionalidad (Clase I, II y III de palabras).
- Materiales extra para trabajar ese vocabulario en el aula.
- En caso de niñxs con TEL: trabajo vocabulario con AL. Dirigido.



Conciencia
Fonológica
(tb. Léxica y silábica)

“Operar” sobre los segmentos del lenguaje
(palabras, sílabas y fonemas)

Jugar con los sonidos;
Contar, invertir, añadir segmentos orales;
Segmentar palabras, sílabas, fonemas;...

Conocer que el habla está constituida por una
serie de sonidos



Conciencia léxica, fonológica y silábica.

Propuestas:

**Recordar
apoyos visuales**
(palmadas, dibujos, los
propios niños (de la mano,
separados,...))

Conciencia Léxica:

- Contar palabras: de menos a más. Ej. contando con los dedos en alto por cada palabra.
- Omisión palabras (ej.: inicial): “Ana come” mostrando dibujo de una niña comiendo. Poner el dedo (a modo de silencio) delante de la boca en Ana y ver qué queda.
- Comparar emisiones: ¿qué emisión tiene mas “trocitos”?
- Descubrir “intrusos”: “El niño pinta” y “niño pinta”.
- Cambiar palabras: “Ana come pan” y “Ana come patata”.
¿Qué cambia?



Conciencia léxica, fonológica y silábica.

Propuestas:

Conciencia silábica:

Recordar apoyos visuales
(palmadas, dibujos, los propios niños (de la mano, separados,...))

V /e/-/le/-/fan/-/te/

CV /pa/-/lo/

VC /a/-/to/

CVC /pal/-/ma/

CCV /pla/-/to/

CCVC /plan/-/ta/



Aparecen durante
la EEII

VCC

CVCC Ya en primaria

CCVCC

- **Reconocer la sílaba inicial** (vocal): “eeeeeelefante”. Decir palabras que empiecen igual. Dar ejemplos si no hay respuesta.
- **Contar sílabas** (trozos): “pato” - “pa-to”. ¿Cuántos trozos tiene?
- **Rimas**: “pa-to” - palabras que acaben con /to/ (gato, moto,...).
- **Añadir sílabas**: “pelo” + *ta* = “pelota”.



Conciencia léxica, fonológica y silábica.

Propuestas:

Conciencia silábica:

- **Eliminar silabas**: “Mariposa” - quitamos /po/, queda “Marisa”. A “cabeza” - quitamos /be/ y queda “caza”,...
- **Invertir silabas** : “casa” - “saca”.

**Recordar
apoyos visuales**
(palmadas, dibujos, los
propios niños (de la mano,
separados,...))



Conciencia léxica, fonológica y silábica.

Propuestas:

Conciencia Fonológica:

Recordar apoyos visuales
(palmadas, dibujos, los propios niños - de la mano, separados, gestos apoyo,...)

- Reproducir sonidos (onomatopeyas): animales, instrumentos musicales, sonidos del día a día....
- Mostrar grafía, sonido y cómo suena y que se nota/siente.
- Alargar sonidos iniciales (nombres niños y profes): Empieza la profes y el resto dicen su nombre alargando “Eeeelena”, “Mmmarta”,... Se dice por qué sonido empieza.
- Trabajar los distintos sonidos (ojo orden adquisición):



SONIDOS		EDAD EN AÑOS				
		3	4	5	6	7
Nasales	/m/	90	-	-	-	-
	/n/	90	-	-	-	-
	/ɲ/	90	-	-	-	-
Oclusivas	/p/	90	-	-	-	-
	/t/	90	-	-	-	-
	/k/	90	-	-	-	-
	/b/	90	-	-	-	-
	/d/	70	90	-	-	-
	/g/	80	90	-	-	-
	/ʎ/	80	90	-	-	-
	/ɟ/	80	90	-	-	-
Fricativas	/f/	80	90	-	-	-
	/s/	80	80	90	-	-
	/θ/	50 ó <	70	80	90	-
	/x/	90	-	-	-	-
Líquidas	/l/	90	-	-	-	-
	/ll/	60	80	80	80	80
	/r/	70	80	80	80	90
	/rr/	50 ó <	70	70	80	90
Diptongos	Crec.	90	-	-	-	-
	Decr.	50 ó <	70	70	80	90
Grupos	nas+c	90	-	-	-	-
	s+cc	50 ó <	70	80	90	-
	c+l	50 ó <	60	70	90	-
	c+r	60	80	80	80	-
	liq+c	50 ó <	70	70	80	90

Códigos:

Crec. = diptongos crecientes ("ia", "ie", "io", "iu", "ua", "ue", "ui" y "uo").

Decr. = diptongos decrecientes ("ai", "ei", "oi", "au", "eu" y "ou").

nas+ c = nasal seguida de consonante

s+cc = /s/ seguida de dos consonantes

c+l = consonante seguida de la líquida /l/

c+r = consonante seguida de la líquida /r/

liq+c = líquida seguida de una consonante

Tabla 1. Porcentajes de sujetos que articulan de forma correcta los diferentes fonemas y grupos de fonemas según edad cronológica (Bosch, 1982).

Conciencia léxica, fonológica y silábica.

