



UNIVERSIDAD
FASTA

FACULTAD DE
CIENCIAS MÉDICAS



**CARACTERÍSTICAS DEL LENGUAJE
EXPRESIVO Y COMPRESIVO EN UNA
NIÑA DE 4 AÑOS CON TRASTORNO DEL
DESARROLLO DEL LENGUAJE**

2024

LICENCIATURA EN FONOAUDILOGÍA

TESIS DE LICENCIATURA

ESQUIVEL MARINA

TUTORA: LIC. NATALIA CHERVO

**ASESORAMIENTO METODOLÓGICO: DRA. VIVIAN MINAARD;
LIC. MARIANA GONZÁLEZ.**

*“Los significados más profundos se codifican
con las personas que tenemos al lado.”*

Laura Devetach.

DEDICATORIA

A mi familia y amigas.

AGRADECIMIENTO

A mis amigas de la vida que me contagiaron las ganas de proyectar .

A mis hijos que acompañaron la aventura de cerca y se alegraron con mis logros.

A mis hermanas por ser mis pilares y alentarme a cada paso.

A mi mamá por ser mi ejemplo.

A las amigas que conocí en la facultad y fueron las mejores compañeras, siempre apoyándonos.

A todos los docentes que se comprometieron con nuestra formación.

A Noemí Colacilli, quien me transmitió desde el primer momento su amor por esta profesión y estuvo a disposición siempre.

A Vivian Minnaard y Mariana González por orientarme metodológicamente, por su predisposición, profesionalismo y exigencia.

A la Lic. Natalia Chervo, por recibirme generosamente en su consultorio y brindarme la oportunidad de aprender junto a ella.

RESUMEN

El análisis de las características del lenguaje resulta especialmente relevante a edades tempranas y permite el determinar el perfil comunicativo, con la finalidad de detectar desafíos del desarrollo lingüístico y orientar la intervención fonoaudiológica.

Objetivo: determinar los cambios que se identifican en el lenguaje expresivo y comprensivo en una niña de 4 años con diagnóstico de TDL, que asiste a consultorio fonoaudiológico durante 8 sesiones, en Mar del Plata en el año 2022

Materiales y métodos: investigación de alcance descriptivo, no experimental y longitudinal. Se presenta un estudio de caso de una niña con trastorno del lenguaje, que asiste a tratamiento fonoaudiológico en consultorio.

Resultados: en el nivel fonológico se registraron omisiones y sustituciones muy frecuentes, y habilidades de reconocimiento fonológico y discriminación auditiva conservadas. Respecto al nivel morfosintáctico, las dificultades más relevantes se dieron a nivel expresivo y se observaron mejoras en la longitud de enunciados y uso de más categorías de palabras, con el correr de las sesiones. El nivel semántico registra un buen desempeño en cuanto tareas de denominación y expresión de rasgos y categorías semánticas, mientras que la expresión del discurso se ve afectada. A nivel pragmático no se observan dificultades. A partir de las estrategias de la fonoaudióloga en el nivel fonológico, se observan en la niña mejoras en la planificación y ejecución de las palabras a partir del modelado auditivo, visual y propioceptivo.

Conclusión: se encuentran los mayores desafíos en el lenguaje expresivo, principalmente en los niveles fonológico y morfosintáctico, dirigiéndose mayormente los propósitos de la intervención al fortalecimiento de estas habilidades. Las respuestas observadas a las estrategias utilizadas por la fonoaudióloga son favorables, logrando mejoras en la inteligibilidad.

Palabras claves: Lenguaje - Nivel fonológico - Nivel morfosintáctico - Nivel semántico - Nivel pragmático - Estrategias - Objetivos

ÍNDICE

Introducción	1
<hr/>	
Estado de la cuestión	5
<hr/>	
Material y métodos	17
<hr/>	
Resultados	20
<hr/>	
Conclusión	119
<hr/>	
Bibliografía	122
<hr/>	
E-Póster	126
<hr/>	

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

El análisis de los aspectos expresivos y comprensivos del lenguaje en los niños pequeños brinda información acerca de su desarrollo lingüístico, y permite identificar oportunamente retrasos o desvíos del mismo, así como planificar y realizar el seguimiento del abordaje terapéutico. Cobra especial importancia durante los primeros años de la infancia, el momento de más crecimiento y desarrollo del sistema nervioso y con la mayor incidencia de plasticidad neuronal, en el que la intervención temprana influye en un mejor pronóstico para el niño, y una mejor calidad de vida (Gutson et al., 2016)¹.

Son múltiples los factores que influyen en las alteraciones del habla y el lenguaje, de manera que no es posible aspirar a una técnica diagnóstica concreta y simple. Es necesaria una amplia variedad de medidas, que abarquen los aspectos nucleares del lenguaje involucrados en la producción y expresión, tales como destrezas fonológicas, morfosintácticas, semántico-lexicales y pragmáticas (Boullón, 2013)².

El retraso en la aparición del lenguaje no es poco común. Una investigación longitudinal de 1023 participantes en Canadá (Collisson et al., 2016)³ informa que los hablantes tardíos⁴ representan entre el 10 y 20% de los niños y que la prevalencia de las dificultades del lenguaje ha aumentado en los últimos años. En Argentina, pese a las diferencias socioeconómicas y culturales de los grupos de estudio, la investigación de la incidencia del retraso en el desarrollo del lenguaje observada en un centro de salud pediátrico (Blumenfeld et al., 2018)⁵ sigue la misma línea de resultados y concluye que el retraso en el desarrollo del lenguaje es un problema prevalente que representa un desafío frecuente para los profesionales

La revisión y actualización de los contenidos teóricos generales es de fundamental importancia para que puedan reconocerse las características del desarrollo atípico del lenguaje en sus distintos niveles. Por otra parte, cobra relevancia la observación para determinar las características lingüísticas aplicadas en un caso único. Permite crear una hipótesis acerca de los procesos de lenguaje del niño en particular, comprendiendo las estrategias de tratamiento orientadas a la medida de ese desarrollo singular y contribuyendo a brindar la perspectiva práctica que se requiere para la consolidación de un conocimiento (Sigman, 2015)⁶.

¹ Por eso se recomienda la supervisión para la detección de problemas del lenguaje y del desarrollo en general, como mínimo 2 veces durante los primeros 5 años de vida.

² La aplicación de test han de complementarse con el juicio clínico dada la mencionada complejidad de las alteraciones del lenguaje.

³ Tanto los factores biológicos como los ambientales se asociaron con el desarrollo del habla tardía.

⁴ En adelante se utilizará HT para hacer referencia a los hablantes tardíos, aquellos niños que a los 24 meses expresan menos palabras en comparación a otros niños de su edad.

⁵ A su vez, se asoció principalmente con problemas de comportamiento y antecedentes familiares de retraso del lenguaje

⁶ El análisis del diálogo socrático demuestra que, así como la práctica extensa es necesaria para el aprendizaje de procedimientos, también lo es para el aprendizaje conceptual.

INTRODUCCIÓN

Diferentes enfoques pretenden brindar aportes que orienten la comprensión de los procesos de desarrollo del lenguaje comprensivo y expresivo, sus alteraciones y el diseño de objetivos terapéuticos personalizados para el abordaje fonoaudiológico (Monfort & Monfort 2012)⁷. Esto incluye el análisis no solo de cómo se desarrolla el lenguaje y cómo se comporta ante ciertas alteraciones, sino también brindar criterios de interpretación de resultados cuando el progreso no es el esperado (Bishop et al., 2016)⁸.

Además, ha de tenerse en cuenta que el lenguaje se constituye como un organizador del desarrollo individual y social del niño y, a su vez, interactúa con muchas otras funciones cerebrales complejas, tales como la memoria, el pensamiento, la planificación y la regulación de la conducta (Riaño Garzón & Quijano Martínez, 2015)⁹. Por lo tanto, la profundización y actualización de los contenidos en este campo permite a los profesionales de la salud, contribuir de manera integral a mejorar la calidad de vida del niño y su entorno.

La importancia del tratamiento temprano también radica en el impacto que tendrán las alteraciones del lenguaje en el periodo escolar del niño, tanto para la adquisición de los aprendizajes como para el desarrollo socioemocional que se verá determinado por la calidad de la comunicación en las interacciones con sus pares (Baixauli-Fortea, Roselló & Colomer, 2015)¹⁰.

Por lo anteriormente mencionado se propone el siguiente problema de investigación: ¿Cuáles son los cambios que se identifican en el lenguaje expresivo y comprensivo en una niña de 4 años con diagnóstico de TDL, que asiste a consultorio fonoaudiológico durante 8 sesiones, en Mar del Plata en el año 2022?

El objetivo general es:

Determinar los cambios que se identifican en el lenguaje expresivo y comprensivo en una niña de 4 años con diagnóstico de TDL, que asiste a consultorio fonoaudiológico durante 8 sesiones, en Mar del Plata en el año 2022.

Los objetivos específicos son:

- Examinar las características del nivel fonológico
- Identificar las características del nivel semántico.
- Indagar las características del nivel morfosintáctico.
- Establecer las características del nivel pragmático.

⁷ Por ejemplo, el enfoque basado en los procesos de aprendizaje, puede sumar nuevas propuestas de intervención a los enfoques clásicos, basados en los síntomas de los trastornos adquiridos.

⁸ Los profesionales deben estar alertas a los signos de un progreso deficiente, para ayudar a determinar la naturaleza de las dificultades del lenguaje.

⁹ Se ha demostrado incluso, que por su función reguladora y de control, el lenguaje es efectivo como herramienta terapéutica en el abordaje del trastorno de la atención.

¹⁰ El periodo escolar demanda mayor grado de autorregulación, el cual se encuentra afectado en las dificultades del lenguaje.

INTRODUCCIÓN

- Determinar los objetivos abordados por la fonoaudióloga.
- Sondar las respuestas ante las estrategias utilizadas por la fonoaudióloga en el nivel fonológico.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

ESTADO DE LA CUESTIÓN

El desarrollo comunicativo del niño contempla la incorporación de habilidades no solo lingüísticas sino también cognitivas, motrices, sociales y conductuales, dando lugar a un proceso de evolución continua, en el marco del desarrollo global. Condicionadas por la genética y el ambiente, la interacción entre estas aptitudes, organiza la adquisición de las funciones cerebrales, entre ellas el lenguaje (Gutson et al., 2017)¹¹.

Estos mismos autores afirman que, en el contexto del desarrollo infantil típico¹², es posible distinguir dos aspectos: el período de tiempo en el cual se espera que adquieran las habilidades y el orden de aparición de las mismas. En Argentina estas variables se analizaron sobre una muestra de 3573 niños sanos de 0 a 6 años, quedando determinados los percentiles de desempeño para 79 pautas de desarrollo que validaron la Prueba Nacional de Pesquisa. La utilización de esta u otras pruebas validadas de detección se recomienda, al menos, dos veces durante los primeros cinco años del niño, así como el uso frecuente de guías actualizadas en controles de salud pediátricos.

La prevalencia de los trastornos del desarrollo psicomotor alcanza el 5% de la población mundial, como mínimo, según la OMS (2004) como se citó en Romero Otalvaro et al. (2018)¹³. Por su parte, UNICEF (2013) como se citó en Korfmacher & Chawla (2013)¹⁴, señala la importancia tanto de la mirada y experiencia clínica de los observadores, como del uso de herramientas estandarizadas que contemplen los numerosos factores a reconocer, al momento de determinar la existencia de alertas del desarrollo y recomienda la utilización de escalas estructuradas que orienten el foco de las evaluaciones, favoreciendo la detección temprana y minimizando los infradiagnósticos.

En línea con lo mencionado, se destaca que la observación clínica, por sí sola, es relevante pero insuficiente para detectar a los niños en riesgo, dada la complejidad de la evaluación del neurodesarrollo (Romero Otalvaro et al., 2018)¹⁵.

Un estudio realizado por Carlos-Oliva et al. (2020)¹⁶ con 415 niños de 0 a 60 meses que evaluó aspectos de la evolución del neurodesarrollo, observó que la sistematización en las evaluaciones que se logra desde los niveles de atención de la salud, favorece la detección del riesgo de alteraciones del desarrollo en estadíos madurativos tempranos. Esto favorece diagnósticos precoces que redundan en mejores resultados ante las intervenciones

¹¹ La Prueba Nacional de Pesquisa PRUNAPE logra identificar al 80% de niños con riesgo de alteraciones del desarrollo.

¹² Se presenta en el 95% de la población infantil.

¹³ Los países en desarrollo presentan las mayores prevalencias de estos trastornos.

¹⁴ La mitad de los países que proporcionan programas gratuitos de detección y seguimiento de trastornos de salud en niños, no brindan un modelo estandarizado de evaluación.

¹⁵ Entre el 30% al 50% de los déficits del neurodesarrollo no son detectados en controles pediátricos que contemplan solamente el juicio clínico.

¹⁶ El estudio fue realizado en Latinoamérica y obtuvo resultados similares a otras investigaciones realizados en Cuba y España destacándose en todos los casos el factor de la detección precoz como clave para la evolución favorable del desarrollo de los niños.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

terapéuticas, prevención de complicaciones asociadas y secuelas a largo plazo. Sucede así porque, los primeros años de vida constituyen el periodo de mayor neuroplasticidad, en el que el sistema nervioso tiene la capacidad de reorganizarse y adaptarse de acuerdo a estímulos del ambiente de manera más efectiva que en otros momentos del ciclo vital.

Del mismo estudio surge que de la evaluación general del neurodesarrollo¹⁷, el área con mayor riesgo detectado es la de la comunicación y el lenguaje. También es el aspecto que menor recuperación tuvo solo con estrategias de estimulación temprana y requirió de intervención fonoaudiológica para la formalización del diagnóstico, planificación y ejecución de tratamiento especializado. Los diagnósticos finales más frecuentes fueron trastornos del lenguaje, hipoacusia y autismo, todos afectando al área de la comunicación

Se destaca, entonces, el rol del fonoaudiólogo, que como experto en comunicación humana conoce las características del lenguaje, sus periodos evolutivos, las posibles alteraciones, los procesos del desarrollo asociados y los factores de riesgo. Analiza datos en base a entrevistas con la familia, estudios complementarios y muestras de lenguaje. También administra instrumentos de evaluación estandarizados para identificar y caracterizar con el mayor detalle el perfil comunicativo lingüístico que oriente la intervención terapéutica precisa. La elaboración de dicho perfil posibilita al fonoaudiólogo especificar las áreas afectadas, las discrepancias cronológicas que presentan entre ellas, y por último compararlas con la edad de adquisición típica de las habilidades lingüísticas. Este desafío supone tanto el reconocimiento de un dominio afectado, así como también la forma en que se expresa tal afectación, y todo esto en el marco de la singularidad de cada niño y su contexto (Aizpún et al., 2013)¹⁸.

En línea con lo mencionado, resulta de gran importancia contar con criterios unificados en el marco de práctica fonoaudiológica que permitan identificar, caracterizar y clasificar las alteraciones del lenguaje de una forma clara, utilizando, a su vez, una terminología común que optimice los intercambios con otros colegas y en el contexto interdisciplinar. La imprecisión y el uso de criterios diversos, perjudica también la investigación, y actúa como una barrera para la formación y actualización del saber fonoaudiológico. Es por ello que, con el objetivo de valorar la posibilidad de lograr este acuerdo, se realizó una revisión de artículos que utilizan la etiqueta de mayor uso, trastorno específico del lenguaje¹⁹, en el que se invitó a especialistas de la salud a compartir el análisis de los mismos. Esto evidenció la falta de acuerdos tanto de terminología como de criterios clínicos, y la necesidad de desarrollar un

¹⁷ Los resultados se validaron por comparación con la prueba PRUNAPE, resultando una efectividad similar.

¹⁸ Se destaca también la importancia del reconocimiento de las áreas no alteradas, ya que éstas conforman andamios para la intervención al momento de diseñar estrategias terapéuticas.

¹⁹ En adelante TEL.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

consenso. Se expuso, además, la fundamentación y propuesta del cambio de la nomenclatura TEL para eliminar el término específico y que se utilizara en su lugar trastorno del lenguaje (Reilly, Bishop, & Tomblin, 2014)²⁰. Con las autoras de dicha revisión, junto a un panel de expertos incluidos fonoaudiólogos, se conformó el consorcio CATALISE. Por medio de este foro internacional se publicaron dos investigaciones que revisaron y documentaron los acuerdos de mayor aceptación en cuanto a criterios diagnósticos de las alteraciones del lenguaje (Bishop et al., 2016)²¹, y términos a utilizar.

Figura N°1: Áreas de afectación de las etiquetas diagnósticas según el consorcio CATALISE en relación con las necesidades del habla, el lenguaje y la comunicación.



Fuente: Bishop (2017) como se citó en Andreu et al. (2021)²²

La gran aceptación de estos estudios en los países angloparlantes, sumada a la adopción de la nueva terminología por parte de asociaciones que son referentes de la investigación y la divulgación científica, tales como la Asociación Americana del Habla, Lenguaje y Audición, ASHA, también repercute de forma positiva en el ámbito fonoaudiológico

²⁰ Esta investigación formó parte de los antecedentes para el desarrollo del estudio de consenso CATALISE.

²¹ El primer consenso también incluye recomendaciones sobre la intervención de niños con TDL en el ámbito clínico y educativo.

²² Se acepta que término específico del TEL, da cuenta de su origen inespecífico, y no de ser específicamente una alteración solo lingüística que no repercute en otras áreas. Por esto se acordó el uso de trastorno del desarrollo del lenguaje para referirse a cuando la alteración lingüística es idiopática, quedando actualizada la etiqueta TEL por la de TDL.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

de habla hispana que, por la necesidad de actualizar sus saberes, se beneficia de la existencia de consensos que simplifican el acceso a información de calidad con criterios claros y unificados, a la vez que invita a la conformación de un consenso que le sea propio y contemple las singularidades de su lengua (Andreu et al., 2021)²³.

De acuerdo a los mencionados autores, con la nueva nomenclatura, queda determinado el uso de TDL con el que se hace referencia a los niños que presentan afectación del lenguaje oral sin trastornos asociados para una o más de las siguientes áreas: fonología, sintaxis, morfología, semántica, léxico, pragmática, discurso, aprendizaje verbal y memoria. La detección del TDL se realiza mediante la evaluación detallada de los aspectos expresivos y comprensivos de las mencionadas áreas y, en caso de presentar alteraciones, no se recomienda establecer el diagnóstico hasta los 5 años, salvo que se trate de hablantes tardíos entre 2 y 3 años de edad que presenten escasa comprensión de lenguaje, muy bajo uso de gestos o antecedentes familiares de dificultades del lenguaje. A su vez, se tienen en cuenta como un criterio de exclusión más actualizado para el diagnóstico de TDL, una puntuación mínima de 70 para el coeficiente intelectual no verbal²⁴, es decir más baja que la anterior más usada de 85 puntos. De esta forma se equipara al límite en el cual se considera la existencia de discapacidad intelectual²⁵ y se evita la exclusión diagnóstica del TDL en niños con alteraciones del lenguaje que no cumplen criterios para DI. El criterio del punto de corte para el nivel lingüístico en -1,5 desviaciones típicas por debajo de la media para evaluaciones estandarizadas, se complementa con una visión más integral que recomienda observar la gravedad y persistencia del trastorno más allá del punto de corte.

También señalan los autores que otro criterio que se flexibiliza, en base a las nuevas evidencias, es el de la discrepancia entre el nivel lingüístico por debajo del típico y el CINV dentro del nivel de normalidad. Esto deja de considerarse un criterio de exclusión según estudios de Norbury et al. (2016) y Reilly et al. (2014) como se citó en Andreu et al. (2021)²⁶. Los mismos, al analizar el impacto de los trastornos del lenguaje en el desempeño escolar, concluyen que en los casos que las alteraciones son lo suficientemente graves, el aprendizaje se ve obstaculizado a expensas de los procesos lingüísticos y no de los procesos intelectuales. Así demuestran que la discrepancia no tiene efecto en la determinación de la existencia de alteraciones del lenguaje.

²³ El consenso, desde su mirada holística, observa las alteraciones funcionales que dificultan la comunicación en contextos naturales, permitiendo llegar a un diagnóstico de TDL con base en el perfil comunicativo, pero también cuando las dificultades de la comunicación afectan la vida diaria.

²⁴ En adelante CINV.

²⁵ En adelante DI.

²⁶ Ya que el diagnóstico TDL o DI determina el acceso a abordajes terapéuticos específicos diferentes, el diagnóstico de TDL no debe estar supeditado al CINV.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Según Leonard (2014) como se citó en Campos & Halliday (2020)²⁷ aunque se emplean diversos términos para describir las dificultades que enfrentan algunos niños en el desarrollo del lenguaje, en general, todos se refieren a la misma condición clínica: dificultades significativas en la adquisición del lenguaje oral sin una causa médica identificable, que persisten a lo largo de la vida. Esta condición se caracteriza por una variedad de síntomas relacionados con el lenguaje y se reconoce que no solo afecta al lenguaje en sí mismo. El autor está de acuerdo en que es crucial establecer una terminología y criterios diagnósticos unificados para mejorar la comunicación a nivel internacional en términos de práctica clínica, investigación y divulgación sobre los trastornos del lenguaje infantil y señala que una base teórica compartida facilita la transferencia de conocimientos entre profesionales de distintas partes del mundo, lo que permite comparar síntomas y evaluar hipótesis en diferentes idiomas. A la vez destaca que el debate terminológico también debe tener en cuenta la importancia de las denominaciones previas a TDL, ya que éstas guiaron la práctica clínica y la investigación durante muchos años y continúan siendo una valiosa fuente de información.

La práctica basada en evidencia se refiere al buen uso del criterio clínico dado por la formación y la práctica profesional, para la búsqueda de la información de mayor calidad que sea adecuada al perfil y a las necesidades del paciente. La exposición a actividades alineadas a la metodología de la investigación que ponen a los profesionales en contacto, tanto con información actualizada, como con las estrategias de búsqueda y selección para obtenerla, está asociada a una mayor búsqueda y uso de información actualizada durante el ejercicio de su profesión (Greenwell & Walsh, 2021)²⁸.

En Argentina, según la resolución 1015 (Ministerio De Educación, Cultura, Ciencia Y Tecnología, 2019)²⁹ la participación en proyectos de investigación forma parte de los estándares que acreditan la validez de los títulos de grado y posgrado que otorgan las universidades a los profesionales de la salud. El ámbito académico se constituye como promotor de conocimientos de base para la profesión fonoaudiológica, a la vez que brinda herramientas para la búsqueda de nuevos conocimientos promoviendo la revisión crítica de la investigación para tomar decisiones en la práctica clínica (Rojas et al., 2023)³⁰.

²⁷ La controversia sobre el uso de las diferentes terminologías TDL y TEL sigue vigente los países no angloparlantes.

²⁸ El tiempo que demanda la búsqueda de investigaciones y la cantidad de casos que atienden los fonoaudiólogos consultados en la investigación, fueron las limitaciones preponderantes que interfieren con la aplicación de la práctica basada en evidencia.

²⁹ El documento establece los estándares mínimos que deben tener los planes de estudio de las carreras que comprometen el interés público, como las referidas a la salud.

³⁰ Es importante desde la formación universitaria concientizar acerca de los alcances de la práctica basada en la evidencia, para que no sea interpretada únicamente como la búsqueda de evidencia científica.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

En orden de profundizar los conocimientos en materia de lenguaje y sus alteraciones, son especialmente importantes las investigaciones en poblaciones de habla hispana, ya que las alteraciones que pueden observarse en diferentes lenguas no son siempre equivalentes según Leonard (2014) como se citó en Crespo Allende et al. (2020)³¹. También son valiosos los aportes de investigaciones ya realizadas en otros idiomas, que revisan si sus contenidos son equivalentes en la lengua hispana, como es el caso de la validación de escalas que evalúan el desempeño de los niños en aspectos del nivel pragmático, tales como las habilidades de conversación y la comprensión del contexto en situaciones de comunicación verbal y no verbal (Crespo-Eguilaz et al., 2016)³².

En un estudio de corte transversal, Crespo Allende et al. (2020)³³ señalan que la importancia de realizar investigaciones en poblaciones infantiles con trastornos del lenguaje oral radica en que permite identificar patrones en la manera en la que son usados los recursos lingüísticos, y distinguir el compromiso en uno o más niveles del lenguaje de forma sistematizada.

El mencionado estudio, realizado con niños 5 años de habla hispana con diagnóstico de TDL, documenta que las principales alteraciones que se detectan en el nivel léxico y gramatical son los errores en el uso de flexiones verbales, discordancia de género y número, omisión de palabras de función como artículos y conectores, y sustituciones de palabras de contenido por otras con rasgos compartidos. Los desvíos no fueron característicos únicamente del grupo con TDL, sino que también se observaron en el grupo de control con desarrollo típico. Esto avala que esos errores, como tales, no son válidos como marcadores de TDL, pero sí lo es la alta frecuencia que presentan, en relación con niños sin dificultades de lenguaje. En contrapartida, un error de muy baja frecuencia, como las modificaciones gramaticales que alteraron la inteligibilidad del mensaje, solo fue cometido por los niños con TDL. A partir de estos resultados, los autores destacan la necesidad de profundizar en la realización de estudios de tipo longitudinal para poder establecer relaciones entre las manifestaciones de las alteraciones del lenguaje y sus señales tempranas.

Otra muestra de lenguaje, fue estudiada por Grinstead et al. (2013)³⁴ para determinar particularidades que puedan ser tomadas en cuenta como marcadores diferenciales en

³¹ En inglés por ejemplo, es menos flexible el orden de los elementos en una oración, pudiendo ser un indicador de agramaticalidad que no aplique para el español, en donde dicho orden puede variar más.

³² La evaluación detallada permite diferenciar las dificultades pragmáticas primarias de otras entidades que cursan con alteraciones pragmáticas como TEA y TDAH.

³³ Los niños con alteraciones del lenguaje constituyen grupos muy heterogéneos, lo que representa un desafío para la investigación tradicional que tiende a buscar la determinación de marcadores específicos.

³⁴ El estudio buscó y comparó marcadores de TDL en niños hispanohablantes con niños de habla inglesa y encontró que si bien hay similitudes, las diferencias justifican que se estudien las lenguas por separado.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

alteraciones lingüísticas. La misma fue tomada en una población de niños hispanohablantes con TDL de 5 años, en contexto de conversación y se comparó con niños con desarrollo típico, mostrando acerca del uso de verbos, que todos los niños cometían el mismo tipo de errores pero el grupo con TDL lo hacía con mayor frecuencia.

Si bien es posible caracterizar los aspectos distintivos que diferencian a los niños con y sin TDL, no está claro si éstos son aplicables a una edad más temprana para detectar a los niños con mayor riesgo de experimentar dificultades sostenidas en el tiempo. Reconocer tempranamente a los niños que podrían enfrentar problemas persistentes en el desarrollo del lenguaje, resulta desafiante debido a la heterogeneidad típica del desarrollo lingüístico en sus primeras etapas (Everitt et al., 2013)³⁵.

En línea con el objetivo de identificar marcadores de posible compromiso lingüístico, y destacando la importancia de la detección temprana, se abordó el análisis de aspectos lingüísticos gramaticales y léxicos en un grupo de niños de 18 a 36 meses hablantes tardíos de habla hispana (Auza Benavidez, 2021)³⁶. Sobre la hipótesis de que los errores encontrados en niños más grandes con TDL pueden tener componentes detectables en estadios iniciales del desarrollo, se observaron ciertas características del lenguaje expresivo que permitieron distinguir a los hablantes tardíos con buena evolución de los que tenían riesgo de manifestar alteraciones de lenguaje.

La autora menciona que los hablantes tardíos presentan alteraciones gramaticales, que se ven reflejadas en la baja complejidad y poca cantidad de palabras de los enunciados, pero esta limitación del lenguaje expresivo no logra predecir la evolución hacia un trastorno por sí sola. Analizado en profundidad el contenido de los enunciados, es posible detectar el poco uso de verbos y señalar esta característica como indicador diferencial de la persistencia del retraso del lenguaje, además de ser un factor de riesgo para la manifestación de TDL.

Complementariamente, Chilosi et al. (2019)³⁷, destacan el rol de la observación del componente gramatical expresivo, sumado al comprensivo, para distinguir el riesgo de TDL en niños pequeños. Señalaron que evaluar las habilidades tanto de expresión como de comprensión sintáctica de los niños a temprana edad puede tener un valor predictivo de TDL, a partir de observar que los retrasos en el desarrollo del vocabulario suelen superarse alrededor de los 3 años, mientras que los retrasos en la gramática pueden persistir por más tiempo.

³⁵ Los autores utilizaron, como marcador reconocido de TDL, el bajo rendimiento en tareas de repetición de frases, y lo adaptaron para evaluar un grupo de niños de 3 a 4 años en un estudio longitudinal.

³⁶ La observación del lenguaje fue realizada en dos tiempos, con una diferencia de 4 a 6 meses desde la primera evaluación.

³⁷ Evaluaron aspectos sintácticos comprensivos desde los 28 meses y expresivos desde los 36 meses que evidenciaron riesgo de TDL en comparación con hablantes tardíos con buen pronóstico de evolución.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Un estudio realizado por Luke et al. (2017)³⁸, que observó las habilidades lingüísticas de niños preverbales, brindó datos relevantes para orientar la detección de riesgo de alteraciones. Los niños de un año que solo señalaban con la mano abierta, a modo de gesto protodeclarativo, presentaron mayor prevalencia de retraso del lenguaje, que los que, además señalaban con el dedo índice, a modo de gesto protoimperativo.

El reconocimiento de las características de las alteraciones del lenguaje en estadios iniciales del desarrollo es fundamental, ya que permite el acceso a tratamientos tempranos y con mejores resultados, resultando particularmente importantes los datos que aporta la observación de las poblaciones de hablantes tardíos (Auza, 2024)³⁹.

Otros indicadores no lingüísticos pueden ser también predictores de futuras dificultades de la comunicación. Una revisión de artículos en los que se estudió la relación entre las destrezas motoras con el desempeño lingüístico, concluyó que la motricidad fina y gruesa, la coordinación y la fuerza, se presentan alteradas con más frecuencia en niños con TDL que en los que tienen un desarrollo del lenguaje típico. Además, en niños de entre 1 y 2 años de edad, un bajo desempeño en la evaluación de la motricidad fina se correlacionó con la manifestación de dificultades en el lenguaje expresivo luego de los 3 años (Medina et al., 2015)⁴⁰.

Es importante, entonces, considerar que los niños con manifestaciones tempranas de dificultades de lenguaje de origen idiopático, pueden además presentar dificultades discretas en los aspectos motores cuyas implicaciones para la comunicación requieren una observación específica, a fin de diferenciar el proceso que subyace al retraso y orientar el tratamiento de forma efectiva (Shriberg et al., 2017)⁴¹.

Los autores reconocen que el proceso neurocognitivo subyacente más aceptado para las manifestaciones tempranas de dificultades de lenguaje, consiste en un retraso en el desarrollo de los procesos de codificación y recuperación de las representaciones lingüísticas, que se hace observable cuando los niños eliminan o sustituyen sonidos en el habla. Esta hipótesis al considerar mayormente el origen cognitivo lingüístico, quita el foco de las alteraciones motoras que pueden también ser el proceso de base alterado en un hablante tardío, por lo que destaca la importancia de considerar la evaluación de aspectos motores del habla para orientar un buen diagnóstico diferencial que distinga las alteraciones de habla de las del lenguaje.

³⁸ Los niños fueron evaluados a los 12 meses de edad, y reevaluados un año después para validar los resultados.

³⁹ La autora menciona que en edades tempranas, persiste en muchos países la prevalencia del enfoque de esperar sin intervenir, perdiendo una oportunidad valiosa de detección y abordaje precoz.

