



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

LIC. PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA A TRES NIÑAS DE 3º
DE PRIMARIA QUE PRESENTAN RETRASO SIMPLE DEL
LENGUAJE**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADAS DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA

PRESENTAN:

REYNA NATERAS GONZÁLEZ

VIRIDIANA LAGUNAS TREJO

ASESORA: ALBA YANALTE ÁLVAREZ MEJÍA

MÉXICO D.F.

FEBRERO DEL 2009

Agradecemos a todas aquellas personas que de alguna manera intervinieron para la realización de esta Tesis...

A nuestra asesora Alba Yanalte Álvarez Mejía, por confiar en nosotras para la realización de este proyecto, quien con sus sabios consejos logró que uno de nuestros sueños más preciados se alcanzara.

Gracias por tu tiempo y dedicación...

A la Dra. Alma Dzib Aguilar por brindarnos toda su confianza y apoyarnos en cada una de nuestras dudas en el transcurso de esta carrera, ya que siempre serás para nosotras un ejemplo a seguir y una verdadera amiga...

A los lectores de esta tesis:

Profa. Rebeca Berridi y Profa. Celia Aramburu por dedicarle parte de su tiempo, ya que con sus aportaciones permitieron mejorar nuestro trabajo...

Gracias

Reyna y Viridiana

Este trabajo está dedicado a todos mis seres queridos...

A ti Juan Carlos ya que eres mi mayor inspiración y motivo de superación, con todo mi amor te dedico este trabajo, por las horas de ausencia y la falta que me hiciste “Te amo hijo mío...”

A mi esposo Juan Manuel por ser un verdadero amigo y brindarme su apoyo incondicional, amor y confianza eres el mejor gracias...

A mis padres ya que son para mí muestra de fortaleza, amor y dedicación, gracias por heredarme el mayor tesoro “la educación...”

A mis hermanas “Ana, Ivonne y Arlette,” por el apoyo y la paciencia que me tuvieron, por brindarme lo mejor de sí, las amo este triunfo es de todas...

A mi mejor amiga y compañera ya que juntas logramos tan sólo uno de nuestros mayores sueños, reflejado aquí gracias Viridiana por tu constancia, dedicación y esmero.

REYNA

“Todas las personas al comienzo de su juventud saben cuál es su leyenda personal, en ese momento de la vida todo es posible y no tienen miedo de soñar y desear todo aquello que les gustaría hacer en la vida. No obstante... una misteriosa fuerza trata de convencerlas de que es imposible, fuerzas que parecen malas pero en verdad están preparando tu espíritu y tu voluntad... seas quien seas o hagas lo que hagas, cuando deseas con firmeza alguna cosa es porque este deseo nació en el alma”

El Alquimista, Paulo Coelho

Y hoy con ese mismo deseo y entusiasmo es que estoy cumpliendo uno de esos sueños, que gracias a DIOS y a mis ángeles es que lo logre.

Por ello es que dedico este presente trabajo con todo mi AMOR a mis papás, hermanos y a mi abuelita Pascualita, quienes con su amor, apoyo, fe y creencia en mi pude llegar a esta meta.

A la familia Nateras González y Jiménez Nateras por recibirme en todo momento con cariño y hacerme participe de ellos.

En especial a ti REY por ser una gran amiga, acompañarme, alentarme y brindarme tu bonita amistad.

A las familias Martínez, Rocha y Paz por acogerme y creer en las palabras de una soñadora y loca misionera.

Ya ti mi consejero (a), mi maestro (a), mi amigo (a), mi compañero (a), mi cómplice, por estar siempre a mi lado y tener las palabras para hacer que levantara el vuelo en los días en que mis alas estaban cansadas.

GRACIAS.

VIRI

ÍNDICE

Resumen	
Introducción	.....8
CAPÍTULO I	
1. Perspectiva histórica y evolución de la educación especial	.....11
1.1. Clasificación de necesidades educativas especiales	.....18
1.2. Integración Educativa	.....21
1.3. Integración en educativa en México	.....24
CAPÍTULO II	
2. Lenguaje	.....29
2.1. Componentes del lenguaje	.....30
2.2. Enfoques explicativos sobre la adquisición del lenguaje	.....31
2.3. Desarrollo del lenguaje	.....36
2.4. Dificultades del lenguaje oral	.....40
2.4.1. Dificultades del habla	.....41
Disfonías	.....42
Disfemía.	.....42
Dislalias	.....43
Disglosias	.....45
Retraso del habla	.....46
2.4.2. Dificultades globales del lenguaje	.....48
Disfalias	.....48
Afasia	.....49
2.4.3. Retraso Simple del Lenguaje	.....50
Características	.....51
Expresión	.....52
Comprensión	.....53

Factores causales	54
Características diferenciales	56
Estrategias de intervención	56
CAPÍTULO III	
3. Método	64
3.1 Planteamiento del problema	64
3.1.1 Objetivo general	64
3.2. Primera fase	
Evaluación Psicopedagógica	64
3.2.1 Objetivo específico	64
3.2.2 Sujetos	64
3.2.3 Escenario	65
3.2.4 Instrumentos y técnicas	65
3.2.5 Procedimiento	68
3.3. Informe psicopedagógico	68
Sujeto 1	69
Sujeto 2	71
Sujeto 3	73
3.4. Segunda fase	
Diseño y aplicación del programa de intervención	75
3.4.1 Objetivo específico	75
3.4.2 Procedimiento	75
• Diseño del programa de intervención	75
• Aplicación del programa de intervención	76
• Programa de intervención	77
3.5. Tercera fase	
Evaluación final	78
3.4.1 Objetivo específico	78
3.4.2 Instrumentos	78

3.4.3 Procedimiento	.....	78
CAPÍTULO IV		
4. Resultados		
4.1. Análisis del proceso de intervención	.....	79
4.2. Análisis del programa de intervención		
<i>Análisis y comparación de los resultados.</i>	.....	90
<i>Análisis Cualitativo. Antes y después de la intervención.</i>	.....	92
Sujeto 1	.....	92
Sujeto 2	.....	96
Sujeto 3	.....	101
CAPÍTULO V		
5. Conclusiones	.....	105
Referencias	.....	112
Anexos		
1.- Inventario de articulación de María Melgar		
2.- Instrumento de evaluación exploratorio (pre-test)		
3.- Instrumento de evaluación exploratorio (post-test)		
4.- Entrevista para el profesor		
5.- Entrevista para el niño		
6.- Entrevista para los padres de familia		
7.- Programa de intervención		

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo fue diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención psicopedagógico a tres niñas de tercero de primaria que presentaban retraso simple del lenguaje, porque los retrasos y dificultades en el lenguaje son indicadores para futuras dificultades en el lenguaje escrito, la lectura y el cálculo, además de repercutir en el desarrollo social y conductual del individuo. El trabajo inició con una evaluación psicopedagógica que se llevó a cabo a través de la aplicación de instrumentos y técnicas como son: entrevista al profesor, a la menor y a los padres; inventario de articulación de Melgar; prueba de contenidos académicos y observaciones en aula.

A partir de la información recabada se comprobó que las tres alumnas requerían de atención individualizada para compensar cualquier alteración en el área del lenguaje oral y de esta manera promover una integración activa dentro del aula, sin que resulte afectado el proceso de enseñanza-aprendizaje. Posteriormente se realizaron 16 sesiones en las que se trabajaron actividades de relajación, respiración, motricidad buco-facial, ritmo, atención y discriminación así como el aprendizaje y manipulación de nuevas palabras, series lógicas, ejercicios de construcción de frases, etc.

Después de la intervención se aplicó una evaluación final para conocer los avances de cada una de las alumnas derivadas, los resultados dieron muestra de una mejoría en el área del lenguaje oral y el aprovechamiento académico así como de una integración activa en el aula regular.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje juega un papel importante en la vida de los seres humanos, ya que a través de él se pueden establecer relaciones, transmitir emociones, necesidades, y compartir el conocimiento que se adquiere por medio del desarrollo cognitivo, además es una herramienta de acceso a la vida social y al aprendizaje, pero cuando su adquisición y desarrollo se ve afectado por factores fisiológicos, emocionales o ambientales limita a los individuos en la integración y participación activa dentro de un grupo, llámese familia o escuela.

Este último contexto es uno de los lugares en donde los retrasos y las dificultades en el lenguaje oral carecen de una atención suficiente por parte del personal escolar y en ocasiones constituyen algunos de los problemas más comunes de los años correspondientes a la educación infantil y pueden continuar influyendo en el desarrollo del niño hasta muy entrada la adolescencia, no sólo como un factor peligroso para el mismo desarrollo del lenguaje, sino como un indicador para futuras dificultades tanto en la lectura como en el cálculo a demás de repercutir en *el desarrollo social, conductual y afectivo*.

Por ello surge la necesidad de hacer una detección oportuna de niños que presentan retraso simple del lenguaje, dificultad que se caracteriza por una disfunción del lenguaje de tipo evolutivo con desfase cronológico, es decir, a la no aparición de éste a una edad que normalmente se debería de dar. Algunas de las características principales se encuentran en la perturbación de la construcción de la frase y su orden sintáctico; seguido de un “habla infantilizada” prolongada; ya que el núcleo del problema se centra fundamentalmente en el aspecto expresivo, alteraciones fonológicas y la limitación del léxico como conductas más llamativas.