Propuestas:

Conciencia Fonológica:

**Recordar
apoyos visuales**
(palmadas, dibujos, los
propios niños - de la mano,
separados, gestos apoyo,...)

- Reconocimiento de sonidos (en palabras sencillas): Ej.: “mesa” - “mmm” + “eee” + “ssss” + “aaa”.
- Formar palabras con los sonidos aprendidos. ej.: /a/+s/+a/ - asa.
 - Se puede añadir ahora una /m/ y ver qué queda “masa”
 - Se puede quitar un sonido (la /a/) y ver que nos queda “mes”.
- Añadir sonidos: “asa” + /m/ y ver qué queda “masa”.
- Quitar sonidos: a “masa”, le quitamos la /a/ y nos queda “mes”.



RECAPITULANDO:

- Recordar que los/as niños/as con TEL, han empezado, por norma, a hablar tarde.
- Recordar que la Educación Infantil (3 años), es un ámbito privilegiado de detección. Observar y actuar.
- Recordar que el término adecuado sigue siendo TEL.
- Recordar que no debemos dar diagnóstico antes de los 4 y confirmar a los 5.
- Recordar que no tenemos TEL con una única prueba. No TEL con morfosintaxis en la media.
- Recordar que hay dos tipos de TEL: Léxico – Sintáctico y Fonológico – sintáctico.



Seguimos RECAPITULANDO:

- Recordar que no deberíamos dar de “baja” los apoyos, en caso de TEL, en paso a primaria porque “ es que ya habla”. Riesgo de problemas aprendizaje.
- Recordar que si la comprensión está afectada, puede aumentar los problemas de conducta.

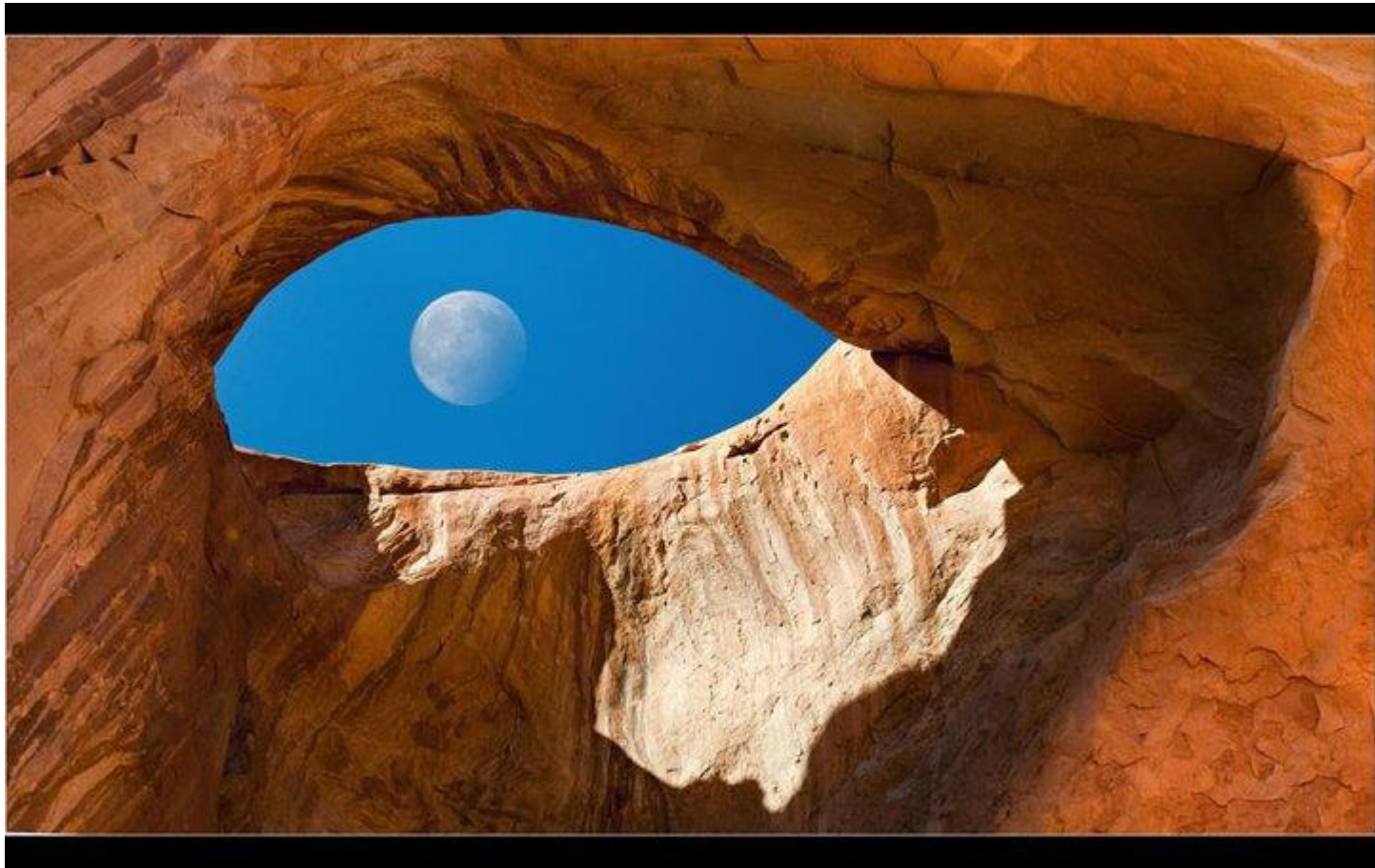
- Recordar la importancia de trabajar Vocabulario, Asociación Léxica y conciencia fonológica.

- Recordar tanto la extensión como la “profundidad” en el apje. de vocabulario.

- Recordar que debemos garantizar el acceso a la lecto – escritura en las mejores condiciones posibles.

Y finalmente...





Gracias por la oportunidad de hacer, con vosotros, un poco más visible el TEL.