⁴⁰ Sobre la base de 152 artículos publicados entre el 2010 y 2015 que mencionaron tanto al TEL como a las destrezas motoras.

⁴¹ El autor investigó que un 17,8% de los niños con retraso en la aparición del habla y el lenguaje tienen un componente motor asociado con retraso.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

En los trastornos de los sonidos del habla⁴², se observa una afectación de la inteligibilidad que se manifiesta en errores de producción de los sonidos. A estas dificultades fonéticas se suman las fonológicas, en las que sonidos que el niño puede producir aisladamente, son usados incorrectamente en contexto de conversación (Susanibar et al., 2016)⁴³. A su vez, aspectos suprasegmentales de la comunicación pueden verse también afectados. La observación de las características particulares de estos errores, da lugar a identificar perfiles muy variados de niños con TSH y resulta fundamental para la planificación del tratamiento.

A los efectos de lograr un diagnóstico integral que oriente estrategias terapéuticas, es fundamental el conocimiento de los procesos típicos de adquisición, procesamiento, percepción y producción del habla (Terband et al., 2019)⁴⁴. Desde esta perspectiva psicolingüística, el procesamiento del habla, incluye la interacción de funciones perceptivas, motoras y cognitivas en distintos niveles, además de procesos de planificación, programación y ejecución motora, que pueden ser estudiados y evaluados mediante diferentes tareas, y que permitirán luego la selección de estímulos y actividades adecuados a las particularidades de cada niño.

Según Murray et al. (2014); Shriberg et al. (2017); Strand et al. (2013); Van der Merwe & Steyn (2018) como se citó en Strand (2020)⁴⁵, las características que se encuentran más frecuentemente en los niños con TSH son un menor repertorio de sonidos, mayor cantidad de procesos de simplificación fonológica para su edad y baja precisión articulatoria que afectan la inteligibilidad. Cuando se detectan también distorsiones en vocales, alteraciones de la prosodia y la voz, dificultad para cambiar la posición de las estructuras articulatorias durante el habla, tanteos y habla silábica, se sospecha de alteraciones de origen neuromotor que afectan la planificación y programación motora del habla y con ello una distorsión en la información propioceptiva que altera la retroalimentación. Según Strand (2020)⁴⁶ esta diferencia explica que la aplicación de estrategias de tratamiento basadas en el aprendizaje motor revista mejoras significativas en esas dificultades del habla.

En este sentido, un estudio realizado por Fiori et al. (2021)⁴⁷ que comparó los resultados de aplicar estrategias de tratamiento con y sin base de aprendizaje motor, en niños con

⁴² En adelante TSH.

⁴³ En casos menos frecuentes pueden detectarse errores tanto de producción como de uso en un mismo sonido.

⁴⁴ Esto permite analizar el deterioro de un proceso, el impacto en otros relacionados y la naturaleza de los mecanismos de adaptación que se desarrollan a partir del déficit.

⁴⁵ Hay cada vez mayor consenso respecto a las características observables en la clínica, que presentan los niños con TSH.

⁴⁶ El abordaje del compromiso sensorio-motor mostró efectividad en caso de TSH severos como la apraxia del habla infantil.

⁴⁷ Los dos grupos estudiados realizaron 50 sesiones de terapia de lenguaje y habla, con una frecuencia de 2 veces por semana.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

diagnóstico de apraxia del habla infantil, encontró que cada enfoque fue capaz de brindar diferentes resultados, destacando la utilidad de combinar estrategias cuando el perfil del niño lo demande. Los resultados mostraron que el tratamiento con orientación motora, que incluía la estimulación táctil y propioceptiva para dar información sobre los movimientos y secuencias motoras del habla, con un mínimo de 20 repeticiones del objetivo de habla a tratar por sesión, incrementó significativamente la inteligibilidad, el uso correcto de consonantes y la precisión para alternar correctamente hasta tres sílabas en las palabras. El tratamiento con orientación lingüística, que incluyó tareas de discriminación auditiva y praxias, seleccionando sonidos a estimular según el orden natural de adquisición, mostró un incremento del repertorio de fonemas y mejoras para alternar hasta dos palabras.

Con respecto a la prevalencia de los TSH en la población infantil, se ha estimado que es del 3,4% y que ésta se presenta junto con TDL en un 40,8% de los casos (Eadie et al., 2015)⁴⁸. A su vez, la gravedad de los síntomas manifestados en el habla es mayor en los niños que presentan además TDL, según Macrae y Tyler (2014) como se citó en Torres et al. (2020)⁴⁹. En estos casos se ha observado también, que la mayor cantidad de errores en el habla expresiva se correlaciona con peor desempeño en tareas que relacionan la memoria de trabajo y la conciencia fonológica (Torres et al., 2020)⁵⁰.

La información acerca de la conciencia fonológica y su relación con procesos cognitivos y lingüísticos tiene una utilidad clínica, ya que identificar aspectos de este desarrollo que se encuentran alterados o retrasados, permite actuar tempranamente sobre recursos que funcionan como precursores del desarrollo del lenguaje oral y escrito. Al ocuparse del registro y la retención de la información, las habilidades cognitivas de atención y memoria están implicadas en tareas de comprensión, procesamiento y expresión oral. A medida que evolucionan permiten a los niños utilizar palabras de mayor longitud, reconocer características distintivas en palabras que se diferencian en un solo rasgo fonético y mejorar las habilidades de autocorrección (Rojas & Susanibar, 2019)⁵¹.

Además de las características individuales de los niños, es también relevante analizar factores del ambiente. Suttora et al. (2020)⁵² señalan que factores medibles en las interacciones lingüísticas entre los niños y sus cuidadores, tales como la longitud y

⁴⁸ El estudio que lo determinó realizó el seguimiento del desarrollo del habla y el lenguaje de un grupo de más de mil cuatrocientos niños, de forma longitudinal desde los 2 hasta los 4 años de edad.

⁴⁹ Los niños con ambos diagnósticos concomitantes presentaban mayor cantidad de errores de omisión y menor cantidad de sustituciones.

⁵⁰ Las habilidades orales no verbales y la percepción auditiva también fueron observadas en este estudio como posible indicador de la gravedad de TSH concomitantes con TDL.

⁵¹ Las habilidades lingüísticas relacionadas a la conciencia fonológica son la fonología, la percepción del habla y la metalingüística.

⁵² La medición se realizó en base a muestras de habla espontánea con los padres y a la información lingüística que aportaron por medio de un cuestionario de habilidades comunicativas.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

complejidad gramatical de frases empleadas y la diversidad de categorías léxicas, tienen un impacto en la evolución del desarrollo lingüístico. Se halló que los hablantes tardíos que tuvieron menor rendimiento en parámetros de lenguaje y habla, eran aquellos en los que la complejidad del lenguaje empleado por los padres era alta. En contraposición, los niños de desarrollo típico, tenían mejor rendimiento lingüístico con este mismo perfil comunicativo familiar más complejo. Esto enriquece la evidencia acerca del impacto del contexto para la evolución más o menos favorable del lenguaje, destacando la importancia de la orientación a las familias como parte del abordaje terapéutico, con el objetivo de promover los contextos lingüísticos específicos que mejor se adecuen a cada caso particular.

Dada la relación del lenguaje con múltiples áreas, las dificultades en la comunicación repercuten afectando aspectos fundamentales para el desarrollo de las personas, tanto individual como socialmente, según Conti Ramsden (2006) como se citó en Maggio (2020)⁵³.

“El lenguaje es una habilidad cuyo objetivo esencial es comunicar, pero esa no es la única función. Tiene también otros fines como regular la conducta, incorporar la información del mundo y desarrollar el pensamiento” (Maggio 2022, p. 33)⁵⁴.

Según la autora, el análisis de un caso clínico a la luz de información aportada por investigaciones permite una observación profunda de las características comunicativas del niño y de la interrelación de éstas con otras áreas del desarrollo.

⁵³ Como consecuencia pueden verse alterados procesos de regulación emocional, socialización y aprendizaje, afectando la calidad de vida.

⁵⁴ A través del seguimiento de un caso clínico, la autora analiza las características del lenguaje, sus comorbilidades y los cambios que presentan desde los 2 hasta los 8 años de edad.

MATERIAL Y MÉTODOS

MATERIAL Y MÉTODOS

La investigación es no experimental, se basa en variables que ocurrieron en la realidad, sin intervención directa del investigador, se observa las variables en su contexto natural.

Es longitudinal y descriptiva ya que corresponde a una recolección de datos realizada durante 8 sesiones y que proporciona una caracterización de las variables sin establecer relaciones entre ellas.

Presenta el estudio de caso de una niña de 4 años y 8 meses, que asiste a tratamiento fonoaudiológico en consultorio, por presentar dificultades del lenguaje, en la ciudad de Mar del Plata, en el año 2022. El estudio de caso se centra en la descripción y análisis en profundidad de una unidad en su contexto de manera sistémica y holística. El objetivo es que el caso mismo resulte de interés. Su importancia reside en que permite analizar un caso para conocer más acerca de su singularidad y responder al problema de investigación. Son útiles para analizar el conocimiento y validar resultados obtenidos por otros diseños (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010)⁵⁵

Las variables analizadas son:

- Características del nivel fonológico
- Características del nivel semántico
- Características del nivel morfosintáctico
- Características del nivel pragmático
- Objetivos abordados por la fonoaudióloga
- Respuestas ante las estrategias utilizadas por la fonoaudióloga en el nivel fonológico

Se presenta el consentimiento informado utilizado en la investigación:

La siguiente investigación es realizada para la Tesis de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología de la Universidad FASTA, con el patrocinio de dicha institución.

El objetivo de la misma es analizar las características del tratamiento fonoaudiológico, en la intervención temprana del lenguaje en niños, por medio de la observación de las sesiones con el fonoaudiólogo/a tratante.

Su hijo/a fue seleccionado/a para la participación en este estudio ya que se encuentra actualmente en tratamiento fonoaudiológico en consultorio.

Los datos que se obtengan permitirán aumentar el conocimiento científico sobre el tema.

El consentimiento para que su hijo/a participe de esta investigación es voluntario.

Se asegura la confidencialidad de los datos y la publicación de los resultados de la Tesis se realizará sin brindar el nombre de los participantes. Los datos se recabarán por medio del registro escrito de las observaciones y mediante grabaciones.

⁵⁵ Los estudios de caso poseen sus propios procedimientos y clases de diseños. Se pueden definir como estudios que al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta analizan profundamente una unidad holística para responder al planteamiento del problema.

MATERIAL Y MÉTODOS

Para dejar constancia de su consentimiento ambos padres deberán completar los datos a continuación:

Brindamos el consentimiento para que sean observadas y grabadas las sesiones en consultorio fonoaudiológico de mi hijo/a.

Firma, aclaración, DNI de la madre:

Firma, aclaración, DNI del padre:

Se analiza de la siguiente manera:

INTERVENCIÓN DE LA FONOAUDIÓLOGA	RESPUESTA DEL PACIENTE	PROPÓSITO	TIEMPO

RESULTADOS

RESULTADOS

Paciente de 4 y 8 meses de edad al inicio de la observación de las sesiones, con diagnóstico de TDL. Presenta estudios auditivos sin particularidades. A los 3 años se realizó consulta fonoaudiológica ante la inquietud de los padres por presentar escaso vocabulario y baja inteligibilidad e inició terapia del lenguaje una vez por semana. Asistió durante 3 meses y se discontinuó por el bajo interés de la niña por participar de las sesiones, con recomendación de la fonoaudióloga de realizar un seguimiento a los 6 meses.

En junio de 2022 se realizó la consulta de seguimiento con otra fonoaudióloga, observándose las principales dificultades en el plano fonológico y morfosintáctico, dando inicio al tratamiento que continúa en el momento de la observación, con una frecuencia semanal.

Realiza el tratamiento en conjunto con terapia ocupacional una vez por semana.

Tabla N°1: Sesión 1, 16/09/2022

INTERVENCIÓN DE LA FONOAUDIÓLOGA	RESPUESTA DEL PACIENTE	PROPÓSITO	TIEMPO
<i>¡Hola!, pasá</i>	Mira a la fonoaudióloga y le sonríe. Pasa y se sienta. Pone su cuaderno sobre la mesa.	Dar inicio a la sesión	
<i>Le muestra un cuadernillo "Vamos a hacer esto y después jugamos, ¿Sí?"</i>	Asiente con la cabeza.	Anticipar las actividades para favorecer la predisposición a realizarlas.	
Le presenta diferentes dibujos y le da la indicación para que señale un elemento o situación específica en cada uno. La indicación es solo verbal y no va acompañada de ningún gesto o señalamiento.	Durante la actividad en la que se le presentaron 18 imágenes, se mostró atenta y dirigió la mirada a la fonoaudióloga mientras esta la daba cada indicación, luego observaba la imagen y daba la respuesta señalando.	Realizar un seguimiento de lo trabajado en sesiones previas. Planificar actividades a partir de la identificación de fortalezas y desafíos del lenguaje comprensivo.	8 min.
Dibujo 1: tres camas y en cada una hay un niño en diferentes posiciones. Indicación: <i>"Señalá el nene que está arriba"</i>	Respuesta 1: señala la imagen correcta.	Evaluar el lenguaje comprensivo mediante indicaciones verbales.	
Dibujo 2: tres niñas y cada una apunta con el dedo en una dirección diferente. Indicación: <i>"Señalá la nena que está apuntando hacia abajo"</i>	Respuesta 2: señala la imagen correcta.		
Dibujo 3: cuatro pájaros caminando hacia el nido, en fila sobre una rama. Indicación: <i>"Señalá al pájaro que está primero en la fila"</i>	Respuesta 3: señala la imagen correcta.	Evaluar el lenguaje comprensivo.	

RESULTADOS

Dibujo 4: tres niños de diferentes alturas. Cada uno sostiene una pelota. Indicación: <i>“Señalá al nene más alto”</i>	Respuesta 4: señala la imagen correcta.		
<i>“¡Muy bien! ¿Qué tiene ese nene?”</i>	<i>“Ta”</i>		
<i>“Pe lo ta”</i> mientras le toca distintos puntos de la cara para guiar la producción de los sonidos.	<i>“Lo ta”</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
Dibujo 5: Un recipiente con una fruta, otro vacío y un tercero con muchas frutas. Indicación: <i>“Señalá el que está lleno”</i>	Respuesta 5: mira la imagen sin señalar, y mira nuevamente a la fonoaudióloga levantando las cejas y sonriendo.	Evaluar el lenguaje comprensivo.	
<i>“Miralo bien, ¿cuál está lleno?”</i>	Señala la imagen correcta.		
Dibujo 6: Tres perros de diferentes colores y tamaños. Indicación: <i>“Señalá al perro pequeño”</i>	Respuesta 6: señala correctamente el perro más pequeño de los tres.		
Señala al perro más grande y le pregunta: <i>“Y este otro, ¿cómo es?”</i>	Mira el dibujo y responde en voz baja: <i>“Nnde”</i> .	Evocar y denominar rasgos.	
<i>“¡Grande muy bien!”</i>			
Dibujo 7: Un conjunto de ladrillos, una piedra y dos osos de peluche. Indicación: <i>“Señalá los que son suaves”</i>	Respuesta 7: señala correctamente la imagen de los osos.	Evaluar el lenguaje comprensivo.	
<i>“¿Qué son?”</i>	<i>“Oosos”</i> . En voz baja, con poca apertura oral. Acompaña con gestos faciales: levanta las cejas y abre más los ojos.		
<i>“¡Ositos de peluche, muy bien! ¿Vos tenés algún osito de peluche?”</i>	La mira sin responder y se ríe.		
Dibujo 8: un perro, una tortuga y un caracol. Indicación: <i>“Señalá al animal que es más rápido”</i>	Respuesta 8: señala la imagen correcta.		
Dibujo 9: un perro frente a la casa, un perro adentro de la casa y un perro al costado de la casa. Indicación: <i>“Señalá al perro que está al lado de la casa”</i>	Respuesta 9: señala la imagen en la que el perro está adentro de la casa.	Evaluar el lenguaje comprensivo.	

RESULTADOS

Dibujo 10: tres mesas con diferente cantidad de personas comiendo. Indicación: <i>"Señalá al que está comiendo solo"</i>	Respuesta 10: señala la imagen correcta.		
Dibujo 11: tres gatos blancos y un gato blanco con manchas negras. Indicación: <i>"Señalá al gato que es diferente"</i>	Respuesta 11: señala los tres gatos iguales.	Evaluar el lenguaje comprensivo.	
<i>"Esos son todos iguales, muy bien. ¿Cuál es diferente?"</i>	Señala correctamente.	Reforzar la comprensión de la consigna.	
Dibujo 12: tres lápices de diferente longitud. Indicación: <i>"Señalá el lápiz más corto"</i>	Respuesta 12: se queda mirando el dibujo.		
Repite la consigna.	La mira y mira el dibujo, no señala ninguna imagen.		
Dibujo 13: tres nenas con vestidos diferentes. Indicación: <i>"Señalá la nena que lleva un vestido largo"</i>	Respuesta 13: señala la imagen correcta.	Evaluar el lenguaje comprensivo.	
<i>"¿Vos tenés un vestido largo?"</i>	La mira, sonríe y asiente con la cabeza.		
Dibujo 14: tres vasos, uno vacío, otro con mucho líquido y otro con poco líquido. Indicación: <i>"Señalá el que está vacío"</i>	Respuesta 14: señala la imagen correcta.		
Dibujo 15: un niño jugando solo con la pelota; una pareja de niños tirando la pelota y un grupo de cuatro niños tirando la pelota. Indicación: <i>"Señalá los nenes que están jugando en grupo"</i>	Respuesta 15: Incorrecta. Señala la pareja de niños.	Evaluar el lenguaje comprensivo.	
Dibujo 16: un pez naranja, uno celeste y dos rosas. Indicación: <i>"Señalá a los peces que son iguales"</i>	Respuesta 16: señala la imagen correcta.		
Dibujo 17: un plato con una frutilla, otro con tres frutillas y otro lleno de frutillas. Indicación: <i>"Señalá el plato con pocas frutillas"</i>	Respuesta 17: observa la imagen, mira a la fonoaudióloga y le muestra tres dedos.		
<i>"¡Si, es el plato que tiene tres frutillas!"</i>		Brindar el modelo verbal de la respuesta.	
Dibujo 18: tres mujeres corren, una detrás de la otra.	Respuesta 18: señala la imagen correcta.		

RESULTADOS

Indicación: <i>“Señalá la mujer que va a lo último”</i>			
Le presenta una lámina con el dibujo de un árbol de manzanas. En cada una hay una imagen representando una palabra: mesa, melón, medalla, medusa, lana, lata, lavarropas, lagarto. Lo debe pintar con diferentes colores según la sílaba inicial del dibujo. Rojo para las que comienzan con la. Verde para las que comienzan con me.	Mantiene buen nivel de atención durante toda la actividad. La completa correctamente con ayuda.	Promover habilidades de conciencia fonológica, mediante actividad de identificación de sílaba inicial, indicada de forma oral. Estimular componentes expresivos del nivel fonológico.	9 min
<i>“Mirá, ¿de qué color son las manzanas?”</i>	<i>“Rojas”</i> . Hace sonido de /r/ percusiva en lugar de vibrante.	Evocar y denominar rasgos.	
<i>“A mí me gustan las manzanas rojas, pero también me gustan las manzanas...”</i> La mira.	<i>“Vede”</i> . Utiliza volumen muy bajo. Imprecisión articulatoria en /d/.	Completar el enunciado denominando un rasgo.	
Enfatiza el fonema vibrante y eleva el volumen. Articula lentamente mirando a la niña. <i>“Verde, ¿Cómo es?”</i>	<i>“Veede”</i> . Eleva el volumen. Articula correctamente /d/.	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>“Vamos a marcar con rojo las manzanas que empiezan con la”</i> . Señalando dos manzanas. <i>“Por ejemplo: tenemos mesa y lagarto ¿Cuál es la...?”</i>	<i>“La ta to”</i> . Pinta correctamente.	Explicar la consigna. Trabajar discriminación auditiva.	
<i>“Muy bien, es el lagarto, lo pintamos con rojo”</i>		Dar feedback para reforzar la comprensión de la actividad.	
Señalando la manzana con el dibujo de lana: <i>“Esto es lana”</i>	<i>“Nana”</i>		
Se señala la cara. <i>“La na”</i> . Enfatizando el punto articulatorio.	Observa a la fonoaudióloga e imita el modelo articulatorio: <i>“La na”</i> . Pinta correctamente.	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
Señalando el dibujo de mesa: <i>“¿Y esto es una...?”</i>	Mira el dibujo. <i>“A ve...”</i>	Estimular denominación.	
<i>“Una me...”</i>	<i>“Me...”</i>	Fortalecer el léxico con tarea de denominación con pista fonológica.	

RESULTADOS

Señalando la mesa en la que están trabajando: “¿Esto qué es?, ¿es una...?”	“Una...”	Fortalecer el léxico con tarea de denominación con pista semántica.	
“Mesa”	“Veda”. Mirando la mesa.		
“Mesa”. <i>Enfatiza la articulación del fonema y realiza estimulación facial táctil.</i>	“Mesa”. <i>Lo dice al mismo tiempo con la fonoaudióloga.</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
“Muy bien! Mesa. ¿Cómo es?”	“Mesa”		
“¿Lo pintamos con verde?”	“Se”. Asiente con la cabeza, toma el lápiz verde y colorea el dibujo correctamente.	Comprensión de órdenes.	
“Ahora tenemos: melón...”	“Melón”		
“...Y lata”	“Data”		
“L...mirá”. Se señala la boca mientras articula el fonema linguoalveolar. “La ta”. Le toca la cara en los puntos correspondientes a ese sonido.	“La ta”. Lo dice al mismo tiempo.	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
“¿Cuál es me...?”	“Meló”. Señala el dibujo.	Trabajar discriminación auditiva.	
“¿Marcamos el melón?”	Asiente. Toma el lápiz verde y colorea correctamente.		
“A ver: tenemos lavarropas y medalla”. Señalando las imágenes.	“Yaya”	Ejercitar conciencia fonológica con palabras de mayor extensión silábica.	
“¿Cuál es la...?”	“La...”	Trabajar discriminación auditiva.	
“Lava...”	“Lava...”		
“Lavarropas. ¿Qué lavamos en el lavarropas?”	“Dopa”	Fortalecer rasgos de significación.	
“¡Lavamos ropa!. ¿Lo marcamos?”	Asiente. Pinta la imagen con color rojo.		
“Dale que ya terminamos y hacemos un juego.”. Señalando los dibujos: “Tenemos lata...”	“Lata”	Motivar la realización de la actividad.	
“... y medusa”	“Dusa”		
“¿Cuál es la...?”	“Ta dusa”. Mira otros dibujos y se ríe, se distrae de la actividad.	Trabajar discriminación auditiva.	

RESULTADOS

Se ríe y señala más enfáticamente los dibujos. "¿Cuál es la..."	"Lata"	Redirigir la atención a la actividad.	
"¡Bien!. ¿Con rojo?"	Asiente y la pinta con rojo.		
"Marcamos la manzana que tiene la lata"		Uso de habla contingente. Relata la acción en el momento que sucede para estimular el lenguaje comprensivo.	
Señala en el dibujo. "¿Y la última qué era? ¿Una...?"	"Nenu..."	Estimular denominación a partir de imagen.	
"Medu..."	"Meduta"	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
"Medusa, ¡Muy bien!. Lo vamos a cortar así lo pegamos en el cuadernito, y después hacemos el juego". Recorta la lámina y la pega en el cuaderno. Guarda los lápices.	Ayuda a guardar los lápices.	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra. Marcar el cierre de la actividad y anticipar la siguiente.	
Pone sobre la mesa un tablero de madera con perforaciones, clavitos de madera y piezas de madera con imágenes para colocar en el tablero y martillarlas.	Observa las acciones de la fonoaudióloga.	Estimular memoria de trabajo. Fortalecer el léxico. Reforzar rasgos semánticos. Fortalecer el nivel fonológico expresivo.	10 min.
"Mirá, ¿ya te mostré el juego del martillito?"	"Sí"	Presentar el juego.	
Apoya una figura en el tablero. "A ver, vamos a martillar el ga..."	"El gato"	Fortalecer el léxico con tarea de denominación con pista fonológica.	
"¡Muy bien! Vamos a martillar el gato"	Entre las dos colocan el clavito y lo martillan. Al terminar toma otra figura, la coloca en tablero y comienza a martillar.		
Señalando: "¿Este quién es...? Sa..."	"Da"	Denominación a partir de imagen y pista fonológica.	
Enfatiza la articulación del fonema y realiza estimulación facial táctil. Prolonga la	"Ssa"	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la	

RESULTADOS

emisión de la consonante. "Sssa"		producción de la palabra.	
"Po"	"Po"		
"Sa po"	"Sa po"	Reproducir el patrón fonoarticulatorio recién trabajado en sílabas, formando la palabra completa.	
"¡Muy bien!. Ahora vas a agarrar el gatito y un clavo"	"Gavo". Intenta agarrar ambas cosas con una mano y se le caen.	Comprender la indicación verbal.	
"Primero apoyá el gatito"	Coloca el gatito sobre el tablero.	Organizar las tareas para completar la acción.	
"Agarrá un clavito"	Toma un clavito de madera.		
"¿De qué color es?"	"Toto"		
"¿Rojo?"	"Sí"	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
"¿Funciona ese martillo? Si no probá con éste". Se le cae. Reaccionan con sorpresa ambas. "¡Uy, hice lío!"	La mira y se ríe. Se tapa la boca y encoje los hombros.		
"¿Cómo se llama esto, un...? Martillo". Enfatiza la articulación del fonema y realiza estimulación facial táctil. Prolonga la emisión de la consonante.	"Martillo". Al mismo tiempo con la fonoaudióloga.	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
"Bueno, ahora vamos a martillar la ma..."	"Ma, maiposa"	Fortalecer el léxico con tarea de denominación con pista fonológica.	
"Mariposa ¡Muy bien! ¿La ponemos más arriba o más abajo a la mariposa?"	"M aaiba"	Comprensión de nociones espaciales.	
"Más arriba, porque vuela"	Toma el clavito rojo y martilla la figura.	Aumentar el repertorio de rasgos distintivos.	
"¿También con rojo?"	La mira y asiente con la cabeza.		
"Y hacemos el ruidito mientras ¿Cómo hace la mariposa...? Así". Enfatiza la articulación del fonema /s/ y realiza estimulación facial táctil.	"Sss". Mientras martilla la mariposa.	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción del sonido.	

RESULTADOS

“¿Cómo se llama esto entonces? “. Señalando el martillo.	“Aillo”	Producir la palabra ya estimulada, sin ayuda.	
“Mar ti llo”. Enfatiza la articulación y realiza estimulación facial táctil.	“Ma ti llo”	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción del sonido.	
“¡Muy bien! Ahora vamos a martillar, a ver a ver....”	“a ve a ve”		
“Vamos a martillar lo que vuela”	Señala la abeja sobre la mesa.	Evocar a partir de pista semántica.	
“¿Qué es eso?”	“Abesha”	Denominar a partir de imagen.	
“Abeja, ¡Qué linda te salió esa palabra!” Moviendo la figura hacia la niña: “¡Ay te pica, te pica!”	Se ríe, la esquiva.		
“Escuchame, ¿La ponemos abajo o arriba?”	“Aiba”		
“¿Por qué la ponemos arriba?”	“Vueda”	Trabajar relaciones semánticas.	
“¡Porque vuela, muy bien!”	Busca un clavito.		
“Un clavito...”	“Vede”	Elicitar la palabra. Fortalecer estructura morfosintáctica.	
“Verde ¿Cómo es?”	“Vede”	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
“Verde, muy bien. ¿Cómo es el ruidito de la abeja? Sssss”	“Shhhh”	Estimular el nivel fonético.	
“Mirá”. Se señala en su cara el punto de articulación del sonido y produce el gesto. “Con sonrisita, ssss”	“Ssss”	Dar el modelo visual y auditivo para la producción del sonido.	
“¿Y eso que es?” Señala. “Vamos a martillar la va...”	Observa entre las figuras. “Vaca”	Trabajar conciencia fonológica.	
“¡Bien! La ponemos abajo del gato”	Lo coloca arriba del gato.		
“Abajo”	La mira.		
“Mirá”. Le muestra con la figura sobre el tablero. “Acá	Lo coloca correctamente.	Trabajar comprensión de nociones espaciales.	

RESULTADOS

<i>es arriba del gato, y acá es abajo del gato</i>			
<i>“Muy bien, abajo del gato. Agarro un clavito. ¿De qué color?”</i>	<i>“Aco”</i>	Estimular denominación y expresión en el nivel fonológico.	
<i>“Blanco, blanco”</i>	Martilla.	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
<i>“Ahora mirá”. Señalando las figuras. “Uno de estos no es un animal. ¿Cuál de estos no es un animal?”</i>	Señala el árbol.	Trabajar relaciones semánticas de exclusión.	
<i>“¡Bien! Ponelo arriba del gato”</i>	Lo ubica correctamente y martilla.	Comprensión de nociones espaciales.	
<i>“¡Bien, muy bien! ¿Y ahora?”</i>	<i>“Pero”</i> . Señala al perro.		
<i>“Bueno, el que vos quieras”</i>	Lo toma y lo lleva hacia el tablero.		
<i>“Lo ponemos debajo de la abeja”</i>	<i>“Abeja”</i>		
<i>“¿Dónde está la abeja?”</i>	Señala la abeja.		
<i>“Bueno, ponemos el perro debajo de la abeja”</i>	Lo pone en la posición correcta.	Comprensión de nociones espaciales.	
<i>“¡Muy bien! ¿Cómo hace el perro?”</i>	<i>“Au au”</i> . Agudiza el tono.	Reforzar rasgos. Trabajar lenguaje expresivo.	
<i>“Elegí otro que te guste”</i>	Toma una figura.		
<i>“¿Qué es eso?”</i>	<i>“Pe”</i>	Denominación de palabra a partir de imagen.	
<i>“Pez. Lo ponemos debajo de la mariposa”</i>	Lo ubica correctamente.	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra. Comprensión de nociones espaciales.	
<i>“¡Muy bien! Tomá”. Le alcanza un clavito.</i>	Lo toma y martilla.		
<i>“Mirá, ahora quiero que busques la ji...”</i>	<i>“Ji ra”</i>	Fortalecer conciencia fonológica.	
<i>“Ji ra fa”. Enfatiza la articulación y realiza estimulación facial táctil. Lo dicen al mismo tiempo.</i>	<i>“Ji ra fa”</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la	

RESULTADOS

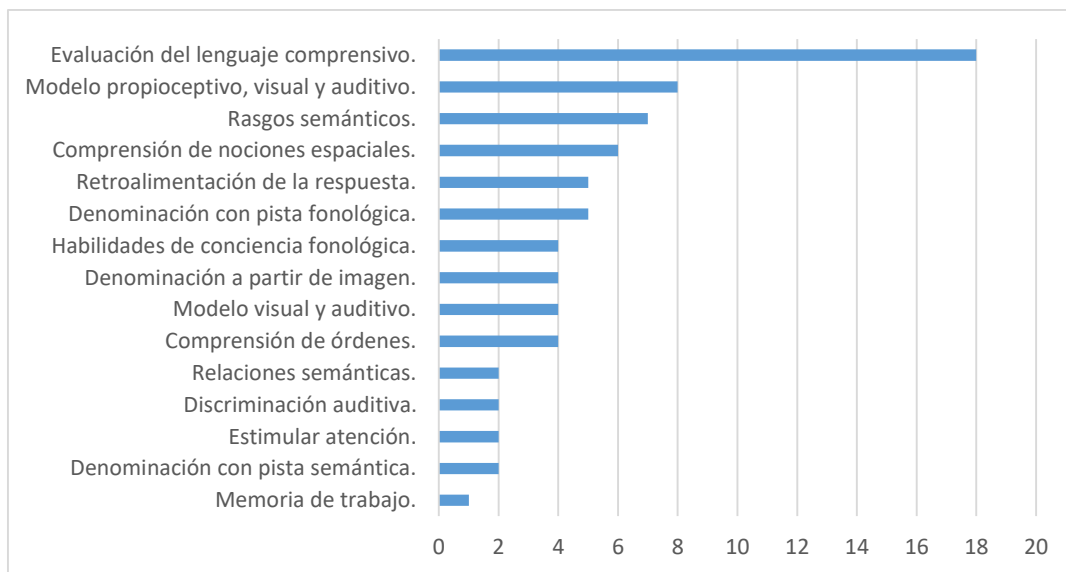
		secuencia de sonidos de la palabra.	
<i>“¿Ay, qué lindo que te salió! La ponemos arriba del pez”</i>	La ubica correctamente.		
<i>“ Bien, está arriba del pez y debajo de la mariposa”</i>		Comprensión de conceptos espaciales.	
<i>“Muy bien. Ahora ponemos la ballena. La ponemos abajo del pez”</i>	Toma la figura y la coloca correctamente.		
<i>“Bueno, ¡ya terminamos! Ya es la hora”</i>	Asiente con la cabeza. Se levanta de la silla.	Anticipar el fin de la sesión.	
<i>“Bueno, vamos”</i>	Se pone la campera con ayuda. Van hacia la puerta.	Fin de la sesión.	

