

July 2017

El desarrollo del lenguaje en los primeros cuatro años de vida: cómo favorecerlo desde la cotidianidad del espacio educativo

Jeannette Cerdas Núñez
Asociación Costarricense Consejo de Lectura, jabetcerdes@gmail.com

Marielos Murillo Rojas
Asociación Costarricense Consejo de Lectura, MARIELOS.MURILLO@ucr.ac.cr

Follow this and additional works at: <http://digitalcommons.fiu.edu/led>

 Part of the [Language and Literacy Education Commons](#)

Recommended Citation

Cerdas Núñez, Jeannette and Murillo Rojas, Marielos (2017) "El desarrollo del lenguaje en los primeros cuatro años de vida: cómo favorecerlo desde la cotidianidad del espacio educativo," *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*: Vol. 1 : Iss. 2 , Article 3.
Available at: <http://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss2/3>

This work is brought to you for free and open access by FIU Digital Commons. It has been accepted for inclusion in Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir by an authorized administrator of FIU Digital Commons. For more information, please contact dcc@fiu.edu.

El desarrollo del lenguaje en los primeros cuatro años de vida: cómo favorecerlo desde la cotidianidad del espacio educativo

**Jeannette Cerdas Núñez y Marielos Murillo Rojas
(Costa Rica)**

1. Introducción

De acuerdo con Tomasello (2003) los niños alrededor del año se acercan al proceso de adquisición del lenguaje equipados de dos habilidades cognitivas: la intención de lectura - dimensión funcional- y la búsqueda de patrones –dimensión gramatical-. La intención de lectura se refiere a la capacidad que posee el niño para discernir las intenciones del hablante cuando utiliza las convenciones lingüísticas para fines socio-comunicativos y luego aprender esas convenciones culturales. Los patrones gramaticales emergen a partir de la comprensión e interacción con el contexto; en un primer momento el niño produce holofrases, más adelante combinaciones de dos palabras hasta llegar a construcciones con un alto grado de abstracción.

Si bien existen diferentes teorías sobre la adquisición del lenguaje (innatista, biológica, constructivista, sociológica, interaccionista y sociofuncional), dados los objetivos del presente artículo nos acogemos al enfoque socio-pragmático, según el cual los eventos comunicativos, los espacios de interacción, lo que se desea comunicar y las intenciones de los participantes en el acto comunicativo, son fundamentales en los procesos de expresión y comprensión textuales.

En este contexto los espacios educativos constituyen una gran oportunidad para favorecer el desarrollo del lenguaje, a partir del conocimiento sobre la adquisición de la lengua, la caracterización evolutiva de cada componente del lenguaje, la descripción de las propósitos educativos desde una perspectiva desarrollista, al igual que del conocimiento de algunas particularidades básicas del sistema nervioso de los niños que deben contemplarse en una rutina diaria y en la programación lingüística curricular.

A partir de lo indicado anteriormente, se pretende ofrecer una propuesta didáctica para transversalizar la estimulación del lenguaje de los niños desde el nacimiento a los 4 años de edad, en la cotidianidad del espacio educativo. Esta propuesta didáctica se alimenta también de la experiencia acumulada en los procesos de observación y práctica profesional realizados por estudiantes y docentes de la carrera de Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica, de los lineamientos propuestos en el Programa de Estudio del Ciclo Materno Infantil del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP, 2000) y con los aportes de la especialista argentina en Educación Inicial, Laura Pitluk (2007).

La adquisición y el aprendizaje del lenguaje de los niños desde el nacimiento a los cuatro años de edad

Con el propósito de realizar un acercamiento a los procesos de adquisición y aprendizaje de la lengua materna en niños menores de cuatro años se sintetizan los principales hitos que permiten responder a la pregunta ¿cómo aprenden los niños una lengua?

Tal como plantea Aguado (2000) la adquisición de la lengua es “un trabajo compartido entre el niño y el adulto, pero es un trabajo de sol a sol” (p.19). Por tanto, se considera para esta exposición al niño y la caracterización de su desarrollo comunicativo y lingüístico, el entorno familiar y su influencia en el desarrollo del lenguaje y la institución educativa como parte del input lingüístico.

Para Tomasello (1995) en el proceso de adquisición del lenguaje se da una compleja interacción entre la herencia genética, la maduración biológica, el

desarrollo cognitivo y la relación con el medio socioafectivo; dicho de otra manera, la capacidad para adquirir el lenguaje está dada por la presencia de un cerebro que madura articulado con las interacciones sociales en las que se utiliza el lenguaje.

Estos autores adjudican un rol activo al niño y al adulto en el proceso de adquisición del lenguaje: el ambiente influye en el niño, el niño modifica el ambiente y el adulto introduce reglas lingüísticas y conceptos nuevos.

Unido a lo señalado y siguiendo los aportes del campo de las neurociencias “se sabe que el desarrollo del cerebro antes del primer año de vida es mucho más rápido y extenso de lo que se conocía y creía y que es más sensible a los factores del ambiente de lo que antes se reconocía” (Martínez Mendoza, 19).

En consecuencia, es obvio que la etapa prelingüística, primer año de vida, cumple un papel fundamental en la adquisición del lenguaje, en la cual aporta tanto el niño como el adulto.

Etapa prelingüística

Aguado (2000) diferencia en la etapa prelingüística cuatro elementos integrantes y entrelazados: 1) desarrollo perceptivo, 2) desarrollo cognitivo, 3) afectividad y 3) formatos y primeras interacciones (dimensión funcional), separados únicamente para efectos metodológicos. El niño posee diferentes mecanismos genéticos para captar distintas sensaciones en función de su supervivencia, dicho de otra manera, el bebé humano nace predirigido a la interacción social, aspecto básico para entender la adquisición del lenguaje.

La percepción visual y auditiva y la coordinación entre ambas cumplen roles fundamentales asociados con el reconocimiento de rostros y voces de los cuidadores del niño, fundamentalmente de la madre.

Los procesos cognitivos que emergen durante el primer año de vida y su relación con el lenguaje surgen a partir de la creación compartida de estructuras operativas que afloran en un mundo de seres comunicantes, cuyo perfeccionamiento se consigue mediante la interacción social.

Las *facultades cognitivas* que predisponen la adquisición del lenguaje son la

atención selectiva, las actividades dirigidas a un objetivo, la sistematicidad y la abstracción. La atención selectiva se manifiesta desde el nacimiento, ya que el niño muestra predilección hacia la voz y el rostro humanos, simultáneamente las madres responden a los movimientos, gestos, llanto, etc. del niño con lenguaje y miradas, estos comportamientos forman parte de un diálogo a partir del cual se desarrollan los intercambios comunicativos. Las *actividades dirigidas a un objetivo* comienzan desde muy temprano cuando los niños utilizan los medios que tienen disponibles para lograr fines (chupar, mover la cabeza, fijar la mirada, etc.), a los cuales la madre les otorga intencionalidad y significado.

