

El rol del fonoaudiólogo en el ámbito educativo

DORA DIANA LUENGO

Dra. en Fonoaudiología
Docente del Dpto. de Comunicación de
la Facultad de Cs. Humanas U.N.S.L.
E-mail: ddianaluengo@gmail.com

RESUMEN

El objetivo de este artículo consiste en revalorizar el quehacer fonoaudiológico en el ámbito educativo, actuando como terapeuta cuando la conciencia fonológica no es desarrollada por el niño y la niña. Los procesos de lectura y escritura requieren de un conocimiento claro de la estructura fonética de las palabras habladas, deben darse cuenta de que las palabras están formadas por sonidos que se representan con letras. Es en esta relación que se rescata el concepto de conciencia fonológica como habilidad de los estudiantes para segmentar en fonemas y sílabas reconociendo cada unidad. Sin embargo, no podemos desconocer que existen distorsiones en este acercamiento a la escritura cuando el niño y la niña no tienen las condiciones adecuadas de aproximación al objeto de conocimiento, entonces es cuando aparecen las dificultades en el desarrollo de la conciencia fonológica, es decir en el reconocimiento de la relación fonema-grafema. Por lo tanto, la intervención terapéutica del fonoaudiólogo dentro del marco de las instituciones educativas es fundamental para poder orientar en la distribución e implementación de actividades que favorezcan los procesos lingüísticos y los aspectos de reconocimiento del proceso de representación mental de una entrada léxica con todos y cada uno de sus niveles posibles: fonológico, ortográfico, morfológico, sintáctico y semántico.

Palabras claves: lenguaje-conciencia fonológica-alfabetización-dificultades de aprendizaje-fonoaudiología

THE SPEECH, LANGUAGE & AUDIOLOGY PATHOLOGIST'S ROLE IN THE FIELD OF EDUCATION

ABSTRACT

The objective of this work is to revalue the phonological work in the educational field, acting as a therapist when the phonological awareness is not developed by the child. The processes of reading and writing require a clear understanding of the phonetic structure of spoken words; they must realize that words are made up of sounds that are represented by letters.

It is in this relationship that the concept of phonological awareness is highlighted as the ability of students to segment into phonemes and syllables by recognizing each unit. However, we cannot ignore the fact that there are distortions in this approach to writing when the child does not have the adequate conditions to access the object of knowledge. It is then when the difficulties in the development of phonological awareness appear, that is, in the recognition of the phoneme-grapheme relationship. Therefore, the therapeutic intervention of the phonologist within the framework of educational institutions is fundamental in order to guide the distribution and implementation of activities that favor linguistic processes and the recognition aspects of the mental representation process of a lexical entry with each and every one of its possible levels: phonological, orthographic, morphological, syntactic and semantic.

Key words: language- phonological awareness- literacy- learning difficulties- phonology

INTRODUCCIÓN

Teniendo en cuenta la estrecha relación que existe entre función lingüística y aprendizaje escolar, el objetivo primordial de esta comunicación consiste en revalorizar el quehacer fonoaudiológico en el ámbito educativo, actuando como terapeuta cuando la conciencia fonológica no es desarrollada por el niño y la niña.

En la lengua escrita se proyectan conocimientos explícitos del código sobre segmentos y también el conocimiento sobre cómo se pronuncian, es decir la conciencia fonológica y fonética, respectivamente. Sin embargo, el análisis de los procesos fonológicos ha servido como factor explicativo de los fenómenos observados en la lectura y escritura. Por esta razón, se insiste en que es la conciencia fonológica, la habilidad que proporciona la interfaz entre la señal del habla y el sistema de escritura alfabético (Borzone, 2001-2002), y a la que no se puede ser indiferente por su rol de verdadero puente entre códigos de comunicación (p.7-28)

En general los problemas relacionados con la alfabetización se han estudiado desde una base perceptivo-motriz, que considera como única condición para el aprendizaje de la lectura y escritura la capacidad del individuo para reconocer visualmente los signos gráficos, reproducirlos en la escritura y asociarlos a los sonidos. Es decir, que según esta concepción de aprendizaje, el niño y la niña deben desarrollar una destreza viso-motora. La razón está en que la actividad motriz coordinada e intencional constituye una de las bases fundamentales para aprender a leer y a escribir a lo que se suma además la integración tónico postural y la integración sensorial. Alliende y Condemarin (2000) sostienen que estas actividades perceptivas y motoras, si bien cumplen una función importante en este aprendizaje resultan insuficientes si no se integran con estrategias de desarrollo de habilidades lingüísticas y conceptuales.