Luego entonces, el propósito principal de este trabajo fue llevar a cabo una intervención psicopedagógica a tres niñas de tercero de primaria con retraso simple del lenguaje, lo cual tuvo por objeto poner al alcance de las personas que presentan problemas del lenguaje oral los medios necesarios que movilicen los procesos psicológicos específicos, que ayudarán a construir su propio

conocimiento y sus habilidades lingüísticas en un contexto natural como lo es el aula, partiendo de prácticas colaborativas y de un trabajo multidisciplinar. Para dar cumplimiento a lo anterior, el trabajo se reestructuró en cuatro capítulos.

En los primeros dos capítulos se encuentran los conceptos básicos que sustentan la propuesta de intervención, el capítulo uno aborda el tema de la Educación Especial y las necesidades educativas especiales, precisando cómo se originan los desajustes entre las exigencias del medio y las posibilidades de los individuos para responder a las mismas.

En el capítulo dos se conceptúa al lenguaje, analizando cada uno de sus componentes, adquisición y etapas de desarrollo se mencionan los principales problemas del lenguaje oral, realizando una descripción general de cada uno de ellos; por último, en este capítulo se hace énfasis en el “retraso simple del lenguaje” como tema central de este proyecto, principalmente porque la identificación temprana de esta dificultad dará paso a una intervención psicopedagógica en el área del lenguaje oral.

Con lo que respecta al capítulo tres, se hace referencia al método empleado, para cumplir los objetivos de esta intervención psicoeducativa se describe el planteamiento del problema, objetivo general y específicos, participantes, los instrumentos y técnicas utilizadas, además de una descripción detallada del procedimiento realizado para la evaluación y detección del retraso simple del lenguaje en las tres menores atendidas, por lo que este capítulo se presenta en tres fases.

En la primera fase se llevó a cabo una evaluación psicopedagógica para identificar y estudiar las principales manifestaciones del retraso simple del lenguaje, y los posibles factores asociados en las tres niñas; tomando en cuenta todos los elementos alumno, profesor, escuela y familia. Se mencionan las técnicas e instrumentos que se utilizaron, así como el escenario y el procedimiento empleado.

En la segunda fase se presenta el diseño y aplicación de este programa de intervención, tomando como referencia los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica se hace mención del procedimiento describiendo los objetivos específicos, la duración, así como el tipo de actividades que se realizaron en cada sesión.

Al término del programa de intervención, tercera fase se realizó una evaluación final para analizar los avances y limitaciones que las alumnas lograron en cuanto a pronunciación, fluidez, vocabulario, estructura de oraciones y su relación con los posibles factores asociados.

Por lo que en el capítulo cuatro se presentan los resultados del programa de intervención, éste incluye un análisis del proceso de intervención, además se hace una comparación entorno al desempeño de las tres niñas antes y después de la intervención.

Finalmente en el capítulo cinco se encuentran las conclusiones considerando los principales hallazgos que se obtuvieron tomando como referencia los resultados de la intervención, así como el análisis individual de cada alumna, variables imprevistas y las dificultades superadas, además de una serie de sugerencias enfocadas en las tres alumnas y aquellas personas implicadas en el área educativa. Por último se mencionan las referencias y los anexos.

CAPÍTULO I

1. PERSPECTIVA HISTÓRICA Y EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Para abordar el tema de educación especial es preciso conocer la evolución que ha tenido a través de la historia, ya que al hacer referencia al ámbito educativo hay determinadas tareas que se deben efectuar para que los objetivos planteados del currículum se cumplan, ello implica el desarrollo cultural, social, cognitivo de toda persona. Las escuelas se basan en estos programas específicamente diseñados para realizar actividades que serán guiadas tanto por los profesores como por los padres de familia y otros apoyos como los psicólogos, pedagogos, logopedas, etc., con el único fin de que los alumnos adquieran un aprendizaje y que este proceso no resulte una tarea compleja.

A través del surgimiento de la psicología como una disciplina independiente se empieza estudiar el problema del aprendizaje, por lo que se realizan diversas investigaciones acerca de cómo el ser humano aprende (Delval, 1998).

Thorndike (citado en Delval, 1998) explica que el aprendizaje se da por medio de ensayo – error, de esta forma se eliminan las respuestas incorrectas y el aprendizaje se realiza por selección y conexión, las nuevas respuestas se fortalecen o debilitan por sus consecuencias, así mismo ve al sujeto como un ente pasivo y no tiene que construir la representación de la situación, sus resultados son solo consecuencia de su experiencia pasada.

Más tarde Pavlov (citado en Deval, 1998) mostró que un estímulo produce una respuesta incondicionada en el organismo lo que significa que los comportamientos son involuntarios, innatos y no aprendidos, el ser humano tiene la capacidad de asimilar los estímulos que no tienen una relación mecánica. Alonso (1991) coincide con respecto a cómo el aprendizaje se adquiere con base a respuestas adecuadas gracias a un proceso mecánico considerando así el profesor que la conducta del alumno es buena y ésta se puede determinar utilizando el estímulo premio – castigo, considerando un pasivo receptor de refuerzos.

Mientras que para Skinner (citado en Delval, 1998) el aprendizaje se basa en reforzar las respuestas que se consideran correctas y no las incorrectas, en el ámbito escolar la mayoría de las respuestas son de forma verbal (palabras y números) de este modo es útil para la producción de habilidades sencillas y precisas.

Por parte la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en España, define al *aprendizaje* como un proceso activo, constructivo y significativo, que le permite al alumno asimilar y construir el conocimiento por medio de estrategias que en ocasiones o no en todos los casos son empleadas correctamente o entendibles, por lo que se puede considerar como un posible factor que incide en las dificultades de aprendizaje, presentándose de forma permanente o temporal (Bermejo y Beltrán, 2000).

Las teorías del aprendizaje son múltiples y variadas según el contexto y época, pero tienen en común la concepción básica de que los procesos básicos de aprendizaje juegan un papel relevante en el desarrollo del ser humano determinando las experiencias, interacciones con el entorno produciendo nuevas respuestas o modificando las ya existentes.

Por lo que de igual forma a través del tiempo se ha hecho una clasificación con respecto a los términos para nombrar a las personas que presentan características diferentes o dificultades en su desarrollo dando como resultado la *educación especial*, este término tuvo su origen en países anglosajones y no sólo está dirigida a sujetos con deficiencias sino a aquellos que son llamados excepcionales, por otra parte la UNESCO definió la educación especial como un sector de la pedagogía destinada para los sujetos que no logran alcanzar el mismo nivel que otros estando en la misma etapa de desarrollo (Sánchez, 2001).

Este avance de la educación da como resultado el nacimiento de la era de las *escuelas especiales*, que aproximadamente se desarrolla entre el siglo XVI y principios del siglo XX, durante este período las personas con alguna discapacidad recibían un trato discriminatorio, por lo que diversos grupos como es el caso de

religiosos tuvieron un interés especial en apoyar a estas personas, para ello sus contribuciones han sido base para diversas investigaciones.

Como es el caso de Jean Gaspar Itard precursor de la educación de niños con deficiencia mental utilizando una pedagogía curativa y rehabilitadora, además de aplicar una serie de métodos con el niño de Aveyron; otro caso fue el de María Montessori con su método de autoeducación, a la vez autora de la pedagogía científica e inducción al método que lleva su nombre; los tests de inteligencia por Alfred Binet estableciendo una escala de pruebas que explicaban las variables de inteligencia; y el test de percepción de Marianne Frostig, entre otros (citados en Castanedo, 1998, Sánchez, 2001; Bautista, 1993).

Durante el siglo XVIII inicia el período de la *institucionalización* donde se toma conciencia sobre la necesidad de atender a las personas con carencias físicas, psíquicas o sociales (Bautista, 1993; Sánchez, 2001). Así mismo el término de educación especial tiene sus bases en la *pedagogía terapéutica* siendo ésta asociada con el carácter socio-económico que tiene que ver con las consecuencias sociales de la revolución industrial, el ámbito educativo se volvió obligatorio en los países más desarrollados.

Esto último favoreció la educación especial, por lo que los niños con alguna deficiencia leve acuden a las aulas junto con el resto de niños del mismo entorno, que se encontraban tradicionalmente ocultos en casa o instituciones para tal efecto, de esta forma la presencia de personas con dificultades acrecentó y con ello la necesidad de buscar alternativas que faciliten el trabajo (Martínez y Vilá, 1999).

Molina (citado en Martínez y Vilá, 1999) considera que la pedagogía puede alcanzar que los sujetos con minusvalía adquieran mayores aprendizajes y como mínimo mejorar los déficits otorgándole la función de carácter científico a esta disciplina. Menciona Tayler (citado en Castanedo, 1998) que esta educación es una instrucción diseñada especialmente para los alumnos que tienen necesidades especiales, que no les permiten desarrollarse adecuadamente en el contexto de pertenencia como es el familiar, escolar e incluso laboral. Mayor (citado en

Sánchez, 2001) explica que el objetivo de la educación especial es lograr que estas personas sean capaces de vivir desarrollando al máximo sus posibilidades.

Por ello es que diferentes profesionales, médicos, psicólogos, pedagogos, etc., se han dado a la tarea de buscar la forma en que los sistemas tanto educativos como legislativos integren a las personas con características diferentes, y que éstas puedan ser partícipes activas del contexto, para Mayor (citado en Sánchez, 2001) las disciplinas surgen de la creciente especialización o la unión de varias disciplinas en torno a un tema en común. Por lo que la educación ha ido desarrollando tanto como ciencia y realización social, donde se pretende tener una mínima o nula distinción de nomenclatura entre los alumnos (Santana, 1998).