Fuente: elaborado sobre datos propios

En la primera actividad la niña señala correctamente en 15 de las 18 consignas evidenciando comprensión de conceptos espaciales, nociones de cantidades, identificación de agentes, atributos y relaciones semánticas acordes para su edad. Las dos actividades siguientes fueron planteadas con el objetivo de promover habilidades de conciencia fonológica. La niña fue capaz de reconocer las palabras de dos sílabas representadas en imágenes a partir de la sílaba inicial dada en forma oral, mientras que en las palabras de mayor extensión presentó dificultades. Durante toda la sesión, la fonoaudióloga estimula la producción de las palabras, incentivando la repetición y dando el modelo visual, auditivo y propioceptivo, a lo que la niña responde mejorando la emisión tanto en extensión, como en la articulación.

Gráfico N°1: Propósitos de las actividades de la sesión 1

RESULTADOS



Fuente: elaborado sobre datos propios.

Durante la sesión 1 los propósitos de las actividades estuvieron principalmente orientados a evaluar y estimular aspectos del lenguaje comprensivo del nivel semántico, relacionados con comprensión de órdenes y conceptos básicos tales como espacialidad y relaciones de cantidad, así como también en el nivel fonológico con actividades de reconocimiento de palabras por su sonido inicial.

En cuanto a los propósitos que involucran el nivel expresivo, predominaron la organización y producción de las secuencias de sonidos de las palabras por medio de los modelos visual, auditivo y propioceptivo, así como de la retroalimentación de las respuestas que se observaron. Este objetivo se observó durante toda la sesión, trabajándose de forma complementaria con los propósitos de cada actividad.

Con el propósito de estimular procesos cognitivos de atención y memoria de trabajo, se trabajó en los momentos de explicación y refuerzo de consignas durante las actividades.

Tabla N°2: Sesión 2, 23/09/2022

INTERVENCIÓN DE LA FONOAUDIÓLOGA	RESPUESTA DEL PACIENTE	PROPÓSITO	TIEMPO
“¡Hola!” Le hace gesto de pasar. “No tuviste jardín hoy. ¿A vos te gusta ir al jardín?”	Entra y le sonríe a la fonoaudióloga. Se sienta. Le da el cuaderno de actividades. Sonríe y asiente.	Dar inicio a la sesión.	1 min.
“Estoy buscando algo lindo para hacer en el cuadernito”. Saca de su carpeta una lámina con la imagen de una casa en la	Espera atenta.	Estimular comprensión de órdenes. Reforzar comprensión de nociones espaciales.	11 min.

RESULTADOS

cuidad y una plantilla con stickers.			
“Mirá ¿Qué tenemos acá?” Señalando los stickers. “¿Qué es eso?”	Mira los stickers. La mira a la fonoaudióloga y sonríe.		
“¡Un monstruo!” Se lo da. “Mirá, lo vamos a pegar arriba del banco. Un poquito más arriba”	Lo ubica bien, con ayuda.	Trabajar comprensión de nociones espaciales.	
“Y vamos a pegar éste abajo del banco”. Le da otro sticker.	Lo ubica encima.	Trabajar comprensión de nociones espaciales.	
“Abajo, más abajo”. Le hace gesto hacia abajo con la mano.	Lo ubica bien.	Dar ayuda gestual para que logre corregir la posición.	
“Abajo, ¿cómo es?”	“Aajo”	Estimular expresión verbal solicitando la repetición.	
“Mirá: abajo”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	“Abajo”	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
“¡Bien! El semáforo ¿Dónde está?”	Mira la lámina.	Comprensión de enunciado interrogativo.	
“¿Cuál es el semáforo?”.	Mira en la lámina y señala correctamente.	Simplificación el enunciado para favorecer la comprensión.	
“¡Bien! ¿Y esto es un...?” Le muestra un sticker de balde.	“Aba”.	Trabajar vocabulario expresivo con denominación a partir de imagen.	
“Tiene agua. Es un balde”	“Bande”	Modelado y extensión de la respuesta. Incrementar repertorio léxico.	
“Un balde ¡Muy bien! Lo pongo al lado del semáforo”	Lo ubica arriba del semáforo.		
Le guía la mano para corregir la posición. “Al lado ¡Muy bien!”	Lo ubica correctamente.	Trabajar comprensión de nociones espaciales. Dar ayuda para corregir la posición.	

RESULTADOS

“Ahora vamos a poner este papel, arriba del semáforo”. Le da el sticker.	“Aiba”	Trabajar comprensión de nociones espaciales. Incrementar repertorio léxico.	
“Si, arriba, arriba”	Lo ubica bien.		
“¡Muy bien! Bueno, ahora...”	“Aoa”. Imita tanto los sonidos como la prosodia.		
“Vamos a poner un cofre”. Le da el sticker. “Escucha bien”	Levanta la vista y la mira atenta.	Estimular la atención.	
“Un cofre en la ventana de la casa”	Lo coloca bien.	Trabajar comprensión léxica y memoria de trabajo.	
“Y vamos a poner...¿Qué es esto?” Le muestra el sticker.	Lo mira.	Trabajar vocabulario expresivo con denominación a partir de imagen.	
“Una crema”	“Ema”	Incrementar repertorio léxico.	
“Escuchá, en la puerta de la casa”	Lo coloca bien.	Estimular la atención y memoria de trabajo. Trabajar comprensión léxica.	
“¡Muy bien! Y el farol, ¿Dónde está el farol acá en este dibujo?”. Señala la lámina.	Mira la lámina.	Trabajar lenguaje comprensivo. Reconocimiento Léxico.	
Señala el farol y le da un sticker. “Lo vamos a poner arriba del farol”	Lo posiciona cubriendo el farol.	Trabajar comprensión de nociones espaciales.	
“Ojo, arriba”	Lo corrige y ubica bien.	Retroalimentar la respuesta para que la corrija.	
“¡Arriba muy bien! ¿Y esto qué es, una...co?”	“Co”.	Denominación de palabra a partir de imagen y pista fonológica.	
“Corona”	“rorona”	Incrementar repertorio léxico.	
“Co ro na”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	“co ro na”. Al mismo tiempo con la fonoaudióloga.	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo,	

RESULTADOS

		visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
<i>“¿Y estas qué son?”</i>	<i>“Fioie”</i>	Denominación de palabra a partir de imagen.	
<i>“Flores”</i> . Lo repite enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	<i>“Flo res”</i> Al mismo tiempo con la fonoaudióloga.	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
<i>“Arriba del techo de la casa. Arriba del techo”</i>	Lo ubica bien. La mira.	Retroalimentar la respuesta.	
<i>“Muy bien ¿Y este, sabes qué es?”</i> Le muestra un sticker.	Lo mira y mira a la fonoaudióloga.	Incrementar repertorio léxico.	
<i>“Un ro...”</i>	<i>“yo...”</i>	Trabajar vocabulario con tarea de denominación de palabra a partir de imagen y pista fonológica.	
<i>“Mirá, te ayudo a decirlo. Ro bot, ro bot”</i> . Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	<i>“O o, ro bo”</i>	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
<i>“En la calle lo ponemos”</i>	<i>“Tate”</i> . Lo ubica bien.	Estimular la atención y memoria de trabajo. Trabajar comprensión léxica.	
<i>“¡Muy bien! Vamos a poner...a ver a ver, ¿cuál podemos poner? Vamos a poner esto que es un dado”</i>	<i>“Dado”</i>	Retroalimentar la respuesta.	
<i>“¡Qué lindo que te sale! Al lado del robot”</i> . Le da el sticker.	Lo ubica arriba.	Retroalimentar la respuesta. Estimular la atención y memoria de trabajo. Trabajar comprensión léxica. Trabajar comprensión de nociones espaciales.	

RESULTADOS

<p><i>“Arriba no, al lado. Mirá”. Le dirige la mano. “¡Muy bien!”</i></p>	<p>Lo ubica bien con ayuda</p>	<p>Retroalimentar la respuesta.</p>	
<p><i>“Mirá, para terminar, quiero que pintemos el semáforo. A ver, ¿Vos te acordás qué colores tiene el semáforo?”. Le muestra una lata con lápices. “Vos mirás y me decís”</i></p>	<p>“Oja”</p>	<p>Comprensión del enunciado. Estimular memoria. Rasgos semánticos.</p>	
<p><i>“Rojo, ¡Muy bien!”</i></p>	<p>“Amaillo e ¡vede!”</p>	<p>Dar modelo auditivo de la palabra.</p>	
<p><i>“¡Ah, pero sabés todos, muy bien!”</i></p>	<p>“¡Aaaah!”. Se ríen juntas. Pone cara de sorpresa y le muestra que el lápiz tiene un color diferente en cada extremo.</p>	<p>Retroalimentar la respuesta. Promover lenguaje espontáneo.</p>	
<p><i>“¡Tiene los dos, no me había dado cuenta!”</i></p>	<p>“Amaillo e ¡vede!”</p>	<p>Estimular aspectos pragmáticos. Rasgos suprasegmentales. Poner palabras de acuerdo a lo que quiso comunicar y a la intención expresada.</p>	
<p><i>“Amarillo y mirá: verde, verde”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.</i></p>	<p>“Vede, vede”</p>	<p>Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.</p>	
<p><i>“Ahora lo pinto...acá rojo”. Le corrige la posición de agarre del lápiz.</i></p>	<p>Lo pinta. Luego toma el color verde. “Veede”</p>		
<p><i>“Verde, muy bien”. Le ayuda a agarrarlo. “Así”</i></p>	<p>Lo pinta.</p>		
<p><i>“Muy bien. Y escuchame, si tenemos que cruzar la calle ¿cuándo podemos pasar? ¿Con qué color podemos pasar?”</i></p>	<p>“Ojo”. Señala el rojo en el dibujo del semáforo.</p>	<p>Comprensión de enunciado interrogativo. Estimular atención. Trabajar con rasgos y relaciones semánticas.</p>	
<p><i>“¡El rojo, muy bien! Cuando yo miro y está en rojo, puedo pasar”</i></p>	<p>Mira el dibujo y señala. “¡Vede!”</p>	<p>Modelar y expandir el enunciado. Trabajar con rasgos y relaciones semánticas.</p>	
<p><i>“Cuando yo miro y está en verde no puedo pasar”</i></p>	<p>Señala el amarillo.</p>	<p>Modelar y expandir el enunciado.</p>	

RESULTADOS

		Trabajar con rasgos y relaciones semánticas.	
<i>“¿Y el amarillo? ¿Tengo que esperar a ver qué pasa, cierto?”</i>	<i>“Shi”</i>	Comprensión de enunciado interrogativo. Trabajar con rasgos y relaciones semánticas.	
<i>¡Hay que esperar!</i>	<i>“Amaillo”</i> . Lo señala.	Modelar y expandir el enunciado.	
<i>“Claro, no se pasa. Está amarillo”</i>	La mira y mueve la cabeza negando.	Modelar y expandir el enunciado. Trabajar con rasgos y relaciones semánticas.	
Presenta otra plantilla de stickers que tiene caras de personajes con distintas expresiones. Le da el sticker con cara triste. <i>“Bueno...vamos a pegar acá. Mirá, ¿lo conocés a este personaje?”</i>	<i>“Shi”</i>	Presentar la actividad.	3 min.
<i>“Él no encuentra a sus amigos, ¿cómo se siente?”</i>	Mira el sticker y a la fonoaudióloga.		
<i>“No encuentra a sus amigos, ¿cómo se siente?”</i>	Hace gesto de cara triste.	Trabajar con habilidades pragmáticas y teoría de la mente. Comprensión de estados emocionales.	
<i>“Sí, ¿Cómo está?”</i>	<i>“Tite”</i>	Expresión de estados emocionales.	
<i>“¡Sí, triste!”</i> Hace el gesto de cara triste, baja el tono y velocidad de la emisión. <i>“¡Está triste! Muy bien, lo ponemos acá”</i> . Señala en la lámina.	Lo pega.	Trabajar integración de componentes no verbales a la comunicación: prosodia y gestos.	
Le da la plancha con varios stickers. <i>“Él está preocupado”</i>	Señala el sticker correctamente.	Trabajar con habilidades pragmáticas y teoría de la mente. Comprensión de estados mentales.	
<i>“Sí, ¿Cómo está?”</i>	<i>“Eo”</i>	Expresión de estados mentales.	
<i>“¡Qué difícil esa palabra! Está preocupado. Lo ponemos acá”</i> . Señala el lugar.	Lo pega.		

RESULTADOS

“¿Y acá, como está?”	“Leí”	Trabajar con habilidades pragmáticas y teoría de la mente. Comprensión de estados emocionales.	
“Mirá, feliz”. Se señala la cara y enfatiza la articulación.	“Felí”	Expresión de estados emocionales.	
“Muy bien! Ponelo acá, debajo de preocupado” Señala.	Lo pega.		
Señala. “Y este no durmió nada, ¿Cómo esta?”	La mira y espera.	Trabajar con habilidades pragmáticas. Comprensión de estados mentales.	
“Con sueño”	“Nueño”		
“Mirá, así: Sue ño”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	“Su ño”	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
“Está can sa do”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	“A a do”. Al mismo tiempo con la fonoaudióloga.	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
“A ver si lo ponés acá abajo”	“Ajo”. Lo pega.		
“Listo. Ahí está”	Observa la hoja.	Marcar el fin de la actividad.	
Le muestra otra serie de stickers. En la actividad los van pegando en el cuaderno y anotando una frase.			10 min.
“Y ahora mirá, ¿esto qué es? Es una...”	“Nuna”	Trabajar vocabulario con denominación a partir de imagen.	
“¿Qué es?”	“Rortura”	Mejorar la inteligibilidad.	
“Una tortuga. A ver, tor tu ga”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	“Tor tu ga”	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la	

RESULTADOS

		secuencia de sonidos de la palabra.	
<i>“Vamos a elegir, a ver qué come la tortuga. Tendría que comer alguna verdura, a ver... ¿cuál será una verdura?”</i>	Mira la lámina.	Trabajar categorías semánticas. Evocación léxica.	
<i>“¿Cuál puede ser una verdura...? Por acá, a ver”. Señala la zona de los sticker con imágenes de alimentos.</i>	La mira y sonrío. Hace una mueca frunciendo la nariz.	Trabajar categorías semánticas. Facilitar por medio de imágenes.	
<i>“Verdura... ¿Cuál será?”</i>	Señala el sticker de caramelo.		
<i>“¿Qué es esto?”</i>	<i>“Aamelo”</i>	Trabajar vocabulario expresivo.	
<i>“¿Y te parece que la tortuga coma caramelo?”</i>	Se ríe y niega con la cabeza. <i>“Naaa”</i>	Trabajar relaciones semánticas.	
Se ríe. <i>“Noo, ¡le va a hacer mal! Una verdura puede comer”</i>	Señala las uvas.		
<i>“Bueno, es parecido, pero no es una verdura, es una fruta, es una...”</i>	<i>“Uva”</i>	Trabajar categorías semánticas.	
<i>“Uva, ¡bien! La puede comer la tortuga, pero yo te pedí verdura. Hay una verdura que comen los conejos”. Señala los stickers.</i>	Señala la zanahoria.	Trabajar relaciones semánticas. Evocación a partir de relaciones semánticas.	
<i>“¡Si! ¿Cómo se llama?”</i>	<i>“Nanaonia”</i>	Aumentar vocabulario expresivo.	
<i>“Zanahoria. Mirá, za na ho ria”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.</i>	<i>“za na o ia”</i> . Al mismo tiempo con la fonoaudióloga.	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra. Mejorar la inteligibilidad	
<i>“Zanahoria. La tortuga come zanahoria, como los conejos. Come muchas verduras la tortuga. Ahora yo te lo voy a escribir. A ver, decimos...”</i> Anota mientras lo dice. <i>“La”</i>	<i>“A”</i>	Estimular comprensión de relaciones semánticas. Aumentar repertorio de rasgos semánticos.	

RESULTADOS

"Tortuga"	"Otuga"	Trabajar nivel morfosintáctico para incentivar la comprensión y producción de oraciones.	
"Come"	"Mome"		
"Come". Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	"Come"	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
"Zanahoria"	"A aoia"		
"Ahora hay otra tortuguita por acá, a ver si la encuentro". Le da otro sticker. "Pegalo acá"	"Aca". Lo pega.		
"Esa tortuga come una fruta. ¿Cuál puede ser una fruta?"	Señala la uva.	Trabajar categorías semánticas. Dar facilitación con imágenes.	
"Bien, sacala, a ver". La ayuda. Se le pega en el dedo.	"¡Nel dedo!"		
"En el dedo, sí. ¿Cómo decimos? La". Mientras escribe.	"Totua"	Modelar la respuesta. Trabajar nivel morfosintáctico para incentivar la comprensión y producción de oraciones.	
"Tortuga"	"Mome uva"		
"¡Muy bien! Come, a ver..." Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	"Come"	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
"¡Muy bien! ¿Y sabés cómo se llama él?" Señala un personaje.	"shi"		
"Muy bien. Pegalo debajo de la tortuga"	Lo pega correctamente. "¿aí aí?" La mira.		
"Ahí". Señala. "Y a él le gustan otras comidas.	Señala los caramelos.		

RESULTADOS

¿Qué puede comer, a ver...?"			
“¿Él come caramelos?”	“Shiii”. Riendo		
“¡Le va a hacer mal a los dientes, a la panza!”. Le da el sticker.	Se ríe y se mira la panza. Toma el sticker y lo pega con ayuda.	Trabajar relaciones semánticas.	
“¿Cómo decimos entonces? Él...”	“Él...”	Trabajar nivel morfosintáctico para incentivar la comprensión y producción de oraciones.	
“¿Qué?”	“Mome”		
“Come. A ver, come...”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	“Come caamenos”	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
“Caramelos. A ver”. La mira con intención de que repita sin la guía.	Se señala la boca. “Ma cheche”		
“¡Si, le va a hacer mal a los dientes! Caramelo”. Enfatizando la articulación del fonema /k/. “A ver...”	“Ca eno”	Aumentar relaciones semánticas.	
“Él come caramelo. ¿Y este?”. Señalando otro sticker.	Lo mira.		
“A ver, ¿qué come?”. Le da la plantilla con alimentos.	“Nona”	Trabajar nivel morfosintáctico para incentivar la comprensión y producción de oraciones.	
“Dona. Así”. Enfatizando la articulación.	“Dona”	Dar el modelo visual auditivo para la producción de la palabra.	
“¡Muy bien!, dona. A ver ... si tengo otro personaje. Puede ser este monstruito que no me acuerdo cómo se llama” “¿A ver que come él?. Algo que dan en los cumpleaños”	Señala la torta.	Evocar a partir de rasgos semánticos.	

RESULTADOS

“Eso, ¿qué es?”	“Tata”	Trabajar vocabulario con denominación a partir de imagen.	
“Toorta”. Enfatizando la articulación.	“Taata”		
“Torta. Entonces...” Lo escribe mientras dice: “Él come...” La entonación y la mirada son en intención de escucha para invitar a continuar el enunciado.	“Mome tota”	Trabajar nivel morfosintáctico para incentivar la comprensión y producción de oraciones.	
Le muestra las frases que escribieron y las sigue con el dedo para repetirlas. “Él come dona. Come”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	“Comie”	Trabajar nivel morfosintáctico para incentivar la comprensión y producción de oraciones. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
“Ca...”	“Caamelo”		
“Caramelo”		Dar el modelo auditivo de la palabra.	
Lee otra frase. La entonación y la mirada son en intención de escucha para invitar a continuar el enunciado. “La...”	Sigue la frase con la mirada. “Ta”	Trabajar nivel morfosintáctico expresivo para incentivar la producción de oraciones.	
“Tor...”	“Tor tuga mome uva”		
Lee otra frase. “¿Y acá? La tortuga...”	“Ota totuga”		
“Otra tortuga. Come...”	“Mome”		
“Come”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	“Come”	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
“Zanahoria. ¡Esa es difícil!”	“Sana oia”		
“¡Bien!”			

RESULTADOS

Toman la hoja donde pegaron las caras con emociones. Escribe las frases a medida que las dicen. "Él..."	Sigue visualmente la escritura. "E..."	Trabajar nivel morfosintáctico expresivo para incentivar la producción de oraciones.	
"Está..."	"Etá"		
Escribe la palabra triste pero no la dice.	"Tite"		
"¡Muy bien! Y acá él está...enojado"	"Nojado"	Trabajar nivel morfosintáctico expresivo para incentivar la producción de oraciones.	
"¿Y acá, cómo está? "	La mira		
"Como era el ruidito? Fff feliz"	"Feliz"	Estimular aspectos fonéticos con modelo de sonido aislado.	
"Y acá: él está can..."	"O duedo". Hace gesto de refregarse los ojos.	Trabajar nivel morfosintáctico para incentivar la comprensión y producción de oraciones.	
"Con sueño. Está can...sa"	"Do"	Aumentar vocabulario expresivo.	
"¡Muy bien! ¿Vamos a hacer otro juego?"	"Si"		
"Bueno, guardamos los lápices acá". Señala la lata y guarda un lápiz.	Guarda los lápices.	Comprensión de órdenes.	
Le presenta una lámina con monstruos y una bolsa con fichas con letras de colores. Tiene que colocar las fichas en el monstruo que tenga el mismo color.	Mira atenta.	Dar la consigna.	5 min.
"Tengo unos monstrositos, como la película. ¿La conocés esa película que es re linda?"	"Si"		
"El monstruo quiere comer una fichita". Le acerca la bolsa. "A ver una fichita, elegí una"	Saca la ficha con la letra E.	Comprensión de órdenes.	
"¡Uy! ¿Cuál es esa, la conoces esa letra? "	"E"	Reconocimiento de letras. Trabajar con el	

RESULTADOS

		nivel fonético con sonidos.	
<i>“¿A dónde la ponemos esa letra, va con el azul o con el rojo?”</i>	La ubica sobre el monstruo rojo.	Comprensión de la consigna.	
<i>“¡Muy bien ahí! Esta es la e”</i>	“Eee”. Se ríe.		
<i>“Y es de color rojo”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.</i>	“Rojo”	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
Le acerca la bolsita para que saque otra ficha. “A ver...”	Mira la ficha. “U”	Reconocimiento de letras. Trabajar con el nivel fonético con sonidos.	
<i>“¡Pero mirá qué bien, cómo la conocés! ¿Y en que monstruo va? ¡Eso!”</i>	La ubica correctamente.	Comprensión de la consigna.	
<i>“¿De qué color es ésta?”</i>	“Amaillo”	Trabajar denominación. Estimular lenguaje expresivo.	
<i>“Amarillo, muy bien, ¡una genia! A ver otra”. Le acerca la bolsita.</i>	Saca una ficha. “Vede”	Trabajar denominación. Estimular lenguaje expresivo.	
<i>“Verde. Así, verde”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.</i>	“Verde”	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
<i>“Muy bien. ¿Y qué letra es, la conocés?”</i>	“Vede”	Trabajar denominación. Estimular lenguaje expresivo.	
<i>“¿Y qué letra es?”. Le muestra la anterior. “Ésta es la u, me dijiste. ¿Y ésta?”</i>	“O”	Reconocimiento de letras. Trabajar con el nivel fonético con sonidos.	
<i>“¡Muy bien! Es la o. Ahora elegí una de acá”</i>	Saca otra ficha. “Jojo”	Trabajar denominación. Estimular lenguaje expresivo.	
<i>“Rojo”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.</i>	“Rojo”	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo,	

RESULTADOS

		visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
<i>"Y es la de papá esta letra"</i>	<i>"Sii"</i> . La coloca sobre el monstruo rojo y saca otra ficha. <i>"¡Ota oja!"</i>	Comprensión de la consigna. Trabajar conciencia fonológica.	
<i>"¡Otra roja, sacaste muchas rojas! Tiene hambre ese monstruo"</i>	Coloca la ficha correctamente y saca otra de la bolsa. <i>"¡Ota más!"</i> . Expresión de sorpresa. Se ríe. Mira a la fonoaudióloga.	Trabajar denominación. Estimular lenguaje expresivo. Trabajar pragmática introduciendo aspectos prosódicos y comentarios pertinentes al contexto. Estimular lenguaje espontáneo.	
<i>"¡Otra más! ¿Y es de color...?"</i>	<i>"Uuo jo"</i> . Mirando a la fonoaudióloga y abriendo más la boca al articular.	Trabajar denominación. Estimular lenguaje expresivo.	
<i>"Rojo"</i> . Enfatizando la articulación.	<i>"Rojo"</i> . Lo coloca en el monstruo rojo.	Dar modelo visual y auditivo de la palabra.	
<i>"¡Tiene muchas!"</i>	<i>"¡Aaa e chuchas!"</i>	Estimular lenguaje expresivo. Trabajar pragmática introduciendo aspectos prosódicos y comentarios pertinentes al contexto. Estimular lenguaje espontáneo.	
<i>"Saca otra. A ver..."</i>	Saca otra ficha roja.		
<i>"¿Otra más?"</i>	<i>"¡Ota maaa!"</i> . Se ríe.	Estimular lenguaje expresivo. Trabajar pragmática introduciendo aspectos prosódicos y comentarios pertinentes al contexto. Estimular lenguaje espontáneo.	
<i>"¿Cuál es ésta? ¿La conocés?"</i>	<i>"No"</i>		
<i>"Es la letra m de mamá"</i>	<i>"A mamá"</i> . La coloca correctamente.	Trabajar conciencia fonológica.	
<i>"La de mamá. Sacá otra"</i> . Le acerca la bolsita.	<i>"Vede"</i>	Trabajar denominación. Estimular lenguaje expresivo.	
<i>"Verde ¿Qué letra es? Es la de ssserpiente. Este ruidito mirá"</i> . Le muestra	La imita. <i>"Sss"</i>	Estimular aspectos fonéticos con modelo de sonido aislado.	

RESULTADOS

como articula el sonido. "Sss"			
"Te sale hermoso!". Le acerca la bolsita.	Saca una ficha y la mira.		
"¿Este color cuál es? Tiene un ruidito parecido al de recién, shhh"	"Shhh"	Estimular aspectos fonéticos con modelo de sonido aislado.	
"¿Cuál es?"	"Amaisho"	Trabajar denominación. Estimular lenguaje expresivo.	
"Amarillo"	"Amashisho"	Dar el modelo visual auditivo para la producción de la palabra.	
"Bien. ¿Sacamos las letras así jugamos a otro juego?"	"Sí". Guardan entre las dos.	Comprensión de órdenes.	
"¡Ay, pero ya es la hora!"	"¡Ya na ona!"	Indicar el fin de la sesión. Estimular pragmática introduciendo aspectos prosódicos y comentarios pertinentes al contexto.	
"Si, te tenés que ir". Terminan de guardar. "¿Te gustó este juego de los monstruitos?"	Asiente con la cabeza. Guarda la última ficha. "¡Taá!"	Dar cierre a la actividad.	
"¡Muy bien! Bueno vamos". La acompaña a la puerta y se despiden.		Despedida. Fin de la sesión.	

Fuente: elaborado sobre datos propios.

En la primera actividad se trabaja con comprensión de órdenes y nociones espaciales. Identifica correctamente en la lámina los conceptos solicitados y comprende las órdenes que incluyen la referencia concreta, como pegar el sticker en la ventana. En cambio, presenta dificultades en 5 de las 7 indicaciones que incluyen una referencia espacial, como cuando se le solicita poner el sticker al lado del semáforo y la niña lo coloca arriba. Con ayuda gestual y verbal logra corregir los errores.

Se realiza estimulación del nivel léxico con denominación de las imágenes utilizadas, la cual es lograda sin ayuda en la mayoría de las respuestas y, en algunos casos, con pistas fonológicas. Tuvo inconvenientes al trabajar con identificación de categorías frutas y verduras, pero logró identificar elementos por su asociación con un rasgo semántico.

En el nivel fonético y fonológico presenta omisiones y sustituciones en casi todas las palabras. En aquellas que la fonoaudióloga le da el modelo visual y auditivo las logra mejorar,

RESULTADOS

así como también cuando agrega el estímulo propioceptivo. También se trabajó la emisión de sonidos aislados logrando nombrar los vocálicos y repetir los consonánticos.

En el nivel pragmático, se trabaja el reconocimiento de estados emocionales con imágenes las cuales identifica y nombra correctamente.

Gráfico N°2: Propósitos de las actividades de la sesión 2.



Fuente: elaborado sobre datos propios.

Los propósitos más trabajados durante esta sesión fueron los relacionados con el fortalecimiento del nivel léxico semántico, el cual se estimuló con tareas de denominación, asociación con rasgos semánticos, categorías, uso y comprensión de verbos y comprensión de conceptos espaciales.

La atención lograda con la dinámica interactiva de la sesión, permitió trabajar varias actividades que se aprovecharon para incorporar objetivos orientados a la expresión y comprensión en el nivel pragmático y morfosintáctico.

El modelado de las respuestas en el nivel fonológico también se destacó como uno de los objetivos principales y se trabajó de forma transversal en toda la sesión.

Tabla N°3: Sesión 3, 30/09/2022

INTERVENCIÓN DE LA FONOAUDIÓLOGA	RESPUESTA DEL PACIENTE	PROPÓSITO	TIEMPO
"¡Hola, vení, pasá!"	La mira y le sonrío. Entra al consultorio mostrándole una bolsita con el cuaderno. Se sienta en la silla que utiliza habitualmente.	Dar inicio a la sesión.	