Por su parte, Muñoz Zambrano y Rojas Alvarado (2007) contraponen a la perspectiva mencionada anteriormente, la base cognitivo-lingüística, ya que no se puede pensar en que lo perceptivo-motriz constituya la única causa en las dificultades encontradas en los aprendices. Por ejemplo, Vidal y Manjón (2003) consideran que pueden existir dificultades en el funcionamiento neuropsicológico, algo que se ve reflejado en el hecho de que muchas de las dificultades para leer y escribir van más allá de lo estrictamente perceptivo. Los autores mencionados Muñoz Zambrano

y Rojas Alvarado, plantean- dentro de su perspectiva cognitivo-lingüística- un modelo de arquitectura funcional que se basa en procesos o rutas léxicas, semánticas y sintácticas funcionando de manera jerárquica, y estableciendo patrones de evolución que suponen un soporte real entre una y otras que permiten el acceso al significado de las palabras y la activación fonética y fonológica correspondiente. Se trata de un proceso que ha sido explicado con la analogía de las dos rutas. Por un lado, la ruta directa que se basa en la asociación del patrón ortográfico de una palabra, con sus representaciones semánticas y fonológicas y, por otro lado, la ruta indirecta que implica codificar la cadena de letras en una representación fonológica, activando de modo concomitante el significado de cada ítem léxico.

El niño y la niña, ubicados en el desarrollo de su alfabetización, deben lograr la capacidad de reconocer los signos gráficos que representan a cada uno de los fonemas (grafemas), que distribuidos en la sílaba o la palabra, participan de la organización sintáctico gramatical. Así, y a partir de este esquema básico, el alumno alcanza nuevas síntesis entre sonidos y representaciones gráficas, mientras pasa por múltiples instancias en el aprendizaje.

Diferentes autores (citados en Shum Grace, et.al 2009 p. 69) sostienen que los factores más importantes para un buen aprendizaje escolar van desde el desarrollo intelectual (Binet, 1911, Foucault, 1933), a aspectos motivacionales (Fraser 1959, Kemp 1955), factores socioeconómicos, familiares, etc (Hoyat 1956), (Busemann 1939), sin embargo a partir de los años 60 (Bernstein 1961) aparecen las opiniones que indican que el lenguaje desempeña un papel esencial en el aprendizaje escolar, actuando como organizador del conocimiento y de la experiencia infantil (Vigotsky 1979), desde este punto de vista es que si un niño o niña no han podido consolidar su lenguaje es posible que aparezca un déficit de aprendizaje ya que no podría alcanzar un nivel comunicativo adecuado por lo tanto su rendimiento y motivación se verán afectados negativamente.

En una palabra, los procesos de lectura y escritura requieren de un conocimiento claro de la estructura fonética de las palabras habladas, porque sin este conocimiento el niño o la niña pueden presentar dificultades en confrontar símbolos gráficos y sonido.

En este contexto de relación habla-escritura y habla-lectura se rescata el concepto de conciencia fonológica a la que ya se aludió, y que abarca la habilidad de los alumnos para segmentar en

fonemas y sílabas reconociendo cada unidad. Durante este aprendizaje es de suma importancia que el niño y la niña adquieran esta “conciencia”, y que se den cuenta de que las palabras están formadas por sonidos que se representan con letras o dicho de otro modo, sonidos que pueden diferenciarse en tanto se pronuncian para luego ser reconocidos en la linealidad del texto escrito.

Este conocimiento o conciencia fonológica no se observa hasta que los niños y las niñas no han ingresado al sistema de alfabetización. La razón está en que, durante el lenguaje en uso, no se piensa ni en su estructura, ni en el plural o singular de una palabra emitida, ni en su condición de acentuada e inacentuada, y ni siquiera en el género que puede atribuírsele como propiedad gramatical.

En la lengua oral se interpretan directamente las ideas o significados y se responde a ese significado sobre una estructura, pero sin actualizar mentalmente lo que sabemos, existe como competencia potencial.