Este período se caracteriza por diferentes modelos que describen el camino de la educación especial los cuales se mencionan a continuación (Sánchez, 2001):

1. El modelo *biomédico* ha sido el más utilizado partiendo del criterio clínico, y se basa en encontrar la causa de la enfermedad tratarla para aminorar o destruir los síntomas, está sustentado en investigaciones bioquímicas, neurofisiológicas y datos clínicos
2. El modelo *psicoanalista* su actividad se basa en la función psíquica y neurótica proviene de conflictos inconscientes regidos por la libido, el cual el génesis ambiental se desarrolla a través de las etapas oral, anal, fálica, latencia y genital.
3. El modelo *psicológico* muestra un desplazamiento desde el campo de la medicina hacia el psicológico y educativo, como consecuencia de ello la atención se desplazó hacia la formación de todo tipo de aptitudes que se creían relacionadas con el éxito escolar. En un principio los tests más utilizados fueron los de carácter psicométricos, posteriormente dieron paso a los tests con referencia a criterios que permitían la observación de tareas específicas, sociales y académicas.

4. Modelo *humanista* se basa en la fenomenología y existencial, la primera se refiere a la descripción de los datos de la experiencia inmediata y comprender los fenómenos antes de explicarlos, la segunda no hay causa – efecto, sólo hay secuencias de conducta.
5. Modelo *sociocultural* menciona que las enfermedades vienen definidas por la propia sociedad, cada momento histórico decide quienes son los sujetos anormales etiquetando y marginando al ser definido como sujeto enfermo.
6. El modelo *conductual* tiene como base la psicología del aprendizaje considera que la conducta anormal es aprendida y no algo inherente, para ello tiene como apoyo la psicoterapia que está encaminada a corregir los síntomas mediante condicionamiento, su objetivo fundamental es conseguir la adquisición del lenguaje y la eliminación de comportamientos no deseables.
7. El *modelo cognitivo* analiza la estructura y proceso del pensamiento como este representa, manipula o elabora la información, para dar respuesta cuando no hay posibles alternativas. Propone que en lugar de centrar la enseñanza en los contenidos específicos de los programas escolares se lleve a cabo una instrucción centrada en la resolución de tareas que el alumno debe saber si quiere tener éxito en lo cotidiano.

Siendo los criterios y modelos diferentes, las intervenciones que se emplean de igual forma difieren una de otra, por lo que Wedel (citado en Sánchez, 2001) menciona que la educación especial no es básicamente una investigación en psicología, medicina, sociología u otra área, sino es la aplicación del trabajo de campo de los niños excepcionales. Benedito (citado en Sánchez, 2001) refuerza este punto diciendo que la educación tiene entidad propia para que se considere un cuerpo separado.

Posteriormente a finales del siglo XX surge la era de *integración escolar* y con ello el movimiento de *la normalización* de sujetos con dificultades, sólo algunos países escandinavos como Noruega, Finlandia, Dinamarca son partícipes

de dicha *revolución educativa*, principalmente en la categoría de deficiencia mental; el objetivo a seguir era que estas personas tuvieran el mismo derecho a la educación como cualquier otro sujeto, y que con el proceso de *normalización* pudiesen conseguir hasta cierto punto independencia e integración social, mejorar su calidad de vida. Pero dado que no en todos estos países se dispone de instituciones o recursos profesionales, que permitan la práctica de una intervención se continúa trabajando en las reformas educativas (Marchesi y Martín, 1998; Castanedo, 1998; Bautista, 1993).

Años más tarde Warnok (citada en Sánchez, 2001) conceptúa a las necesidades educativas especiales como la educación que requieren los niños que presenten alguna dificultad en el aprendizaje demandando así un apoyo adicional; por otra parte la Ley Orgánica, mencionada con anterioridad define al alumno con necesidades educativas especiales como una persona que presenta dificultades para llevar a cabo adecuadamente el currículum (Castanedo, 1998). A diferencia de ello González (1996) define a las necesidades educativas como la minusvalía que presentan niños y adolescentes, ya sea de forma física, psíquica o sensorial impidiendo llevar el mismo proceso de aprendizaje que el de otras personas.

Por esta razón para que el proceso de aprendizaje se dé de manera satisfactoria en el contexto educativo es necesario que el currículum tenga en cuenta al menos tres principios, entre ellos la flexibilidad, el cual no exija a los alumnos que tengan el mismo grado de conocimientos, además del trabajo simultáneo, cooperativo y participativo, y por último la acomodación, que se refiere al a planificación escolar (Bautista, 1993).

Con base en ello, surgen las adecuaciones curriculares si el caso lo requiere, estos ajustes son con el objetivo de aportar alternativas o estrategias que permitan modificar la currícula, ya sea en el caso del procedimiento o que el alumno requiera de apoyo académico, sí este presenta alguna necesidad; el personal educativo debe llevar a cabo una evaluación que permita saber cuál es el conocimiento previo, estilos, hábitos, capacidades, atención, motivación,

intereses, etc., tomando como apoyo los tests de inteligencia, pruebas psicométricas, pruebas proyectivas. Esto permite tener una mejor información para realizar dichas modificaciones y beneficiar al alumno (Castanedo, 1998; Bautista, 1993).

A través de estas diversas etapas los términos han cambiado, las etiquetas empleadas para referirse a los alumnos de educación especial ha provocado que se les clasifique con base a la diversidad sociocultural, política o religiosa del medio de desarrollo y las etiologías sin considerar a las mismas necesidades como tales, por ejemplo, *discapacidad* se emplea como término para referirse a una limitación en cuanto a las destrezas o capacidades, bajo rendimiento de una persona; *incapacidad* es la pérdida de algún miembro del cuerpo (Castanedo, 1998). La UNESCO define *minusvalía* como la pérdida total de una capacidad física, mental o psicológica (Sánchez, 2001).

Asumiendo los constantes cambios sociales y educativos, estas expresiones se han tratado de suprimir propiciando la igualdad en las personas y evitar posibles errores que pueden llevar a una discriminación, negación o inadecuados servicios (Castanedo, 1998).

Para Puigdellivol (citado en Martínez y Vilá, 1999) la pluralidad en los alumnos es la más perceptible, pero ello no implica descartar la diversidad del ambiente educativo, como la diversidad entre los profesionales de la educación, ideas, actitudes y valores, de igual forma que no puede existir la similitud de los centros.

Cada día se presentan nuevos retos y es necesario considerar las capacidades que posee un ser humano y saber utilizarlas para obtener una eficaz resolución a las diversas necesidades educativas o problemáticas, ante esto se realiza una clasificación atribuyendo características con base a las causas o manifestaciones cada una.

1.1 Clasificación de las necesidades educativas especiales

La gran variedad de terminologías aplicadas a las necesidades educativas ha dado lugar a confusiones por falta de unanimidad en su empleo lo cual implica hablar de otro factor como es la relación entre las exigencias del medio y las posibilidades de los individuos para responder a las mismas.

Es por esto que Méndez, Moreno y Ripa (1999) no hacen referencia al déficit en las capacidades de desarrollo de cada niño, sino que observan la influencia del contexto de desarrollo, porque en ocasiones las evaluaciones no se realizan apropiadamente y se opta por etiquetar al niño como “problema”, estos no reciben la atención adecuada y dan como resultado un desajuste social, familiar y en ocasiones de inadaptación.

Santana (1998) hace mención que de esta forma las personas encargadas de la educación serán quienes identifiquen a los niños que requieren ayuda y los recursos que se podrán emplear durante el proceso educativo, además de realizar propuestas para cubrir estas necesidades. Méndez, Moreno y Ripa (1999) exponen como objetivo principal que los profesores logren que los niños con necesidades educativas especiales tengan una integración y participación activa dentro del aula.

Por ello es importante conocer la clasificación de las necesidades educativas ya que se pueden presentar de forma permanente o transitoria por lo que a continuación se describe (Santana ,1998; González, 1995):

- ❖ **Permanentes:** los individuos requieren de recursos más especiales, no sólo con modificaciones al currículum, sino una atención especializada. Por ejemplo: discapacidad intelectual, trastornos neuromotores, ceguera, etc.
- ❖ **Transitorias:** el individuo durante su desarrollo puede llegar a presentar necesidades educativas especiales, pero mediante ciertas estrategias educativas puede adquirir el aprendizaje. Por mencionar algunos ejemplos,

se encuentran las dificultades para la adquisición de la lectura, escritura, dificultades en el lenguaje (articulación), etc.

A su vez estas se engloban dependiendo de la causa u origen:

- a) Biológico: factores de naturaleza genética y hereditaria (prenatales y perinatales) como síndrome de Down, parálisis cerebral, etc. En otros casos se da por factores actuales como la desnutrición, consumo de drogas o alcohol.
- b) Psicológico: factores propios del individuo.
- c) Sociológico: se encuentran los de nivel económico, cultural y social, como maltratos, agresiones, etc.

Con ello se muestra que no todas las deficiencias son para siempre, sino que algunas dependiendo de los factores de desarrollo y la atención educativa pueden modificarse y así el alumno podrá acceder al currículum escolar en condiciones ordinarias.

Por otra parte se menciona en el acta para *la educación para todos los niños con discapacidad*, las bases para establecer definiciones específicas para personas consideradas como discapacitadas (Castanedo, 1998).