RESULTADOS

<i>“¿Me querés dar tu gorro y la bufanda?”</i>	Se saca las prendas con ayuda y se las da. Levanta y mueve el pie, mostrándole a la fonoaudióloga. La mira y sonríe.		
<i>“¡Ay, esas zapatillas me encantan! ¡Re cómodas! ¿Cómo estás, bien?”</i>	Asiente con la cabeza. Mira alrededor. Observa atenta mientras la fonoaudióloga busca un libro.	Incentivar el lenguaje espontáneo.	
Propone una actividad de lectura. Durante la misma relata la historia de forma expresiva y entretenida.	Mantuvo muy buenos niveles de atención y motivación durante toda la actividad	Realizar inferencias. Identificar ideas, intenciones y sentimientos de los personajes. Trabajar la comprensión. Incentivar la expresión oral.	10 min
Le muestra un libro. El mismo tiene solapas que se pueden ir levantando a medida que cuenta la historia para descubrir los escondites del personaje. <i>“Mirá, ¿Qué es? Un...”</i>	<i>“Nío”</i>	Presentar la nueva actividad. Adecuar el relato al nivel de comprensión lingüística. Comprensión del discurso. Denominación.	
<i>“¡Un dinosaurio! Mirá: diino”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.</i>	<i>“Diino”</i> . Al mismo tiempo.	Trabajar nivel fonético fonológico. Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
Señala la imagen del libro. <i>“Mirá: él quiere bañar al dinosaurio. Y él...¿Quiere bañarse?”</i>	<i>“Naaaa”</i> . Niega con la cabeza.	Utilizar el apoyo visual para favorecer la comprensión del contexto. Trabajar inferencias. Comprensión de enunciados interrogativos. Comprensión del discurso	
<i>“¡No, aaah! ¡Mirá la cara!”</i> . Imita la cara de dinosaurio que niega con	Mirando la imagen. <i>“A mañaasee”</i>	Incorporar recursos suprasegmentales para favorecer la	

RESULTADOS

la cabeza. "Y el hombre le dice: a bañarse...¿Cómo le dice?"		comprensión. Modelar recursos prosódicos expresivos. Comprensión del discurso	
"¡A bañarse!"	En el dibujo el dinosaurio está escondido detrás de la planta. Lo señala y mira a la fonoaudióloga. "¡Queé!". Expresando asombro.	Trabajar prosodia incorporando variaciones de entonación, ritmo, acentuación y velocidad.	
"A ver...¡Se escondió! No lo encuentra por ningún lado. ¡dinosaurio! ¿A ver dónde se escondió?... ¡Ah! Ahí atrás de una planta". Señalando.	"Iiii". Levanta la solapa de la planta y descubre el personaje.	Expandir el comentario confirmando su expresión. Dar un modelo oral expresivo. Comprensión del discurso Trabajar prosodia incorporando variaciones de entonación, ritmo, acentuación y velocidad.	
Se posiciona de frente señalándose la cara, habla más pausado y la espera para decirlo juntas. "Se escondió atrás de la planta"	"Atas panta". Se acopla a la fonoaudióloga, diciéndolo al mismo tiempo.	Acompañar la emisión oral simultáneamente para dar apoyo visual y auditivo que permita la autocorrección.	
"Atrás de la planta. Y ahora le dice a la mamá. Le dice: no está el dinosaurio...¡No lo encuentro! A ver en la tele, a ver a ver..." Mira y busca en la imagen.	Levanta la solapa de la tele y descubre al personaje. Mira a la fonoaudióloga sonriendo. "¡Eeh!"	Guiar la acción a partir del enunciado Comprensión del discurso. Trabajar prosodia incorporando variaciones de entonación, ritmo, acentuación y velocidad.	
"¡Ahí está, ahí adentro! ¿Qué hace el dinosaurio?"	Mira la imagen y lo señala.	Comprensión de preguntas abiertas.	
"¿Que hace, toma...?"	"Moma agua"	Comprensión y expresión de acciones. Guiar la producción de enunciados de mayor longitud.	

RESULTADOS

		Comprensión del discurso.	
"Toma agua ¿Qué hace?"	"Moma agua"	Modelar y trabajar lenguaje expresivo solicitando la repetición.	
"Mirá, toma". Enfatiza la articulación.	"Moma"	Trabajar nivel fonético fonológico. Mejorar la inteligibilidad.	
Agrega estimulación táctil. "To to"	"Co co"	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
Hace una pausa y repite. "To"	"To"	Estimular producción correcta en el nivel silábico solicitando la repetición.	
"Toma agua"	"Toma agua"	Integrar el sonido logrado a la palabra. Fomentar la generalización.	
"¡Muy bien! El dinosaurio toma agua. Ahora le dice a los nenes ¿Lo vieron al dinosaurio? Y ellos ¿Lo vieron?"	Mira la imagen a los niños que tienen expresión de desconcierto. "Mm, ¡no!"	Trabajar la identificación de estados mentales. Comprensión del discurso. Trabajar prosodia incorporando variaciones de entonación, ritmo, acentuación y velocidad.	
"¿Dónde estará? A ver..."	"Ah!". Señala la caja de juguetes.	Trabajar comprensión. Interpretar la información del contexto.	
"¿Ahí? A ver, a ver..."	"Ah!". Se sobresalta y ríe.		
"¡Ay Ay! ¿A dónde está?"	"E juguée"		
"En la caja de juguetes, adentro. Está en la caja de juguetes, ¡Este dinosaurio!"	"li"	Modelar y expandir el enunciado. Comprensión del discurso	

RESULTADOS

<i>Y ahora está el papá. Y la mamá le dice: ¿Quieres comer?</i>		Trabajar prosodia incorporando variaciones de entonación, ritmo, acentuación y velocidad.	
<i>“¿Y él?...”</i> La mira.	<i>“Siii”</i>	Trabajar comprensión. Interpretar la información del contexto.	
<i>“¿Qué va a hacer entonces?”</i>	<i>“Mome”</i>	Comprensión de preguntas abiertas.	
<i>“Co, co...”. Enfatiza la articulación mirándola de frente.</i>	La mira. <i>“Come”</i>	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>“¡Muy bien! El papá come. Y el dinosaurio ¿Dónde está? ¿A ver si lo encontrás?”</i>	<i>“¡Ay! ¡Qué na cá!”. Se sobresalta y señala en el libro el escondite.</i>	Comprensión del discurso	
<i>“¡Ahí está! Muy bien. Estaba ahí adentro. Ahora, está el amigo del papá. ¿Dónde está? Le dice. A ver a ver...”</i>	<i>“Eee a veee... ¡Ah! Abo”</i> Señala el árbol.	Trabajar comprensión. Interpretar la información del contexto.	
<i>“¡Ahí! ¡Está acostado en el árbol! Pero nadie lo encuentra. Lo siguen buscando...Lo buscan y lo buscan. Y ¿dónde está...a ver...?”</i>	Observa con atención la imagen. <i>“¡Ah!”</i> . Señala al dinosaurio.	Modelar y expandir el enunciado. Comprensión del discurso Trabajar prosodia incorporando variaciones de entonación, ritmo, acentuación y velocidad.	
<i>“¿Y qué hace?”</i>	<i>“No sé qué taba”. Levanta los hombros riendo.</i>	Trabajar comprensión. Interpretar la información del contexto.	
<i>“¡Come!”</i>	<i>“Comé”</i>		
<i>“¡Muy bien! Come un sándwich. ¿Y dónde estaba escondido?”</i>	<i>“Edido acá”. Señalando la piedra.</i>	Denominación de palabra a partir de información semántica. Comprensión del discurso	
<i>“¿Sabés qué es esto?”</i>	<i>“Sí”</i>		

RESULTADOS

<i>“¿Qué es?”</i>	<i>“Pea”</i>	Denominación de palabra a partir de imagen.	
<i>“Una piedra”</i>	<i>“Piea”</i>	Estimular expresión verbal solicitando la repetición.	
<i>“Una piedra. Muy bien. Piedra”. Enfatizando la articulación.</i>	<i>“Pieda”</i> . Lo dice al mismo tiempo. La mira con atención y se acopla al movimiento para producir la palabra.	Retroalimentar la respuesta con el modelo verbal de la palabra para modelar. Producción en simultáneo para promover el autoajuste de la emisión.	
<i>“Atrás de la piedra se escondió. Y ahora ella lo busca, la mamá. ¿Y adónde se escondió?”</i>	<i>“¡Ah!”</i> . Señala la pecera.	Trabajar comprensión. Interpretar la información del contexto. Comprensión de enunciados interrogativos. Comprensión del discurso. Trabajar prosodia incorporando variaciones de entonación, ritmo, acentuación y velocidad.	
<i>“¡No se quiere bañar y se escondió en el agua! Y tiene esto para respirar”</i>	<i>“Ese pece”</i>	Trabajar prosodia incorporando variaciones de entonación, ritmo, acentuación y velocidad.	
<i>“¡Peces! Pero todos le hicieron una trampa. Mirá, colgaron un hueso para que él...”</i>	<i>“Momé”</i>	Retroalimentar la respuesta con el modelo verbal de la palabra para modelar. Inducir a completar el enunciado oralmente. Trabajar la inferencia. Comprensión del discurso.	

RESULTADOS

<p><i>"Y cuando agarró el hueso ¡pum! ¡Se cayó en la bañera! ¡ops, me caí!"</i></p>	<p><i>"¡Op iaí!"</i>. Se ríe.</p>	<p>Retroalimentar la respuesta estimulado la comprensión de inferencias. Trabajar prosodia incorporando variaciones de entonación, ritmo, acentuación y velocidad.</p>	
<p><i>"¿Y todos cómo están?"</i></p>	<p><i>"Ien"</i></p>	<p>Comprensión de estados mentales.</p>	
<p><i>"¡Todos se ríen! Al final se bañó. ¿A vos te gusta bañarte?"</i></p>	<p><i>"Sí"</i></p>	<p>Trabajar flexibilidad incorporando el tema en otra situación. Comprensión del discurso.</p>	
<p><i>"Mirá acá tengo un libro de una nena que se baña. A ver ¿En dónde se baña, qué es eso?"</i> Señalando. <i>"La bañera"</i></p>	<p><i>"Nera"</i></p>	<p>Presentar la nueva actividad. Estimular la denominación y la expresión en el nivel fonológico. Comprensión de secuencias.</p>	<p>4 min</p>
<p><i>"¿Y con qué va a jugar?"</i></p>	<p>Mira la imagen. <i>"Tato"</i></p>	<p>Denominación.</p>	
<p><i>"¡Con el pato! A ver..."</i> Se dispone de frente para que vea y siga la emisión. <i>"La nena se baña"</i></p>	<p><i>"Ne ñaña"</i></p>	<p>Producción en simultáneo para promover el autoajuste de la emisión.</p>	
<p><i>"Ba, baña"</i>. Se señala la cara y enfatiza la articulación.</p>	<p><i>"Baña"</i>. La sigue visualmente y lo dice al mismo tiempo.</p>	<p>Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra. Producción en simultáneo para promover el autoajuste de la emisión</p>	
<p><i>"¿Con qué se baña, qué es esto? Jjj..."</i> Enfatiza la articulación del sonido velar.</p>	<p><i>"Jabón"</i></p>	<p>Estimular la denominación y la expresión en el nivel fonológico. Dar pista fonética. Comprensión de secuencias.</p>	

RESULTADOS

“¡Muy bien! ¿Y Ahora?”	“A chucha”		
“La ducha. ¿Vos te bañás con bañera o con la ducha?”	“E chucha”	Trabajar lenguaje expresivo. Enriquecer campos semánticos.	
“¿Y quién te ayuda a bañarte?”	“Mi mamá”	Estimular nivel semántico. Comprensión de preguntas.	
“¿Y qué te pone mamá?”	Hace gesto de lavarse la cabeza.	Comprensión de preguntas.	
“¿Te pone champú?”	“Sí”	Retroalimentar la respuesta con el modelo verbal de la palabra. Comprensión de secuencias.	
“¿Y después qué tenemos que hacer?”	“Cho chacha”. Señala la toalla en la imagen.	Comprensión de estructuras temporales y secuencias.	
“Con la toalla, nos tenemos que se...?”	“Se gá”	Retroalimentar la respuesta con el modelo verbal de la palabra. Estimular la denominación completando la palabra con la pista semántica y fonológica.	
“A ver, secar”. Se dispone de frente y enfatiza la articulación.	“Secar”	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
“Bueno ¡Ya está lista!”. Señala en el libro.	Mira la imagen y asiente con la cabeza.	Marcar el fin de la actividad. Comprensión de secuencias.	
Le muestra un libro de tela. “Tengo otro por acá ¡Que tiene dínos escondidos!”	Sonríe, está atenta mirando el libro.	Presentar la nueva actividad.	4 min
“¿A ver si lo encontrás? ¡Aah! ¿Qué encontraste?”	“U nino”		
“Un dino ¿De qué color?”	“Vede amarillo”	Estimular denominación.	

RESULTADOS

“Verde y amarillo. ¿A ver si encontramos otro?”	“¡Ah! Na nada”		
“¿No hay nada? ¿A ver abajo?”	Mira el libro y busca “¡Ai ai!”. Señala en el libro debajo de la hoja.		
“¡Una hoja! Y tengo un dinosaurio que le gusta comer esa hoja. El dino come hoja”. Enfatiza la articulación y la mira.	“Come hoja”	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra. Invitar a la repetición con actitud de escucha.	
“¡Muy bien! ¿A ver si hay otro?”	“Jojo”. Señala en el libro.		
“Uno rojo. ¡Y acá hay otro...!”	“Eno”	Retroalimentar la respuesta con el modelo verbal de la palabra.	
“¡Negro!, y se parecen. Mirá cómo tienen el cuello”. Señala el cuello de los dinos.	“Lago”	Retroalimentar la respuesta con el modelo verbal de la palabra.	
“Largo, tienen el cuello largo. Mirá...” Señala en el cuento.	Mira el libro, toca el cuello del dinosaurio.	Trabajar reconocimiento de semejanzas y diferencias.	
Señalando el dinosaurio grande. “Y éste se sube arriba, porque éste es la...”	“A mamá”	Estimular denominación completando el enunciado.	
“La mamá. ¿Y cómo es? ¿Es chiquita o es...?”	“Nane”	Trabajar rasgos semánticos. Comprensión de opuestos.	
“Grande. ¿Y él es...?” Señala al pequeño.	“Chicho”	Trabajar rasgos semánticos. Comprensión de opuestos.	
“Chico”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	“Chico”	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la secuencia de sonidos de la palabra.	
“¿A ver si hay alguno más?”. Mirando el libro.	“Vede”. Señala en el libro.	Denominación.	

RESULTADOS

<i>"Verde, verde". Se dispone de frente y enfatiza la articulación.</i>	<i>"Veide". La mira y sigue el movimiento.</i>	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"Bueno, si querés escondelos de vuelta en el cuentito, así los guardo"</i>	<i>"Si". Guarda los dinosaurios en el cuento. Algunos se caen al piso.</i>		
<i>"¿Se cayó? Buscalo. ¿Cuántos se cayeron?"</i>	<i>"Te"</i>	Comprensión de pregunta.	
<i>"¿Tres?"</i>	<i>"Si". Los levanta y los guarda en libro. Juega con los dinosaurios mientras los guarda.</i>	Retroalimentar la respuesta con el modelo verbal de la palabra.	
Recorta imágenes de dinosaurios y las pega en el cuaderno. <i>"¿Ponemos algo en el cuadernito?"</i>	<i>"Si"</i>	Presentar la nueva actividad.	3 min
Escribe debajo de las imágenes. <i>"¿Como decimos? El dino grande..."</i>	<i>"El ino ande". Mira la cara de la fonoaudióloga y lo dicen juntas.</i>	Repetición de frase. Producción en simultáneo para promover el autoajuste de la emisión	
<i>"Corre al dino...¿Cómo es este?"</i>	<i>"Chi..."</i>	Trabajar rasgos semánticos.	
<i>"Chico". Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.</i>	<i>"Chico"</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"El dino grande corre al dino chico". Señala las palabras en el cuaderno a medida que las dice.</i>	Mira el cuaderno.	Trabajar nivel morfosintáctico. Comprensión de estructura de frase.	
<i>"¿Y acá qué dice?". Escribe en la siguiente imagen. "El dino..."</i>	<i>"El dino". Al mismo tiempo.</i>	Expresión de frase. Producción en simultáneo para promover el autoajuste de la emisión	
<i>"¿Este cómo es grande o chico?"</i>	<i>"Nane"</i>	Trabajar relaciones semánticas.	
<i>"Éste es grande ¿Y éste es...?" Señalando en la imagen.</i>	<i>"Chío"</i>	Trabajar relaciones semánticas.	

RESULTADOS

“Chico”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	“Chico”	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
“El dino chico está...”	“Ta...”	Trabajar nivel morfosintáctico. Comprensión de estructura de oración.	
“En el bosque”	“Boque”		
“¿Y este dino qué hace?”. Señala la imagen de un dinosaurio volando.	Abre la boca imitando al dinosaurio de la imagen.	Comprensión de preguntas de acción. Identificación y denominación de verbos.	
“¡Si, mirá la cara!”. Se ríen. “¿Y qué hace? ¿Camina o vuela?”	Mira el dibujo. “Vela”	Comprensión de preguntas de acción.	
“¡Vuela! Muy bien”			
“Y ahora vamos a pegar éstas”. Pega pictogramas en el cuaderno y anota las frases a medida que las dicen. “¿Qué come el papá?”	Observa la secuencia “Pera”	Presentar la nueva actividad.	3 min
“Pera muy bien. El papá come...”	“E papá come pera”. Lo dice al mismo tiempo y termina sola la frase a medida que la fonoaudióloga la anota.	Trabajar en el nivel morfosintáctico completando oración. Producción en simultáneo para promover el autoajuste de la emisión	
“¡Muy bien te sale! Y acá: ¿Qué come el nene?”	“E nene”. Mira la imagen “Achicha”	Trabajar denominación a partir de imagen.	
Se dispone de frente enfatizando la articulación. “¿Cómo decimos? el nene...”	“E nene mome satita”	Trabajar en el nivel morfosintáctico completando oraciones.	
“¡Muy bien! ¿Y la mamá?”	Mira los pictogramas. “La mamá mome...”	Trabajar en el nivel morfosintáctico completando oraciones.	
“La mamá come un sándwich. ¡Muy bien, una genia!”		Aumentar repertorio léxico.	

RESULTADOS

<p>Saca de la caja cartas con imágenes y tableros de colores. Hay que colocar las cartas en el tablero haciendo coincidir el color. Son seis casillas para completar por tablero.</p> <p><i>“Mirá te voy a mostrar este juego”</i></p>	<p>Está atenta a la nueva actividad.</p>	<p>Presentar la nueva actividad.</p>	<p>5 min</p>
<p>Le muestra los tableros. <i>“Vamos a elegir un color, mirá tenemos verde, amarillo, naranja...”</i></p>	<p><i>“Ila”</i></p>	<p>Comprensión de la consigna.</p>	
<p><i>“Lila. Y este ¿Qué color es?”</i></p>	<p><i>“Jojo”</i></p>	<p>Denominación.</p>	
<p><i>“¿Y este?”</i></p>	<p><i>“Asue”</i></p>		
<p><i>“Azul, muy bien. ¿Y qué color querés?”</i></p>	<p><i>“Quero e jojo”</i></p>		
<p>Le da el tablero. <i>“El rojo. Y yo elijo el violeta. ¿Los vamos a poner así, y vamos a ver quién completa primero?”</i></p>	<p><i>“Sr”</i>. Observa cómo acomoda las cartas sobre la mesa con las imágenes boca abajo.</p>	<p>Comprensión de la consigna.</p>	
<p><i>“Sacá una carta, a ver...”</i></p>	<p>Toma una carta.</p>	<p>Comprensión de la consigna.</p>	
<p><i>“¡Rojo! Es tu color. Lo ponemos acá”</i>. Le señala el primer casillero de su tablero.</p>	<p>Lo coloca en el tablero. Miran la imagen.</p>	<p>Trabajar el manejo espacial como precursor de lectoescritura. Guiar el orden de colocación de las cartas de izquierda a derecha.</p>	
<p>Señalando la imagen en la que hay un niño en la cama. <i>“¿Y qué hace? Se despierta”</i></p>	<p>La mira, entrecierra los ojos y los abre.</p>	<p>Identificación y denominación de verbos.</p>	
<p><i>“Sacamos otra, a ver... ¡Otro rojo, me vas ganando! ¿Y qué hace?”</i></p>	<p><i>“Moma te”</i></p>	<p>Identificación y denominación de verbos.</p>	
<p><i>“Toma té! Así mirá: Toma té”</i>. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.</p>	<p><i>“Toma te”</i>. Al mismo tiempo con la fonoaudióloga.</p>	<p>Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra. Producción en simultáneo para promover el</p>	

RESULTADOS

		autoajuste de la emisión.	
“¿Vos tomas té a la mañana o leche?”	“Cheche”	Trabajar la expresión con pregunta de selección múltiple en contexto cotidiano.	
“¿Y comés galletitas?”	“Si, aros”		
“¿Las de arroz?”	“¡Si!”	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
“Sacá otra, a ver si tengo suerte...”	Saca otra tarjeta y se ríe. “¡Oto!”		
“¡Otro rojo, pero! ¿Y qué hace?”	“Eibe”	Comprensión y denominación de verbos.	
“Escribe, ¡Muy bien!”	Señala en la imagen la mano del niño. “Eló”		
“¡Tiene un reloj!”	“Ti ta, ti ta”		
“Tic tac, tic tac”. Saca otra carta. “¡Al fin uno mío, uno violeta! Mirá, ¿qué hace la nena?”	“Maiosa”	Comprensión y denominación de verbos.	
“¡Quiere jugar con la mariposa! Sacá otra”	Saca una violeta, se la da y la miran.		
“¿Qué hacen los nenes?”	“Mina”	Comprensión y denominación de verbos	
“Caminan. Los nenes caminan. A ver sacá una”	Saca la carta y observa la imagen de los niños jugando a la escondida.		
“¿Qué hacen?”	“Nuno, do, tes”	Comprensión y denominación de verbos	
“Si, cuentan. Están jugando. ¿Juegan a la mancha o la escondida?”	“Condida”		
“Sacá otro”	“A ve, ¡oto...mia!”. Le extiende la carta con cara de sorpresa.		

RESULTADOS

“¡Otro violeta! Acá lo pongo mirá. ¿Y qué hacen?”	“Enuna”	Comprensión y denominación de verbos	
“¡Miran la luna, qué lindo! A ver...”	Saca otra carta. “¡Jojo!”	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra. Expandir la respuesta para brindar el modelo gramaticalmente completo. Incorporación del verbo.	
“¡Rojo! ¿A ver, qué hace el nene? Juega...”	“Guega”	Comprensión y denominación de verbos.	
“Así mirá, juega”. Se toca la zona superior del cuello y alarga la emisión del fonema velar /j/.	“Juega”	Dar el modelo visual y auditivo para la producción del fonema.	
“Saco uno yo. ¡Otro rojo! ¿Qué hace el nene?”	“Eeh...peró”	Comprensión y denominación de verbos.	
“Pasea al perro”	Mira su tablero que está casi completo. “Me fata uno”	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra. Expandir la respuesta para brindar el modelo gramaticalmente completo. Incorporación del verbo.	
“¡Te falta uno! A ver sacá vos”	Saca la carta roja y se ríe. Completa el tablero.		
“¡Muy bien, lo terminaste! ¿Y a ver qué hace?”	“E ibe”	Comprensión y denominación de verbos.	
“El nene escribe, ¡Muy bien, qué lindo!. ¿Y ahora me ayudás a guardar?”	“Sí”	Comprensión de órdenes. Anticipar el fin de la actividad.	
“Ya es la hora”	“Sí, ya na ora”. Guardan entre las dos.	Marcar el fin de la sesión.	
“¿Vamos?” Le da el cuaderno y la acompaña a la puerta.		Fin de la sesión.	

RESULTADOS

--	--	--	--

Fuente: elaborado sobre datos propios.

Se trabaja con la narración de un cuento para estimular la producción de palabras y frases, la comprensión del discurso en el nivel semántico y el reconocimiento de intenciones y sentimientos en el nivel pragmático. Los recursos utilizados por la fonoaudióloga fueron la adecuación del relato a estructuras morfosintácticas más simples que la niña reconoce, enfatizar el relato con elementos prosódicos, provocar la participación con preguntas, retroalimentar las respuestas y modelar las emisiones. Como resultado la niña logró denominar elementos y personajes, repetir palabras y frases de dos elementos, mejorar errores de articulación, realizar inferencias y reconocer y expresar intenciones y emociones. Se interesó mucho en la actividad y participó con expresiones verbales espontáneas pertinentes al relato que la fonoaudióloga iba modelando. Las emisiones en el lenguaje espontáneo alcanzaron frases de cuatro elementos.

Con un segundo cuento se aborda el relato de una secuencia ordenada. La fonoaudióloga la orienta con preguntas e imágenes del libro. La niña logra responder preguntas de forma verbal y algunas realizando gestos.

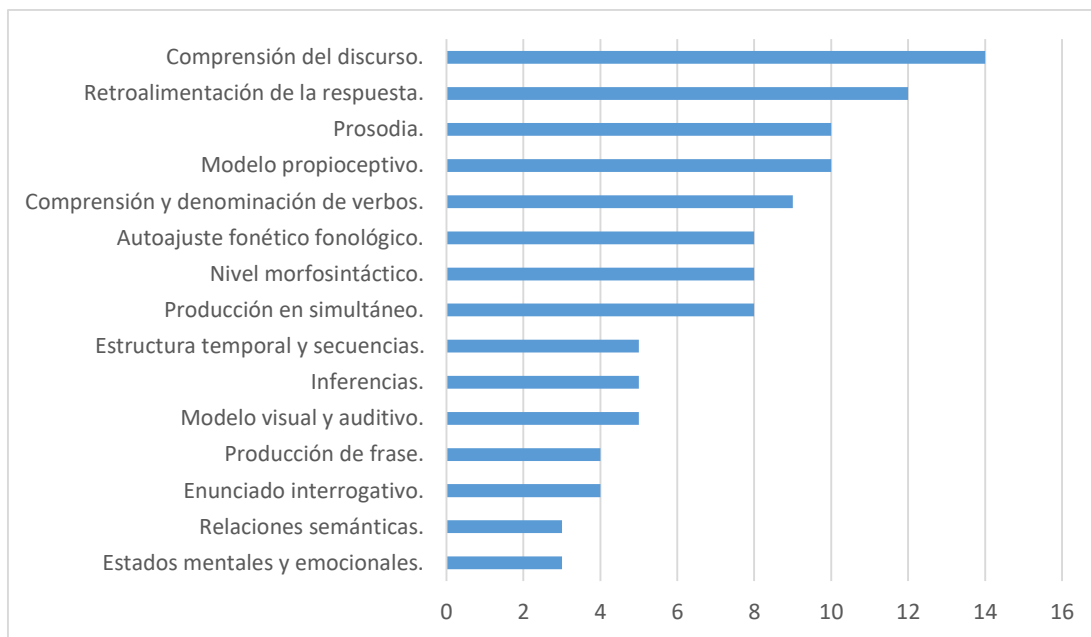
Describiendo las imágenes de otro cuento se trabaja la estructura morfosintáctica. La niña completa los enunciados que inicia la fonoaudióloga logrando decir frases de 4 elementos.

La última actividad se enfoca en el reconocimiento y expresión de verbos. A partir de 8 imágenes la fonoaudióloga pregunta ¿Qué hace?. La niña logra contestar con el verbo en 4 ocasiones y con el objeto de la acción en las otras 4. En todos los casos se retroalimenta la respuesta con el modelo morfosintáctico correcto.

A lo largo de la sesión la fonoaudióloga interviene algunas veces para estimular la articulación dando el modelo auditivo y visual, y en otras ocasiones sumando el propioceptivo, observándose una mejora en las emisiones.

Gráfico N°3: Propósitos de las actividades de la sesión 3.

RESULTADOS



Fuente: elaborado sobre datos propios.

Los propósitos de esta sesión están orientados a fortalecer habilidades necesarias para el discurso. Se hace énfasis en la comprensión y expresión de un relato ordenado espacial y temporalmente, la producción de enunciados de mayor longitud, el uso de verbos y la comprensión de relaciones semánticas. Se destaca también el uso de recursos prosódicos, para enfatizar las relaciones de causa y efecto, y la intencionalidad.

En el nivel morfosintáctico se trabaja para consolidar la comprensión y el uso de oraciones de mayor longitud, apoyándose en los enunciados interrogativos y utilizando las respuestas para modelar las estructuras gramaticales.

En el nivel fonológico se trabaja con el modelado visual, auditivo y, en algunos casos propioceptivo, a la vez que se utilizó la producción simultánea para favorecer que el ajuste de la emisión se realice a medida que la niña produce la palabra.

Tabla N°4: Sesión 4, 06/10/2022

INTERVENCIÓN DE LA FONOAUDIÓLOGA	RESPUESTA DEL PACIENTE	PROPÓSITO	TIEMPO
<i>“¡Hola! ¿Cómo estás?”</i>	Pasa al consultorio. La mira y le sonríe.	Dar inicio a la sesión.	
<i>“Andá a sentarte”</i>	Se sienta en su lugar habitual y le da el cuaderno.		
Pega en el cuaderno una lámina con imágenes. Corresponden a parejas de palabras que se diferencian en un sonido.	Elije una fibra con sello de corazón.		7 min.

RESULTADOS

Le acerca una lata con fibras, las cuales tienen un sellito en la punta. <i>“Mirá, elegí un color”</i>			
<i>“Le vamos a poner el sellito de corazón. Mirá, tenemos bota, boca. Le ponemos el sellito a boca”</i>	<i>“Boca”</i> . Observa el par bota - boca. Coloca el sellito correctamente.	Comprensión de consigna. Trabajar el reconocimiento y diferenciación de rasgos fonéticos con tarea de discriminación auditiva Comprensión de indicaciones.	
<i>“¡Perfecto te salió! ¿Y bota, cuál es?”</i>	Señala la bota.		
<i>“¡Muy bien! A ver, digo bota”</i>	<i>“Pota”</i>	Trabajar nivel léxico expresivo con repetición de palabra.	
<i>“Bota”</i>	<i>“Tota”</i>	Retroalimentar la respuesta con el modelo auditivo de la palabra.	
<i>“¿Y este?”. Señalando boca.</i>	<i>“Boca”</i>	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación.	
<i>“¡Muy bien! Ahora tenemos sellito de árbol o de carita”</i>	Elige la carita.		
<i>“El de carita. Mirá tenemos una...”. Señala el dibujo de moto.</i>	<i>“Oto”</i>	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación.	
<i>“Mirame, moto”</i>	<i>“Moto”</i>	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>“Y éste es moco”</i>	Se ríe. <i>“Moco”</i>		
<i>“Bueno a ver, vamos a poner la carita en moto”</i>	Coloca el sellito sobre el dibujo de moto.	Trabajar el reconocimiento y diferenciación de rasgos fonéticos con tarea de discriminación auditiva. Comprensión de indicaciones.	
<i>“¡Ahí muy bien! ¿Y moco cuál es?”</i>	Señala el dibujo de moco.		
<i>“Ahora mirá, tenemos un árbol”. Le da el sellito de árbol.</i>	<i>“Abol”</i>		
<i>“Tenemos bata”</i>	<i>“Data”</i>	Trabajar nivel léxico expresivo con repetición de palabra.	