Es necesario entonces, que los aprendices ingresen al sistema de alfabetización para que esta propiedad que todos tenemos para comunicarnos, al tornarse un objeto de interés y reflexión, permita el desarrollo de un proceso de adquisición y desarrollo del conocimiento metalingüístico o conciencia lingüística (Borzzone, 2011).

RELACIÓN ESTRECHA ENTRE ORALIDAD Y ESCRITURA

La infancia es la etapa fundamental para el desarrollo del lenguaje, los niños y las niñas adquieren la capacidad de comunicarse oralmente utilizando su lengua natural, aprenden a dialogar con los adultos desarrollando los principales usos y funciones del lenguaje. Posteriormente cuando llegan los niños y las niñas a la escuela, es el momento de consolidar la expresión y comprensión oral, enriqueciendo su lenguaje con los nuevos usos formales de la escuela.

La experiencia didáctica está evidenciando que si el propósito es que los niños y las niñas reflexionen sobre la lengua escrita para que avancen en sus conceptualizaciones, lo esencial será presentar este objeto cultural lo más tempranamente posible y sin distorsiones.

Cuando el niño y la niña ingresan a la escuela cuentan con la competencia lingüística, con una cantidad de expresiones y significaciones que lo direccionan a la apropiación de un sistema de representación la lectura y escritura, que ya se ha iniciado antes de que comiencen la escolarización por la alfabetización emergente/inicial o

temprana, es decir toda interacción que realizan con libros u otros materiales de lectura. Este es un proceso que se da gradualmente que va desde el nacimiento hasta el ingreso a la educación formal y requiere la interrelación de todos los dominios lingüísticos: habla, escucha, lectura, escritura y visualización. (Mendoza Lara 2016, p.103)

Sin embargo, no podemos desconocer que existen distorsiones en este acercamiento a la escritura, cuando no tienen las condiciones adecuadas de aproximación al objeto de conocimiento, entonces es cuando aparecen las dificultades en el desarrollo de la conciencia fonológica, es decir en el reconocimiento de la relación fonema-grafema.

El niño y la niña deben manejar ciertas competencias para la alfabetización, Aguilera Garrido (2009), plantea la importancia de conocer todos los procesos que intervienen en el desempeño del alumno, incluidos el acceso al léxico y la decodificación de palabras.

Colomer (1996) describe una serie de competencias lectoras como: exactitud, velocidad, fluidez y ritmo y a su vez Ferreiro y Teberosky (1979) competencias escriturales relacionadas con la grafomotricidad, la producción de la escritura manual, la ortografía, la comprensión escrita, que son tomadas por Aguilera Garrido para explicar que cuando alguna de estas competencias para la lectura o la escritura no logra desarrollarse o se presenta con alguna dificultad, trae aparejado una dificultad en el aprendizaje, por lo que es necesario indicar precisamente cuáles son estos problemas en su conjunto, y la misma autora es la que señala, cuáles son estas dificultades en el aprendizaje, y cómo se pueden observar a través de errores de decodificación tales como sustituciones, omisiones, adiciones, inversiones ya sea de fonemas o palabras. Todos estos errores inciden directamente en la comprensión del texto.

La lectura y la escritura constituyen procesos de representación mental muy complejos, y que no sólo tiene que ver con la simple codificación y decodificación de grafías. En este proceso resulta imposible separar lo cognitivo de lo lingüístico. Es decir que, como procesos de transformación de símbolos lingüísticos en significados, sigue la doble vía que va del lenguaje al pensamiento y viceversa.

Siempre se ha hablado de los problemas de aprendizaje de origen perceptivo, pero hay investigaciones que confirman e insisten en la relación entre oralidad y escritura, y si bien, también existen algunas investigaciones que niegan las covariaciones entre ambos códigos de informa-

ción lingüística, la práctica docente presenta un abanico de situaciones certificando que grandes dificultades en el habla de los niños, generan problemas en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

¿QUÉ OCURRE CUANDO EXISTE UNA DIFICULTAD EN LA ORGANIZACIÓN DEL LENGUAJE?

Herrera, Gutiérrez y Rodríguez (2008) sostienen que el lenguaje es el vehículo de la comunicación mediante él podemos controlar, regular y planificar la conducta. Es el medio que facilita el aprendizaje, en este sentido las autoras plantean la importancia del lenguaje para el desarrollo cognitivo y social de los niños y niñas.