1. *Sordera*: daño auditivo severo, la persona que presenta esta dificultad no procesa la información lingüística.
2. *Sordera / ceguera*: combinación de trastornos auditivos y visuales origina dificultades severas en la comunicación.
3. *Hipoacusia (duros de oído)*: trastorno auditivo que puede ser permanente o temporal.
4. *Debilidad mental*: funcionamiento intelectual por debajo de la media, se presenta como un retardo en el desarrollo biopsicosocial.

5. *Discapacidades múltiples*: combinación de discapacidades, p. Ej. retardo mental con ceguera o sordera, retardo mental con problemas ortopédicos, etc.
6. *Daños ortopédicos*: anomalías congénitas (pie plano, ausencia de algún miembro), daños por enfermedades (poliomielitis, tuberculosis). Parálisis cerebral, amputaciones a causa de algún accidente.
7. *Autismo*: es un desorden del desarrollo del cerebro que comienza en los niños antes de los tres años de edad y que deteriora su comunicación e interacción social causando un comportamiento restringido y repetitivo, dificultad severa en la comunicación, falta de autoconciencia, sensaciones, emociones.
8. *Trastornos emocionales*: afectan negativamente al funcionamiento educativo:
 - a. Incapacidad para aprender, sin que se atribuya a factores intelectuales, sensoriales o de salud.
 - b. Falta de adaptación al mantener relaciones interpersonales, p. Ej. No convivir con los compañeros de clase, aislarse.
 - c. Conducta o emociones inadecuadas, p. Ej. Rebeldía, hiperactividad, TDA.
 - d. Humor: bajo estado de ánimo, depresión, etc.
 - e. Tendencia a desarrollar síntomas físicos o temores infundidos, Ej. Tics nerviosos, psicósomáticos, neurosis, paranoia, comportamiento obsesivo – compulsivo, ansiedad.
9. *Dificultades específicas de aprendizaje*: trastornos de los procesos psicológicos básicos, que afectan a la comprensión del lenguaje (hablado o escrito) afectando de manera directa al aprendizaje.
10. *Trastorno del lenguaje*: dificultad en la comunicación, Ej. Tartamudez, lábio leporino o paladar hendido.
11. *Trastorno visual*: afecta el rendimiento escolar del niño a pesar de que éste utilice algún tipo de prótesis (anteojos).
12. *Niños superdotados*: los alumnos presentan niveles educativos superiores a la media.

13. *Deprivación cultural*, económica, disfunción familiar, aspectos ambientales: es la dificultades que presentan las personas que carecen de economía estable que les permita desenvolverse satisfactoriamente, además de la desintegración familiar, separación de los padres, ambiente de riesgo por problemas de adicción, drogas, alcohol, etc.

El principal objetivo de nombrar esta clasificación es el de erradicar el concepto de la deficiencia como algo estable y estático, como si fuese una forma de ser deteriorada y decir en términos amplios que todo *alumno es alumno con necesidades educativas especiales*, puesto que cada persona tiene características individuales que lo hace ser diferente de otros (Kropveld citado en Santana, 1998).

De igual forma Puigdellivol (1997) refiere a las *necesidades educativas especiales* no como una característica del alumno ni algo intrínseco en él, sino que surgen de la dinámica establecida entre sus características personales y la respuesta que recibe de su entorno, sobre todo en ámbitos que asumen prioritariamente funciones educativas como la familia y la escuela. Además de que estas necesidades se refieren a lo que toda persona precisa para acceder a los conocimientos, las habilidades, las aptitudes y las actitudes socialmente consideradas básicas, para ser parte de una integración activa.

Esta última propuesta surge a partir de los años sesentas como una alternativa que puede contribuir a un mejor desarrollo personal, una completa socialización que permita a su vez favorecer la evolución y aprendizaje de aquellos alumnos que presenten alguna capacidad diferente.

1.2. Integración Educativa

La integración educativa aparece como un movimiento de resonancia mundial que tiene como finalidad incorporar a los alumnos que presentan alguna necesidad educativa a los centros que son considerados como regulares, en el caso de la enseñanza se refiere al reconocimiento de la diversidad del alumnado en las aulas y a la necesidad de ajustar la enseñanza de acuerdo a las

peculiaridades de los alumnos incluyendo los recursos técnicos y materiales que sean requeridos, así como la posibilidad de adecuar los contenidos pedagógicos, por lo que el objetivo principal es que las personas que tienen alguna discapacidad tengan el mismo tipo de experiencias que el resto de los demás, de tal manera que se elimine la marginación y segregación (Marchesi y Martín, 1998; Sánchez, 2001).

Por ello, Pijil y Meyer (citados en Marchesi y Martín, 1998) hacen un análisis de los contextos elaborando un modelo de clasificación de niveles y fases de integración, con la finalidad de sensibilizar tanto a profesores como autoridades para que adopten una actitud positiva al respecto; ya que como se ha mencionado, a estos alumnos con necesidades se les rezagaba o aislaba para que no causasen mayor dificultad tanto a padres como a las instituciones educativas.

Se ha pensado que la integración realizada en las debidas condiciones y recursos necesarios puede proporcionar un apoyo favorable al desarrollo y socialización de estos alumnos, sobre todo para que se adquiriera una actitud de respeto y solidaridad hacia las personas menos dotadas.

Este proceso no ha sido del todo una tarea fácil, ya que de igual forma han existido agrupaciones que se oponen a esta cuestión; discrepan en que la integración pueda contribuir eficazmente al desarrollo de los alumnos con alguna deficiencia, y a la vez se favorezca la evolución y el aprendizaje del resto del grupo, considerándolo como un distractor; además que al encontrarnos en una sociedad competitiva se valora más el éxito académico, rendimiento y capacidad de competir que la solidaridad y el respeto; ante esta situación se debe considerar, que si no existe el compromiso de parte de los profesores y demás personal directamente involucrado, no habrá éxito en esta nueva iniciativa educativa (Marchesi y Martín, 1998).

Sin embargo, todas estas críticas e interpretaciones han contribuido al concepto de integración como menciona Hegarty (citado en Marchesi y Martín, 1998) de que el objetivo principal es la educación de los alumnos con necesidades

educativas especiales, que sea un proceso dinámico y cambiante, según la necesidad, lugar y oferta educativa. Por lo que se distinguen tres formas de integración (Warnock citada en Marchesi y Martín, 1998; Barraza citado en <http://www.psicologiaincientifica.com>, 2002).

- a) Integración física: las clases o unidades de Necesidades Educativas Especiales se han construido en el mismo lugar que la escuela ordinaria, pero mantienen una organización independiente. por Ej. Los alumnos con Necesidades Educativas Especiales y alumnos ordinarios pueden compartir el patio o el comedor.
- b) Integración social: las clases o unidades especiales en escuela ordinaria realizan solo algunas actividades comunes, como juegos o tareas extraescolares.
- c) Integración funcional: es considerada como la forma más completa de integración, en la que los alumnos con necesidades educativas especiales participan en tiempo parcial o completo en las aulas normales.

Por otra parte Soder (citado en Marchesi y Martín, 1998; Sánchez, 2001) coincide con estos puntos y agrega uno más:

- d) Integración a la *comunidad*: es la continuación durante la etapa de la juventud y adultez que se produce en la sociedad una vez que se deja la escuela, supone cambios importantes en la estructura social y actitudes de las personas.

Esta categorización permite detallar la información para que el docente o personal al frente de las instituciones educativas tengan la posibilidad de brindar un mejor servicio a aquellas personas que tengan necesidades educativas especiales, pero no por ello implica tener un amplio abanico de modelos que delimite la integración, sino que ésta debe ser una, y tener como base el

conocimiento de las necesidades y al modelo educativo, puesto que hay que contemplar las ubicaciones y situaciones de éstas (Sánchez, 2001).

De igual forma lo menciona Fernández (1996) que la escuela es un reflejo de la sociedad que debe crear en la población actitudes favorables hacia las personas diferentes, y que para realizar estos cambios es necesario reconocer que la integración escolar no constituye un acto caritativo, sino que ésta debe valorarse teniendo en cuenta el desarrollo personal y social del niño con necesidades educativas especiales favoreciendo la integración a la sociedad durante la edad adulta.

Ante esta postura, México asume el compromiso de incorporarse al movimiento internacional, para lograr una integración educativa del alumno con discapacidad, a través de la implementación de una serie de políticas y programas específicos, los cuales se describen con más detalle en el siguiente apartado.

1.3. Integración educativa en México

La integración escolar es vista como un instrumento para alcanzar un fin de normalización, mientras que para otros sea una respuesta a las necesidades que presentan los alumnos en el campo escolar, posturas que aunque son distintas, no tienen por qué estar separadas. Por tal motivo es necesario aclarar que con la integración escolar, no se está cumpliendo con el objetivo de la normalización, puesto que es necesario contar con una integración educativa que permita el acceso real al currículum básico, ya sea en la escuela regular o especial (Guajardo, 1998).

Con respecto a la historia de la educación especial en México se remonta a el gobierno Juarista con la creación de la Escuela Nacional para sordomudos en el año de 1867 y posteriormente, la Escuela Nacional para ciegos en 1870, años más tarde se llevaron a cabo acciones para apoyar a niños que presentaban problemas de aprendizaje se desarrollaron diversas actividades que dieron inicio a grandes proyectos de investigación.