RESULTADOS

<i>“Bata”</i>	<i>Tata”</i>	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>“Ba”</i>	<i>“Ta”</i>		
<i>“Ta”</i>	<i>“Ta”</i>		
<i>“¿Y éste?”</i>	<i>“Vaca”</i>	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación.	
<i>“¡Muy bien! ¿Cuál es vaca?”</i>	Señala el dibujo de vaca.	Trabajar el reconocimiento y diferenciación de rasgos fonéticos con tarea de discriminación auditiva.	
<i>“¡Muy bien!”</i>	Pone el sellito sobre la imagen correcta.		
<i>“Muy bien, ¿Y acá tenemos...?”. Señalando en el siguiente par, el dibujo de pato.</i>	<i>“Pato”</i>	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación.	
Inmediatamente señala el dibujo de gato.	<i>“Gato”</i>	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación.	
<i>“¡Muy bien, te sale bárbaro! Vamos a marcar gato”</i>	<i>“Gato”</i>	Trabajar el reconocimiento y diferenciación de rasgos fonéticos con tarea de discriminación auditiva Comprensión de indicaciones.	
<i>“¿Cuál es?”</i>	Pone el sellito correctamente. <i>“Miau”</i>		
<i>“Miau”. Se ríen. Señala el siguiente par. “Y acá tenemos niña”.</i>	<i>“Niña”</i>	Trabajar nivel léxico expresivo con repetición de palabra.	
<i>“Y piña”</i>	<i>“Miña”</i>	Trabajar nivel léxico expresivo con repetición de palabra.	
<i>“Pi”. Se dispone de frente y enfatiza la articulación.</i>	<i>“Mica”</i>	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>“Pi”</i>	<i>“Bi”</i>		
<i>“Ña”</i>	<i>“Ña”</i>		
<i>“Otra vez, pi”</i>	<i>“Mi”</i>		
<i>“Así mirá, pi”. Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.</i>	<i>“Pi”</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	

RESULTADOS

"Na"	"Na"		
"¿Y este es?". Señala la niña.	"Nena"	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación.	
"Nena o niña. Y este es piña". Vuelve a señalar piña.	"Piña"	Aumentar el repertorio léxico.	
"¡Sos una genia! Ahora vamos a marcar con azul..."	"Aful"		
"Azul"	"Aful"		
"Así con este ruidito sss. Azul". Se dispone de frente y enfatiza la articulación del fonema /s/.	"Azul"	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
"¡Muy bien! Con azul vamos a marcar la niña"	Marca correctamente.	Trabajar el reconocimiento y diferenciación de rasgos fonéticos con tarea de discriminación auditiva.	
"Y acá tenemos copa"	"Pota"	Trabajar nivel léxico expresivo con repetición de palabra. Aumentar el repertorio léxico.	
"Mirá, copa"	"Boca"		
"Co". Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	"Co"	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
"Copa"	"Copa". Al mismo tiempo.		
"¡Muy bien! Copa"	Lo marca con el sellito.		
"¿Y éste es? So..."	"Sosa"	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación con pista fonológica.	
"Otra vez. Con este ruidito mirá: Sssopa"	"Sssopa"		
"¡Bien! ¿Mirá esto qué es? ¿Qué te parece?". Le muestra un sellito.	"Chol"	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación.	
"Parece un sol, ¿no?"	"Chi"		
"Lo ponemos en la copa"	Mira el par de dibujos.	Comprensión de indicaciones.	

RESULTADOS

<i>“¿Cuál es copa?”</i>	Señala y pone el sellito sobre copa correctamente.	Trabajar el reconocimiento y diferenciación de rasgos fonéticos con tarea de discriminación auditiva.	
<i>“¡Eso! Este es copa, ¿y este es...?”</i>	<i>“Fofa”</i>		
<i>“Sopa”</i>	<i>“Sosa”</i>		
Le muestra otro sellito de sol. <i>“¡Otra vez el sol! ¿Y ésto qué es?”</i> . Señala el dibujo de cuna.	Observa la imagen, mira a la fonoaudióloga.		
<i>“Para dormir los bebés. Se llama cu...”</i>	<i>“Cuta”</i>	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación con pista semántica.	
<i>“Cuna”</i>	<i>“Nuna”</i>		
<i>“Así, mirá. Cu”</i> . Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	<i>“Cu”</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>“Na”</i>	<i>“Na”</i> . En simultáneo con la fonoaudióloga.		
<i>“¿Y esto es?”</i>	Observa el dibujo y a la fonoaudióloga.		
<i>“La lu...”</i>	<i>“Na”</i>	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación con pista fonológica.	
<i>“Otra vez, ¿Cómo se llama?”</i>	<i>“Luna”</i>		
<i>“Bien. ¿Sabés qué es esto?”</i> . Le muestra un sellito	<i>“Pie”</i>	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación.	
<i>“Si, es una huella”</i>	<i>“Huella”</i>	Trabajar nivel léxico expresivo con repetición de palabra. Aumentar el repertorio léxico.	
<i>“Una huella. Vamos a poner la huella en cuna. ¿Cuál es cuna?”</i>	Coloca el sellito correctamente.	Trabajar el reconocimiento y diferenciación de rasgos fonéticos con tarea de discriminación auditiva.	
<i>“¡Muy bien! Ahora el último, mirá”</i> . Señala el par de dibujos. <i>“Ahora tenemos rana...”</i>	<i>“Nana”</i>	Trabajar nivel léxico expresivo con repetición de palabra.	

RESULTADOS

“Y rama”	“Mama”	Trabajar nivel léxico expresivo con repetición de palabra.	
“Rana y rama. Con amarillo vamos a poner. ¿Cuál es rama?”	Lo coloca correctamente.	Trabajar el reconocimiento y diferenciación de rasgos fonéticos con tarea de discriminación auditiva.	
“¡Muy bien! ¿Me ayudás a ponerlos acá así jugamos a otra cosa?”	“S”. Guardan las fibras en la lata.	Comprensión de indicaciones.	
Recorta pictogramas para pegar en el cuaderno armando oraciones. Las escribe a medida que las dicen. “Vamos a pegar esto y después vamos a hacer un juego”	“S”	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones. Trabajar anticipación.	10 min
Recorta el pictograma de hormiga. “Mirá, ¿Qué es esto?”	“Aña”	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación.	
“¿Una araña o una hormiga?”	“Omia”	Reconocimiento de semejanzas y diferencia en base a rasgos semánticos.	
Le muestra el pictograma de araña. “Mirá, acá justo hay una araña para que veas que son parecidas. Esta es una araña...”	“Añaaña”		
“¿Y esta es una?”	“Omiga”		
“Hormiga, ¡Muy bien! ¿Lo pegamos acá?”	“S”		
Lo pega. Dice la frase mientras la escribe. “La hormiga...”	“Omiga”	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones.	
Pega el pictograma de mano señalando y escribe. “Es...”	“Es”.		
“¿De qué color es la hormiga?”	“Nieio”	Reconocimiento de rasgos semánticos.	
“Negro, así que vamos a pintar acá de negro”. Dibuja un círculo a continuación de los pictogramas y le da el lápiz negro.	Pinta de negro el círculo. “Ya ta”	Comprensión de indicaciones.	

RESULTADOS

<i>"Entonces la hormiga"</i>	<i>"A omiga"</i>		
<i>"Es"</i>	<i>"Es neno"</i>		
<i>"Negra, sí"</i>	Sigue con la vista el recorrido de la oración.		
Pega en el cuaderno otro pictograma. <i>"¿Qué es esto, mirá?"</i>	<i>"Helao"</i>	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación..	
<i>"Mirame, helado"</i>	<i>"Helao"</i>		
<i>"He"</i>	<i>"He"</i>		
<i>"La"</i> . Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	<i>"La"</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"Ddo"</i>	<i>"Ddo"</i>		
<i>"¿Y de qué color es el helado?"</i>	<i>"Chocha"</i>		
<i>"¡Rosa! El helado es rosa"</i> . Escribe la oración y le da el lápiz rosa para que pinte el círculo a continuación de los pictogramas.	Pinta de rosa el círculo.	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones.	
<i>"¡Muy bien! ¿Y esto qué es?"</i> . Pega el pictograma.	<i>"Potito"</i>	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación.	
<i>"El pollito"</i> . Enfatiza la articulación del fonema /y/. <i>"Con trompita, mirá. El po..."</i>	<i>"Po"</i>	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"Lí"</i>	<i>"Lí"</i>		
<i>"To"</i>	<i>"To"</i>		
Escribe la oración. <i>"El pollito es..."</i>	<i>"Amayiyo"</i>	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones. Reconocimiento de rasgos semánticos.	
<i>"Amarillo, ¡Muy bien!"</i> . Le da el lápiz amarillo para que pinte el círculo a continuación de los pictogramas.	Pinta el círculo.		

RESULTADOS

Escribe la oración a medida que la dice. <i>"Entonces, el pollito es..."</i>	<i>"Es amayiyo"</i>		
<i>"¿Y esto qué es? Mirá"</i> Recorta un pictograma y le muestra. <i>"Una na..."</i>	<i>"Una na"</i>	Trabajar acceso al léxico con tarea de denominación con pista fonológica.	
<i>"Naran..."</i>	<i>"Ja"</i>		
<i>"¡Naranja, muy bien!"</i> . La pega y escribe la oración mientras la dice. <i>"La naranja... ¿Cómo digo?"</i>	<i>"Es..."</i>	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones.	
<i>"Es..."</i>	<i>"Naranja"</i>		
<i>"Naranja"</i> . Le acerca el lápiz naranja.	Pinta el círculo.		
<i>"¡Muy bien! Ahora elegí uno de acá"</i> . Le muestra varios pictogramas.	Toma un pictograma. <i>"Cosejo"</i>		
<i>"Conejo"</i>	<i>"Cosejo"</i>		
<i>"Mirá, co..."</i>	<i>"Co"</i>		
<i>"Ne"</i> . Enfatizando la articulación y realizando estimulación táctil.	<i>"Ne"</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"Jo"</i>	<i>"go"</i>		
<i>"Otra vez, conejo"</i>	<i>"Conejo"</i> . Lo dice al mismo tiempo.		
<i>"El conejo"</i>	<i>"E"</i>		
<i>"Es"</i>	<i>"Es"</i>		
<i>"¿De qué color es?"</i>	<i>"Chacho"</i>	Reconocimiento de rasgos semánticos.	
<i>"Blanco. El conejo es blanco"</i> . Pega los pictogramas y escribe la oración mientras la dice. <i>"Y la última, ¿Qué es?"</i> . Le muestra un pictograma.	<i>"¿Qué e?...ua"</i>	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones.	
<i>"Uva"</i>	<i>"Uva"</i>		
Escribe mientras dice. <i>"La uva es"</i>	<i>"Es lia"</i>	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones.	

RESULTADOS

<i>“Lila o violeta. A ver, decimos violeta”</i>	<i>“Voleta”</i>		
<i>“Violeta”</i>	<i>“Violeta”</i> . Lo dice al mismo tiempo.		
<i>“Bueno, ¿y ahora los guardamos así hacemos un juego?”</i>	Guarda los lápices en la lata.		
Propone un juego en el que arman una estructura atravesada por palitos de colores. En el entramado se sostienen unos monitos y se debe evitar que caigan a medida que se sacan los palitos. <i>“¿Ya hicimos este juego, el de los monos?”</i>	<i>“Eeh no”</i>		10 min.
<i>“Vamos a jugar al de los monos entonces”</i>	Ayuda a armar la estructura.		
<i>“Ayúdame a poner las ramitas y a lo último ponemos los monitos”</i>	Colocan los palitos. <i>“Vede”</i>	Comprensión de indicaciones.	
<i>“Verde. Ponelo así como yo. Un poquito más arriba...”</i>	<i>“Ma aiba...”</i>		
<i>“Así, muy bien. Seguimos poniendo...Y ahora vamos a poner los monos”</i>	Pone los monitos.		
<i>“Vamos a poner el dado adentro de la tacita. Para tirar hacé así. Con este ruidito: sss”. Sacude la tacita tapándola con la mano. Mientras agita hace un sonido</i>	Mira atenta mientras le explica.	Comprensión de consigna.	
<i>“Azul”</i>	<i>“Asuif”</i> . Intenta sacar un palito.		
<i>“Escuchame, siempre empezamos con los de arriba. El azul más alto”</i>	Identifica el palito que está más arriba y lo saca.	Reforzar comprensión de nociones espaciales.	
<i>“Ese, perfecto. No se tienen que caer los monos. Ahora vos”</i> . Le da la taza con el dado.	Tapa la taza y agita.		
<i>“Con el ruidito, ¿Cómo es? Sss”</i> . Se dispone de	<i>“Sss”</i>	c	

RESULTADOS

frente y enfatiza la articulación del fonema /s/.			
“¡Muy bien!”	“Jojo”. Intenta sacar un palito.		
“¡Rojo! Más arriba, hay uno más arriba”	Elige el que está más arriba. Lo saca y se sorprende porque se mueve un monito. “¡Qué!”	Reforzar comprensión de nociones espaciales.	
“¡Ay, casi casi! Otra vez con la s, así: sss”	“Sss”	Reforzar el repertorio fonético con producción de sonido aislado.	
“¡Perfecto, muy bien!”	Tira el dado. “Gojo”		
“¡Rojo, muy bien! El más alto”	Elige el más alto y lo saca. Pone el dado en la taza y agita.	Reforzar comprensión de nociones espaciales.	
“Otra vez, el ruidito”	“Sss”. Tira el dado.		
“Verde”	Saca el palito y caen dos monitos. Los señalará. “E tos”		
“Si, tenés dos. A ver, tengo dos”	“Teno dos”		
“Ahora hacemos este ruido. Mirá así: shh”	“Shh”	Reforzar el repertorio fonético con producción de sonido aislado.	
“Eso, con trompita”	Tira el dado. “Vede”		
“Verde”	Saca el palito y se ríe. Cae un monito.		
“¡Uy uy! ¿Tenés tres?”	“Si”		
Le da la taza con el dado. “Con el ruidito”	“Sss”. Agita		
“Con este ruidito, Shh”	“Shh”. Tira el dado.	Reforzar el repertorio fonético con producción de sonido aislado.	
“¡Verde, el más alto!”	Intenta sacar el palito del medio.		
“Más alto, más alto”	Deja el anterior e intenta sacar el que está más alto.	Reforzar comprensión de nociones espaciales.	

RESULTADOS

Le da la taza con el dado. "Otra vez. A ver con trompita..."	"Shhh". Agita y tira el dado. "Vede".	Reforzar el repertorio fonético con producción de sonido aislado.	
"¡Verde! Arriba, más arriba"	Intenta sacar otro.		
"¿Cual es más arriba, éste o este?". Señalando.	"Ese"	Reforzar comprensión de naciones espaciales.	
"¡Ese, muy bien!"	Pone el dado en la taza y agita.		
"Con trompita shh"	"Shh". Tira el dado. "Vede"	Reforzar el repertorio fonético con producción de sonido aislado.	
"¡Verde!"	Saca el palito y cae un mono. "¡Oto!"		
"¡Otro, tenés cuatro!"	Pone el dado en la taza y agita.		
"Con trompita shh"	Tira el dado. "Yoya". Intenta sacar el palito de abajo.		
"¡Rosa! Más arriba, más arriba"	Se mueven los monitos. "Uy". Se ríe.	Reforzar comprensión de naciones espaciales.	
"¡Otra vez! Con trompita sh sh sh"	"Sh sh sh". Agita y tira.	Reforzar el repertorio fonético con producción de sonido aislado.	
"¿Qué tocó?"	"Vede"		
"Verde. El último verde".	Saca el palito y caen más monitos. Se ríe y los junta.		
"Ahora vamos a hacer otro ruido. A ver, vamos a hacer el ruido del león, Ggg"	"Ggg". Hace sonido de rugido y el gesto con las manos al costado de la cara.	Reforzar el repertorio fonético con producción de sonido aislado. Comprensión de indicaciones.	
"Tomá, a ver ggg". Le da la taza con el dado.	"Ggg". Agita y tira el dado.		
"¡Bien! ¡Ay acá se caen!"	"Asu"		
"Azul"	"Adul"	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
"A"	"A"		

RESULTADOS

“Sss”	“Sul”. Saca el palito y caen más monos. Se ríe y los junta.		
“Todos para vos”. Le da el dado. “Seguimos con el ruidito del león”	“Ggg”. Agita y tira el dado.		
“Rosa. ¡El último rosa!”	Saca el palito.		
“Ahí está. Otra vez. Vamos a hacer el ruido del león ”	“Ggg”. Agita y tira el dado. “Asui”	Reforzar el repertorio fonético con producción de sonido aislado.	
“Azul”	Saca el palito y caen el resto de los monitos. Se ríe y los junta.		
“¡Muy bien! Los tenés todos”	Juega con los monitos.		
“¿Tenés algo en el labio, te caíste?”	“Acá”. Se señala la boca	Trabajar la organización y secuenciación del discurso con preguntas. Estimular lenguaje en contexto de habla espontánea. Favorecer el empleo funcional del lenguaje.	
“¿Con qué te golpeaste?”	“E ne piso”		
“En el piso. ¡Ay! ¿En casa o en el jardín?”	Le muestra la rodilla.		
“¡Ay, mi amor. Te lastimaste la rodilla! ¿Te dolió?”	“Sí”		
“¿Lloraste?”	“Sí”		
“¿En dónde te caíste?”	“Ne piso”		
“Si con el piso. ¿Y te pasó en casa?”	Niega con la cabeza.		
“¿En el jardín?”	“No”		
“¿En la plaza?”	“Sí”		
“¿Fuiste a la plaza con mamá?”	“Papá”		
“Fuiste a la plaza con papá. Bueno, ya es la hora. ¿Me ayudás a guardar? “	“Sí”. Ayuda a guardar el juego en la caja. Se levanta.		

RESULTADOS

"Te vas con papá". Le da el cuaderno y la acompaña a la puerta.		Fin de la sesión.	
---	--	-------------------	--

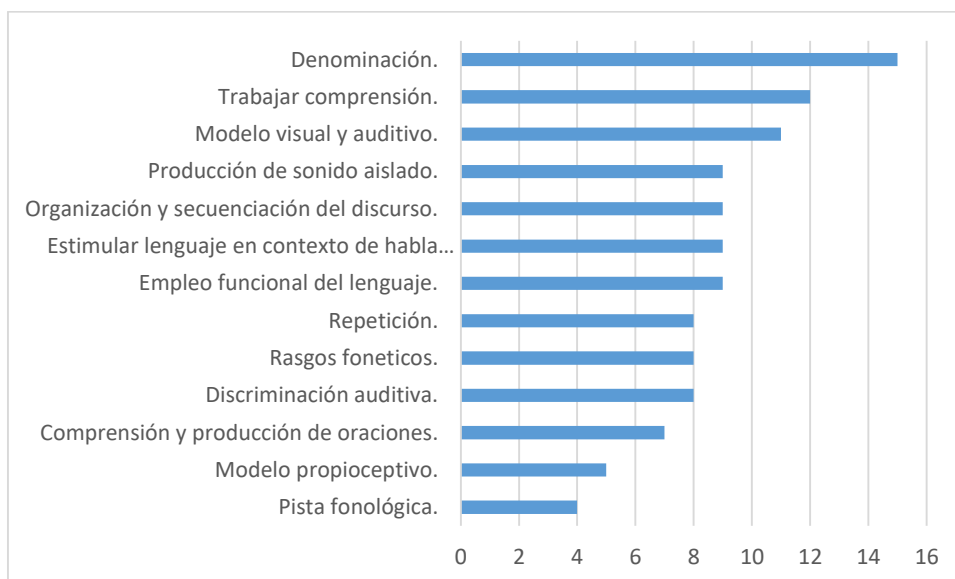
Fuente: elaborado sobre datos propios.

Se trabaja el reconocimiento y diferenciación de rasgos fonéticos con una tarea de discriminación auditiva utilizando 8 pares de palabras que se diferenciaban en un fonema. La niña logró seleccionar correctamente todas las palabras solicitadas, incluso aquellas que se diferenciaban en un solo rasgo fonético como en el caso del par rana - rama. En todos los casos se trabajó también la expresión al presentar los pares, ya sea por denominación o repetición con el modelo solo auditivo, presentando la niña muchos errores fonológicos. Al darle también el modelo visual y en algunos casos propioceptivo, y solicitando la repetición, la niña logró en algunos casos pronunciar correctamente y en otros cambiaba el error.

A continuación se realiza una actividad para trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones de cuatro elementos utilizando pictogramas, en la cual se observan dificultades como omisión de artículos y discordancia de género. La completa con ayuda.

Como última actividad se utiliza la dinámica de un juego de mesa para reforzar el repertorio fonético con la producción de los sonidos aislados /s/ y /y/, en cuyo contraste había mostrado dificultad en las tareas anteriores. Como resultado logra reconocer y repetir correctamente los sonidos.

Gráfico N°4: Propósitos de las actividades de la sesión 4.



Fuente: elaborado sobre datos propios.

RESULTADOS

Los propósitos de la sesión estuvieron enfocados principalmente en el fortalecimiento del plano fonético fonológico, en el nivel expresivo con el modelado de sonido aislado, palabras y frases, y en el nivel comprensivo trabajando el reconocimiento de rasgos fonéticos y la discriminación auditiva.

La denominación por imágenes y con pistas fonológicas fueron los propósitos trabajados en el nivel léxico semántico y en menor medida, la comprensión y producción de oraciones para afianzar el nivel morfosintáctico.

Tabla N°5: Sesión 5, 20/10/2022

INTERVENCIÓN DE LA FONOAUDIÓLOGA	RESPUESTA DEL PACIENTE	PROPÓSITO	TIEMPO
<i>“¡Hola! ¿Vamos a pasar?”.</i>	Asiente y pasa.	Dar inicio a la sesión	
<i>“Vos sentate allá”.</i> Señala la mesita.	Se sienta y deja su cuaderno.		
Pone en la mesa piezas de madera que forman pequeños rompecabezas de dos, tres y cuatro piezas y se ubican en tableros de encastre. Le muestra una pieza del pingüino. <i>“Bueno, a ver. ¿Qué será esto, qué parece?”</i>	Mira la figura.		20 min
<i>“Pingüino”</i>	<i>“Pigüino”</i>	Trabajar el léxico con tarea de denominación.	
<i>“¡Pingüino, muy bien!”</i>		Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
Le muestra otra pieza. <i>“¿Y esto, qué es eso?”</i>	<i>“Ma”</i>	Trabajar el léxico con tarea de denominación.	
<i>“El mar. ¿Cómo es?”</i>	<i>“E maa”</i>	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
<i>“¿Y eso es una?”</i>	<i>“Nuna”</i>	Trabajar el léxico con tarea de denominación.	
<i>“Una ballena”</i>	<i>“Baena”.</i> Al mismo tiempo.		

RESULTADOS

<i>"Ballena"</i>	<i>"Baena"</i>		
<i>"¡Muy bien una ballena!"</i>		Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
<i>"¿Cuál querés armar ahora? ¿Qué es esto?"</i>	<i>"Pato"</i>	Trabajar el léxico con tarea de denominación.	
<i>"El pato. ¿De qué color es ese pato?"</i>	<i>"Amadillo"</i>	Identificación y denominación de rasgos.	
<i>"Amarillo"</i>	<i>"Jojo"</i>		
<i>"Y rojo, entonces ¿Cómo decimos?...El pato"</i>	<i>"Nene amayillo e jojo"</i>	Trabajar la estructuración de frases.	
<i>"El pato es...amarillo y rojo"</i>	<i>"Amanillo rojo". Arman la figura del pato.</i>		
Señala las piezas del payaso. <i>"¿Y esto qué es? ¿Qué es eso? Pa..."</i>	<i>"Pa..."</i>		
<i>"Ya"</i>	<i>"So"</i>		
Canta: <i>"El payaso..."</i>	<i>"Pi pi". Sin entonación melódica.</i>	Estimular recursos suprasegmentales.	
<i>"Se pinchó la..."</i>	<i>"Niani"</i>		
<i>"Nariz, y a los cinco..."</i>	<i>"Lito". Indica que colocó la pieza en su lugar.</i>		
<i>"Minutos, hizo fuerte..."</i>	<i>"Achiss"</i>	Estimular recursos suprasegmentales.	
<i>"¡Achiss, muy bien! A ver, este es un poquito más difícil para armar, a ver...cómo nos sale"</i>	Intenta colocar otras piezas del payaso.		
<i>"Esto ponelo después, todavía no"</i>	La mira para confirmar si está colocando las piezas bien.		
<i>"Eso sí, el moño, muy bien"</i>	Corrige a la posición correcta.		
<i>"¿Qué es eso, la...?"</i>	<i>"Poca"</i>	Trabajar el léxico con tarea de denominación.	

RESULTADOS

Enfatiza: “Bo, ¿Cómo es?”	“Boca”	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra	
“La boca”	Coloca la pieza de la boca.		
“El pelo”	“¡Eee!” Se sorprende.		
“¿Qué es eso?...El gorro”	Coloca el gorro y termina de armar la figura.		
“¡Muy bien! Mirá, ¿cuál armamos?”			
Pone más figuras y otro tablero para encastrar los rompecabezas de animales. “¿Qué es eso? ¿Qué hay acá?”	Observa las figuras.	Reconocimiento de categorías semánticas.	
“Animales”	“lales”		
Señala una figura. “¿Ese sabés qué es?”	Observa la figura.		
“Un hipopótamo”	Arma la figura en el tablero.		
“¿Y esa es una ji...?”. Enfatiza y prolonga el sonido /j/.	“Firafa”		
“Jirafa”. Enfatiza la articulación de la consonante. Realiza estimulación facial táctil.	“Jiifa”	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
“¿Y el último qué es?”	“Cocoñilo”	Trabajar el léxico con tarea de denominación.	
“¡Cocodrilo, muy bien!”	Le cuesta armarlo, la ayuda la fonoaudióloga.	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
“¿Y ahora nos queda el...?”	“Pato”		
“Así, con el ruidito” Se señala la boca. “Sss. Sapo”	“Tapo”		
“Sa, decimos ssa”. Enfatiza la articulación de	“Ssa”	Dar el modelo propioceptivo, visual y	

RESULTADOS

la consonante. Realiza estimulación facial táctil.		auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"Muy bien, decimos: sapo".</i>	<i>"Sapo".</i> Arma la figura del sapo.		
<i>"¿Qué es eso?"</i>	<i>"Cala"</i>	Trabajar el léxico con tarea de denominación.	
<i>"La cara, muy bien. Es la cara del sa..."</i>	<i>"Pa"</i>	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra. Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"Decí sa"</i>	<i>"Sa"</i>		
<i>"Po"</i>	<i>"Po"</i>		
<i>"Sa"</i>	<i>"Sa"</i>		
<i>"Po"</i>	<i>"Po"</i>		
<i>"Otra vez, la última. Sss..."</i>	<i>"Ssapo"</i>		
<i>"¡Muy bien, qué genia!"</i>	Se ríe. Coloca otra figura en el tablero.		
<i>"¿Y este? ¡Es muy difícil!"</i>	<i>"¡Si! A yayó"</i>		
<i>"Se cayó. Así mirá, ca"</i>	<i>"Yayó"</i>		
<i>"Ca".</i> Enfatiza la articulación de la consonante. Realiza estimulación facial táctil.	<i>"Ca"</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"Yo"</i>	<i>"Yo"</i>		
<i>"Y la tortuga? Mirá, esta parte de abajo va acá"</i>	Completa la figura con ayuda.		
<i>"Y el pulpo"</i>	<i>"E pupo".</i> Coloca la figura.		
<i>"Pulpo"</i>	<i>"Pupol"</i>		
<i>"Y...."</i> Le muestra otra figura.	<i>"Tato"</i>		

RESULTADOS

<i>"El pato, muy bien"</i>	<i>"El pato"</i>	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
<i>"Cua cua cua"</i>	<i>"Cua cua cua"</i> . Arma la figura del pato.	Estimular recursos suprasegmentales.	
<i>"Ahí está, ¡Muy bien!"</i> . Guarda los rompecabezas que armaron y le da un tablero de madera con dibujos de niños y piezas de madera para encastrar ropa. <i>"Mirá, esto es ropa ¿De qué color?"</i>	Señala las prendas.	Reconocimiento de categorías semánticas.	
<i>"¿Ese qué color es?"</i>	Lo dice mientras señala. <i>"Aful aful amadillo"</i>	Trabajar el léxico con tarea de denominación.	
<i>"Muy bien. Y el nene usa"</i>	<i>"Chucha"</i>		
<i>"Usa"</i>	<i>"Usa"</i>		
<i>"Una remera"</i>	<i>"Lila"</i>		
<i>"Lila o violeta. Mirá, el lila es más clarito y el violeta es más oscuro"</i> . Le muestra dos piezas para comparar el color.	<i>"Si"</i>		
<i>"Bien. ¿Y eso es una...?"</i> . Señala la gorra.	<i>"Vede amadillo"</i>		
<i>"Es una go..."</i>	<i>"Gola amayillo, najaja e vede"</i>		
<i>"Muy bien. Y el nene usa..."</i>	<i>"Susa"</i> .		
<i>"Una gorra violeta y naranja"</i> . Lo dice pausado y la va esperando para decirlo juntas.	<i>"Goia oleta y najaja"</i> . Lo dice al mismo tiempo.		
Le muestra otro tablero. <i>"¿Y éstas qué son?"</i>	<i>"Emm futas"</i>	Reconocimiento de categorías semánticas.	
<i>"Frutas"</i>	<i>"Frutas"</i>		

RESULTADOS

“¿Qué fruta te gusta a vos?”	“Manana”	Trabajar fluidez verbal nombrando elementos de una categoría semántica.	
Le da la figura de la manzana para ubique en el tablero. “¿Comés manzana?”	“Si”. Coloca la pieza correctamente.	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
“A ver como decís: yo como”	“Yo momo”.	Trabajar la estructuración de frases.	
“Como manzana”	“Como mazana”		
“¿A ver este...durazno?”. Le muestra otra figura.	“Naa”. Niega con la cabeza. Hace cara de disgusto.		
“A ver, decimos: yo no...”	“Yo no ero eso”	Trabajar la estructuración de frases.	
“Yo no como durazno. ¿Y qué otra comés?”	“Banana”. Toma la figura de banana.	Trabajar fluidez verbal nombrando elementos de una categoría semántica.	
“A ver cómo decimos: me gusta”. Emisión en velocidad normal.	“Tuta”		
“Me gusta”. Lo dice lentamente.	“Me tusta”	Trabajar la estructuración de frases.	
“La banana”. Emisión en velocidad normal.	“Na nana”		
“¿Y eso qué es?”. Señala la frutilla.	“Fruta”. Coloca la figura de frutilla en el tablero.	Trabajar el léxico con tarea de denominación.	
“¿Te gusta la frutilla?”	“Si”		
“¡Qué bueno, ahora que hay muchas frutillas!”	Le muestra la figura de naranja. “Naa”. Niega y hace cara de disgusto.		
“¿No te gusta la naranja?”	“Naa”		
“¿Qué otras frutas hay, a ver?”	“Anana”. Toma la figura de dos bananas y la coloca en el tablero.		
“Dos bananas”	“Do banana”	Trabajar la estructuración de frases. Retroalimentar la respuesta con el modelo	

RESULTADOS

		fonológico correcto de la palabra.	
"Dos"	Señala las manzanas. "Do mañana"		
"Dos manzanas. Una verde y otra roja"	"Sí". Coloca las manzanas en el tablero.	Trabajar la estructuración de frases.	
"Bueno ya están todas. ¿Lo ordenamos ahí?". Señala el rincón de la mesa donde están los otros tableros.	"Sí". Lo coloca con los demás tableros.		
"¿Vamos a pegar algo en el cuadernito?"	"Sí"		10 min
Pega una lámina con dibujos en el cuaderno. "Mirá, vamos a jugar al veo veo"	"Veo veo"		
"Veo veo, veo un pa..."	"Pa"	Estimular habilidades de conciencia fonológica identificando palabras por su sonido inicial.	
"¿Cuál es el pa...?"	"Pato". Señala el pato en la lámina.		
"¡Muy bien! ¿Le hacemos un círculo al pato?"	"Sí"	Comprensión de indicaciones.	
"Tomá". Le da un lápiz de color.	Hace un círculo alrededor del pato.		
"¡Muy bien! Ahora veo veo..."	"Veo veo..."		
Señala la lámina. "Mirá por acá, veo un pul..."	Mira la lámina. "Po. No ene cara"	Estimular habilidades de conciencia fonológica identificando palabras por su sonido inicial.	
"No tiene cara ese pulpo. Bueno le hacemos un..."	"Ojo"	Retroalimentar la respuesta con el modelo gramatical y fonológico correcto.	
"Bueno, hacele los ojos". Le da un lápiz.	Le dibuja los ojos. "Bien"		
"Y le hacés un circulito, porque lo encontraste"	Hace el círculo alrededor del pulpo.	Comprensión de indicaciones.	