La siguiente facultad cognitiva es la *sistematicidad* con la que se organiza la actividad del niño en situaciones frecuentes y repetidas; el niño aprende el orden en que se producen los acontecimientos y emite vocalizaciones para obtener el resultado deseado, de esta manera forma esquemas anticipatorios de las acciones y palabras y simultáneamente aprende a inferir intenciones.

La otra facultad cognitiva, propuesta por Bruner, es la *abstracción*, la cual se manifiesta con la sistematicidad de las actividades cognitivas del niño. Dicho de otra forma se define como las reglas que gobiernan el mundo perceptivo del bebé y estructuran las acciones del niño en búsqueda de objetos permanentes y de pronósticos seguros.

En fin, el niño posee una capacidad cognitiva general que da soporte a la creación de los intercambios comunicativos con el adulto y le permite crear relaciones con el mundo de los objetos y acontecimientos, de esta manera se va apropiando de los sistemas simbólicos y las herramientas necesarias para la adquisición del lenguaje.

El tercer componente de la etapa prelingüística, según Aguado es *la afectividad*, elemento que va más allá del repertorio de conductas afectivas que posee el niño al nacer y le permite expresar sus necesidades básicas, relacionadas con la alimentación. Las formas comunicativas del bebé suponen la percepción, desde muy temprano, de un entorno humano social con intenciones y capaz de interpretar sus necesidades. La madre hace lectura de los estados y expresiones del niño y responde

creando *un sistema afectivo de comunicación*. Este sistema permite la interpretación de gritos, llantos, vocalizaciones, para las que el adulto habrá propuesto qué quiere que signifiquen. Una de las características más notables de este sistema de comunicación es el empleo por parte de los padres de una entonación universal (característica del habla infantilizada) cuya función es facilitar el acceso a las palabras, el mantenimiento de la atención y de las respuestas emocionales.

El último aspecto, *formatos y primeras interacciones*, corresponde a la dimensión funcional del lenguaje. El concepto de formato es un legado teórico de Bruner, quien lo define como “una pauta de interacción estandarizada e inicialmente microscópica, entre un adulto y un niño, que contiene roles demarcados que finalmente se convierten en reversibles” (Aguado, 2000, p. 35); es el procedimiento comunicativo más eficaz que crea el adulto y el niño antes del surgimiento del lenguaje. Los formatos se construyen en un proceso interactivo de dos pasos básicos: 1) la madre, a partir de un contexto cognitivo supuesto, se dirige al niño como si el recién nacido tuviera creencias, intenciones y deseos, 2) el lenguaje del adulto se dirige hacia el mundo mental del niño y da por supuesto que el niño hace lo mismo; estos dos acontecimientos repetidos permitirán la anticipación de uno u otro elemento de la rutina y con ello de la construcción en la mente del niño de supuestos reales sobre el mundo interior del otro, sus intenciones y deseos. Esta percepción de intenciones es de vital importancia en la adquisición del lenguaje, pues hace posible que el niño entienda qué hay detrás de las palabras y con ello se inicia la construcción de significados.

En suma, el niño con un año de vida sabe muchas cosas acerca del lenguaje antes de producir textos orales.

Etapas lingüísticas

Al iniciar el segundo año de vida emerge la palabra, el input lingüístico se impone y el papel de las interacciones sociales es cada vez más trascendental.

El proceso de adquisición de la lengua ha sido objeto de estudio desde diferentes planteamientos teóricos que tratan de responder a diferentes cuestionamientos: ¿cómo adquiere el niño el repertorio de sonidos de su lengua?,

¿cuál es el modo en que los niños localizan las palabras?, ¿cuánto puede comprender un niño que se encuentra en la etapa holofrástica?, entre muchas otras. Las respuestas se dan desde diversas teorías y enfoques: innatismo (Chomsky), biológica (Lenneberg), constructivismo (Piaget), sociológica (Halliday), interaccionismo (Vygotsky) y sociofuncional (Bruner, Tomasello). Para efectos del presente artículo se asumirá una posición sociofuncional e interaccionista, en la que los contextos biológico, social, cultural y lingüístico son vitales en el proceso de adquisición de la lengua materna.

Desde la aproximación que se eligen los entornos comunicativos, el contexto, la cultura, la educación y la colaboración de los adultos abren, en términos de Vygotsky, una zona de desarrollo que deberá transitar el infante para crecer en compañía del adulto, quien valora el nivel real del niño y lo proyecta hacia uno potencial. Este espacio denominado zona de desarrollo próximo (ZDP) se define como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vygotsky citado por Signoret, 2009, p. 321). En este proceso Vygotsky propone partir del conocimiento cotidiano del niño y ampliarlo en cada etapa retomando los conocimientos previos.

El concepto de ZDP lo toma Bruner, lo estudia y enfatiza en las interacciones madre-niño y crea el concepto de *andamiaje*, que sería un *Sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje* (SAAL), en el cual se le da prioridad a la pragmática antes que a otros niveles lingüísticos. “De esta manera, las unidades lingüísticas básicas que maneja la madre son escenarios discursivos –y/o formatos– constituidos de determinados actos de habla” (Signoret, 2009, p. 324).

Los formatos son básicamente pautas de interacción o rutinas establecidas entre los participantes del intercambio comunicativo –niño y adulto–, tales como juegos, canciones, representación de roles, intercambios de turno en la conversación; dicho de otra manera las situaciones de aprendizaje del lenguaje se presentan en forma de juego.

Siguiendo el mismo modelo Tomasello (2000) considera que todo conocimiento lingüístico es el fruto de la comprensión y producción de textos; sitúa, entonces, el nivel pragmático como la base de la adquisición del lenguaje. Este autor destaca la importancia de la imitación de patrones sociales, de las funciones comunicativas y de la necesidad de que el niño entienda la intención comunicativa de los textos que escucha para poder llegar a adquirir los constituyentes de las diferentes construcciones lingüísticas.

Teniendo en cuenta cuáles son los factores que influyen en el proceso de adquisición del lenguaje desde el punto de vista funcional, se procede a caracterizar la evolución estructural de los componentes lingüísticos: léxico-semántico, fonológico, morfosintáctico y pragmático, durante los primeros cuatro años de vida.