Más tarde en 1929 el doctor José de Jesús González planteó la necesidad urgente de crear una escuela modelo en la ciudad de México, posteriormente el doctor Santamarina y el maestro Lauro Aguirre comprendieron la necesidad de implantar en México técnicas educativas actualizadas, por lo que reorganizaron el departamento de psicopedagogía e higiene escolar lo que antes era la sección de higiene escolar, el cual se abocó al estudio de las constantes de desarrollo físico y mental de los niños mexicanos, este estudio demostró que en la población estudiantil a nivel primaria sufrían de desnutrición intensa, siendo una variable que influía en el aprovechamiento escolar.

En 1935 el Doctor Roberto Solís Quiroga fue promotor de la educación especial en México y América Latina, planteó la necesidad de institucionalizar la educación especial en este país y como resultado de esta iniciativa se incluyó a la Ley Orgánica de educación un apartado referente a la protección de los deficientes mentales, por parte del estado. El mismo año se creó el Instituto Médico Pedagógico fundado y dirigido por el Doctor Quiroga para atender a niños deficientes mentales.

En 1970 el Sistema de Educación Especial se instituyó con la creación de la Dirección General de Educación Especial, con su antecedente, la Oficina de Coordinación de Educación Especial en 1959 (Guajardo citado en <http://educar.jalisco.gob.mx>, 1999; Santos citada en <http://www.sc.ehu.es>, 2005; SEP, 1985).

Por otra parte el programa nacional de integración en México, considera a la *integración educativa* como un modelo que pretende unificar la educación regular y especial, con la finalidad de favorecer a los niños con necesidades educativas especiales; por lo que la Secretaria de Educación Pública, en 1992 firmó el Acuerdo para la Modernización Educativa – Básica (D.E.E. / SEP, 1994).

Desde esta perspectiva histórica de la educación especial en México se muestra el interés por responder a las necesidades educativas de los alumnos en este contexto, sin embargo los esfuerzos que se han hecho por evitar la

discriminación y la segregación de las personas con discapacidad comienzan a dar auge implementando una serie de políticas y programas específicos relacionados con la integración de los niños con discapacidad en las escuelas regulares.

Con base en ello la Dra. Macotela (citada en <http://educacion.jalisco.gob.mx>, 1999) menciona que la educación en México asumió el compromiso de incorporarse al movimiento internacional encaminado a lograr la integración educativa del alumno con discapacidad, a partir de ello se intensificaron los esfuerzos convenientes, no sin que esto se convirtiese en una tarea compleja, dado que no se cuenta con el apoyo suficiente para el impulso de este nuevo enfoque requiriendo la participación y capacitación de todo personal docente, además de la adecuación y ajustes de los programas y planes de estudio.

En 1993 se modifica el artículo tercero constitucional y de igual manera se cambia la Ley Federal de Educación donde por primera vez se toman en cuenta a los grupos minoritarios, indígenas y personas con discapacidad entre otros (SEP, 1993) con ello se contempla que:

La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes, atender a los alumnos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Esta educación procurará satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva. Incluye orientación a los padres y tutores, así como a maestros y personal de educación básica que integren alumnos con necesidades especiales de educación (SEP, 1993a, p. 69-70).

Posteriormente se pone en marcha un movimiento de integración que se inicia con la conferencia nacional *atención educativa a menores con necesidades educativas especiales: equidad para la diversidad* estableciendo un acuerdo entre la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación Pública para mejorar la calidad de la enseñanza a las personas con necesidades educativas especiales (SEP-SNTE, 1997).

En este convenio se estableció que el curriculum se utilice tanto para la educación regular como para la educación especial, además de integrar a los menores con discapacidad a las escuelas regulares, que los profesores estén en constante actualización con lo que respecta a la educación especial, por otra parte se crean servicios de reorientación para los alumnos de educación especial, como lo son:

- Centros de Atención Múltiple (CAM): Institución educativa que ofrece educación básica para alumnos con o sin discapacidad, que presentan Necesidades Educativas Especiales.
- Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER): Instancia técnico-operativa y administrativa de la Educación Especial que se crea para ofrecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales dentro del ámbito de la escuela regular favoreciendo su integración y contribuyendo a elevar la calidad educativa.
- Unidades de Orientación al Público UOP (SEP-SNTE, 1997).

Estos servicios se desarrollan con la finalidad de brindar apoyo a aquellas personas que aún no están en condiciones igualitarias de acceder al conocimiento, para que logren llegar a un total o parcial cumplimiento de los objetivos generales de la enseñanza proporcionando autonomía. Así, la evaluación como parte importante de este proceso debe cambiar sus estructuras tradicionales y adaptarse a la nueva cultura educativa, de no ser así, los esfuerzos serán en vano y no se tendrán los efectos esperados (Gómez, 2005).

Cabe resaltar que la integración educativa que en México aún se encuentra en proceso de desarrollo puesto que las escuelas especiales en los países europeos y en Estados Unidos se iniciaron a principios del siglo XX, y el sistema de educación especial en México cuenta apenas con 30 años, por lo que en la medida que se adopte el compromiso de la educación ante la sociedad, las

personas deben esforzarse día con día para mejorar la calidad de la educación, para ello se requiere de la capacitación de los docentes y personal de apoyo para lograr una adecuada integración educativa (Guajardo citado en <http://educacion.jalisco.gob.mx/> 1999).

Es indispensable hacer las adecuaciones a los planes y programas de estudio de acuerdo a las necesidades de los alumnos (trabajando en forma coordinada con el personal de apoyo y tomando en cuenta el adecuado manejo del diagnóstico) e incorporar a los padres de familia en esta nueva propuesta educativa, con todos estos elementos se podrán tomar las decisiones apropiadas en la actividad educativa y de esta forma evitar la discriminación o el rezago del aprendizaje.

Como lo es en el caso de las *dificultades del lenguaje oral*, que se abordan en los siguientes capítulos iniciando con una descripción de la evolución y desarrollo del lenguaje para concluir con la clasificación de las dificultades del lenguaje oral y principalmente con el *retraso simple del lenguaje*.

CAPÍTULO II

2. LENGUAJE

El ser humano cuenta con la facultad de comunicar necesidades, conocimientos, etc., utilizando una gran variedad de señales lingüísticas, y es por medio del lenguaje ya sea oral o escrito, que se puede llevar a cabo dicha transmisión. Para Rondal (1988) el lenguaje es definido como un medio de comunicación que está formado por un complejo sistema de signos que permiten la expresión y percepción de estados afectivos, conceptos e ideas.

Gallardo y Gallego (citados en Bautista, 1993) coinciden en que el lenguaje oral es el modo de comunicación y representación más utilizado precisando de un emisor y un receptor. Mientras que Valmaseda (1990) dice que éste es una representación interna de la realidad construida a través de un medio de comunicación codificando e interiorizando los semblantes que existen en el medio o contexto, llámeseles objetos, acciones, cualidades, etc.

Además para Owens (citado en Castanedo, 1998) el lenguaje es un código compartido o sistema convencional para representar símbolos (sonidos, letras, la combinación de ambos que forman palabras) además de las reglas que enmarcan estas combinaciones como son: la gramática, sintaxis, semántica, etc.

Mientras tanto Carney (1992) menciona que existen diversos sistemas que permiten al individuo actuar sobre la realidad pero el signo más utilizado es el lenguaje hablado siendo éste un instrumento que regula y controla la comunicación además permite la toma de conciencia a través de las relaciones sociales, las experiencias son transmitidas por medio de este sistema lo cual permite el desarrollo del sujeto.

Y que esta comunicación no sea sólo de manera verbal, también debe acompañarse con otros elementos en los contenidos e informaciones que las

personas van a utilizar para una interpretación correcta del lenguaje, como: el tono, tiempo, expresiones faciales, posturas, etc.

Fisiológicamente nacemos con la capacidad de utilizar la fonación, léxicos y reglas semánticas, que a través de los primeros vínculos afectivos se desarrollarán propiciando una comunicación en primera instancia de forma lúdica, posteriormente estas expresiones se dan por entendidas como producción de la comunicación, esta información se interioriza por las personas permitiendo con anticipación la ejecución de dicha acción (Monfort y Juárez, 2001).

Una vez que se ha identificado el concepto, las funciones del lenguaje y que se ha observado que es un sistema complejo es preciso describir los componentes que lo conforman para lograr un desarrollo óptimo.

2.1. Componentes del lenguaje

Para una mejor identificación de cada uno de ellos Goñi (Citado en Castanedo, 1998) y Calderón (citada en <http://www.espaciologopedico.com>, 2004) mencionan los siguientes:

- a) Fonología: el lenguaje tiene un sistema de sonidos conocido como *fonemas* (categorías de sonido) concerniente a la producción y comprensión de estos, lo que permite una percepción del habla, su origen se ubica en el estadio sensoriomotriz, por ejemplo: El llanto del bebé.
- b) Morfología: lingüísticamente se define como unidades pequeñas del lenguaje siendo estas unidades secuencias de fonemas. Existen morfemas libres por si solos como palabras, ejemplo: río, morfemas compuestos, que son los prefijos o sufijos, ejemplo; “in” en la palabra “independiente”.
- c) Sintaxis: radica en unir palabras para formar frases implicando cierto orden, morfología y significado, construcción adecuada de las oraciones, no es suficiente que el menor conozca los significados sino que también sepa

asociarlos por ejemplo; “niño, pelota, con, el, juega “; el niño juega con la pelota.