RESULTADOS

<i>"Ahora, acá mirá. ¿Cuál es el pin...?"</i>	Mira la lámina. <i>"Pigüino"</i>	Estimular habilidades de conciencia fonológica identificando palabras por su sonido inicial.	
<i>"¡Pingüino, muy bien!".</i> Le da el lápiz.	<i>"Tene cara"</i> . Hace el círculo en el pingüino.		
<i>"Tiene cara. Ahora mirá acá. Cuál es el pa..."</i>	<i>"Pado"</i>	Estimular habilidades de conciencia fonológica identificando palabras por su sonido inicial.	
<i>"Así, mirá: pavo"</i> . Se dispone de frente y enfatiza la articulación.	<i>"Pavo"</i>	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"Pavo, muy bien, tomá"</i> . Le da el lápiz.	Hace el círculo sobre el pavo.	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
<i>"Y acá, mirá ¿Cuál es el pa...?"</i>	<i>"Pa..."</i>	Estimular habilidades de conciencia fonológica identificando palabras por su sonido inicial.	
<i>"Mirá, ¿Cuál tiene ruedas, cuál es el pa...?"</i>	Mira la lámina. <i>"Pa..."</i>	Incorporar pista semántica para favorecer el reconocimiento de la palabra.	
<i>"Patín"</i>	<i>"Pati, ese"</i> . Señala el patín. Toma el lápiz y hace un círculo alrededor. <i>"Lito"</i>		
<i>"Listo, muy bien. Ahora vamos a decir, mirá..."</i> Señala el dibujo y la mira para que nombre.	<i>"Chuchi"</i>	Trabajar el léxico con tarea de denominación.	
<i>"Chupe..."</i>	<i>"Tin"</i>		
<i>"Chupetín. ¿Vos comés chupetín?"</i>	<i>"Si"</i>	Fortalecer el sistema semántico estableciendo relaciones con el significado. Estimular lenguaje en contexto de habla espontánea.	
<i>"Poquito hay que comer, porque hace mal"</i>	<i>"Si"</i>		
<i>"¿Por qué hace mal?"</i>	<i>"E mal"</i>		

RESULTADOS

“¿A qué hace mal el chupetín?”	“E...sasa”. Se toca la panza.		
“¿A la panza?”	“Sí”		
“Hace mal a la panza, a los dientes”	“Así”. Se señala los dientes.		
“¿Y esto qué es, una...?”	“Nuna”	Trabajar el léxico con tarea de denominación.	
“Paloma”	“Mamaoa”		
“¿Y esto, qué hay acá?”	“¡Qué!”. Levanta los hombros y se ríe. Hace gesto de pregunta con la mano.	Trabajar el léxico con tarea de denominación.	
Se ríe. “Esto es un morrón”	“¡Que seso!”. Se ríe.		
“Pinta”. La mira para que repita.	“Pita”		
“Mirá me vas a ayudar a pintar, ¿Sí?”	“Sí”. Pintan el morrón.		
Pega otra lámina en el cuaderno con dibujos para colorear. “Ahora mirá, ¿Cuál es el del...?”	“Dete”. Señala el dibujo de diente.	Estimular habilidades de conciencia fonológica identificando palabras por su sonido inicial.	
“Ese es el diente. Hay uno que nada por el agua. Es el del...”	“Nelfiin”	Incorporar pista semántica para favorecer el reconocimiento de la palabra.	
“Delfín. Empieza así, mirá. Me muerdo un poquito la lengua: Ddde”. Le muestra el punto de articulación /d/.	“Ddde”	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
“Delfin”	“Delfi”		
“Muy bien. Pintamos el delfín con celeste”	Busca el lápiz celeste y lo pinta.		
“Mirá, a ver si encontramos el da”	“Do”		
“¡Muy bien!”	“En uno, sei, te, do”		

RESULTADOS

<i>“¿Quieres pintar los puntitos del dado?”</i>	<i>“Si, en uno”</i>		
<i>“Bueno, pintá el uno. A ver, decimos dado”</i>	<i>“Dado”</i> . Lo pinta.	Trabajar denominación con tarea de repetición.	
<i>“Ahora mirá, ¿Cuál es el dí...?”</i>	<i>“Di...”</i> Mira el dibujo.	Estimular habilidades de conciencia fonológica identificando palabras por su sonido inicial.	
<i>“Que es de color verde dí...”</i>	<i>“Dinano”</i>	Incorporar pista semántica para favorecer el reconocimiento de la palabra.	
<i>“Dinosaurio. A ver, dino”</i>	<i>“Dino”</i> . Lo pinta de verde.	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
<i>“Y a ver una más. El dien...”</i>	<i>“Te”</i>		
<i>“Muy bien, el diente. ¿Lo pintás y vamos con papá?”</i>	<i>“Sí”</i> . Lo pinta. Ayuda a guardar los lápices en la lata.	Estimular habilidades de conciencia fonológica identificando palabras por su sonido inicial.	
Le da el cuaderno y la acompaña a la puerta.		Fin de la sesión.	

Fuente: elaborado sobre datos propios.

Se inicia con una actividad de denominación a partir de figuras de animales tanto para fortalecer el léxico como para generar el modelado fonológico. La niña logra denominar casi todos los animales y repetir los demás cuando la fonoaudióloga le da la facilitación. En todos los casos presenta errores en la articulación y algunos mejoran cuando le brinda el modelo aditivo, visual y, en todos los casos en los que agrega la estimulación propioceptiva.

A continuación se trabaja el reconocimiento de categorías semánticas y la fluidez verbal. La niña logró identificar y nombrar las categorías ropa y frutas trabajadas con dos tableros, ubicar los elementos de cada una y nombrar algunos elementos de las categorías a partir de la evocación. La dinámica de esta actividad también es aprovechada por la fonoaudióloga para darle el modelo de frases funcionales que la niña repite, para trabajar la estructuración de frases, incorporando artículos, pronombres y verbos.

Por último se trabajan habilidades de conciencia fonológica. La niña logra identificar y nombrar a partir de la sílaba inicial 6 palabras de las 9 propuestas por la fonoaudióloga. Las tres restantes las logra nombrar a partir de la pista semántica.

RESULTADOS

Gráfico N°5: Propósitos de las actividades de la sesión 5.



Fuente: elaborado sobre datos propios.

Los propósitos de esta sesión están mayormente orientados al fortalecimiento semántico, ya que se trabaja en este plano tanto en el nivel de palabra, con la denominación y fluidez verbal, como en el del significado con la comprensión y uso de rasgos, categorías y relaciones semánticas.

El nivel morfosintáctico tiene como propósitos el modelado y la repetición de frases. A nivel fonético fonológico los objetivos son trabajar aspectos comprensivos, con tareas de conciencia fonológica y expresivos a lo largo de la sesión con el modelado auditivo, visual y propioceptivo de algunas de las producciones.

Tabla N°6: Sesión 6, 10/11/2022

INTERVENCIÓN DE LA FONOAUDIÓLOGA	RESPUESTA DEL PACIENTE	PROPÓSITO	TIEMPO
<i>“¡Hola! Pasá por acá”</i>	Pasa al consultorio.	Dar inicio a la sesión	
<i>“¿Querés sacarte la camperita?”</i>	Se saca la campera y se la da.		
<i>“Andá a la mesa. Voy a buscar unas cosas para vos”</i>	Se sienta y la espera, observa lo que hace la fonoaudióloga.		
Se sienta frente a ella. <i>“¿Vamos a pegar algo en el cuadernito?”</i>	<i>“Si”</i>		

RESULTADOS

<p>Pega en el cuaderno una imagen. A continuación, a partir de preguntar ¿Quién es? Y ¿Qué hace?, arman la frase oralmente. También la representa cortando y pegando pictogramas en el cuaderno y escribiendo la oración debajo. “Mirá, ¿Quiénes son?”</p>	<p><i>Observa la imagen.</i> “Nene eh...”</p>	<p>Dar índices visuales por medio de pictogramas, para favorecer la comprensión de las estructuras gramaticales.</p>	<p>15 min</p>
<p>“Si. Nene ¿Y quién más?...Mirá, vamos a buscar acá quiénes son”. Le muestra los pictogramas.</p>	<p>Observa los pictogramas y señala el de nene y el de abuela.</p>		
<p>Señala el pictograma “¿Quién es...? La a...”</p>	<p>“Bueda”.</p>	<p>Comprensión y expresión de agentes. Incorporación de pronombres.</p>	
<p>Enfatiza la articulación: “La abuela, ¿cómo es?”</p>	<p>“Abuela”</p>	<p>Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.</p>	
<p>“La abuela y...”</p>	<p>“E nene”</p>		
<p>“El nene, muy bien.” Recorta y va pegando los pictogramas. “¿Cómo decimos?”. Se dispone de frente para que vea y siga la emisión. “La abuela...”</p>	<p>“La abueda”</p>		
<p>“Y...”</p>	<p>“Y nene”. La mira.</p>	<p>Comprensión y expresión de agentes.</p>	
<p>Enfatiza la articulación. “Y el nene, ¿cómo es?”</p>	<p>“Y e nene”</p>		
<p>“¿Y qué hacen?”</p>	<p>“Neo u nibio”</p>	<p>Comprensión y expresión de acciones.</p>	
<p>“Muy bien! Ellos miran el libro”. Lo dice pausadamente dejando un tiempo para la repetición. Mientras escribe la frase debajo de los pictogramas.</p>	<p>“Ello mia el lio”. Repite.</p>	<p>Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones. Comprender y utilizar la función referencial de los pronombres.</p>	
<p>Pega otra imagen. “¿Y a ver él, quién es?”</p>	<p>“El nene”</p>	<p>Comprensión y expresión de agentes. Incorporación de pronombres.</p>	

RESULTADOS

Enfatiza la articulación. "El abuelo, ¿Cómo es?"	"Abelo"	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
Pega el pictograma de abuelo en el cuaderno y escribe <i>abuelo</i> . "Muy bien, el abuelo. ¿Y qué hace el abuelo?"	" <i>nenos u nio</i> ".	Comprensión y expresión de acciones. Dar índices visuales por medio de pictogramas, para favorecer la comprensión de las estructuras gramaticales.	
"Lee"	"Lele nio"		
"Lee un libro. Se llama diario"	"E dadio"		
"El abuelo, ¿qué hace entonces?"	"Lee e dadio"		
Dibuja los ojos y el diario. Escribe el resto de la oración. "Él lee el diario"	"E lee e dadio". Repite al mismo tiempo, acoplándose a la fonografía.	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones. Comprender y utilizar la función referencial de los pronombres.	
Pega otra imagen y señala "¿Y él quién es?"	Observa la imagen. "Nene". La mira.	Comprensión y expresión de agentes.	
Enfatiza la articulación. "El nene, ¿cómo es?"	"El nene"		
"¿Y ella?"	"Ella". Mirando a la fonografía.		
Señala y mira la hoja. "¿Ella quién es?"	Observa la imagen. "Nena"	Comprensión y expresión de agentes.	
"La nena, muy bien. Decimos, la nena". En forma pausada.	"Nena". Lo dice al mismo tiempo.	Incorporación de pronombres.	
"¿Qué hace la nena?"	"Leno lio"	Comprensión y expresión de acciones.	
"O, lee la revista ¿No?"	Mira la imagen atenta y señala el perro. "Peo"		
"Con el perro. Decimos: la nena y el perro miran la revista ¿No?"	"Si"		
Recorta y pega los pictogramas y escribe las palabras debajo formando la frase.	"Pero"	Dar índices visuales por medio de pictogramas, para favorecer la	

RESULTADOS

<i>“Vamos a poner entonces quiénes son: el perro...”</i>		comprensión de las estructuras gramaticales.	
<i>“Y la...”</i>	<i>“Nena”</i>	Incorporación de pronombres.	
<i>“Muy bien. ¿Qué hacen? Ellos...”</i>	<i>“Ello”</i>	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones. Comprender y utilizar la función referencial de los pronombres.	
<i>“Miran”</i>	<i>“Mina”</i>		
<i>“La revista”</i>	<i>“Mina evita”</i>	Incorporación de pronombres.	
Pega otra imagen. <i>“Muy bien. Nos queda el último, mirá”</i>	<i>“Nuna más”</i>	Dar índices visuales por medio de pictogramas, para favorecer la comprensión de las estructuras gramaticales.	
<i>“Entonces, ¿quién es?”</i>	<i>“Nene”</i>	Comprensión y expresión de agentes.	
<i>“El nene”. Hace énfasis en la pronunciación del artículo.</i>	<i>“El nene”</i>	Dar el modelo gramaticalmente completo de la frase. Incorporación de pronombres.	
<i>“¿Qué hace?”</i>	<i>“Mia”</i>	Comprensión y expresión de acciones.	
<i>“Mira o lee”</i>	<i>“Lee”</i>		
<i>“El nene lee. ¿De día o de noche lee el libro?”</i>	<i>“loye”</i>	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones.	
<i>“Así mirá, noche”</i> Enfatiza la articulación de frente.	<i>“Noye”</i>	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>“Otra vez, noche”</i>	<i>“loye”</i>	Reforzar la pronunciación por medio de repetición.	
<i>“Cha. ¿Cómo es?”</i>	<i>“Cha”</i>	Trabajar la producción fonética correcta en el nivel de sílaba.	
<i>“Che”</i>	<i>“Che”</i>		
<i>“Chi”</i>	<i>“Chi”</i>		

RESULTADOS

“Cho”	“Cho”		
“Cha che chi cho chu, a ver...”. Lo dice rápidamente.	Se ríe. “ <i>la ia ia ia ia</i> ”. Imita la velocidad y entonación de la emisión.		
“Cha”. Enfatiza la articulación de la consonante. Realiza estimulación facial táctil.	“Cha”	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
“Che”	“Che”	Reforzar la pronunciación por medio de repetición.	
“Chi”	“Chi”		
“Cho”	“Cho”		
“Chu”	“Chu”		
“Cha che chi cho...” Lo dice rápidamente.	“Chu”		
Guarda el cuaderno. “¡Muy bien! Bueno, jugamos a martillar”	“Si”		
Pone en la mesa un tablero con perforaciones, una bolsa con clavitos de madera, otra con formas geométricas y el martillo. “Vamos a armar cositas. Mirá, ¿Qué podemos armar, a ver...?” Busca en las bolsitas.	“Sasita”	Trabajar denominación con preguntas abiertas.	13 min.
“¿Una casita?”	Asiente con la cabeza.		
Enfatiza la articulación. “Casa, ¿cómo es?”	“Casa”	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
Ubica las figuras en el tablero.	Toma el martillo y observa las figuras en el tablero, revisa la mesa en actitud de búsqueda.		
“¿Qué nos falta?”	“Fata eto”. Hace gesto de martillar.		
“¿Qué es? Cla...”	“Ca...”	Aumento de repertorio léxico.	
“Clavos”. Le acerca la bolsa de clavitos.	“Laos”.		

RESULTADOS

<i>"Muy bien, mirá: clavos".</i> Se posiciona de frente, enfatiza la articulación y le realiza estimulación táctil acompañando la emisión.	La mira atenta. "Clavo". Lo dice al mismo tiempo.	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"Ponemos entonces la casita. Buscá un clavito y ahora martillá"</i>	Toma un clavito y martilla.		
<i>"¿Y qué le ponemos para el techo?"</i>	"Teyio".		
<i>"Techo ch ch".</i> Se señala la boca. Enfatiza la articulación del fonema.	"Techo". Toma el triángulo y lo ubica encima del cuadrado.	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"¡Me encanta este techo! ¿Y qué nos falta?"</i>	"Tato"		
"Clavo". Enfatiza la articulación y le realiza estimulación facial táctil acompañando la emisión.	"Cavo". Lo dice al mismo tiempo.	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
"Cla"	"Clavo". Inicia la emisión junto a la fonoaudióloga y la termina sola.		
<i>"¡Muy bien!".</i> Le da el clavo.	Martilla y observa el resultado. "Casa"		
<i>"Casa, muy bien. Y ahora, me gustaría hacer...a ver, dejame pensar..."</i>	"¿Qué?"		
<i>"Mirá, adiviná lo que voy a hacer ¿Qué será?"</i> .Coloca un rectángulo y una pieza circular.	"Eh... ¡ato!"	Reconocimiento a partir de rasgos semánticos. Estimular denominación.	
<i>"Un au..."</i>	"Auto"	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"Bien, ¿me ayudás?"</i>	"Ota". Señala el lugar donde iría la otra rueda.	Reconocimiento a partir de rasgos semánticos.	
<i>"¿Otra qué?"</i>	"Ota iedia"	Modelar el enunciado solicitando una aclaración.	
<i>"Otra rueda, muy bien".</i> Le da la pieza que falta.	"Y eto acá". Ubica la pieza.		
<i>"Le ponemos los clavitos, y ahora hay que martillar"</i>	"Si". Coloca los clavos y martilla.		

RESULTADOS

“¡Hermoso quedó! ¿Y ahora qué hacemos, uno más?”	“Si”		
“¿Qué podemos hacer, qué se te ocurre?”	“Eh...queo amar ota así”. Señala la casa		
“¿Otra casa, o querés que intentemos hacer un nene?”	“E nene”	Orientar la actividad ofreciendo otra alternativa.	
“A ver si nos sale”	“Si”		
“A ver, ¿qué necesitamos para un nene?”	“Ete”. Busca en la bolsa una pieza cuadrada.	Trabajar reconocimiento del esquema corporal.	
“Bueno, el cuerpo puede ser”	“Ete”. Coloca una pieza circular como cabeza.		
“La cabeza”	“Abeza”		
“¿Qué más?”	Coloca una figura alargada como brazo.	Trabajar reconocimiento del esquema corporal.	
“¿Este puede ser la pierna y el más cortito puede ser el brazo?”. Coloca un rectángulo corto como brazo.	“Si”. Busca y ubica otro rectángulo corto. “Oto baso”		
“Otro brazo. ¿Qué más?”	Coloca la figura alargada a modo de pierna.	Trabajar reconocimiento del esquema corporal.	
“¡Me encanta! ¿Y un sombrero?”	“Neno acá” Pone otra pieza triangular sobre la cabeza.		
“Un sombrero en la cabeza. ¿Cómo es? Cabeza”	“Cabeza”		
“¿Qué nos falta poner?”	Observa y busca entre las piezas.	Trabajar reconocimiento del esquema corporal.	
“¿Qué falta?”	Señala “Fata ena”. Le alcanza la figura.		
“Pierna”. Enfatiza la articulación. “La ponemos acá. ¿A ver me ayudás?”	“Si”. Pone los clavitos.		
“¡Me encantó, quedó buenísimo!”	Lo mira y le sonríe. “Muy mien”		
“¡Muy bien! Bueno, vamos a guardar”	“Si”		

RESULTADOS

"Vamos a sacar los clavitos. Mirá, los clavitos acá". Acerca la bolsa.	"E toto ahí". Señala la otra bolsa.	Comprensión de indicaciones.	
"Lo otro ahí". Señala la bolsa. "Acá las formitas". Coloca una figura en la bolsa.	"Acá". Guarda las figuras.		
"Muy bien, las formas"	"Foma"		
"¿Cómo te está yendo en el jardín?"	"Mien"	Estimular lenguaje en contexto de habla espontánea.	3 min.
"¿Bien, qué hicieron?"	"Eh..."		
"¿Qué hicieron en el jardín?"	Levanta los hombros. Sigue guardando.	Estimular lenguaje en contexto de habla espontánea.	
"¿No te acordás, jugaron, qué es lo que más te gusta hacer?"	"Eh...hacé jugá"	Brindar alternativas para elaborar respuestas.	
"¿Jugar? ¿Con qué te gusta más jugar?"	"Eh, atito"	Estimular lenguaje en contexto de habla espontánea.	
"¿El barquito?"	"No"		
"¿Qué es lo más lindo del jardín?"	"Nino e maeda"	Estimular lenguaje en contexto de habla espontánea.	
"¿Las maderas, te gusta jugar con las maderas?"	"Sí"		
"Ay, qué lindo. ¿Y tenés amiguitas o amiguitos?"	"Sí, nena nene"	Estimular lenguaje en contexto de habla espontánea.	
"¿Y cómo se llaman tus más amigos?"	"Lolo"		
"¿Quién más?"	"Oto lolo"	Estimular lenguaje en contexto de habla espontánea.	
"¿Y quién más?"	"Tata"		
"¿Cata?"	"Sí"		
"Así mirá: ca". Enfatiza la articulación.	"Ta"	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra	
"Ca"	"Ta"		

RESULTADOS

<i>“Ca ca. Así, mirá. Como casa”</i>	<i>“Ca”</i>	Trabajar la producción fonética correcta en el nivel de sílaba.	
<i>“Otra vez ca”</i>	<i>“Ca”</i>	Reforzar la pronunciación por medio de repetición.	
<i>“Cata”</i>	<i>“Tata”</i>		
<i>“Caata”. Lentifica y alarga la emisión de la sílaba inicial. Realiza estimulación facial táctil.</i>	<i>“Caata”</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>“¡Ay qué lindo! ¿Y te acordás cómo se llama la seño?”</i>	<i>“Si. Neno nofi”. Tocan la puerta. “¡Uy así!”. Da golpecitos en la mesa.</i>		
<i>“Tocaron la puerta. Vamos a poner acá, que nos escriban los nombres de unos amiguitos”. Escribe en el cuaderno.</i>	<i>Vuelven a golpear. “¡Ota vez!”</i>		
<i>“¡Si, otra vez! ¿Bueno, vamos?”</i>	<i>“Si”</i>		
<i>“Agarramos las cosas”. Le da el cuaderno y van a la puerta.</i>	<i>Salen del consultorio.</i>	Fin de la sesión.	

Fuente: elaborado sobre datos propios.

En la primera propuesta se trabaja la comprensión y expresión de estructuras gramaticales. A partir de imágenes la fonoaudióloga le hace preguntas y la niña responde bien con ayuda, identificando los agentes y las acciones. Al momento de expresar la oración completa, presenta dificultades con el uso de artículos y plurales, que mejoran con el modelado.

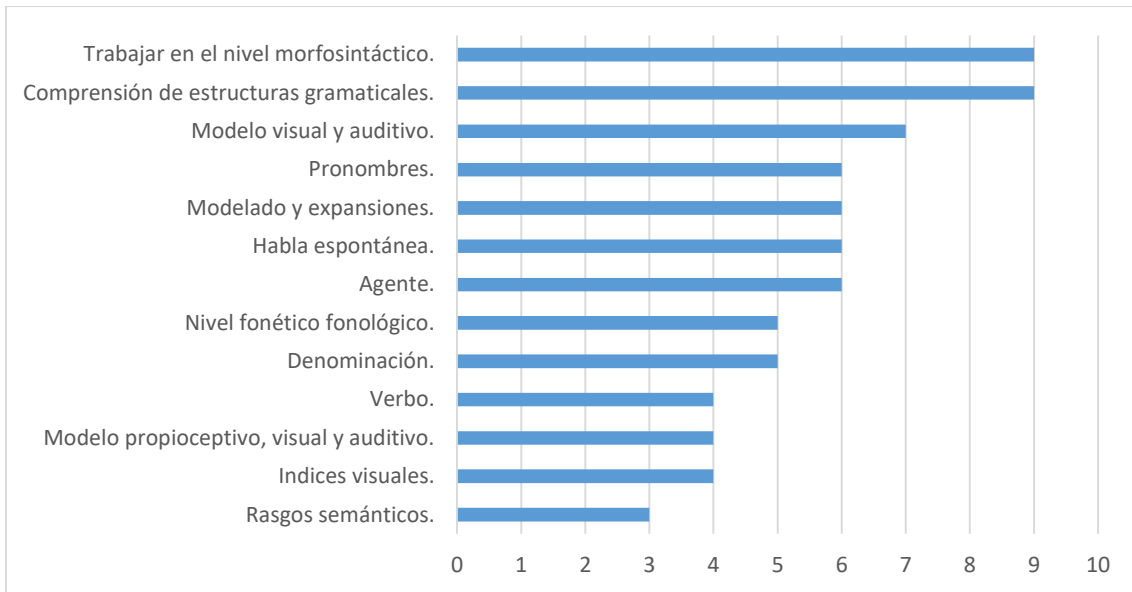
A continuación se trabaja la denominación y el reconocimiento de rasgos semánticos con una tarea de armado con figuras de madera. La niña logra identificar y denominar los elementos que se forman. En el caso de la figura humana reconoce y selecciona con poca ayuda las partes del cuerpo y colabora correctamente en el armado.

La fonoaudióloga le hace preguntas acerca del jardín, para estimular el lenguaje funcional en el contexto del habla espontánea. Responde sin dificultad preguntas cerradas y requiere ayuda para las abiertas. Amplía las respuestas cuando la fonoaudióloga le da alternativas logrando enunciados de hasta tres elementos.

Durante toda la sesión se trabaja el modelado auditivo, visual y propioceptivo de algunas de las producciones, que mejoran a partir de la estimulación.

RESULTADOS

Gráfico N°6: Propósitos de las actividades de la sesión 6.



Fuente: elaborado sobre datos propios.

En esta sesión se hace mayor énfasis en los propósitos relacionados con el nivel morfosintáctico, tanto en la comprensión de las estructuras gramaticales, identificación de agentes y verbos, como en la producción a partir del modelado y las expansiones con la incorporación de pronombres. Estos propósitos se trabajan también en contexto de habla espontánea.

A nivel fonético fonológico se trabajan aspectos expresivos a lo largo de la sesión con el modelado auditivo, visual y propioceptivo de algunas de las producciones a nivel de palabra y de sílaba, logrando mejorar los errores.

Tabla N°7: Sesión 7, 17/11/2022

INTERVENCIÓN DE LA FONOAUDIÓLOGA	RESPUESTA DEL PACIENTE	PROPÓSITO	TIEMPO
“¡Hola! Vení, pasá”. Le extiende la mano.	Pasan al consultorio.	Dar inicio a la sesión	
“¿Cómo estás?”	La mira y tose un poco.		
“¡Tenes tos!”	Asiente con la cabeza. Se sienta en su lugar habitual. Observa unas piezas de cartón con imágenes de animales que están sobre la mesa. Toma una. “Osito”		

RESULTADOS

“¡Osito, qué lindo te sale!”. Guarda las piezas en una caja.	Le alcanza la pieza de jirafa.		
“Una jirafa ¡Qué lindo! ¿Cómo se llama?”	“lafa”	Favorecer la planificación y ejecución fonética y fonológica de la palabra.	12 min.
“Mirá, ji”. Enfatiza la articulación de frente.	La observa, lo dice al mismo tiempo. “Gu”	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
“Otra vez, ji”. Agrega estimulación táctil.	“l”	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
“Otra vez, ji...”. Prolonga la emisión del fonema /j/.	“Ji”		
“...ra”	“Fa”		
Busca una hoja y los lápices. “Vamos a dibujar una jirafa”	Mira atenta.		
“A ver cómo era el ruidito. Jji”. Prolonga la emisión del fonema /j/. Enfatiza la articulación de la consonante. Realiza estimulación facial táctil.	“Jji”	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
“¡Muy bien! Ji...”	“Ji fafa”		
“Jira...”	“Fa”		
“La jirafa es así mirá, a ver si me sale...” Comienza a dibujar acompañando el relato. “Había una vez una jirafa. ¿Cómo era la jirafa? ¿Era baja o era alta?”	“Ata”	Trabajar el desarrollo del discurso narrativo.	
“¿Con el cuello, cómo?”	“ago”	Identificación de rasgos semánticos.	
“Con el cuello largo. Con el cuello muuuy largo” Dibuja la jirafa. “A ver, jirafa”. Prolongando el fonema inicial.	“Jigafa”	Trabajar el nivel fonológico expresivo con repetición.	
“¿Sabés lo que les pasó a los animalitos que vivían con la jirafa? Empezaron a sentir que llovía. Llovía y llovía y llovía.”	“Si”	Trabajar el desarrollo del discurso narrativo. Reconocimiento del suceso inicial.	

RESULTADOS

<i>“Y cuando miraron al cielo se dieron cuenta de que no estaba lloviendo ¿Sabés lo que pasaba?”</i>	<i>“Si”</i>		
<i>“La jirafa lloraba. Entonces parecía lluvia, porque mojaba a todos los animalitos. Pero ¿Sabés por qué estaba triste la jirafa?”</i>	<i>“¿Qué?”</i>	Trabajar el desarrollo del discurso narrativo. Comprensión de analogía.	
<i>“La jirafa era tan alta, tan alta, que no podía jugar con los animalitos que estaban abajo. Entonces lloraba y lloraba. ¿Qué hacía?”</i>	<i>“Muaa”</i> . Acerca las manos a la cara y hace gesto de llorar.	Trabajar el desarrollo del discurso narrativo. Comprensión de estados emocionales.	
<i>“Y los animalitos que estaban abajo, ¿Cómo cuál, a ver? ¿Cuál es éste?”</i>	<i>“Etate”</i> .	Trabajar el léxico con tarea de denominación. Favorecer la planificación y ejecución fonética y fonológica de la palabra.	
<i>“El elefante. Después mirá lo que había”. Continúa dibujando.</i>	<i>“Conejo”</i>	Trabajar el léxico con tarea de denominación. Favorecer la planificación y ejecución fonética y fonológica de la palabra.	
<i>“Un conejo. Todos se pusieron un paraguas. Se pusieron una planta como un paraguas. Para que no los moje la lluvia.”</i>	<i>“Si”</i>		
<i>“Y la jirafa estaba tan alta que no podía charlar con nadie.”</i>	<i>“Si”</i>		
<i>“Estaba muy lejos de todos sus amigos, porque la jirafa estaba acá, arriba y los animalitos ¿Dónde estaban...?”</i>	<i>“Aajo”</i>	Comprensión de nociones espaciales.	
<i>“Abajo. Entonces ¿Sabés lo que hicieron los animalitos? Tuvieron una muy buena idea”</i>	<i>“¿Qué?”</i>		
<i>“A ver si adivinás lo que hicieron”. Dibuja animales uno arriba del otro.</i>	Observa atenta.	Trabajar el desarrollo del discurso narrativo. Identificación del plan.	
<i>“¿Que animales son éstos? Un erizo...”</i>	<i>“Eiyio”</i>	Incorporar vocabulario.	