Por lo que una dificultad en la organización y desarrollo del lenguaje traerá aparejada otra dificultad en algún aspecto del desarrollo cuya severidad dependerá de la complejidad de la afectación lingüística.

Las dificultades lingüísticas presentes en las aulas impactan negativamente en el desempeño curricular, ya sea en la comprensión-decodificación, cuando no logran interpretar consignas, no comprenden lo que dice el docente o sus pares, no discriminan palabras parecidas, etc. o en la producción-codificación de la lengua oral que se traduce en la dificultad para comunicarse mediante un uso específico de vocabulario, las ideas transmitidas no son claras, su articulación hace que el lenguaje sea ininteligible, etc.

Otras de las dificultades que suelen observar los y las docentes es en el uso del lenguaje, como por ejemplo mal uso del registro dependiendo del contexto y del interlocutor, dificultad en los roles de la conversación.

Tal como lo expresa Espeleta (1998) los niños y niñas cuando ingresan al sistema escolar cuentan con una competencia lingüística y un bagaje de expresiones relacionadas con sus experiencias lingüísticas que junto a otras funciones van a constituir el pasaporte hacia la apropiación de un sistema de representación: la lectura y la escritura.

El lenguaje es uno de los desarrollos más importantes asociados a la trayectoria escolar, las estadísticas muestran que el 80 % de los trastornos específicos del aprendizaje tienen origen en el lenguaje, es decir vinculada a una dificultad en algún nivel del lenguaje.

En relación con la dislexia, Paul (2006) la explica como una dificultad o déficit en la conciencia fonológica, dicho de otra manera, una disminución en la capacidad para discriminar el sonido

de la palabra hablada, y si bien no sólo se supone que es un requisito previo para la percepción del habla, también lo es para aprender la correspondencia grafema/fonema, aprendizaje que ya se ha destacado como crucial para leer y escribir. Estas dificultades se originan, sobre todo por un deterioro en el sistema fonológico que provoca múltiples dificultades en la obtención de la correspondencia grafema-fonema que se insiste en ello como fundamental para el aprendizaje de la lectura. Se trata, por lo tanto, de un déficit en el procesamiento de los aspectos fonológicos o morfofonológicos del lenguaje: fonemas, sílabas, patrones consonánticos, morfemas. Al pertenecer nuestro idioma a un sistema alfabético, se tiende por naturaleza, a establecer las relaciones que hay entre las letras y los fonemas (principio alfabético), pero en estas relaciones, no está todo lo que hay que saber, ni todo lo que se debe enseñar.

CONCLUSIONES

Como se ha mencionado, la infancia constituye una etapa fundamental para el desarrollo del lenguaje, donde se adquiere la capacidad para comunicarse, dialogar con los adultos en diferentes contextos apropiándose de los principales usos y funciones del lenguaje. Es la escuela la que le permitirá, posteriormente, consolidar la expresión y comprensión oral, enriqueciendo su lenguaje con los nuevos usos formales de la escuela.

Cuando no existen estas posibilidades de consolidación relacionadas al uso y reflexión del lenguaje y cuando el docente detecta dificultades durante el desarrollo de la conciencia lingüística, es cuando, la intervención terapéutica del fonoaudiólogo dentro del marco de las instituciones educativas, es fundamental para, por un lado, orientar en la distribución e implementación de actividades que favorezcan los procesos lingüísticos y los aspectos de reconocimiento del proceso de representación mental de una entrada léxica, con todos y cada uno de sus niveles posibles: fonológico, ortográfico, morfológico, sintáctico y semántico.

Por otro lado, acompañar al niño y la niña en este camino de codificación y decodificación alfabética y silábica con todos sus aspectos fonéticos y fonológicos

Estas acciones por parte del fonoaudiólogo podrían ser las siguientes:

- Informar sobre la importancia de realizar diagnósticos tempranos ya que se podría estar comprometiendo el futuro académico de un niño.

- Informar constantemente sobre las dificultades

tades en el habla que pueden estar relacionadas con el aprendizaje de la lectura.

-Ayudar al docente en la elaboración de estrategias que ayuden en el proceso de alfabetización.