- d) Semántica: corresponde al significado de las palabras y de los morfemas, así como el significado de la combinación de palabras, su finalidad es establecer el significado de los signos y su influencia.
- e) Pragmatismo: son reglas que las personas al hablar tienen que respetar para poder comunicarse en un determinado contexto, además que esta habilidad se utiliza para emplear el lenguaje en unidades mayores llámesele conversación; la pragmática está relacionada con otras dimensiones del lenguaje, como la estructura de las frases.
- f) Comprensión y producción: el lenguaje implica estas dos formas, la primera es la recepción capaz de comprender lo que dice el emisor, en la segunda las personas pueden formular y producir el lenguaje.

Si se da coherencia entre los diferentes componentes del lenguaje, la comprensión del mensaje será fácilmente captada por el receptor, lo que dará como resultado la emisión correcta de la información requerida.

Ante esto, en el siguiente apartado se verá detalladamente el proceso de adquisición del lenguaje, a través de distintas posturas teóricas, principalmente para identificar, cómo es que el ser humano tiene esa facultad para comunicarse con sus semejantes y cómo es que lo desarrolla.

2.2. Enfoques explicativos sobre la adquisición del lenguaje

A pesar de las innumerables investigaciones realizadas no se sabe con certeza cuándo y cómo nació el lenguaje, esa facultad que el hombre tiene para comunicarse con sus semejantes valiéndose de un sistema formado por el conjunto de signos lingüísticos y sus relaciones, por lo que el proceso de adquisición del lenguaje ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas, que

definen cómo el ser humano realiza esta función; para tal caso se enunciarán las corrientes conductista, generativa, cognitiva y socio-cultural.

En este sentido se toma como primera referencia la teoría conductista, la cual el autor Skinner (citado en Acosta y Moreno, 1999; Delval, 1998) menciona que el lenguaje se aprende por conexiones de estímulos – respuesta, el sonido producido es un estimulante para el niño, por lo que éste trata de reproducirlo; esta acción se extingue o continúa en función del refuerzo, el lenguaje se entiende como una conducta en función del comportamiento de los semejantes.

El propósito que él planteó respecto al lenguaje es que éste no es independiente del funcionamiento del comportamiento del sujeto y que, para poder realizar algún estudio se debe basar en las actividades lingüísticas aparentes. Skinner considera que la descripción de la interacción del sujeto con el medio debe completarse con la acción ejercida en el ambiente una vez que haya obtenido una respuesta.

Para los conductistas la imitación es el motor que los niños emplean para satisfacer determinadas necesidades partiendo de este esquema es como se puede explicar el comportamiento verbal, que debe tener en cuenta las variables de una determinada situación que reforzará la historia del individuo.

A diferencia de Skinner, Chomsky (Acosta y Moreno, 1999) menciona que las personas poseen un conocimiento innato que produce el lenguaje; las construcciones de estructuras gramaticales tienen relación con el sistema lingüístico universal e innato (aprender el lenguaje materno). El interés por la descripción de las características formales del sistema de la lengua se debe realizar explicando las reglas que generan las distintas estructuras, por lo que para este autor la sintaxis es el único componente generativo de la lengua.

Sin embargo, la creatividad es una condición que al humano lo hace diferente de las máquinas y de los animales, lo que le permite la posibilidad de establecer las reglas de la gramaticalidad logrando la justificación científica

respecto a la productividad creativa del lenguaje. Es importante señalar además, que la creatividad en el uso de la lengua rodea a los límites de la productividad del sistema lingüístico: las reglas que determinan la productividad del lenguaje humano poseen propiedades formales que exhiben la estructura de la mente humana.

Por lo que Serón y Aguilar (1992) mencionan que el niño antes de que empiece a manifestar cualquier articulación de palabra, primeramente se comunicará por medio de imitaciones atribuyendo a los objetos significados diversos, no como incoherencia sino como uso simbólico.

Conforme se desarrolla el lenguaje, las personas reconstruyen sus estructuras asimilan los procesos nuevos con los que ya poseían, dando como resultado una nueva estructura que permite una mejor adaptación y resolución de los problemas a los que el sujeto se llegue a enfrentar “teniendo el lenguaje que ver con el desarrollo de la inteligencia, de la lógica a la acción, donde no hay pensamiento ni representación se pasa a la lógica conceptual que si comporta representación y lenguaje teniendo más posibilidades de que aparezca la acción lingüística”.

Por otro lado, grandes aportaciones a la psicología ha hecho Jean Piaget, una de las principales se destaca por el hecho de revolucionar el estudio del pensamiento y el lenguaje infantil; ya que centró su estudio en las diversas características del pensamiento en el niño; en lo que éste tiene más que en lo que no posee.

Para Piaget (1987), el lenguaje es producto de la inteligencia y no viceversa. Por lo que divide la evolución del lenguaje en tres periodos:

- 1.- Utilización de un monólogo (dos a cinco años), en el cual el niño habla sólo sobre sí mismo, no toma en cuenta a su interlocutor, no trata de comunicarse ni espera respuestas, y a menudo ni siquiera le interesa si los otros le prestan atención.

2.- De los cinco a los siete años se asocia el oyente a la acción o pensamiento, y en la medida que se desarrolla se ve influido cada vez más por las leyes de la experiencia.

3.- A partir de los siete años ya existe un pensamiento abstracto se caracteriza por ser *consciente* en la medida que persigue propósitos presentes en la mente del sujeto que piensa; *inteligente* al adaptarse a la realidad y esforzarse por influir en ella; *susceptible* de verdad y error, puede ser comunicado a través del lenguaje.

Además para este autor el uso del lenguaje en la infancia se da en dos tipos:

El lenguaje egocéntrico: en este período el niño no se preocupa de quien le escucha, y si tiene alguna influencia en éste, por lo que se distinguen tres categorías: la *ecolalia* o repetición de sílabas- palabras solo por gusto, el *monólogo* es cuando el niño expresa en voz alta sus pensamientos sin que tengan dirección alguna; el *monólogo colectivo* es cuando el discurso se realiza con dos o más niños.

En su descripción del lenguaje egocéntrico y desarrollo, Piaget (1987) pone énfasis en que éste no predomina en forma total sobre cualquier función útil en el plano real del comportamiento del niño, simplemente se atrofia al llegar a la edad escolar.

El lenguaje socializado: el niño intenta un intercambio con las demás personas emite un diálogo en donde el mensaje que ya está pensado tenga como finalidad que el otro sujeto interiorice lo que escucha, lo que da como resultado que la información se vaya adaptando con el pensamiento, además de que el mensaje que es recibido no sea del todo racional, sino que considere el afecto, por otra parte el menor realiza preguntas de las cuales espera la respuesta.

Con base en estas descripciones del desarrollo del lenguaje para Piaget (1987) la socialización se da de forma gradual de acuerdo a los estados mentales, profundamente íntimos, personales y autísticos.

Otro de los autores interesados en el tema de la adquisición del lenguaje es Vigotsky (1964) que tiene como tema central de su teoría *los procesos de desarrollo y el aprendizaje*, y la importancia de saber cómo es que se adquiere *el conocimiento*, si esto es algo que se exterioriza, para satisfacer una necesidad o por la influencia del medio que rodea al individuo, en su desarrollo del conocimiento y que va interiorizando.

Menciona que la conciencia y el pensamiento no son comparaciones explicativas, sino realidades nuevas en la evolución filogenética (descubrir las líneas de origen o relaciones evolutivas) siendo éste el resultado del intercambio de signos simbólicos que han creado esta adaptación funcional (socio-cultural).

A diferencia de Piaget, para Vigotsky el individuo obtiene su conocimiento por medio de la imitación de los estímulos que le rodean, utilizando nuevos instrumentos mentales que se van construyendo progresivamente, esto es que un organismo se modifica a partir de la actividad que realiza en su contexto o medio, lo que Vigotsky llama *mediación semiótica* o actividad en la que se manifiesta una nueva función del cerebro permitiendo la planificación y el razonamiento, y no como un resultado de la maduración biológica (Serra, Solé, Bel y Aparici, 2000).

Para Vigotsky (1964) el desarrollo humano se produce mediante procesos de intercambio y transmisión del conocimiento en un medio comunicativo y social, al que se le llama *cultura*, por lo que ésta actúa como una herramienta sobre el lenguaje, proporciona los medios necesarios para modificar el entorno o adoptarlo, con la ayuda de signos o símbolos que son mediadores entre las acciones e individuo.

Es por ello que para Vigotsky (1964) el lenguaje es en primer lugar un producto social, el lenguaje es el instrumento básico de socialización de los individuos. Y éste se convierte en instrumento del pensamiento. Así el proceso de adquisición del lenguaje coincide con el proceso de desarrollo de la inteligencia, y que la resolución de problemas prácticos pasa a ser una función abstracta. Señala que cada vez que el niño utiliza una palabra determinada, con el tiempo la palabra llega a representar algo más general desarrollado a partir del tiempo y de las experiencias. Esto es que a medida que el niño aprende a usar palabras, desarrolla más conceptos.

2.3. Desarrollo del lenguaje

Para comprender cómo se da el proceso de adquisición del lenguaje es necesario saber cuáles son los elementos lingüísticos que se han adquirido en las diferentes etapas del desarrollo y determinar el nivel evolutivo del niño se menciona que la adquisición del lenguaje inicia antes de que el menor aprenda a utilizar signos propios de su lengua, para lo cual es básico considerar estas etapas (Valmaceda, 1990; Peñafiel y Fernández, 2000; Monfort y Juárez, 2001).

Etapas pre-lingüística

Durante esta etapa las primeras manifestaciones comunicativas del infante se dan en el momento en que presta atención a los sonidos y comienza a emitirlos; además del llanto (con intenciones diversas) balbuceos, la sonrisa son producciones motoras, el bebé es capaz de localizar los estímulos auditivos, por lo que no desarrolla ninguna otra actividad articuladora (Valmaceda, 1990; Monfort y Juárez, 2001).