RESULTADOS

		Favorecer la planificación y ejecución fonética y fonológica de la palabra.	
<i>“Caracol... ¿Y éste?”</i>	<i>“Nono”</i>	Trabajar el léxico con tarea de denominación. Favorecer la planificación y ejecución fonética y fonológica de la palabra.	
<i>“Un mono. Y ¿Qué hicieron para estar cerca de la jirafa?”</i>	<i>“Eh”</i> . Mira el dibujo.		
<i>“¿Cómo se pusieron?”</i>	<i>“Así”</i> . Señala los animales de abajo hacia arriba.		
<i>“¿Cómo?”</i>	<i>“Ma alto”</i>	Fomentar la expresión solicitando una aclaración.	
<i>“Alto. Se pusieron uno arriba del otro ¿Para qué?”</i>	<i>“A arafa”</i>	Realizar inferencias.	
<i>“Para charlar con la jirafa y no dejarla sola. ¿Entonces, cómo estaba la jirafa?”</i>	<i>“Bien”</i>		
<i>“¡Bien, estaba feliz!. Como acá”. Señala el dibujo. “Bueno elegí una fibra y le vamos a pintar las manchas a la jirafa”</i>	<i>“Si, e amadillo”</i> . Pinta la jirafa.	Comprensión de estados emocionales.	
<i>“Bueno, ¿vamos a pegar algo acá en el cuadernito?”</i>	<i>“Si”</i>		
Pega en el cuaderno una lámina de dos niños comiendo. A medida que nombran los alimentos recortan y pegan pictogramas. Arman la frase y la escribe. <i>“¿Qué ves acá?”</i>	<i>“Papá y mamá”</i>	Trabajar denominación a partir de imágenes. Dar índices visuales por medio de pictogramas, para favorecer la comprensión de las estructuras gramaticales. Producir oraciones y comprender su estructura. Producir enunciados gramaticalmente correctos.	8 min.
<i>“¿Papá y mamá te parece, o nena y nene?”</i>	<i>“Nena e nene”</i>		

RESULTADOS

"Si, son chiquitos. El nene y..."	"Nena"		
"La..."	"La"		
"Nena"	"Nena"		
"¿Qué hacen el nene y la nena?"	"Comen"		
"Comen. ¿Y qué comen a ver?"	"Banana"	Trabajar denominación a partir de imágenes.	
"Entonces vamos a cortar una banana...¿Qué más?"	"Papa"	Trabajar vocabulario	
"Papa. ¿Qué será esto? ¿Puré de papas?"	"Pudé i papa"	Trabajar denominación a partir de imágenes.	
"Puré de papas. ¿Qué más?"	"Pocho"		
"Pollo. ¿Te gusta el pollo?"	"No"	Trabajar denominación a partir de imágenes.	
"¿No te gusta el pollo?"	Se ríe, niega con la cabeza		
"¿Y qué más, pan?"	"Si, pan"	Trabajar denominación a partir de imágenes.	
"¡Pero comen de todo estos chicos!"	"Si"		
"Van a crecer muy grandes"	"Si ande". Sube la mano encima de la cabeza.		
"¿Y a vos qué te gusta comer?"	"Eh...fideo"	Desarrollar la fluidez verbal con denominación de palabras a partir de una pregunta.	
"¿Fideos, y qué más?"	"Eh. Nana". Mueve la cabeza de lado a lado.		
"¿Solo fideos? ¿Y fruta, te gusta alguna fruta?"	"Si"	Desarrollar la fluidez verbal con denominación de palabras a partir de una pregunta.	
"¿Cuál te gusta?"	"Anana"		
"¿La banana?"	"Fanana"		
"¿Manzana?"	"Si y banana"		
"¿La banana también?".	"Si"		

RESULTADOS

<i>"Bueno a ver, decimos, me"</i>	<i>"Me"</i>	Producir enunciados gramaticalmente correctos.	
<i>"Gusta"</i>	<i>"Uta"</i>		
<i>"Gusta"</i> . Enfatiza la articulación del fonema /g/. Realiza estimulación facial táctil.	<i>"Guta"</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
<i>"La"</i>	<i>"La banana y la ma"</i>	Producir enunciados gramaticalmente correctos.	
<i>"Man"</i>	<i>"Ma"</i>	Favorecer la producción fonética guiando la repetición de la palabra en segmentos silábicos.	
<i>"Za"</i>	<i>"Sa"</i>		
<i>"Na"</i>	<i>"Na"</i>		
<i>"Otra vez, man"</i> . Enfatiza la articulación de las consonantes. Realiza estimulación facial táctil.	<i>"Ma"</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra. Favorecer la planificación y ejecución fonética y fonológica de la palabra.	
<i>"Za"</i>	<i>"Ma"</i>		
<i>"Otra vez, man"</i>	<i>"Man"</i>		
<i>"Za"</i>	<i>"Ma"</i>		
<i>"Za"</i> . Prolonga el fonema /s/. Enfatiza la articulación.	<i>"Sa"</i>	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra. Favorecer la planificación y ejecución fonética y fonológica de la palabra.	
<i>"Na"</i> . Prolonga el fonema /n/. Enfatiza la articulación.	<i>"Na"</i>	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra. Favorecer la planificación y ejecución fonética y fonológica de la palabra.	
<i>"¡Muy bien! ¡Qué rico!"</i> . Señala la secuencia de pictogramas que pegaron y escribe a medida que dicen la frase.	<i>"Banana"</i>	Dar índices visuales por medio de pictogramas, para favorecer la comprensión de las estructuras gramaticales.	

RESULTADOS

<i>"Y acá era: el nene y la nena comen puré, banana..."</i>		Producir oraciones y comprender su estructura.	
<i>"Pan y pollo "</i>	"Pollo". Sacude la cabeza.		
<i>"¡No te gusta el pollo!"</i>	Se ríe.		
<i>"A ver si encuentro otros dibujitos para poner".</i> Arma frases con series de tres pictogramas y escribe la oración. Las dicen a medida que las arman.	Espera atenta.		6 min.
<i>"Mirá, ¿cuáles de estos animalitos comen pasto?"</i>	Mira los pictogramas, señala el de pasto.		
<i>"Ese es el pasto, ¿quién come pasto?"</i>	<i>"Ete ete"</i> . Señala.	Evocar la palabra a partir de rasgos de significación.	
<i>"¿Ese qué es, un...?"</i>	<i>"Ato"</i>		
<i>"Gato"</i>	<i>"mome yieye"</i>	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto.	
<i>"¿Come peces?"</i>	<i>"No, yieye"</i> . Hace gesto de tomar.		
<i>"¿Leche?"</i>	<i>"Sí"</i>		
<i>"Muy bien, toma leche. El gato toma leche"</i>	<i>"E vaca"</i> . Señala la vaca.	Retroalimentar la respuesta con el modelo gramaticalmente completo del enunciado.	
<i>"¿Y la vaca, qué come la vaca?"</i>	La mira.		
<i>"Mirá, te voy a mostrar algo."</i> Ubica en la mesa tres pictogramas. <i>"¿Quién come pasto: el papá, o el caballo y la vaca? ¿Quién come pasto?"</i>	Señala el caballo y la vaca.	Identificación de la palabra a partir de rasgo semántico.	
<i>"¡Claro, muy bien! El caballo, la vaca"</i>	<i>"Vaca"</i>	Agregar información semántica.	
<i>"Comen pasto. ¡El papá no come pasto! ¿Te imaginás?"</i>	<i>"¡No!"</i> . Se ríe. <i>"Come, come... eh"</i> . Busca en los pictogramas y señala.	Agregar información semántica.	

RESULTADOS

<i>“¿Qué puede comer el papá?, ¿qué es eso?”</i>	<i>“Masá”</i>	Agregar información semántica.	
<i>“Manzana. Muy bien, el papá come manzana. ¿Y la mamá, qué comerá la mamá?”</i>	<i>“Mamá mome”</i>	Retroalimentar la respuesta con el modelo gramaticalmente completo del enunciado.	
<i>“La mamá come”. Enfatiza la articulación del fonema /c/.</i>	<i>“Come”</i>	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra	
<i>“¿Un sándwich?”</i>	<i>“Si”</i>		
<i>“¿Cómo es? Sándwich”.</i>	<i>“Sadich”</i>		
<i>“Y acá decimos: el caballo y la vaca comen...¿Qué comen?”</i>	<i>“Yayo vaca mome...”</i> Lo dice al mismo tiempo.		
<i>“¿Qué comen?”</i>	<i>“Eto”</i>		
<i>“Pasto ”</i>	<i>“Ato”</i>		
Pega los pictogramas y completa la oración. <i>“El papá come. ¿Qué comía el papá?”</i>	<i>“Masana”</i>	Dar índices visuales por medio de pictogramas, para favorecer la comprensión de las estructuras gramaticales. Producir oraciones y comprender su estructura.	
<i>“¡Ay qué lindo que salió!”</i>	Bosteza.		
<i>“¡Ay qué aburrido!”</i>	La mira y se ríe.		
<i>“Cuando terminemos te voy a dar un juego, ¿quierés?”</i>	<i>“Si”</i>		
<i>“¿Y a los abuelos qué les podemos dar de comer?”</i>	<i>“Helado”</i>		
Pega los pictogramas y completa la oración. <i>“Los abuelos comen helado”</i>	<i>“E bebé”</i>	Dar índices visuales por medio de pictogramas, para favorecer la comprensión de las estructuras gramaticales. Producir oraciones y comprender su estructura.	
Pega los pictogramas y completa la oración. <i>“Decimos entonces: la mamá come...”</i>	<i>“Mamá come sasich”.</i> Lo dice al mismo tiempo.	Dar índices visuales por medio de pictogramas, para favorecer la comprensión de las estructuras gramaticales. Producir oraciones y comprender su estructura.	

RESULTADOS

Pega los pictogramas y completa la oración. <i>“Sándwich, muy bien. Y acá los abuelos comen...”</i>	<i>“Abelo come helado”</i>	Dar índices visuales por medio de pictogramas, para favorecer la comprensión de las estructuras gramaticales. Producir oraciones y comprender su estructura.	
<i>“¿Y el bebé qué come, puré?”</i>	<i>“Si”</i>		
Pega los pictogramas y completa la oración. <i>“El bebé come puré”</i>	<i>“Bebe come puné”.</i>	Dar índices visuales por medio de pictogramas, para favorecer la comprensión de las estructuras gramaticales. Producir oraciones y comprender su estructura.	
<i>“Bueno, vamos a guardar acá”. Guarda los pictogramas en una carpeta.</i>	Bosteza.		
<i>“¡Ay qué fiaca! ¿Vamos a hacer éste?”. Coloca fichas con 4 pares de imágenes. Las nombran y luego las da vuelta para jugar a encontrar las parejas.</i>	<i>“Si”</i>		3 min.
<i>“Mirá, ¿qué es esto?. Se llama ambulancia”.</i>	<i>“Pipii”</i>	Fortalecer el léxico con tarea de denominación.	
<i>“Am...”</i>	<i>“Abulasa”</i>		
<i>“Si, ¿y éste?”</i>	<i>“Ten”</i>	Fortalecer el léxico con tarea de denominación.	
<i>“Tren. ¿Y acá qué hace?”</i>	<i>“Pape así”.</i> Hace gesto de cortar con tijera.	Fortalecer el léxico con tarea de denominación.	
<i>“Corta el papel, con tijera. ¿Y éste qué es?”</i>	<i>“Boto así”.</i> Hace gesto con los puños adelante.		
<i>“¿Cómo es?, moto”</i>	<i>“Boto”</i>	Fortalecer el léxico con tarea de denominación.	
<i>“Moto”. Prolonga y enfatiza articulación del fonema /m/.</i>	<i>“Boto”</i>	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra	
<i>“Mo”. Enfatiza la articulación de la</i>	<i>“Mo”</i>	Dar el modelo propioceptivo, visual y	

RESULTADOS

consonante. Realiza estimulación facial táctil.		auditivo para la producción de la palabra.	
"To"	"To"		
"Mo"	"Mo"		
"To"	"To"		
"Muy bien. Prestá atención, tenemos ambulancia, tren, corta y moto". Da vuelta las fichas. "A ver elegí una de acá."	Da vuelta una ficha.		
"¿A ver si te acordás dónde está?"	Da vuelta otra y coincide.	Favorecer el desarrollo de la memoria.	
"¡Muy bien! ¿Qué hace?"	"Cota pape"		
"Corta papel, ¡muy bien!"	"Tota"		
"Corta"	"Coca"		
"Corta"	"Cota papel"		
"Muy bien"	Da vuelta otra ficha. "Moto"		
"Moto"	Da vuelta otra y coincide. "Moto". Sonríe.	Favorecer el desarrollo de la memoria.	
"Moto, muy bien. ¡Qué memoria!"	"Fata to"		
"Faltan dos"	Da vuelta y encuentra el siguiente par. "Ulasa así". Señala la ambulancia.	Favorecer el desarrollo de la memoria.	
"Ambulancia". Señala el par que queda sin dar vuelta. "¿Y acá qué había, te acordás?"	"Te"	Favorecer el desarrollo de la memoria.	
"¡Muy bien, un tren! Mirá"	"¿Que?"		
"¿Cuál de éstos no es un transporte?"	Mirá las fichas.		
"¿Cuál no es un transporte?. ¿Cuál no va acá?"	Señala la ficha con la imagen de tijera y papel.	Fortalecer el nivel semántico.	

RESULTADOS

		Identificar semejanzas y diferencias y determinar la pertenencia a la categoría.	
<i>“Claro, eso no es un transporte”</i>	<i>“No, cota pape”</i>		
“Y esos sí son transportes”. Señala las demás fichas.	<i>“Si”</i>		
<i>“Muy bien. Bueno, ya es la hora. ¿Lo dejamos acá?”</i> . Pone las fichas en una bolsa.	<i>“Si”</i> . Toma el cuaderno.	Anticipar el final de la sesión.	
<i>“Bueno, vamos para allá”</i>	La acompaña a la puerta.	Fin de la sesión.	

Fuente: elaborado sobre datos propios.

Se trabaja a partir de un relato la comprensión del discurso narrativo, la secuencia de eventos, identificación de rasgos semánticos, comprensión de estados emocionales, inferencias y nociones espaciales. La niña logra mantener la atención en la secuencia de los eventos, denominar los personajes y algunos rasgos semánticos, e identificar emociones.

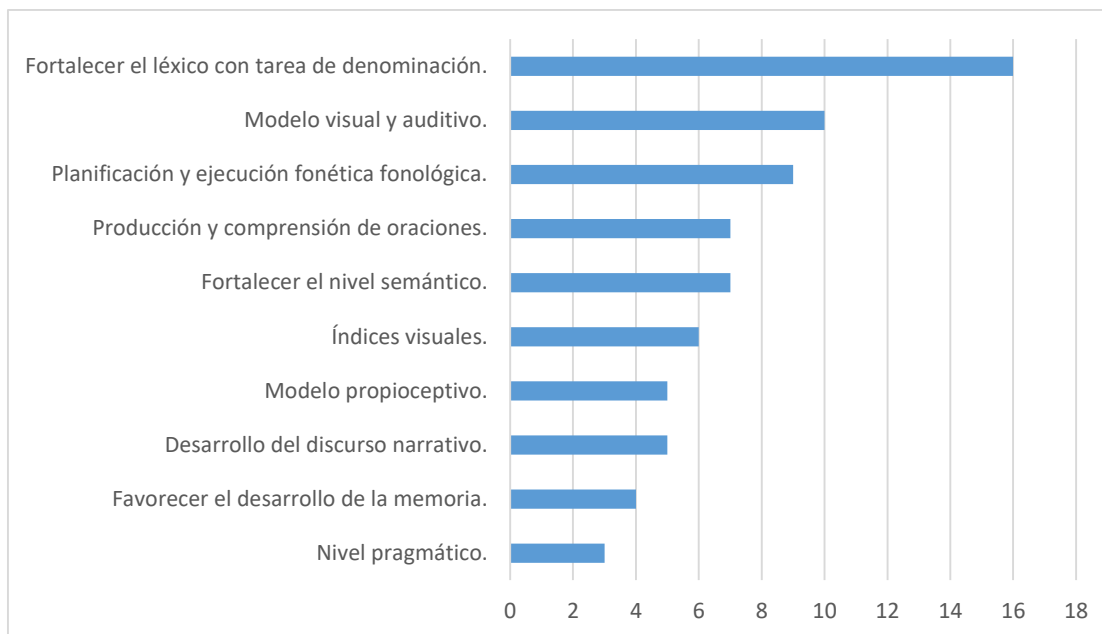
Se utilizan imágenes y pictogramas para trabajar el vocabulario, la comprensión y producción de oraciones y el reconocimiento y denominación de elementos a partir de sus rasgos de significación. También se estimula el aprendizaje y uso de vocabulario y frases funcionales en contexto de habla espontánea relacionados con el tema de las imágenes. La niña logra identificar y denominar a partir de preguntas las acciones, agentes y elementos presentes en las imágenes, evocar y nombrar otros de la misma categoría semántica, denominar con ayuda elementos a partir de los rasgos semánticos dados y formular con ayuda frases de 3 elementos.

En la última actividad se estimula la memoria de trabajo y la identificación de semejanzas y diferencias. La niña logra recordar las posiciones de las imágenes y encontrar las parejas sin dificultad. Reconoce y nombra algunos elementos por la etiqueta y otros por función y apoyándose en gestos. También reconoce y señala el elemento que no pertenece a la categoría trabajada.

Durante toda la actividad, la fonoaudióloga le da el modelo auditivo, verbal y propioceptivo de las palabras y promueve la repetición, logrando mejorar las producciones en el nivel fonético fonológico.

Gráfico N°7: Propósitos de las actividades de la sesión 7.

RESULTADOS



Fuente: elaborado sobre datos propios.

Los propósitos de esta sesión están mayormente orientados al fortalecimiento del sistema semántico y morfosintáctico, predominando los objetivos de denominación a partir de imágenes y preguntas, fortalecimiento de relaciones y categorías semánticas, y el agregado de los términos trabajados a oraciones en distintos contextos.

También se enfatiza en el nivel fonético fonológico el modelado visual, auditivo y propioceptivo para favorecer la planificación y ejecución de las emisiones.

Tabla N°8: Sesión 8, 24/11/2022

INTERVENCIÓN DE LA FONOAUDIÓLOGA	RESPUESTA DEL PACIENTE	PROPÓSITO	TIEMPO
<i>“¡Hola! ¿Venís conmigo? por acá”.</i>	Le da la mano. Pasa al consultorio.	Dar inicio a la sesión	
<i>“Dame el cuadernito que lo ponemos acá”.</i> Lo deja en el escritorio.	Le da el cuaderno.		
Le muestra una lámina para colorear. Pone una lata con fibras de colores en la mesa. <i>“Mirá ¿La conocés vos?”</i>	Asiente.	Fortalecer el léxico con tarea de denominación	12 min.
<i>“¿Quién es?”</i>	Habla muy bajito.		
<i>“A ver más fuerte así te escucho. ¿Cómo se llama?”</i>	<i>“Esa”</i>	Fortalecer el léxico con tarea de denominación.	

RESULTADOS

"Prin"	"Isesa"	Dar pista fonológica para la producción completa de la palabra.	
"¡Ay qué lindo! ¿Qué le podemos pintar?"	Toma una fibra con un sellito de beso en la punta.	Compresión de indicaciones.	
"¿Rojo?"	"Sí". Le saca la tapa al sello.	Dar el modelo verbal de la respuesta.	
"¿Y qué le vas a poner?" Señala el sello.	Lo mira y se señala la boca. Utiliza el sello en el dibujo.		
"Son como besitos"	"Besito". Continúa poniendo el sellito en otras partes de la figura.		
"¿Y ese dónde lo pusiste? ¿En la frente?"	"Fente"	Identificar las partes de la cara	
"¿Y en el cachete? ¿Cuál es el cachete?"	Pone el sellito en la mejilla.	Identificar las partes de la cara.	
"En la otra mejilla..."	Pone el sellito en la otra mejilla.		
"¡Qué lindo! Y mirá, ¿A quién mira la princesa?"	Señala al pájaro.		
"¿A quién?"	"Pipi"	Fortalecer el léxico con tarea de denominación.	
"Al pájaro. A ver vamos a decirlo: al pa" Enfatiza la articulación de la consonante. Realiza estimulación facial táctil.	"Pa"	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
"Ja"	"A"		
"Mirá es con este ruidito: jii". Prolonga la vocal. Enfatiza la articulación del fonema y realiza estimulación facial táctil.	"Ja"	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
"Ro". Enfatiza la articulación de la consonante. Realiza estimulación facial táctil.	"Ro"	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	

RESULTADOS

"Pájaro"	"Pararo"	Favorecer la planificación y ejecución fonética y fonológica de la palabra.	
"Muy bien! La princesa mira al..."	"Pájaro"		
"¿Le pintamos el pelo?"	"Si"		
"¿De qué color?"	"Color rosa"	Fortalecer el léxico con tarea de denominación.	
"¿Rosa el pelo?"	"Si". Lo pinta.		
"¡Qué lindo está quedando!"	"Ta lita"		
"¡Listo, bien! Yo le pongo plasticola y vos lo pegás"	Lo pega en el cuaderno.	Comprensión de indicaciones.	
"¿Viste el partido ayer?"	"Si"	Fortalecer nivel expresivo en el nivel de habla espontánea.	
"¿Y sabés quién jugó?"	"Anentina"		
"Ar..."	"Netina"		
"Mirá, es con el ruidito de antes: jjj"	"Jjj"	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
"Mirá: Ar..." Pronuncia la sílaba lentamente prolongando el sonido de la consonante.	"Ar"	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra.	
"Gen..."	"Tina"		
"Argentina"	"Agetina"	Favorecer la planificación y ejecución fonética y fonológica de la palabra.	
"Otra vez: Ar". Prolonga la vocal. Enfatiza la articulación del fonema y realiza estimulación facial táctil.	"Ar"	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
"Gen"	"Ge"		
"Ti"	"Ti"		

RESULTADOS

"Na"	"Na"		
"¡Muy bien! ¿Vamos a pintar la bandera?"	"Si"	Comprensión de indicaciones.	
Dibuja en el cuaderno una bandera. Escribe separando en sílabas. "Muy bien, decimos: Ar"	"Ar"	Trabajar conciencia fonológica segmentando en sílabas.	
"Gen"	"gen tina"		
"Mirá, yo en mi remera tengo algo de Argentina ¿Qué tengo?"	"Shol"		
"El sol. Sss ¿Cómo es? Así sssol". Prolonga y enfatiza la articulación del fonema /s/ y realiza estimulación facial táctil.	"Sssol"	Dar el modelo propioceptivo, visual y auditivo para la producción de la palabra.	
"¡Muy bien! Pintamos el sol ¿De qué color es?"	"Amarillo". Pinta el sol.	Expresión de rasgos semánticos.	
"¡Amarillo muy bien! ¿y ahora qué color?"	"Colo celete". Pinta.		
"Vamos a pintar esto y después hacemos otra cosa ¿Querés?"	"Si"	Anticipar el fin de la actividad.	
Pega en el cuaderno pictogramas formando frases. "Mirá ¿Qué hace el nene?"	Hace el gesto de dormir llevando las manos al costado de la cabeza.	Comprender y expresar acciones.	5 min.
"El nene duerme"	"Nueme"		
"¿Y ellos qué hacen?"	"Neno a pelota"	Comprender y expresar acciones.	
"Muy bien. Ellos juegan..."	"La pelota"		
"Con la pelota. ¿Y éste último?"	"Lio"	Comprender y expresar acciones.	
"El nene lee el libro"	"Lee lio"		
Escribe mientras dice la frase. "Entonces decimos..."	"E nene"	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones.	
"El nene duerme"	"Nuene"		

RESULTADOS

Escribe mientras dice la frase. "Y mirá acá. Los nenes"	"Nena nene"		
"Si, la nena y el nene"	"Uega pelota"		
Lentifica la palabra y hace énfasis en el fonema /j/. "Juegan ¿Cómo es?"	"Juega la pelota"	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones.	
"Juegan a la pelota"	"Si"		
Escribe mientras dice la frase. "¿Y acá? El nene"	"E nene"		
"Lee el libro"	"Lee e lio"	Trabajar en el nivel morfosintáctico con comprensión y producción de oraciones.	
"¡Muy bien!"			13 min.
"¿Vamos a jugar ahora a que vamos a comprar a un negocio?"	"Si"		
Juegan a completar el tablero con fichas de ropa y frutas. "Mirá ¿Cuál de estos dos negocios querés? Elegí un negocio"	Señala el tablero de frutas.		
"¿Qué venden acá?"	"Futas"	Identificación de categorías semánticas.	
"Frutas ¡Muy bien! Frutas y verduras. Bueno, vos elegís el de las frutas y yo elijo el de..."	"Ropa"	Identificación de categorías semánticas.	
"Ropa, muy bien. ¡Me encanta la ropa que trajiste hoy! ¿Qué te pusiste?"	Se señala la remera. "Tetate"	Fortalecer nivel expresivo en el nivel de habla espontánea. Fortalecer categorías semánticas.	
"Tiene un elefante. ¿Cómo es? Elefante"	"Elefate". Lo dice al mismo tiempo.	Dar el modelo visual y auditivo para la producción de la palabra. Favorecer la planificación y ejecución fonética y fonológica de la palabra.	

RESULTADOS

“¿Y qué tenés puesto? ¿Es un pantalón?”	“No, shor”	Fortalecer nivel expresivo en el nivel de habla espontánea.	
“Tenés short, muy bien. ¿Y tenés un vestido o una remera?”	“Vetido”	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
“Es un vestido, hermoso!”	“Si”. Se mira el vestido.	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra.	
Agita la bolsa con fichas y se la acerca. “Bueno, sacá uno sin mirar. A ver a qué negocio va”	Saca una ficha.		
“¿Qué es eso?”	“Uopa”	Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	
“Ropa, muy bien. Lo tengo yo. Una pollera”. Lo ubica en su tablero.	“Polleda”		
“A ver sacamos otro. Mirá, son botas.”	“Botas”	Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	
“A ver vos” Le acerca la bolsa. “¿Qué sacaste?”	“Mazana”	Fortalecer el léxico con tarea de denominación. Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	
“Manzana. ¿Te gusta la manzana?”	“Si”		
Saca una ficha y se la muestra.	“Pera”	Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	
“Pera. Muy bien. ¿A ver vos?”	“Esa”	Fortalecer el léxico con tarea de denominación.	
“Fresa o frutilla”	“Si. Etila”	Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	
“¡Pero, quiero algo para mi negocio!”	Se ríe.		
Saca una ficha. “¡Sí, es lo mío! Es un...”	“Patalo”	Fortalecer el léxico con tarea de denominación. Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	

RESULTADOS

"Mirá: pan"	"Pan"		
"Ta"	"Ta"		
"Lon"	"Lon"		
"¡Muy bien! Sacá otra a ver..."	Saca una ficha. "Banana"	Fortalecer el léxico con tarea de denominación. Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	
"Banana"	"¡Ay! Mío"		
"La banana te gusta mucho"	"Sí"		
"A ver yo. A ver a ver...¡Uy, otra tuya! ¿Sabés qué es?"	Mira.		
"Durazno"	"Duñano"	Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	
"¿Comiste alguna vez durazno?"	"Na". Niega con la cabeza.		
Saca otra ficha. "¿Qué es esto...Bu?"	"Bufafa"	Fortalecer el léxico con tarea de denominación con pista fonológica.	
"Bufanda, muy bien"	Saca otra ficha. "¡Todo tuyo!"	Retroalimentar la respuesta con el modelo fonológico correcto de la palabra. Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	
Se ríen. "¡Todos míos! ¿Esos qué son...Guan?"	"Tes"	Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	
"Guantes. Saco otro...tomate"	"Tomate". Saca otra ficha y se la da.	Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	
"Muy bien. Ese es mío. Buzo"	"Fufo"	Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	
"¿Y el último?"	Saca una ficha y la mira.		
"¿Qué es? Le..."	"Lechuga"	Fortalecer el léxico con tarea de denominación con pista fonológica.	

RESULTADOS

		Trabajar correspondencia de los elementos a su categoría semántica.	
<i>“¡Lechuga, muy bien! Vamos a contar cuántos tenés. Uno...”</i>	<i>“Dos, tes, tato, chinco, chei, chiete”</i>		
<i>“¡Siete! ¿Y a ver yo? Uno, dos, tres, cuatro, cinco seis”</i>	<i>“Dos, tes, tato, cinco, chei”</i>		
<i>“¿Quién tiene más?”</i>	<i>“¡Yo!”</i>		
<i>“¡Ganaste!”</i>	Se ríe. Mira el tablero y señala todas las fichas.		
<i>“Vamos a guardar esto acá”</i>	Ayuda a guardar.		
<i>“Bueno, vamos para allá.”</i>	<i>“Sí”</i>		
<i>“No te olvides el cuaderno”</i>	<i>Agarra el cuaderno y van a la puerta.</i>	Fin de la sesión.	

Fuente: elaborado sobre datos propios.

Al inicio se trabaja la denominación a partir de preguntas sobre imágenes para colorear. La niña logra nombrar colores y elementos por su etiqueta y también señalando o indicando un rasgo de significación. La fonoaudióloga modela las respuestas dando la palabra y estimulando la repetición.

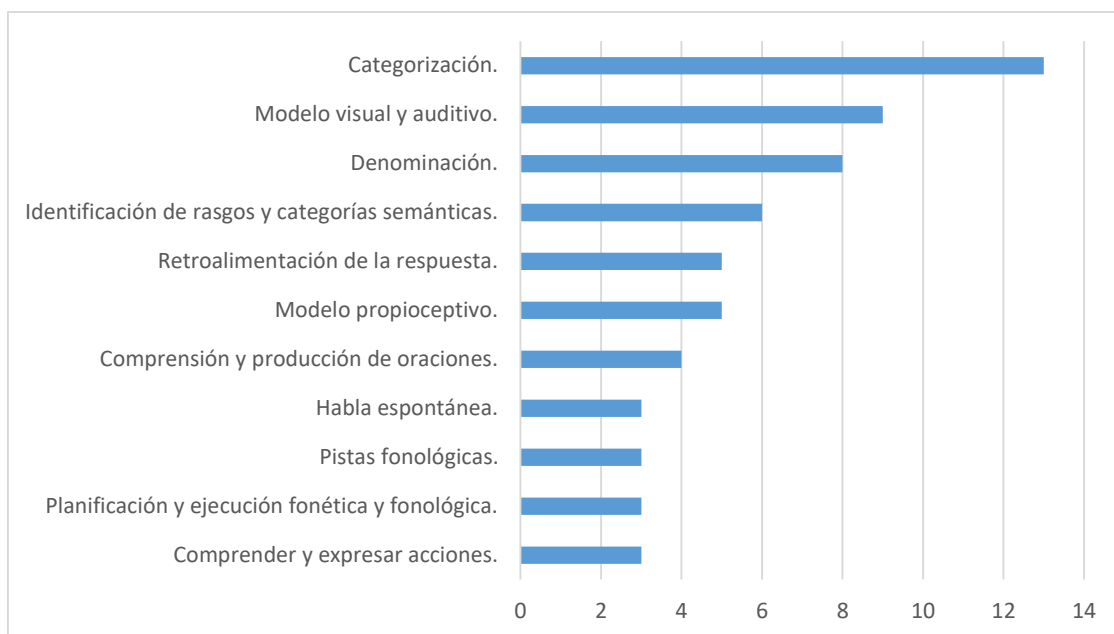
Luego se trabaja la comprensión y expresión de oraciones a partir de pictogramas, haciendo énfasis en el verbo. La niña logra con ayuda decir frases de 5 elementos incorporando el verbo y artículos.

En cuanto al nivel semántico, se trabaja con las categorías frutas y ropa. La niña logra nombrar las categorías y la mayoría de los elementos que corresponden a cada una sin ayuda y, en algunos casos, a partir de la pista fonológica.

La niña presenta en la mayoría de las emisiones errores fonéticos y fonológicos. A lo largo de la actividad, la fonoaudióloga le da el modelo auditivo, verbal y propioceptivo de las palabras, logrando mejorar la planificación y ejecución de las producciones.

Gráfico N°8: Propósitos de las actividades de la sesión 8.

RESULTADOS



Fuente: elaborado sobre datos propios.

Los relacionados al nivel léxico semántico son los propósitos más trabajados en esta sesión, en los que se abordan tareas con el objetivo de identificar categorías semánticas, establecer la correspondencia de los elementos a las mismas y denominar a partir de imágenes.

En el nivel morfosintáctico se trabajan los propósitos de comprensión y producción de oraciones, y el reconocimiento y denominación del verbo.

Al igual que en las sesiones anteriores, el modelado visual, auditivo y propioceptivo de las producciones es un propósito que se trabaja de forma transversal durante la actividad, para mejorar la planificación y ejecución de las palabras en el nivel fonético y fonológico.

Tabla N° 9: Características del nivel fonológico

Sesión	Características del nivel fonológico					
	Omisiones	Sustituciones	Alteraciones fonéticas	Acento léxico	Discriminación auditiva	Reconocimiento fonológico
1	Presenta	Presenta	Presenta	Logrado	Lograda	Logrado
2	Presenta	Presenta	Presenta	Logrado	No trabajada	No trabajado
3	Presenta	Presenta	Presenta	Logrado	No trabajada	No trabajado
4	Presenta	Presenta	Presenta	Logrado	Lograda	No trabajado
5	Presenta	Presenta	Presenta	Logrado	No trabajada	Logrado
6	Presenta	Presenta	Presenta	Logrado	No trabajada	No trabajado

RESULTADOS

7	Presenta	Presenta	Presenta	Logrado	No trabajada	No trabajado
8	Presenta	Presenta	Presenta	Logrado	No trabajada	No trabajado

Fuente: elaborado sobre datos propios.