-Intervenir terapéuticamente con estrategias fonoaudiológicas que ayuden al niño y la niña en este proceso camino al logro de la conciencia fonológica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilera Garrido, A. B. (2009), Procesos básicos de la lectura y escritura. Revista Digital Ciencia y Didáctica N°11: 12-21. http://www.enfoqueseducativos.es/ciencia/ciencia_11.pdf

Borzzone, A.M. (2007), Leer y escribir a los 5. Buenos Aires: Aique.

Borzzone A.M. y ROSEMBERG, C. R. (2004). De la escuela infantil a la escuela primaria: ¿continuidad o ruptura en las matrices interactivas de la enseñanza y el aprendizaje? Infancia y Aprendizaje 27(2) 2004): 211-246

BORZONE, A. M. y Rosemberg, C. R. (2008), ¿Qué aprenden los niños cuando aprenden a hablar? El desarrollo lingüístico y cognitivo en los primeros años. Buenos Aires: Aique.

Borzzone, A... M., Rosemberg, C., Diuk, B., Silvestri, A., PLANA, D. (2011), Niños y maestros por el camino de la alfabetización, Módulo 5: Descubrir el sistema de escritura. Novedades Educativas. Buenos Aires: 107-115.

Desinano, N. (1985), Didáctica de la Lengua para 1ro., 2do y 3er. Grado. Rosario: Homo Sapiens.

Espeleta, M. (1998), Lenguaje y aprendizaje escolar. Revista Avances en Fonoaudiología. Rosario. Colegio de Fonoaudiólogos de la provincia de Santa Fe.

Fajardo, L y Moya, C. (1999), Fundamentos neuropsicológicos del lenguaje. Colombia: Ediciones Universidad Salamanca.

Fernández, M del R. y Hachén, R. (1996), Saberes acerca de la lectura y escritura. En Adquisición de la escritura. Rosario, Facultad de Humanidades y Arte, Centro de estudios de Adquisición

del lenguaje: 49-74

Ferreiro, E. (1979), Proceso de alfabetización y alfabetización en proceso. Buenos Aires: Siglo XXI, 1986.

Ferreiro, E. (1990), "Desarrollo de la alfabetización. Psicogénesis". En: Yetta Goodman (comp.). Los niños construyen su lectoescritura. Buenos Aires: Aique, 1991.

Ferreiro, E. (2002), "Escritura y oralidad: unidades, niveles de análisis y conciencia metalingüística" en Relaciones de (in) dependencia entre oralidad y escritura. Barcelona. Gedisa.

Ferreiro, E. Y Teberosky, A. (1979), Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI.

Herrera, M.G., Gutierrez, C.E y Rodriguez, C.E. (2008), ¿Cómo detectar las dificultades del lenguaje en el nivel inicial? X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "Repensar la niñez en el siglo XXI". Mendoza. UNCuyo.

Rivero, S. (1996), El conocimiento fonológico en la escritura. En Adquisición de la escritura. Rosario, Facultad de Humanidades y Arte, Centro de Estudios de Adquisición del Lenguaje: 75-116.

Shum, G., Conde, A., Diaz, C., Martinez, F., Molina, L. (1990), lenguaje y rendimiento escolar: Un estudio predictivo. Comunicación, Lenguaje y Educación. 5. P: 69-79. DOI:10.1080/02147033.1990.10820921

Signorini, A. (1999). El reconocimiento de palabras en la lectura inicial: el papel ineludible de los procesos fonológicos.

www.accessmylibrary.com/coms2/summary_0286-530877_ITMPublication

Signorini, A. y Borzone, A.M. (2003), aprendizaje de la lectura y escritura en español. El predominio de las estrategias fonológicas. Interdisciplina. Vol. 20, n 1. Centro Interamericano de investigaciones psicológicas y ciencias afines. Buenos Aires. pp. 5-30. <http://redalyc.uaemex.mx>

Signorini, A., Borzone, A.M., Diuk, B. y, A. (2001-2002), Del conocimiento fonológico al conocimiento ortográfico: alcances y limitaciones de la perspectiva "fono céntrica" en el procesamiento de las palabras escritas. Lenguas modernas. N°

28-29:7-28
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=839294>

Zambrano, I. y Alvarado, G. (2007), Perspectiva perceptivo-motriz versus perspectiva cognitivo-lingüística, en la lectura y escritura en población infantil. Colombia. Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad de Cauca. Disponible en <http://facultadsalud.unicauca.edu.co/Revista/PDF%5C2007%>