De acuerdo con Ingram (citado en Valmaceda, 1990) los niños no adquieren unos fonemas tras otros, sino que van juntos unos con otros, poniendo en marcha tres tipos de procesos: *sustitución*, donde se cambia o modifica un fonema por otro, *asimilación* es donde el sonido tiene cierta influencia por otro dentro de la palabra, y por último *simplificación de la estructura silábica* es el proceso por el

cual se reducen las palabras a una estructura básica. Por otra parte Valmaseda (1990) y Peñafiel y Fernández (2000) describen las principales etapas del desarrollo fonológico (ver cuadro 2).

Cuadro 2. Principales etapas del desarrollo fonológico

Cero - seis meses	Vocalizaciones no lingüísticas (primeros balbuceos) relacionados con el hambre, dolor, placer, etc., aun no se cuenta con una articulación precisa.
Seis - nueve meses	Balbuceo constante, ritmo y tono de voz, la adquisición de los fonemas está en función de la dificultad desde el punto de vista sensorio motor.
Nueve -18 meses	Posible aparición de segmentos de vocalización correspondiente a las palabras, el niño es capaz de imitar los sonidos, lo que le permite la interacción con el medio.
18 meses – seis años	Construcción del sistema fonológico (sustitución, asimilación, simplificación de la estructura fonológica) comienza la emisión de palabras, de manera telegráfica, posteriormente de los dos a tres años empiezan los elementos (tres o más palabras)

Valmaseda, M. (1990). Los problemas de lenguaje en la escuela. P. 107; Peñafiel, F. y Fernández, J. (2000). Como intervenir en logopedia escolar, resolución se casos prácticos. P.152-155

Por lo que, los recursos comprensivos se van ampliando a medida que hay mayor discriminación, las condiciones óptimas o estímulos ambientales para el desarrollo en cualquiera de las etapas se deben basar en un buen entorno afectivo, la audición de una lengua y buen tono.

En cuanto al desarrollo morfo-sintáctico, el niño cerca de los cinco años ha adquirido las reglas básicas del lenguaje, y alrededor de los ocho o nueve años se puede considerar como un proceso finalizado (Valmaceda, 1990; Monfort y Juárez, 2001). (ver cuadro 3).

Cuadro 3. Principales etapas del desarrollo morfo-sintáctico

nueve -18 meses	Producciones de una sola palabra, para algunos autores son frases, para otros no.
18 – 24 meses	Producción de dos elementos de manera telegráfica
Dos – tres años	Elaboración de tres o cuatro elementos, adquisición clara de la estructura de frase simple.
Tres – cinco años	Ya hay un aprendizaje de la estructura de las oraciones complejas (conjunciones, adverbios, pronombres, etc.)

Valmaseda, M. (1990). Los problemas de lenguaje en la escuela. P. 108; Peñafiel, F. y Fernández, J. (2000). Como intervenir en logopedia escolar, resolución se casos prácticos. P.152-155

El lenguaje oral en los menores se configura con base al dominio del uso de éste, la articulación, el léxico, la complejidad sintáctica, son determinantes para la conducta lingüística, que a la vez tienen como base la cultura y el ambiente, por lo que en la siguiente etapa se observa como el lenguaje abandona su dimensión egocéntrica para ser un lenguaje socializado (Peñafiel y Fernández, 2000).

Etapa lingüística

El niño comienza a dar significados a los sonidos y usarlos, para que finalmente se designe un concepto, en esta etapa el lenguaje es primeramente comprensivo antes que expresivo, lo que significa que manejan el concepto de aquellos objetos que manipulan (Serón y Aguilar, 1992; Peñafiel y Fernández, 2000).

a) Aspectos semánticos: son los procesos mediante los cuales las palabras van adquiriendo significado, el niño adquiere aspectos semánticos de las estructuras sintácticos y el significado de las palabras de forma individual, para ello se observan tres características en cuanto a la asignación de significados: *la concreción restrictiva* es cuando se usan determinados vocablos; *sobre-extensión* llamando a los objetos que se asemejen funcionalmente por el mismo nombre. *Referentes prototípicos* se forma el significado de las palabras con ejemplos, más que con características dentro de una misma categoría.

b) Aspectos funcionales: se utiliza el lenguaje con el fin de adaptarse e interactuar con el medio. Halliday (citado por Serón y Aguilar, 1992; Bautista, 1993; Monfort y Juárez, 2001) menciona que el lenguaje evoluciona desde una base funcional, pragmática, donde existe una interdependencia entre la forma y la función, donde la intención de comunicar es previa a la utilización de alguna estructura, a su vez puede ser expresada de diversas formas o modelos de las funciones comunicativas:

- Función instrumental y reguladora: satisfacción de necesidades, control del comportamiento ajeno, expresión de los deseos para conseguir algún objeto o acción del entorno, por Ej. ¡Quiero comer!, dame un juguete.
- Función declarativa e interactiva: función social del lenguaje, el objetivo es transmitir y compartir la información, justificando e identificando objetos, describir sucesos e informar sobre emociones, sensaciones, por Ej. ¡hola!
- Función interrogativa o heurística: el niño indaga sobre la realidad que le rodea, para obtener información. Ej. ¿Qué es eso mami?

Cada una de estas funciones permiten al individuo comprender el lenguaje de manera funcional, Alos (citado en Serón y Aguilar, 1992) complementa éstas con otras funciones del lenguaje, las cuales se describen enseguida:

- Emotiva: es la expresión que experimenta una persona antes de que sepa captar el sentido semántico.
- Lúdica: es el juego sonoro del inicio del lenguaje.
- Apelativa: nombrar los objetos.
- Verbal: expresión y forma del pensamiento relacionado con la realidad.
- Simbólica: es la representación de la realidad a través del lenguaje.
- Estructural: da forma a los contenidos mentales organiza y estructura el pensamiento.
- Socialización: permite la inclusión de la persona en un contexto (social, cultural, etc.).

- Hominización: es la realización del hombre como tal que lo diferencia de los animales.
- Metalingüística: el hombre adquiere la reflexión y meditación.
- Regulador de la acción: a través del pensamiento el hombre puede darle solución a los diversos problemas que se enfrenten.

Estas funciones permiten que el sujeto tenga una representación clara de lo que es la realidad diferenciando de lo que pueda imaginar, además de la forma de analizar y reflexionar la información, por ejemplo lo que pueda obtener de una conversación, que a su vez va estar regulada por la conducta propia y de otros permitiendo así la socialización y autoafirmación dentro de un determinado contexto.

El lenguaje constituye una vía de comunicación entre el medio y el individuo, por lo que hay que considerar que existen factores que pueden influir de manera negativa en su desarrollo, para ello a continuación se menciona una clasificación de las principales dificultades del lenguaje oral, donde se enfatiza en el retraso simple del lenguaje como tema principal de este trabajo.

2.4. Dificultades del lenguaje oral

El lenguaje juega un papel relevante para la integración de las personas en la sociedad suele haber integración si hay comunicación; al requerir éstas funciones complejas se pueden producir varios tipos de dificultades y localizarse en los sujetos alteraciones exclusivamente de lenguaje oral, o patologías diversas que conllevan anomalías del lenguaje además de otras. La gran variedad de terminologías aplicadas a las anomalías presentes en el lenguaje han dado lugar a confusión por falta de unanimidad en su empleo, otras veces porque el concepto correspondiente al vocablo no es el mismo. Cada uno de estas dificultades tiene su origen, causas y su propia sintomatología (Ibáñez, 2002).

Ante esto, García (1995) y Valmaseda (1990) mencionan que se pueden distinguir dos tipos de trastornos de lenguaje y habla: los trastornos del desarrollo

en la articulación, los trastornos del desarrollo en el lenguaje, tipos expresivo y receptivo haciendo referencia a la psicopatología que le acompaña por lo que dicha clasificación se presenta a continuación en el cuadro 1.

Cuadro 1. Principales dificultades del habla y lenguaje.

Dificultades del habla	Dificultades globales del lenguaje
disfonía	
disfemía	disfasia
dislalias	afasia
disglosia	
retraso simple del habla	retraso simple del lenguaje

De acuerdo con esta clasificación es sustancial establecer las diferencias y similitudes que pueden presentar dichas dificultades retomando por un lado que por dificultad global del lenguaje se engloban aspectos tales como la ausencia del lenguaje, la aparición tardía de éste, o la permanencia de patrones lingüísticos permanentes a un estadio evolutivo inferior al que correspondería al niño por su edad cronológica.

Por otro lado cuando se hace referencia a dificultades del habla, es común hacer mención al aspecto más mecánico o fónico del lenguaje, pero cualquier alteración cualitativa o cuantitativa que presente el niño en el habla puede ser debida a múltiples causas ya sea orgánico, funcional, psíquico, afectivo, psicolingüístico (Serón y Aguilar, 1992). En los siguientes apartados se describe de forma más específica la definición de cada una de ellas y sus características principales.