Componente léxico semántico

De acuerdo con Aguado (2000), las primeras palabras propiamente dichas aparecen alrededor de los 12 meses y son puramente referenciales, etiquetas de los objetos. Su función es compartir más la experiencia que el significado; significan la relación del pequeño con ese objeto determinado. Su crecimiento es lento durante la primera mitad del segundo año, las palabras aparecen fijadas en los contextos de uso y no en otros en que tal vez podrían utilizarse.

Alrededor de los 18 meses la expansión léxica se acelera cuando el niño alcanza un volumen de 50 palabras, en este momento puede observarse una efervescencia léxica, durante la cual el niño aprenderá una o dos palabras nuevas cada día. (Cfr. O'Grady, 2010). La sobre extensión es un fenómeno muy frecuente en este período, el pequeño generaliza las palabras aprendidas, aquellas que le permiten entresacar alguna característica común con el objeto cuyo nombre desconoce.

Tal como lo plantea O'Grady (2010) los niños utilizan estrategias y se basan en pistas para fragmentar los textos orales en unidades menores y, de esa forma, adquirir más vocabulario. En el caso del idioma español el acento se constituye en un "foco de proyección" que dirigiría la atención del niño hacia determinadas sílabas o patrones de entonación volviéndolos más fáciles de reconocer. Conforme aumenta el vocabulario entra en escena otra estrategia de aprendizaje de palabras

denominada “estrategia de la búsqueda de coincidencias”; supóngase que el niño conoce la palabra *perro* y más adelante escucha *perrogrande* (los hablantes no hacen pausa entre una palabra y otra), esa nueva expresión coincide con la palabra *perro*, conocida previamente, a partir de ahora el niño sabrá que *perro* es una palabra y *grande* otra. Mediante situaciones como ésta surgen las preguntas ¿qué es grande?, por ejemplo. Esta búsqueda de coincidencias puede llevar a segmentaciones incorrectas; no obstante, se vuelve más fácil conforme el niño aumenta su vocabulario.

Simultáneamente el niño debe averiguar el significado que poseen las palabras y la manera de modificarlas para generar otras nuevas palabras. En este punto interesaría observar como emerge la flexión, la derivación y los verbos irregulares.

Desde el interaccionismo social se considera que en el proceso de adquisición léxica los padres y otros adultos ajustan la comunicación a las necesidades y capacidades de atención de los niños. Los padres hacen el esfuerzo para hablar sobre aquello que sus hijos están interesados facilitando el foco conjunto de atención mediante diferentes estrategias, por ejemplo atrayendo el campo de visión del niño, utilizando una acentuación propia del habla infantilizada, observando el contexto que funciona como referente para hablar y compartiendo los objetos con los niños, entre otros.

Por consiguiente, la adquisición del vocabulario a partir del segundo año de vida surge como fruto de la interacción entre el niño, los padres, la lectura de libros, los escenarios multiniños y el rol de los hermanos, cuando los hay; todos ellos elementos constitutivos del input necesario para el aprendizaje de nuevas palabras.

Componente fonológico

En este punto el cuestionamiento básico es responder a la pregunta ¿cómo logran los niños aprender el sistema de sonidos característico de la lengua que hablan?

De acuerdo con O’Grady (2010) los niños parecen estar especialmente diseñados para escuchar los sonidos del habla y prefieren la voz de sus madres que cualquier otra voz femenina. Entre el mes de vida y los cuatro meses los niños son

capaces de percibir de manera refinada las diferencias entre dos sonidos consonánticos distintos y a los 6 meses logran hacer lo mismo con los sonidos vocálicos. Al año los sonidos dejan de ser simples sonidos y se transforman en los constituyentes de las palabras. No obstante, percibir un sonido no es lo mismo que generarlo; la percepción supone la mitad del proceso, la otra parte corresponde a la articulación o sea la pronunciación efectiva de los sonidos del habla.

Para Aguado (2000) el estudio de la articulación de los sonidos inicia desde la etapa del balbuceo –va de los 5-6 meses hasta el comienzo del segundo año–, la cual va variando su estructura de emisiones sin regularidad a la presencia de sonidos parecidos a la lengua empleada en el entorno del niño, sobre todo a partir de los 8 meses.

Tal como lo expresa Fernández Pérez (2011) los recursos sonoros de las primeras etapas constituyen sistemas genuinos que caracterizan el habla infantil, por tanto, los niños no hablan incorrectamente, lo que interesa es determinar los procesos fonéticos habituales en ciertas franjas de edad.

Por su parte Fikkert (2007), citada por Ruiz Leveau (2011) señala tres hechos simples por considerar al explicar cómo los niños adquieren el sistema fonológico: 1. Los niños no hablan como los adultos, 2. El habla de los niños difiere de manera sistemática de la de los adultos y 3. El lenguaje infantil se desarrolla gradualmente hacia el lenguaje de destino.

El orden en que aparecen los fonemas ha sido objeto de estudio de varios investigadores, pero todavía resulta difícil pretender establecer un orden generalizable. Razón por la cual los estudios sobre los procesos fonológicos se han dedicado a identificar fenómenos regulares en el lenguaje infantil, entre los que se citan la sustitución, la elisión, la reduplicación, la adición y la metátesis de segmentos.

Fernández Pérez y Cano López (2011), para la edad de 2 a 4 años encuentran que los procesos fonéticos que manifiestan los niños españoles, estudiados como parte del corpus Koiné, son los siguientes:

1. Alteración del punto de articulación del fonema /s/ -fenómeno de anteriorización o posteriorización-.

2. Alteración del modo de articulación de los fonemas oclusivos y fricativos, por ej. camiseta=camiteta (una fricativa pasa a ser oclusiva), salchichas=chalchitas (un sonido fricativo pasa a ser africano). Este fenómeno se denomina oclusivización y fricativización.
3. Semiconsonantización de líquidas /l/ y lateralización de vibrantes /r/. Son fenómenos que afectan la “l” y la “r”. Ej: Lateralización de vibrantes: quiero “quielo”, verde “velde”, cerdo “celdo”, libro “liblo”; semiconsonantización de líquidas: cumpleaños “cumpiaños”, plátano “piatano.
4. Omisión de sílaba pretónica y postónica. Este fenómeno incide sobre la sílaba o la palabra modificando su constitución por la vía de la supresión y aparece fundamentalmente en palabras trisílabas y tetrasílabas. Omisión de sílabas átonas: tobogán= baán, caramelo=camelo, durmiendo=miendo, Alberto=Beto.
5. Coda silábica, omisión del fonema consonántico final de sílaba después de la vocal nuclear, en el caso del español serían /s, n, r, l /: barco “baco”, comer “come”, saltar “saltá”. La omisión de la vibrante en posición de coda silábica es el fenómeno más frecuente, seguido de la omisión de la /s/ y la /l/.
6. Simplificación de grupos consonánticos. (ccv=cv, plato “pato”, estrella “tella”, cocodrilo “cocodilo”, trabaja “tabaja”). Dentro de este mismo grupo aparece otro fenómeno denominado vocalización de la lateral /l/ para a /i/, veamos algunos ejemplos: plátano “piatano”, flor “fior”.