En el nivel fonológico se observaron omisiones en las 8 sesiones, que consistieron mayormente en la supresión de consonantes en todas las posiciones y en menor medida, la supresión de sílabas en palabras largas. También las sustituciones, evidenciadas como reemplazo de fonemas, fueron muy frecuentes. A su vez se presentaron en todas las sesiones algunas alteraciones fonéticas tales como distorsiones e imprecisión articulatoria.

En cuanto al acento léxico, este fue siempre correcto. La discriminación auditiva fue trabajada en las sesiones 1 y 4, lográndose un buen desempeño, discriminando correctamente en todos los pares de palabras, incluyendo los que se diferenciaban en un solo rasgo fonético. Las habilidades de reconocimiento fonológico fueron abordadas en la sesión 1 y 5, siendo lograda la identificación de las palabras a partir de su sílaba inicial en todos los sonidos estimulados.

Tabla N° 10: Características del nivel semántico.

Sesión	Características del nivel semántico					
	Denominación	Rasgos semánticos	Categorización	Comprensión de consignas	Desarrollo del discurso expresivo	Comprensión del discurso
1	Lograda	Reconoce y utiliza	Lograda	Lograda	No trabajada	No trabajada
2	Medianamente lograda	Reconoce y utiliza con ayuda	Medianamente lograda	Lograda	No trabajada	No trabajada
3	Lograda	Reconoce y utiliza	No trabajada	Lograda	Medianamente logrado	Lograda
4	Lograda	Reconoce y utiliza	No trabajada	Lograda	Medianamente logrado	No trabajada
5	Lograda	Reconoce y utiliza	Lograda	Lograda	No trabajada	No trabajada
6	Lograda	Reconoce y utiliza	No trabajada	Lograda	Medianamente logrado	No trabajada
7	Lograda	Reconoce y utiliza	Lograda	Lograda	No trabajada	Lograda
8	Lograda	No trabajada	Lograda	Lograda	No trabajada	No trabajada

Fuente: elaborado sobre datos propios.

En el nivel semántico se observó que la niña logró denominar a partir de imágenes, requiriendo en algunos casos facilitaciones por medio de pistas fonológicas y semánticas. Al respecto presentó mayores dificultades en la sesión 2, requiriendo en muchas ocasiones la

RESULTADOS

palabra completa. Logró identificar y expresar rasgos semánticos y fue capaz de reconocer categorías, agrupar elementos que pertenecen a las mismas y determinar cuáles no forman parte, requiriendo más ayudas en la sesión 2.

La comprensión de consignas fue adecuada en todas las sesiones. El discurso expresivo trabajado en las sesiones 3, 4 y 6 se logró medianamente a partir de responder preguntas que utilizó la fonoaudióloga para guiar la construcción de los eventos. A su vez la comprensión del discurso fue lograda en las sesiones 3 y 7, y no se trabajó en las restantes.

Tabla N° 11: Características del nivel morfosintáctico.

Sesión	Características del nivel morfosintáctico					
	Comprensión de oraciones	Longitud del enunciado	Uso de artículos	Uso de verbos	Uso de flexiones de género y número	Otras categorías de palabras utilizadas
1	No trabajada	2 elementos	1 vez	No Utiliza	No utiliza	Adverbios 3 veces
2	Regular	3 elementos	2 veces	3 veces en lenguaje repetido. 3 veces en lenguaje elicitado.	Utiliza a veces	Adverbios 11 veces. Conjunciones 2 veces.
3	Buena	4 elementos	9 veces	6 veces en lenguaje repetido. 11 veces en lenguaje elicitado.	Utiliza a veces	Adverbios 13 veces. Conjunciones 1 vez. Pronombres 1 vez.
4	Buena	3 elementos	4 veces	5 veces en lenguaje repetido. 1 vez en lenguaje elicitado.	Utiliza a veces	Adverbios 11 veces. Conjunciones 2 veces.
5	Buena	3 elementos	6 veces	4 veces en lenguaje repetido. 5 veces en lenguaje elicitado.	Utiliza a veces	Adverbios 13 veces. Conjunciones 2 veces. Pronombres 3 veces.
6	Muy buena	4 elementos	13 veces	4 veces en lenguaje repetido. 9 veces en lenguaje elicitado 2 veces en lenguaje espontáneo	Utiliza a veces	Adverbios 15 veces. Conjunciones 4 veces.
7	Muy buena	5 elementos	3 veces	6 veces en lenguaje repetido.	No utiliza	Adverbios 26 veces. Proposiciones 2 veces.

RESULTADOS

				5 veces en lenguaje elicitado.		Conjunciones 4 veces
8	Muy buena	3 elementos	6 veces	5 veces en lenguaje repetido 2 vez en lenguaje elicitado.	No utiliza.	Adverbios 14 veces. Pronombres 3 veces. Preposiciones 2 veces.

Fuente: elaborado sobre datos propios.

La comprensión de oraciones mostró un buen desempeño en general, destacando que se logra reconocimiento del verbo en todas las sesiones que se trabajó este aspecto, requiriendo más ayuda en la sesión 2.

A nivel expresivo se observaron las mayores dificultades en este plano por lo que se hizo énfasis a lo largo de las sesiones en trabajar estas habilidades, pudiéndose notar una progresividad en los avances. En las sesiones 3, 6, 7 y 8 logró incorporar más artículos en los enunciados y utilizar más categorías de palabras. También en esas sesiones se registró una mayor longitud de frases, siendo el máximo 5 palabras en la sesión 7.

En general, presentó dificultades para incorporar flexiones de género y número, utilizándolas muy pocas veces, aun con el modelado, o ninguna vez como en las sesiones 1, 7 y 8.

Tabla N° 12: Características del nivel pragmático.

Sesión	Características del nivel pragmático				
	Toma de turnos	Responde a la conducta anticipatoria	Realiza acotaciones pertinentes	Emociones y estados mentales	Realiza inferencias
1	Correcta	Si	Si	No trabajado	No trabajado
2	Correcta	Si	Si	Reconoce expresa y	No trabajado
3	Correcta	Si	Si	Reconoce expresa y	Logrado
4	Correcta	Si	Si	No trabajado	No trabajado
5	Correcta	Si	Si	No trabajado	No trabajado
6	Correcta	Si	Si	No trabajado	No trabajado
7	Correcta	Si	Si	No trabajado	Logrado
8	Correcta	Si	Si	No trabajado	No trabajado

Fuente: elaborado sobre datos propios.

En relación a las características del nivel pragmático, se observó en todas las sesiones, que la niña fue capaz de interactuar cediendo y tomando el turno de las interacciones de

RESULTADOS

manera adecuada, participando de los intercambios y realizando acotaciones pertinentes a las tareas. También en todas las sesiones respondió a las conductas anticipatorias de la fonoaudióloga, adecuándose a la realización acordada de las actividades con buena predisposición.

En la sesión 2 y 3 fue capaz de identificar y expresar estados emocionales y mentales de acuerdo a las consignas planteadas.

Las consignas que se plantearon con la finalidad de identificar y expresar estados emocionales y mentales en las sesiones 2 y 3, fueron respondidas correctamente sin ayuda, y no se trabajaron en las sesiones restantes.

En las sesiones 3 y 7, en el marco de actividades relacionadas a la interpretación de los discursos narrativos, fue capaz de realizar inferencias correctamente.

Tabla N° 13: Objetivos abordados por la fonoaudióloga

Sesión	Objetivos abordados por la fonoaudióloga						
	Planificación y ejecución fonética y fonológica	Discriminación auditiva	Denominación	Fortalecer rasgos y categorías semánticas	Comprensión y producción de oraciones	Comprensión y expresión del discurso	Refuerzo de habilidades pragmáticas
1	9 veces	3 veces	11 veces	9 veces	No trabajado	No trabajado	No trabajado
2	21 veces	No trabajada	12 veces	20 veces	10 veces	No trabajado	21 veces
3	17 veces	No trabajada	12 veces	5 veces	25 veces	19 veces	18 veces
4	18 veces	8 veces	19 veces	5 veces	7 veces	9 veces	9 veces
5	20 veces	No trabajada	15 veces	8 veces	7 veces	3 veces	3 veces
6	10 veces	No trabajada	15 veces	3 veces	28 veces	5 veces	1 veces
7	12 veces	No trabajada	16 veces	8 veces	7 veces	5 cuento jirafa	3 veces
8	10 veces	No trabajada	11 veces	25 veces	7 veces	No trabajado	No trabajado

Fuente: elaborado sobre datos propios.

La planificación y ejecución fonético y fonológica fue un objetivo que se trabajó en todas las sesiones, por medio de la combinación de estrategias de modelado visual, auditivo y propioceptivo, repetición y producción en simultáneo. Se destacan las sesiones 2, 3, 4 y 5 en las que se trabajó con los mencionados recursos mayor cantidad de veces, en coincidencia con las sesiones en las que se estimuló el lenguaje expresivo más veces con objetivos de denominación, producción de oraciones y expresión de rasgos semánticos, debido a que el

RESULTADOS

trabajo del nivel fonológico surgía de reforzar estas habilidades de la niña, en el marco de las demás actividades.

La discriminación auditiva se trabajó en las sesiones 1 y 4, siendo un aspecto en el que no presentó dificultades.

Se trabajó sobre objetivos del nivel léxico semántico en todas las sesiones, tanto denominación como el refuerzo de rasgos y categorías semánticas. Este último se abordó mayor cantidad de veces en las sesiones 2 y 8. En el mismo nivel la comprensión y expresión del discurso se trabajó mayor cantidad de veces en la sesión 3 y no se trabajó en la sesión 1, 2 y 8. En este aspecto se incluyen los ajustes de los relatos a estructuras simples, las nociones de temporalidad y espacialidad y las preguntas orientadoras para construir relatos.

Los objetivos del nivel pragmático abarcaron la comprensión de estados emocionales y mentales, toma de turnos, anticipación, inferencias y recursos suprasegmentales. Se trabajaron mayor cantidad de veces en la sesión 2 y 3, y no se trabajaron en la sesión 1 y 8.

Tabla N° 14: Respuestas ante las estrategias utilizadas por la fonoaudióloga en el nivel fonológico.

Sesión	Respuestas ante las estrategias utilizadas por la fonoaudióloga en el nivel fonológico			
	Modelado auditivo y verbal	Modelado auditivo, verbal y propioceptivo	Repetición	Producción en simultáneo
1	Mejora en 3/4	Mejora en 5/5	Mejora en 4/5	Mejora en 4/4
2	Mejora en 4/6	Mejora en 13/15	Mejora en 14/18	Mejora en 3/3
3	Mejora en 8/12	Mejora en 4/5	Mejora en 9/14	Mejora en 3/3
4	Mejora en 13/24	Mejora en 5/5	Mejora en 16/27	Mejora en 2/2
5	Mejora en 11/17	Mejora en 3/3	Mejora en 14/20	No trabajada
6	Mejora en 8/8	Mejora en 2/2	Mejora en 7/7	Mejora en 3/3
7	Mejora en 3/7	Mejora en 3/5	Mejora en 6/12	No trabajada
8	Mejora en 6/7	Mejora en 3/3	Mejora en 8/9	Mejora en 1/1

Fuente: elaborado sobre datos propios.

Las palabras estimuladas surgen de aquellas que la niña dice con errores, ya sea en contexto de denominación, lenguaje espontáneo o repetición. Las estrategias son solicitar la repetición o la producción simultánea y guiar la emisión brindando el modelo auditivo y visual, o agregando el propioceptivo.

La niña respondió muy bien a la producción en simultáneo, mejorando las emisiones en todos los casos. En tanto que en la repetición mejoraron al menos la mitad de las emisiones en la sesión 3, 4, 5 y 7 y todas o casi todas las emisiones en las restantes sesiones.

En la sesión 4 y 5 tuvo mayor cantidad de palabras estimuladas con modelado auditivo y visual y la respuesta fue buena. En esas sesiones, algunas palabras que no mejoraron con esa estrategia se les agregó el estímulo propioceptivo, mejorando en todos los casos. En las

RESULTADOS

demás sesiones el estímulo propioceptivo fue más frecuente cuando se trataba de grupos consonánticos, o consonante en posición final, y las respuestas fueron favorables en casi todos los casos.

Las mejoras consistieron en una mayor precisión articulatoria, agregado sonidos omitidos, agregado de sílabas omitidas, y/o corrección de sonidos sustituidos, impactando favorablemente en la inteligibilidad.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Se presentan las conclusiones del trabajo realizado.

Las características observadas en los niveles fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático, dan cuenta de la presencia de afectación de algunas áreas del lenguaje, lo que apoya el diagnóstico de TDL según Andreu et al. (2021).

La niña presenta mayores dificultades en el nivel fonológico expresivo, manifestadas principalmente como omisiones, sustituciones y, en menor medida, distorsiones e imprecisión articulatoria. A nivel comprensivo no se observan dificultades en este nivel, logrando un buen desempeño en tareas de discriminación auditiva y reconocimiento fonológico, destacándose estas últimas, ya que se consideran precursoras del desarrollo del lenguaje escrito además del oral, de acuerdo con Rojas y Susanibar (2019).

En el nivel semántico se registra un buen desempeño en general, logrando realizar tareas de denominación, reconocimiento y expresión de rasgos y categorías semánticas. La comprensión de las consignas observada es muy buena, así como la comprensión de discursos narrativos. Este último aspecto, en cambio, a nivel expresivo representa mayores desafíos para la niña, logrando medianamente y con ayudas construir relatos.

En cuanto al nivel morfosintáctico, muestra mejor desempeño en tareas relacionadas con los aspectos comprensivos. Se destaca el hecho de que logra el reconocimiento y posterior uso del verbo ya que, como menciona Auza Benavidez (2021), esta característica mostró ser un predictor de mejor evolución del lenguaje.

Al igual que en los niveles ya mencionados, también en el morfosintáctico, los aspectos expresivos son los que muestran mayores desafíos, con omisiones de palabras de función y flexiones de género y número. Al respecto menciona Crespo Allende (2020), que esto es determinante para la caracterización de TDL cuando los errores son muy frecuentes. A su vez, es posible registrar mejoras en cuanto a longitud de enunciados y mayores categorías de palabras a medida que avanzan las sesiones.

En el nivel pragmático, las características observadas son las adecuadas para la edad de la niña, logrando interactuar de forma activa y correcta según las actividades, manteniendo tópicos de conversaciones, adecuándose a los turnos de habla, realizando comentarios pertinentes y respondiendo bien a la anticipación. También se desempeña de forma esperada en cuanto a reconocimiento de estados mentales y emocionales, y es capaz de realizar inferencias.

Los objetivos que aborda la fonoaudióloga se relacionan principalmente con el fortalecimiento de los aspectos expresivos, en donde la niña manifiesta los mayores desafíos, particularmente en el nivel fonológico. Esto se relaciona con lo expresado por Reilly, Bishop, & Tomblin (2014) que destacan la importancia del reconocimiento de las áreas alteradas y no alteradas para el diseño de la intervención. En este caso, el trabajo que se realiza con el

CONCLUSIONES

objetivo de mejorar la inteligibilidad, se observa de manera transversal a lo largo de todas las sesiones y combinándose con tareas que abarcan otros objetivos, tales como denominación y producción de oraciones.

Los objetivos más trabajados a nivel semántico son el fortalecimiento del repertorio léxico y el refuerzo de los significados, con tareas de denominación y reconocimiento de rasgos y categorías semánticas. A su vez, en el nivel pragmático se trabajaron objetivos relacionados con la comprensión de estados emocionales y mentales, toma de turnos, anticipación e inferencias. Estos fueron trabajados con menor frecuencia teniendo en cuenta que este nivel presenta un adecuado desarrollo, y los desafíos que manifiesta no tienen que ver con las habilidades comunicativas, sino que están relacionados con las dificultades expresivas fonológicas y morfosintácticas.

Acercas de las respuestas ante las estrategias que utiliza la fonoaudióloga para estimular el nivel fonológico, se destacan las mejoras en la planificación y ejecución de los movimientos y la secuencia de sonidos de la palabra, que surgen de brindar el modelado auditivo, visual y propioceptivo al momento de la repetición. Estos resultados coinciden con lo investigado por Fiori (2021), quien observó que esta estrategia considerada de orientación motora, combinada con el tratamiento neurolingüístico según lo demande el perfil del niño, demostró incrementar la inteligibilidad significativamente, el uso de consonantes y la precisión para alternar correctamente las sílabas. También es positivo el impacto de la producción en simultáneo, en donde se observa el ajuste articulatorio que realiza la niña ante las emisiones, a partir de dicha retroalimentación.

En base a lo investigado, se plantean los siguientes interrogantes para futuras investigaciones:

¿Cuál es la percepción de los padres acerca de la evolución de la niña a partir del tratamiento fonoaudiológico?

¿Qué características presenta el desarrollo de la lectoescritura en una niña con este diagnóstico?

¿Cuál es el nivel de conocimiento que tienen las fonoaudiólogas acerca de los predictores de evolución de TDL en niños hablantes tardíos?

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Aizpún, A., Boullón, M., Dudok, M., Kibrik, L., Maggio, V., Maiocchi, A., & Vazquez, P. (2013). Enfoque neurolingüístico en los trastornos del lenguaje infantil. *Editorial Akadia: Buenos Aires*.
- Auza, A. (2024). Identificación de niños con retraso del lenguaje y riesgo de Trastorno del Desarrollo del Lenguaje. Retos del presente y futuro. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 44(1), 100482.
- Andreu, L., Ahufinger, N., Igualada, A. J., & Torrent, M. S. (2021). Descripción del cambio del TEL al TDL en contexto angloparlante. *Revista de investigación en Logopedia*, 11(1), 9-20.
- Baixauli-Fortea, I., Roselló-Miranda, B., & Colomer-Diago, C. (2015). Relaciones entre trastornos del lenguaje y competencia socioemocional. *Revista de neurología*, 60(1), S51-S56.
- Benavides, A. A., & Murata, C. (2021). ¿ Las clases léxicas y gramaticales de los hablantes tardíos podrían predecir a los futuros niños con TEL?. *Revista de investigación en logopedia*, 11(1), 39-51.
- Bishop, D. V., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., & Catalise Consortium. (2016). CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study. Identifying language impairments in children. *PLOS one*, 11(7), e0158753.
- Blumenfeld, A., Carrizo Olalla, J., D'Angelo, S. I., González, N. S., Sadras, Y., Graizer, S., ... & Salamanca, G. (2018). Retraso del desarrollo del lenguaje en niños de 24 meses en un centro de salud en la Ciudad de Buenos Aires. *Archivos argentinos de pediatría*, 116(4), 242-247.
- Campos, A., & Halliday, L. (2020). Implicancias del cambio terminológico: de "Trastorno Específico del Lenguaje" a "Trastorno del Desarrollo del Lenguaje". *Revista Digital EOS Perú*, 8(2), 79-90.
- Carlos-Oliva, D., Vitale, M. P., Grañana, N., Rouvier, M. E., & Zeltman, C. (2020). Evolución del neurodesarrollo con el uso del cuestionario de edades y etapas ASQ-3 en el control de salud de niños. *Rev Neurol*, 70(1), 12-8.
- Chilosi, A. M., Pfanner, L., Pecini, C., Salvadorini, R., Casalini, C., Brizzolara, D., & Cipriani, P. (2019). Which linguistic measures distinguish transient from persistent language problems in Late Talkers from 2 to 4 years? A study on Italian speaking children. *Research in Developmental Disabilities*, 89, 59-68.
- Collisson, B. A., Graham, S. A., Preston, J. L., Rose, M. S., McDonald, S., & Tough, S. (2016). Risk and protective factors for late talking: An epidemiologic investigation. *The Journal of pediatrics*, 172, 168-174.
- Crespo Allende, Nina, Alfaro-Faccio, Pedro, Góngora-Costa, Begoña, Alvarado, Carola, & Marfull-Villanueva, Daphne. (2020). Perfil sintáctico de niños con y sin Trastornos del Desarrollo del Lenguaje: Un análisis descriptivo. *Revista signos*, 53(104), 619-642
- Crespo-Eguílaz, N., Magallon-Recalde, S., Sánchez-Carpintero, R., & Narbona, J. (2016). La adaptación al castellano de la Children's Communication Checklist permite detectar las dificultades en el uso pragmático del lenguaje y diferenciar subtipos clínicos.

BIBLIOGRAFÍA

- Eadie, P., Morgan, A., Ukoumunne, O. C., Ttofari Eecen, K., Wake, M., & Reilly, S. (2015). Speech sound disorder at 4 years: prevalence, comorbidities, and predictors in a community cohort of children. *Developmental medicine and child neurology*, 57(6), 578–584.
- Everitt, A., Hannaford, P., & Conti-Ramsden, G. (2013). Markers for persistent specific expressive language delay in 3–4-year-olds. *International journal of language & communication disorders*, 48(5), 534-553.
- Fiori, S., Pannek, K., Podda, I., Cipriani, P., Lorenzoni, V., Franchi, B., ... & Chilosi, A. (2021). Neural changes induced by a speech motor treatment in childhood apraxia of speech: a case series. *Journal of Child Neurology*, 36(11), 958-967.
- Greenwell, T., & Walsh, B. (2021). Evidence-based practice in speech-language pathology: Where are we now?. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 30(1), 186-198.
- Grinstead, J., Baron, A., Vega-Mendoza, M., De la Mora, J., Cantú-Sánchez, M., & Flores, B. (2013). Tense marking and spontaneous speech measures in Spanish specific language impairment: A discriminant function analysis.
- Gutson, K., San Román, N. C., Enseñat, V., Grosskopf, B., & Lejarraga, C. (2017) Guía para el seguimiento del desarrollo infantil en la práctica pediátrica. Resumen. *Arch Argent Pediat de Pediatría, S. A., & Subcomisiones, C.*
- Korfmacher, J., & Chawla, N. (2013). Toolkit of recommended curricula and assessments for early childhood home visiting. *UNICEF: Geneva, Switzerland, 2017-11.*
- Lüke, C., Grimminger, A., Rohlfing, K. J., Liskowski, U., & Ritterfeld, U. (2017). In infants' hands: Identification of preverbal infants at risk for primary language delay. *Child Development*, 88(2), 484-492.
- Maggio, V. (2022). DEL TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE AL TRASTORNO DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE. *Revista Fonoaudiológica*, 69(1), 33-39.
- Medina, P. A., Mosqueira, C. H., Da Silva, S. F., Vargas, A. C., Fernandes Filho, J., & Serey, J. P. (2015). Trastorno específico del lenguaje y de las destrezas motora. Una revisión bibliométrica. *Areté*, 15(1), 89-98.
- Monfort, I., & Monfort, M. (2012). Utilidad clínica de las clasificaciones de los trastornos del desarrollo del lenguaje. *Rev Neurol*, 54(Supl 1), S147-54.
- Reilly, S., Bishop, D. V., & Tomblin, B. (2014). Terminological debate over language impairment in children: Forward movement and sticking points. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(4), 452-462.
- Resolución 1051/2019 Del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología . Por la cual se establecen los estándares de acreditación de carreras de grado. 4 de abril de 2019.
- Riaño Garzón, M. E., & Quijano Martínez, M. C. (2015). La función reguladora del lenguaje, intervención en un caso de trastorno por atención deficitaria. *Acta Neurológica Colombiana*, 31(1), 71-78.
- Romero Otalvaro, A. M., Grañana, N., Gaeto, N., Torres, M. D. L. Á., Zamblera, M. N., Vasconez, M. A., ... & Squires, J. (2018). ASQ-3: validación del Cuestionario de Edades y Etapas para la detección de trastornos del neurodesarrollo en niños argentinos. *Archivos argentinos de pediatría*, 116(1), 7-13.

BIBLIOGRAFÍA

- Rojas, A. R., & Susanibar, F. (2019). Alcances teóricos y metodológicos en torno a la conciencia fonológica. *Revista digital eos Perú*, 7(2), 107-135.
- Rojas, C. B., Godoy, A. L., Viarengo, N. O., & Díaz, P. A. O. (2023). Creencias y actitud hacia la Práctica Basada en la Evidencia de fonoaudiólogos latinoamericanos dedicados exclusivamente a la práctica clínica y educativa. *Revista de Investigación en Logopedia*, 13(1), 5.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2010). *Metodología de la investigación*, Roberto Hernández Sampieri.
- Shriberg, L. D., Kwiatkowski, J., & Mabie, H. L. (2019). Estimates of the prevalence of motor speech disorders in children with idiopathic speech delay. *Clinical linguistics & phonetics*, 33(8), 679-706.
- Shriberg, L. D., Strand, E. A., Fourakis, M., Jakielski, K. J., Hall, S. D., Karlsson, H. B., ... & Wilson, D. L. (2017). A diagnostic marker to discriminate childhood apraxia of speech from speech delay: I. Development and description of the pause marker. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 60(4), S1096-S1117.
- Sigman, M. (2015). *La vida secreta de la mente: nuestro cerebro cuando decidimos, sentimos y pensamos*. Debate.
- Strand, E. A. (2020). Dynamic temporal and tactile cueing: A treatment strategy for childhood apraxia of speech. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 29(1), 30-48.
- Susanibar F; Dioses A; & Tordera JC. (2016). Principios para la evaluación e intervención de los Trastornos de los Sonidos del Habla – TSH. En: Susanibar F, Dioses A, Marchesan I, Guzmán M, Leal G, Guitar B, Junqueira Bohnen. *Trastornos del Habla. De los fundamentos a la evaluación*. Madrid
- Suttora, C., Guarini, A., Zuccarini, M., Aceti, A., Corvaglia, L., & Sansavini, A. (2020). Speech and language skills of low-risk preterm and full-term late talkers: The role of child factors and parent input. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(20), 7684.
- Terband, H., Maassen, B., & Maas, E. (2019). A Psycholinguistic Framework for Diagnosis and Treatment Planning of Developmental Speech Disorders. *Folia phoniatrica et logopaedica : official organ of the International Association of Logopedics and Phoniatics (IALP)*, 71(5-6), 216–227.
- Torres, F., Fuentes-López, E., Fuente, A., & Sevilla, F. (2020). Identification of the factors associated with the severity of the speech production problems in children with comorbid speech sound disorder and developmental language disorder. *Journal of communication disorders*, 88, 106054.

CARACTERÍSTICAS DEL LENGUAJE EXPRESIVO Y COMPRESIVO EN UNA NIÑA DE

INTRODUCCIÓN

El análisis de las características del lenguaje resulta especialmente relevante a edades tempranas y permite el determinar el perfil comunicativo, con la finalidad de detectar desafíos del desarrollo lingüístico y orientar la intervención fonoaudiológica.

OBJETIVO

Determinar los cambios que se identifican en el lenguaje expresivo y comprensivo en una niña de 4 años con diagnóstico de TDL, que asiste a consultorio fonoaudiológico durante 8 sesiones, en Mar del Plata en el año 2022

MATERIALES Y MÉTODO

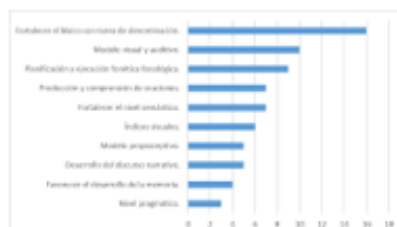
Investigación de alcance descriptivo, no experimental y longitudinal. Se presenta un estudio de caso de una niña con trastorno del lenguaje, que asiste a tratamiento fonoaudiológico en consultorio.

RESULTADOS

En el nivel fonológico se registraron omisiones y sustituciones muy frecuentes, y habilidades de reconocimiento fonológico y discriminación auditiva conservadas. Respecto al nivel morfosintáctico, las dificultades más relevantes se dieron a nivel expresivo y se observaron mejoras en la longitud de enunciados y uso de más categorías de palabras, con el correr de las sesiones. El nivel semántico registra un buen desempeño en cuanto tareas de denominación y expresión de rasgos y categorías

CONCLUSIONES

Se encuentran los mayores desafíos en el lenguaje expresivo, principalmente en los niveles fonológico y morfosintáctico, dirigiéndose mayormente los propósitos de la intervención al fortalecimiento de estas habilidades. Las respuestas observadas a las estrategias utilizadas por la fonoaudióloga son favorables.



Sesión	Respuestas ante las estrategias utilizadas por la fonoaudióloga en el nivel fonológico			
	Modelado auditivo y verbal	Modelado auditivo, verbal y prosódico	Repetición	Producción simultánea
1	Mejora en 3/4	Mejora en 3/5	Mejora en 4/5	Mejora en 4/4
2	Mejora en 4/6	Mejora en 3/5	Mejora en 12/18	Mejora en 3/5
3	Mejora en 5/12	Mejora en 4/5	Mejora en 5/14	Mejora en 3/5
4	Mejora en 13/24	Mejora en 3/5	Mejora en 16/27	Mejora en 2/2
5	Mejora en 11/17	Mejora en 3/3	Mejora en 14/20	No trabajada
6	Mejora en 8/8	Mejora en 3/3	Mejora en 17/17	Mejora en 3/3
7	Mejora en 3/3	Mejora en 3/3	Mejora en 5/12	No trabajada
8	Mejora en 5/7	Mejora en 3/3	Mejora en 3/8	Mejora en 1/1

REPOSITORIO DIGITAL DE LA UFASTA

AUTORIZACION DEL AUTOR¹

En calidad de TITULAR de los derechos de autor de la obra que se detalla a continuación, y sin infringir según mi conocimiento derechos de terceros, por la presente informo a la Universidad FASTA mi decisión de concederle en forma gratuita, no exclusiva y por tiempo ilimitado la autorización para:

- ✓ Publicar el texto del trabajo más abajo indicado, exclusivamente en medio digital, en el sitio web de la Facultad y/o Universidad, por Internet, a título de divulgación gratuita de la producción científica generada por la Facultad, a partir de la fecha especificada.
- ✓ Permitir a la Biblioteca que sin producir cambios en el contenido, establezca los formatos de publicación en la web para su más adecuada visualización y la realización de copias digitales y migraciones de formato necesarias para la seguridad, resguardo y preservación a largo plazo de la presente obra.

1. Autor:

Apellido y Nombre _____

Tipo y Nº de Documento _____

Teléfono/s _____

E-mail _____

Título obtenido _____

2. Identificación de la Obra:

TITULO de la obra (Tesina, Trabajo de Graduación, Proyecto final, y/o denominación del requisito final de graduación)

Fecha de defensa ____/____/20____

3. AUTORIZO LA PUBLICACIÓN (marque dentro del casillero) bajo con la licencia Creative Commons (recomendada, si desea seleccionar otra licencia visitar <http://creativecommons.org/choose/>)



Este obra está bajo una [licencia de Creative Commons, Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Uruguay](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/uy/).

4. NO AUTORIZO: marque dentro del casillero

NOTA: Las Obras (Tesina, Trabajo de Graduación, Proyecto final, y/o denominación del requisito final de graduación) no autorizadas para ser publicadas en TEXTO COMPLETO, serán difundidas en el Repositorio Institucional mediante su cita bibliográfica completa, incluyendo Tabla de contenido y resumen. Se incluirá la leyenda "Disponible sólo para consulta en sala de biblioteca de la UFASTA en su versión completa"

Firma del Autor Lugar y Fecha

¹ Esta Autorización debe incluirse en la Tesina en el reverso ó pagina siguiente a la portada, debe ser firmada de puño y letra por el autor. En el mismo acto hará entrega de la versión digital de acuerdo a formato solicitado.