En suma, los procesos presentados en el párrafo anterior afectan fundamentalmente el punto de articulación, las omisiones de márgenes silábicos y las simplificaciones de grupos consonánticos. Tal como señalan Fernández y Cano (2011) los sonidos más tardíos en la dinámica de desarrollo son los vibrantes /r/, /l/ y /s/, pues presentan mayor número de peculiaridades.

Componente morfosintáctico

Alrededor de los 18 meses los niños empiezan a emitir dos palabras con un mismo contorno entonativo y haciendo referencia a un solo acontecimiento. Para Aguado (2000) a partir de este momento se puede hablar de sintaxis desde el punto de vista formal.

De acuerdo con O'Grady (2010) el proceso de adquisición de las habilidades necesarias para la construcción de oraciones pueden dividirse en dos grandes fases: 1) inicia alrededor de los 18 meses de vida, implica la aparición de patrones relativamente simples, formados por dos o tres palabras, 2) empieza alrededor de los dos años, se añaden las piezas que faltan y se produce un rápido crecimiento en la capacidad de generar todo tipo de construcciones complejas.

La primera fase se caracteriza por el paso de gramática semántica en la que las intenciones comunicativas poseen un marcado peso a la gramática formal. En este período el desarrollo sintáctico presenta una gran dependencia del componente léxico, por lo que aprendizaje de las palabras y el de las construcciones no son procesos separados y sucesivos, sino en cierto modo, dos caras de la misma moneda.

Tradicionalmente se han identificado cuatro etapas en el desarrollo de la adquisición de la sintaxis: 1) etapa de la holofrase (0,10 al año), 2) etapa de dos palabras (1,06 a 2,00), 3) etapa telegráfica (2,00 a 2,06) y 4) etapa de consolidación (2,06 a 3 años).

La etapa holofrásica corresponde al momento en que el niño emite una palabra para expresar un significado próximo al de una oración, es así como el niño elige la palabra que expresa lo novedoso, cambiante o incierto acerca de la situación en que está inmerso, por ej. Si está intentando bajarse de una silla y dice "abajo", lo que está expresando es que quiere un cambio de lugar y no otra cosa.

La etapa de las dos palabras se caracteriza por un encadenamiento que carece de elementos que pertenecen a la clase funcional de la gramática: artículos, preposiciones, conjunciones. Estos agrupamientos presentan patrones que difieren de un niño y a otro, pero que en general siguen el orden agente + acción (Eva lee),

acción + paciente (golpear pelota) o bien poseedor +cosa (papá zapato).

La etapa telegráfica se caracteriza por emisiones donde están ausentes las marcas gramaticales de flexión, de especificidad y de número, y de subordinación, es decir, donde no se realizan las categorías básicas de tiempo, determinante y complementos. Estas características hacen al lenguaje infantil sustancialmente diferente del lenguaje adulto.

En la segunda fase, se inserta la etapa de consolidación, en la cual los encadenamientos verbales se van alargando con la incorporación de nuevas palabras, cada vez más complejas y se comienzan a utilizar algunos conectores o elementos de la clase funcional como los artículos y sufijos. Respecto del proceso de adquisición de las palabras funcionales y los sufijos, según O'Grady (2010) el orden en que aparecen los constituyentes oracionales dependerá de cuatro factores: regularidad, frecuencia, visibilidad fonética o facilidad de percepción y transparencia semántica.

A partir de los 3 años las formaciones gramaticales muestran nuevas adquisiciones: relación formulada entre sujeto y verbo y objeto y acción, los verbos comienzan a conjugarse tanto en función de persona como de tiempo y número.

La valoración de la evolución del lenguaje infantil se ha abordado desde diferentes métodos y teorías de análisis; el índice "longitud promedio del enunciado" es uno de los más utilizados, pero también se aborda el análisis desde los esquemas oracionales que presentan las muestras de habla infantil y del léxico verbal.

Componente pragmático

Pese a que no existe un acuerdo generalizado entre los autores que estudian la emergencia de la comunicación de los niños con otros, es un hecho que los pequeños empiezan a utilizar una conducta intencional y comunicativa desde muy temprano. Signoret (2009) hace un recorrido sobre los enfoques teóricos que reflexionan en torno al desarrollo cognitivo, desarrollo lingüístico y a la relación entre el lenguaje y el pensamiento y señala que autores como Vygotsky, Bruner y Tomasello resaltan las capacidades del bebé para la interacción social y el papel de la madre o cuidadora

como soporte, apoyo o ayuda para que aflore el lenguaje. Desde esta perspectiva se estudia la intencionalidad del niño y de la madre, la habilidad del adulto para valorar las capacidades cognitivas y comunicativas del niño (ZDP), los sistemas de apoyo a la adquisición del lenguaje (SAAL) que brinda el adulto, resaltando el valor pragmático del lenguaje, respecto de los otros componentes de la lengua.

Según Tomasello, citado por Signoret (2009, p. 325), “todo conocimiento lingüístico resulta de la comprensión y de la producción de una frase específica utilizada en determinada situación de uso, de la interacción en donde el locutor trata de nivelar su expresión lingüística y su interlocutor de controlar el nivel de dificultad de los enunciados”.

Desde el punto de vista de este artículo el componente pragmático está enraizado en los procesos de socialización del niño, en su contexto socio-comunicativo y en su desarrollo cognitivo.

Durante el primer año de vida cobran muchísima importancia los aportes de Bruner (1975), fundamentalmente por el estudio específico de la interacción madre-niño y el aporte de conceptos como acción conjunta, construcción de rutinas, atención conjunta, acción sobre los objetos y aprendizaje de patrones con intenciones comunicativas.

En el ámbito hispano Prego, Souto y Dieste (2011) distinguen tres niveles de desarrollo en las interacciones comunicativas en la edad infantil: 1) etapa deíctica, 2) etapa ideativa y 3) etapa discursiva, que forman parte de un continuum en el que los niños incorporan nuevas habilidades pragmáticas e incrementan sus recursos socio-interaccionales.

La *etapa deíctica* comprende la etapa que abarca del año y 5 meses al año y once meses. Los mecanismos propios de la señalización y la mostración se aceleran hasta los dos años. Las intenciones comunicativas solo se señalan y afectan a objetos o eventos del contexto inmediato, aquellos objetos que se encuentran en el eje aquí-ahora compartidos por los interlocutores de la conversación. Se inicia la emergencia de los actos de habla expresivos, cuya realización descansa en interjecciones y partículas que no poseen significado proposicional. Las interjecciones manifiestan

actitudes, emociones, sentimientos hacia los objetos que están presentes en el contexto espacio-temporal inmediato. En esta fase los niños expresan con mayor frecuencia emociones negativas y apelaciones directas al receptor con significado de saludo, agradecimiento o disculpa.

También en los actos directivos o protodirectivos aparecen construcciones simples, conformando turnos de palabras únicos y cortos. Los actos directivos más frecuentes son los que procuran la acción conjunta (como el uso del imperativo mira), los que llaman la atención del oyente con el fin de que éste realice una acción inmediata, los que responden a la demanda de acción del objeto visible, solicitudes y peticiones.

Las formas interrogativas en este nivel tienen significado deíctico, pues los objetos sobre los que preguntan están presentes. Los actos asertivos responden a un patrón organizado: pregunta/respuesta/evaluación/comentario, actos construidos con más participación del adulto y el niño.

La *etapa ideativa* inicia a partir de los dos años y llega a los tres. Durante esta fase los hablantes organizan su experiencia del mundo mediante el lenguaje y empiezan a establecer relaciones lógicas. A partir de los dos años y medio emerge el predominio de contenidos simbólicos y desaparece el aquí-ahora. Los niños empiezan a emitir enunciados lingüísticos para vehicular intenciones de sus actos expresivos de emoción positiva y sorpresa, dolor, molestia y desaprobación. Inicia la realización de preguntas sobre hechos, objetos y acciones que se escapan del contexto comunicativo inmediato. Por otra parte, empiezan a aparecer actos de habla asertivos “monológicos” y se introducen construcciones verbales que permiten hacer referencia a hechos pasados, futuros y presentes. Además, los niños inician las habilidades de observación y descripción y se comprometen con la verdad de lo afirmado.

La *etapa discursiva* se ubica en la franja temporal de los tres a los cuatro años y medio. Lo llamativo en este nivel de desarrollo es la incorporación de la función textual, la emergencia de la competencia comunicativa y social: aparece el primer género discursivo la *narración*. Los niños emiten actos de habla cohesionados, se

alternan los turnos de conversación y el discurso infantil se complejiza. Los niños empiezan a utilizar actos directivos que responden a la petición de permiso para realizar una acción, también actos directivos de desaprobación, réplica y protesta. El rasgo fundamental de esta etapa es la incorporación de la función textual del lenguaje: los niños crean discursos coherentes y cohesionados, su competencia comunicativa es apreciable, cohesionada en un mismo turno diferentes actos expresivos y relata su propia experiencia.

Esas tres etapas perfilan el mapa evolutivo de la progresión de las habilidades pragmáticas y brindan al padre y al docente información básica para proyectar el desarrollo de la competencia comunicativa del niño, en un ambiente que privilegie la interacción social.

En síntesis, es fundamental conocer las líneas evolutivas generales del desarrollo y adquisición de la lengua materna durante los primeros cuatro años de vida, a fin de enriquecer el contexto cotidiano del preescolar sobre la base de la comprensión de los principales hitos evolutivos y de una gestión pedagógica orientada hacia la potenciación del desarrollo del lenguaje.

2. Lineamientos que se deben considerar en un espacio educativo para la estimulación del lenguaje durante los primeros cuatro años de vida

Tal como se presentó en el apartado anterior los primeros cuatro años de vida constituyen un periodo sensitivo, según la denominación de Mendoza (2010), para el desarrollo del lenguaje. En consecuencia, se deben ofrecer espacios cotidianos estimulantes que posibiliten el desarrollo de las competencias comunicativo-lingüísticas de los niños, fundamentalmente en los procesos de expresión y comprensión.

En este orden, la estimulación lingüística debe formar parte de todo espacio en el que haya presencia de niños: ambiente familiar e institucional. Estos espacios constituyen oportunidades invaluable para favorecer el lenguaje y potenciar el desarrollo integral.

Seguidamente se brindan algunas acciones educativas de enriquecimiento del

lenguaje, tomando como sustento la política lingüística nacional reflejada en los planes y programas de estudio; para efectos del rango de edad que compete a este estudio se considera el Programa de Estudio del Ciclo Materno Infantil, del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2000), documento que orienta los procesos de mediación pedagógica dirigidos a niños preescolares, de los seis meses a los cinco años de edad.

El programa citado se organiza a partir de cuatro propósitos generales, uno de los cuales corresponde al componente de comunicación, enunciado de la siguiente forma: "Que la niña y el niño enriquezcan y diversifiquen sus formas de comunicación, expresión y representación de la realidad en interacción con el contexto sociocultural", para lo cual se sugieren las **acciones** didácticas que se sintetizan a continuación:

- Organización de espacios y rutinas flexibles que potencien la comunicación y permitan el desarrollo del lenguaje receptivo y expresivo.

- Inclusión de materiales y recursos que motiven la comunicación y la expresión.

- Creación de un clima emocional que propicie la expresión.

- Potenciación de diferentes formas de comunicación (la palabra oral y escrita, la música, el arte, el movimiento, etc.).

- Inclusión de experiencias que favorezcan la sensibilización y el disfrute mediante diferentes manifestaciones del lenguaje.

- Promoción de la lectura y la escritura como medios de comunicación y expresión desde una perspectiva lúdica.

- Documentación de la evolución de las habilidades lingüístico-comunicativas de los preescolares, como apoyo a la toma de decisiones pedagógicas.

- Organización de espacios de formación familiar sobre el tema de la comunicación y la expresión.

- Modelaje lingüístico adecuado como parte de la cotidianidad en la institución educativa.

Tal como se observa estas acciones más que didácticas son pedagógicas y trascendentes, ya que estarán presentes en el preescolar durante la rutina diaria, en actividades estructuradas y no estructuradas como parte de la cotidianidad.

Siguiendo el programa en comentario, en el apartado correspondiente a la *organización del espacio para el juego*, se incluyen dos propuestas relacionadas con la estimulación del lenguaje, a saber:

-“Espacio para la comunicación y expresión, donde se sugiere integrar diversos materiales para la expresión oral, gráfico pictórica, plástica, musical, teatral, escrita.

-Espacio para la identificación y representación, equipado con material que permita al niño actuar y expresarse de diversas maneras”.

Respecto de la organización del **tiempo**, no se visualiza un momento específico para trabajar el desarrollo de las competencias lingüístico-comunicativas, sino que se proyecta su integración en las experiencias sugeridas, ya sea de *libre acción* (interacciones espontáneas), *estructuradas* (experiencias organizadas con un propósito definido), *intermedias* (experiencias realizadas por los niños, mientras la docente realiza actividades como cambiar pañales, lavado de manos, etc.) y de *rutina o cuidado diario* (secuencias didácticas para favorecer necesidades básicas, fortalecer la comunicación y los lazos afectivos).

En cuanto a los **materiales sugeridos**, a partir de los 6 meses de edad se identifican recursos específicos que se utilizan para favorecer el desarrollo del lenguaje, tales como: títeres, fotografías de personas y animales, objetos para juego dramático, libros de material resistente, muñecos y utensilios plásticos, láminas con diferentes temáticas, materiales para pintar y amasar, entre otros.

Para concluir con los aportes del programa de estudio del Ciclo Materno Infantil (2000) es pertinente considerar las **sugerencias didácticas** que se proponen, a fin de concretar la interacción pedagógica con los grupos de bebés y de maternal y, las acciones específicas que propician la estimulación del lenguaje:

Grupo de bebés	Grupo de maternal
<p><i>Interacciones entre niños y adultos:</i></p> <p>Deben ser individualizadas, mirándolos siempre a la cara, hablándoles de manera pausada, con voz tranquila, lenguaje simple y correcto, manteniendo el contacto visual.</p> <p>Se deben brindar respuestas de apoyo, oral, basadas en la observación y escucha de las vocalizaciones del niño.</p> <p>Ser cálidas, conversarles acerca de todo lo que ocurre alrededor del niño. Además se deben incluir explicaciones durante las rutinas.</p> <p>Reconocimiento del llanto y los movimientos como formas de comunicación.</p> <p>Acompañamiento del juego con comentarios orales.</p> <p>Creación de espacios para hablar, cantar y leer a los niños.</p> <p>Práctica de normas de cortesía en las rutinas de saludo y despedida de los bebés y sus familiares.</p>	<p><i>Interacciones entre niños y adultos:</i></p> <p>Saludar calurosamente a los niños, niñas, madres, padres o familiares, diciéndoles sus nombres.</p> <p>Iniciar el día con un espacio de interacción a fin de facilitar la integración del grupo.</p> <p>Se promoverá la lectura, el canto y el juego.</p> <p>Promover conversaciones amenas, brindando los espacios necesarios para escuchar y responder atentamente a los inicios verbales de los niños.</p> <p>Establecer una comunicación fluida con la familia a fin de indagar acerca de las palabras usadas por los niños; información necesaria para comprender sus mensajes orales.</p>

<p><i>-Ambiente y experiencias:</i></p> <p>Colocar fotos de los bebés y miembros de familia a su altura para que puedan observarlas, explorar y conversar.</p> <p>Promover un ambiente planificado, elegir música y otras grabaciones para favorecer la escucha apreciativa.</p> <p>Favorecer el lenguaje oral mediante comunicación verbal y no verbal.</p>	<p><i>-Ambiente y experiencias:</i></p> <p>Rotular o nombrar los objetos, describir eventos y reflejar sentimientos para que niñas y niños actualicen nuevas palabras. Simplificar el lenguaje para quienes empiezan a hablar, usando palabras claves y concretas.</p> <p>Leer frecuentemente de manera individual, sobre el regazo o en grupos de dos o tres infantes.</p> <p>Cantar y realizar juegos dactilares, actuar historias simples, cuentos o leyendas, utilizando diferentes recursos, como por ejemplo un franelógrafo o un imanógrafo y permitir al niño que manipule y pegue las figuras.</p>
<p><i>-Espacio para el juego:</i></p> <p>Deben ser cómodos y tener entre otros elementos: alfombras y cojines para que los bebés puedan acostarse y sentarse en el regazo de la docente para la lectura y canto.</p> <p>Se les facilitan libros con pasta resistente colocados en libreros al alcance de los niños que se desplazan.</p>	<p><i>-Espacio para el juego:</i></p> <p>Se les provee alfombras o pisos antideslizantes donde se desarrollen experiencias de movimiento, de expresión y comunicación, de identificación y representación.</p> <p>Se les facilitan libros gruesos en los que se observan personas de diversas edades, razas y culturas. Así como animales, implementos personales y paisajes.</p>

Fuente: Programa de Estudio para Ciclo Materno Infantil (MEP, 2000)

Como puede apreciarse, el Programa de Estudio para el Ciclo Materno Infantil (MEP, 2000) en su propuesta para el desarrollo didáctico y metodológico integra diversos elementos que propician la estimulación del lenguaje, cobrando especial importancia las interacciones entre niños y adultos; en este sentido se resalta que las interacciones recomendadas son viables y oportunas, dado que el recurso básico

requerido es la disposición corporal y afectiva del docente.

3. Propuesta didáctica para el desarrollo del lenguaje en los primeros cuatro años de vida desde la cotidianeidad del espacio educativo

En vista de que en el proceso de adquisición del lenguaje se identifican etapas y que la evolución de los diferentes componentes lingüísticos permite la consolidación progresiva de las habilidades comunicativas del niño, es recomendable identificar estrategias didácticas para transversalizar la estimulación del lenguaje desde una perspectiva integral, que le permita explorar y vivenciar diferentes posibilidades de interacción y comunicación.

Aranda (2008) señala que "la evolución del lenguaje está unida al desarrollo de la motricidad, la afectividad y la sociabilidad" (p. 149). Por lo tanto, en la medida que el niño explore tiene la posibilidad de construir representaciones mentales que le permitan apropiarse del lenguaje, tendrá a su disposición un recurso para la socialización, la comunicación, la expresión y la adquisición de nuevos conocimientos.

Desde esta perspectiva, pensar en una propuesta didáctica para favorecer la adquisición y el desarrollo del lenguaje en los primeros años de vida, va más allá de enlistar una serie de actividades, implica el reconocimiento, como lo señala Pitluk (2007), de que en el espacio educativo de los niños menores de 4 años "se enseña en todo momento, cuando se resignifican las rutinas, cuando se acompañan los procesos, cuando se crea un ambiente propicio para aprendizajes ricos, y especialmente cuando se plantean propuestas de enseñanza previamente planificadas y secuenciadas" (p.35).

Ahora bien, ¿cuál debe ser el propósito que oriente el quehacer educativo para favorecer la adquisición y el desarrollo del lenguaje en los primeros años de vida?

Como se señaló anteriormente, según el Programa de Estudio del Ciclo Materno Infantil, Ministerio de Educación Pública, Costa Rica (2000, p. 50) el propósito debe ser que los niños "enriquezcan y diversifiquen sus formas de comunicación, expresión y representación de la realidad en interacción con el contexto

sociocultural".

Al respecto, Pitluk (2007) establece que este campo de experiencias debe abarcar dos ámbitos:

-Experiencias vinculadas con los aspectos generales de la expresión y la comunicación gestual, corporal y verbal.

-Experiencias de acercamiento al área expresiva.

Con el fin de visualizar posibles estrategias para abarcar estos campos de experiencias en la cotidianidad del espacio educativo, se presenta a continuación una tabla organizada por edades a partir de las ideas planteadas por Pitluk (2007), enriquecidas con acciones desarrolladas desde la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Educación Preescolar, Universidad de Costa Rica, durante los procesos de práctica profesional con niños menores de 4 años.

1. Experiencias para la comunicación y expresión

Entre el nacimiento y 1 año
-Sonreír, tocar, acariciar al niño y llamarlo por su nombre.
-Sostener al niño en brazos mientras se le canta y se le habla.
-Producir emisiones para que el niño las imite: <i>gorgeos, laleos</i> .
-Realizar gestos llamativos para que el niño los imite: <i>tortillitas, viejitas, adiós con la mano</i> , mientras se acompaña con la palabra.
-Acompañar los movimientos con palabras y canciones.
-Hablar al niño con distintas entonaciones e inflexiones de la voz: frases cortas, completas, correctamente construidas con léxico sencillo, con pausas entre frases y con repeticiones.
-Provocar sus vocalizaciones por medio de caricias y cosquillas moderadas.
-Conversar con el bebé, poniendo en palabras sus gestos y actitudes: <i>está enojado porque tiene hambre, ya le vamos a dar su comidita</i> .
-Expandir lo que el bebé dice en función del contexto: <i>"agua"...quiero agua porque tengo sed</i> .

Entre 1 y 2 años

- Utilizar distintas inflexiones de la voz para acompañar la acción del niño.
- Utilizar un lenguaje rico y variado.
- Fomentar la expresión verbal a partir de preguntas que induzcan la extensión de los enunciados emitidos por el niño: *¿por qué el perro está triste?*
- Iniciar al niño en la comprensión verbal, mediante la narración de cuentos cortos y sencillos, con objetos y situaciones conocidas, mediante la utilización de imágenes y el uso de títeres.
- Presentar libros con imágenes para reconocer y nombrar elementos.
- Favorecer la escucha de rimas, poesías y canciones cortas.
- Realizar juegos de imitación de acciones acompañadas de frases con ritmo, repetición de onomatopeyas o de sonidos ambientales.
- Realizar juegos de imitación de acciones: *estamos cansados, vamos a dormir (se acuestan)*
- Favorecer el juego simbólico: *por ejemplo bañar y vestir muñecos.*

Entre 2 y 3 años

- Favorecer espacios experienciales para hablar y escuchar, "leer y escribir", bailar, cantar, pintar.
- Presentar contextos variados, obras y textos para que los niños puedan imaginar, jugar, interactuar y comenzar a manifestarse expresando afectos, imágenes y emociones.
- Presentar productos artísticos, música, pinturas, cuentos, imágenes que estimulen la producción de lenguaje verbal y no verbal.
- Promover el acercamiento de los niños al acontecer artístico, ofreciendo posibilidades de participar en espectáculos, exposiciones, talleres, para que disfruten de diferentes manifestaciones estéticas y comiencen a desarrollar su sentido crítico.
- Generar un clima afectivo de participación donde todos tengan la oportunidad de hablar y escuchar a los otros, iniciando el intercambio de ideas a partir de preguntas abiertas, describiendo lo que se hace y se ve, propiciando pequeños diálogos.
- Favorecer el acercamiento al lenguaje escrito mostrando lo que se lee y se escribe.
- Modelar la lectura para favorecer en los niños su encuentro con los libros.
- Extender a los hogares la práctica de la lectura, involucrando a la familia o algún miembro de la misma en actividades programadas por la institución.
- Leer a los niños literatura variada: rimas, poesías, cuentos, para favorecer la escucha atenta e interesada.
- Facilitar la formación de imágenes propias en los niños a partir de la escucha de narraciones cortas, utilizando una voz clara y expresiva, con el apoyo de gestos y ademanes.
- Acercar a los niños al lenguaje poético, permitiéndoles jugar con él, explorar su musicalidad y su ritmo.
- Realizar experiencias donde se utilice el lenguaje del movimiento expresivo para favorecer la exploración sensitiva-corporal.
- Realizar diferentes actividades plásticas para propiciar el disfrute por la exploración.

Entre 3 y 4 años

- Mantener el espacio de encuentro (saludarse, a nivel individual, personalizado, cuando el niño llega a la institución).
- Facilitar la conversación individual y en pequeños grupos sobre temas específicos (mascotas, juguete preferido, familia, alimentos. Siempre acompañado de material concreto)
- Presentar e interactuar con materiales como libros, títeres, peluches, láminas, juguetes sonoros, material para juego simbólico.
- Favorecer la expresión espontánea en torno a las actividades cotidianas que se realizan en la institución educativa.
- Aprovechar los períodos de transición entre actividades para incorporar recursos lingüísticos (trabalenguas, juegos digitales, secuencias rítmicas, rimas, pequeñas poesías, canciones).
- Lectura diaria de diversos textos literarios (cuentos y poesías -caracterizarlo, cuentos cortos con temas cercanos al niño y poesías con musicalidad-)
- Favorecer la experimentación gráfica con diferentes tipos de materiales: pinceles, tizas gruesas, brochas, rodillos, esponjas, pinturas de diferente tipo.
- Priorizar la pregunta en torno a: gustos, sentimientos, ideas sobre qué hacer con el material y cómo usarlo.
- Sin limitar la libre expresión del niño invitarlo a que su expresión tenga alguna intencionalidad, por ejemplo dibujar algo sobre una poesía leída o un pequeño cuento.

2. Experiencias para el acercamiento al área expresiva

2.1. Expresión musical

Entre el nacimiento y 1 año
-Producir sonidos con diferentes objetos: arrugar papeles, golpear una tapa con una cuchara, percutir un tambor.
-Escuchar sonidos del ambiente o grabados, describiéndole al niño su procedencia.
-Cantar canciones acompañadas de contacto físico, incluyendo: juegos rimados con gestos y movimientos corporales, canciones de cuna, infantiles, populares, entre otras.
-Acunar y mecer a los niños mientras se les canta.
-Jugar con sonidos y música mientras se realiza de tarea de cambio de pañales.
-Alternar las canciones con música grabada o con momentos de silencio.
-Realizar juegos imitativos con la voz, con variaciones de intensidad y registro.

Entre 1 y 2 años
-Invitar al niño a imitar sonidos del entorno y de animales.
-Producir sonidos con palmas, con objetos cotidianos, con juguetes y con instrumentos musicales.
-Buscar objetos con sonidos que están escondidos.
-Escuchar música relajante.

Entre 2 y 4 años
-Compartir, "hacer y escuchar", conocer y disfrutar diferentes manifestaciones musicales.
-Proveer un repertorio de canciones, pertenecientes a diferentes estilos de música.
-Permitir la exploración de materiales cotidianos e instrumentos musicales, adecuados a las posibilidades de los niños.
-Crear movimientos a partir de diferentes estímulos musicales.

2.2 Sensibilización y expresión corporal

Entre el nacimiento y 1 año

- Vivencia, repetición y progresiva discriminación de percepciones de movimiento de todo el cuerpo, ya sea de manera guiada por la docente o espontánea en posición horizontal, acompañado de música cálida y melodiosa.
- Observar el movimiento expresivo de la docente: rostro, manos, gestos.
- Vivencia y percepción de diferentes estilos y ritmos musicales, mediante el movimiento del cuerpo del docente mientras lo mantiene en brazos.
- Vivencia y exploración autónoma de posiciones y desplazamientos en posición horizontal.
- Vivencia, exploración, repetición e invención de juegos y actividades expresivas con la docente.

Entre 1 y 2 años

- Compartir tactos y contactos con la docente al alzar, mecer y tapar al niño.
- Reconocimiento gradual de su totalidad corporal con relación al cuerpo de los demás: juegos de saluditos de manos, con los pies, consigo mismo y con un compañero.
- Progresiva discriminación de percepciones de movimiento de algunas partes del cuerpo: experiencias de estirarse y encogerse, en diferentes posiciones, preferiblemente acompañadas de música cálida y melodiosa.
- Observación, vivencia y percepción del movimiento: bailar diferentes ritmos con o sin objetos intermediarios como telas y cintas.

Entre 2 y 4 años
-Exploración, reconocimiento y discriminación de sensaciones corporales y percepciones motrices a partir de la música.
-Experimentación de diferentes posturas y movimientos con el propio cuerpo: sacudirse, mecerse.
-Bailar libremente de manera individual y en pequeños grupos a partir de diferentes estímulos musicales.
-Iniciar los juegos en ronda.

Estas sugerencias constituyen algunas ideas para enriquecer la cotidianidad del niño menor de 4 años en el espacio educativo y favorecer el enriquecimiento del lenguaje y todas su formas de expresión; queda a criterio del personal encargado diversificar, complementar, ajustar y enriquecer lo propuesto para potenciar su desarrollo.

4.A manera de conclusión

La adquisición y el desarrollo del lenguaje en los niños desde el nacimiento hasta los cuatro años de edad constituye un proceso que se da en dos etapas claramente definidas: prelingüística y lingüística. La primera integrada por cuatro elementos fundamentales: desarrollo perceptivo, desarrollo cognitivo, afectividad, formatos y primeras interacciones; los cuales se entrelazan para conformar la plataforma de la etapa lingüística, cuyos componentes: -léxico semántico, fonológico, morfosintáctico y pragmático-, evolucionan significativa durante esta etapa de la vida, y de esta manera se sientan las bases del potencial comunicativo y expresivo del individuo.

Conocer las líneas evolutivas generales de la adquisición y desarrollo del lenguaje durante los primeros cuatro años de vida permite proponer algunos lineamientos generales para enriquecer el ambiente lingüístico-comunicativo del niño, teniendo en cuenta las recomendaciones de la política educativa nacional para este nivel educativo.

Por lo tanto, las acciones por realizar, la organización del espacio y del tiempo, los materiales que se ofrezcan y las sugerencias didácticas que se apliquen deben estar dirigidas al enriquecimiento y diversificación de las formas de expresión y representación del niño en interacción con su contexto sociocultural.

Desde la cotidianeidad deben proveerse experiencias vinculadas con los aspectos generales de la expresión y la comunicación gestual, corporal y verbal, así como espacios que permitan el acercamiento al área expresiva, de tal manera que el niño menor de 4 años potencie integralmente todas su posibilidades comunicativas, paralelo al desarrollo de sus capacidades cognitivas.

La propuesta planteada tiene la intención de ofrecer algunas sugerencias para enriquecer y diversificar la competencia comunicativa del niño, a partir de sus necesidades y posibilidades, del contexto familiar y sociocultural en que está inmerso, sin confundir el enriquecimiento con la aceleración del desarrollo.

Referencias

- Aguado, G. (2000). *Desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años*. Madrid: CEPE, S.L.
- Aranda, R. (2008). *Atención Temprana en Educación Infantil*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Fernández, I. y Cano, P. (2011). *Contribución al estudio del desarrollo fonético-fonológico infantil*. Procesos fonológicos comunes en niños castellanohablantes de 2 a 4 años. En: Fernández Pérez (coord.). Madrid: Arcos/ Libros S.L.
- Fernández, M. (coord.) (2011). *Lingüística del corpus y adquisición del lenguaje*. Madrid: Arco/Libros S.L.
- González, M., Fernández, I. y Cano, P. (2011). *Características construccionales en el corpus Koiné y emergencia de la gramática*. En: Fernández Pérez (coord.). Madrid: Arcos/Libros S.L.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2000). *Programa de Estudio Ciclo Materno Infantil*. San José, Costa Rica.
- Pitluk, L. (2007). *Educación en el Jardín Maternal: enseñar y aprender de 0 a 3 años*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Prego, G., Souto, M. y Dieste, B. (2011). *El desarrollo pragmático: intenciones y acción comunicativa en edad temprana*. En: Fernández Pérez (coord.). Madrid: Arcos/Libros S.L.
- Tomasello, M. (1995). The language instinct. *Revista Cognitive Development*, 10, 131-156.
- Tomasello, M. (2003). The usage-based theory of language acquisition. *Revista Language acquisition*, 11, 61-82. Recuperado de http://www.princeton.edu/~a dele/LIN_106__UCB_files/Tomasello-BavinChapter09.pdf
- Tomasello, M. (2000). First steps toward a usage-based theory of language language acquisition. *Revista Cognitive Linguistics*, 11 (1/29), 61-82.
- Ruiz, E. (2011). Adquisición del sistema fonológico del castellano como primera lengua: procesos fonológicos. Tesis de licenciatura en Lingüística. Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/896/RUIZ_LEVEA_U_EUNICE_ADQUISICION_SISTEMA.pdf?sequence=1

Signoret, A. (2009). Cognición, pensamiento y lenguaje: Perspectivas teóricas desde la psicolingüística, la adquisición del lenguaje y la psicología evolutiva. *Revista Estudios de Lingüística Aplicada*, 27 (50), 313-346.