2.4.1. Dificultades del habla

Generalmente se denominan “Lalopatías” a las dificultades que afectan la emisión o reproducción del lenguaje oral en ellos se incluyen:

Disfonías

Monfort y Juárez, (2001) dicen que la emotividad y personalidad de cada alumno se refleja en el desarrollo y la producción de la voz, perturbaciones fisiológicas y psicológicas provocan en mayor o menor plazo trastornos o desórdenes en la voz. Los cuales se clasifican en dos categorías:

- *Disfonía hipotónica*, se manifiesta cuando las cuerdas vocales no llegan a producir una oclusión completa de la glotis, hay un pequeño escape de aire.
- *Disfonía hipertónica*, se produce cuando hay una excesiva tensión aplicada a los músculos vocales durante la fonación como consecuencia, las cuerdas se debilitan.

El carácter permanente de estos síntomas exige una exploración foniátrica, que deberá determinar si el niño necesita una intervención sea médica, logopédica o ambas a la vez. En general, estos tratamientos (salvo cuando la causa es puramente mecánica) en el niño suelen ser bastante lentos, pero logran notables mejorías y frecuente desaparición total de los síntomas.

Disfemía

Mejor conocida como tartamudez es un trastorno relativamente frecuente y por tanto conocido por la mayoría de los educadores. Afecta a la fluidez del habla y se caracteriza por interrupciones en el ritmo y la melodía del discurso, las interrupciones pueden consistir bien en repeticiones (tartamudez clónica), en bloqueos (tartamudez tónica) o en una combinación de las dos anteriores (tónico-clónica). Suele ir acompañada de manifestaciones de tensión muscular: movimientos de manos, cierre de ojos, gesticulación facial y movimientos corporales.

Conviene diferenciar la verdadera disfemía de la denominada disfemía fisiológica o de desarrollo; ésta última es un fenómeno normal en el desarrollo del

lenguaje de los niños y suele darse con frecuencia alrededor de los tres años. En esta edad el niño se encuentra en plena organización de su lenguaje interpretándose la tartamudez como una señal de esta organización.

Castanedo (1998) menciona que no existe un consenso en cuanto a la etiología, aunque se ha propuesto una multi-etilogía: problemas orgánicos, diferencias psicológicas, dificultades lingüísticas, aprendizajes inadecuados. Flores (2002) menciona otros factores etiológicos presentes en la disfemia como lo es: la herencia, trastornos neurológicos asociados de diverso orden, trastornos de lateralización, trastornos de la estructuración temporoespacial, disfunción en los circuitos del control del habla.

Cualquier tartamudez necesita de un tratamiento, cuanto más precoz mejor, pero conviene no confundir este trastorno con un fenómeno mal llamado *tartamudez evolutiva* mencionada anteriormente, lo que permitirá diferenciarla de ella, es la ausencia de bloqueos musculares, además de otras características de comportamiento. En terapia se obtiene con frecuencia buenos resultados, sobre todo en niños, casi siempre se consigue por lo menos una mejoría en el habla, pero también es verdad que es una dificultad cuya reeducación presenta numerosos fracasos (Monfort y Juárez, 2001).

Dislalia

Se caracteriza por ser un trastorno en la articulación de los sonidos fundamentalmente debido a dificultades en la discriminación auditiva y/o en las praxias bucofonatorias. Es este un problema de alta incidencia en la población escolar. Serón y Aguilar (1992) señalan que las causas se deben a orígenes diversos; y que atendiendo a su etiología se pueden clasificar distintos tipos:

-Dislalia Evolutiva: Son anomalías articulatorias que se manifiestan en edades tempranas, propias del desarrollo evolutivo del niño se consideran normales a pesar de que su fonética sea defectuosa ya que el niño aún está inmerso en la adquisición del lenguaje, y no es capaz de reproducir con exactitud lo que

escucha. La dislalia evolutiva no precisa de un tratamiento directo pero sí hay que mantener una postura conveniente y firme.

-Dislalia Funcional: Llamada así porque no existe ningún trastorno físico ni orgánico que lo justifique, sino sólo una incapacidad funcional. Los errores de articulación que los niños cometen son similares a los que se presentan en el proceso de adquisición de la fonología en niños normales suelen darse cuatro tipos de errores: sustitución, omisión, inversión y distorsión.

A este tipo de dificultad en la articulación que no tiene etiología orgánica, se le ha denominado por algunos autores desórdenes fonológicos, refiriéndose a la forma en que el niño ha organizado su sistema fonológico de forma diferente a la correcta existen otros factores como causas de las dislalias funcionales: factores psicológicos, ambientales, hereditarios.

-Dislalia Audiógena: En estos casos el niño presenta problemas de articulación producidas por deficiencias auditivas, así por ejemplo, una hipoacusia dificulta el reconocimiento y la producción de sonidos que son semejantes.

-Dislalia Orgánica; Son los trastornos de articulación motivados por alteraciones orgánicas. Cuando la alteración afecta a los órganos del habla, bien por anomalías anatómicas o malformaciones se denominan Disglosias.

La mayor parte de las dislalias se superan con el tiempo, pero algunas (principalmente las dislalias por distorsión o sustitución) se pueden encontrar con relativa frecuencia en adultos; sin embargo, con reeducación, el pronóstico es totalmente positivo, aunque ésta sea de duración variable según el tipo de dislalia que presente el niño (a), su complejidad y sobre todo el grado de colaboración del niño (Monfort y Juárez, 2001).

Disglosia

Trastorno de la articulación de origen no neurológico central y provocado por lesiones físicas o malformaciones de los órganos articulatorios periféricos del habla. Las causas pueden ser varias y ubicarse en diferentes órganos del habla, únicas o asociadas. Entre éstas se encuentran las malformaciones congénitas craneofaciales, los trastornos del crecimiento, los traumatismos, las parálisis periféricas, las anomalías adquiridas debido a lesiones en la estructura oro-facial o de extirpaciones quirúrgicas (Gallego, 2000).

Tresserra (1995) distingue distintos tipos de disglosias tomando en cuenta el órgano periférico del habla en el que se produce la malformación:

Las disglosias labiales: la dificultad articulatoria se produce como consecuencia de una alteración en la forma, movilidad, fuerza o consistencia de los labios. Entre las causas más frecuentes se encuentran:

- Labio leporino, frenillo labial superior hipertrófico, fisura del labio inferior generalmente suele ir acompañada de labio leporino superior, parálisis facial, macrostomía, heridas labiales, rara vez las heridas en los labios causan problemas en el habla, por lo que hay que saber distinguir si son debidas a lesiones orgánicas o de etiología funcional (dislalia).

Las disglosias mandibulares: se deben a una alteración en la forma de uno o ambos maxilares, el origen puede ser congénito, del desarrollo, quirúrgico o traumático.

Las disglosias dentales: consecuencia de una alteración en la forma o posición de las piezas dentarias, las causas son diversas, herencia, desequilibrios hormonales, alimentación, ortodoncias, prótesis, succión del pulgar, respiración bucal...etc. La posición de los dientes tiene mucha importancia para la articulación del fonema /s/; tienen un pronóstico favorable gracias a la ortodoncia y la prótesis.

Las disglosias linguales: Las anomalías de la lengua generan pocos trastornos en la fonación se necesita que esté verdaderamente inmovilizada para que no puedan articular consonantes. La movilidad lingual puede verse dificultada por las siguientes causas:

Anquiloglosia o frenillo corto, glosectomía, macroglosia, malformaciones congénitas de la lengua, parálisis uni-bilateral del hipogloso, fulguración lingual.

Las disglosias palatales: Son alteraciones en la articulación de los fonemas, debidas a malformaciones orgánicas del paladar óseo y del velo del paladar.

Las disglosias nasales: El conjunto de anomalías de la resonancia en la articulación de la palabra constituyen las rinolalias. Pueden diferenciarse entre éstas la rinolalia abierta, cerrada y mixta.

Ya que la disglosia es una alteración articulatoria debida a lesiones o malformaciones de los órganos articulatorios se debe considerar que no siempre una malformación palatal, una lesión lingual o una mala oclusión dental son causa suficiente para provocar una disglosia; determinadas alteraciones en la fisiología del aparato fono-articulador pueden quedar resueltos gracias a la misma versatilidad de esos órganos, sin que aparezcan necesariamente problemas graves en la expresión.

El terapeuta del habla habrá de analizar la anatomía y la fisiología de los órganos que intervienen en función de la dificultad articulatoria que presenten, sin olvidar que en caso de las disglosias las aportaciones de la medicina son de vital importancia para planificar la intervención logopédica en razón al diagnóstico médico de la alteración orgánica (Gallardo y Gallego, 1993).

Retraso del habla

El retraso del habla forma en realidad un continuo con los retrasos del lenguaje; el término “retraso” hace referencia a un desfase cronológico importante entre el

lenguaje que presenta un niño y lo esperado para su edad cronológica. Este retraso puede ser más o menos grave y afectar al desarrollo del lenguaje de manera global o bien sólo a algunos de sus códigos. Por retraso del habla se entiende una dificultad que algunos niños presentan en su sistema fonológico siendo su desarrollo morfo-sintáctico y semántico ajustado a lo esperado para su edad (Valmaseda, 1990).

Belloch, Sandín y Ramos (1995) definen el retraso simple del habla como una ausencia del lenguaje en la edad usual sin causa patológica manifiesta mencionan que a los cuatro años es considerada como un retraso patológico y debe de ser abordada mediante un tratamiento adecuado tomando en cuenta que los niños con retraso simple del habla presentan las siguientes características:

- Un nivel intelectual adecuado a su edad cronológica.
- Sustituyen o remplazan un sonido de consonante correcto por otro incorrecto, éste puede darse al principio en medio o al final de la palabra.
- Omiten sonidos de alguna letra de la palabra o desaparece una palabra.
- Insertan o agregan palabras.
- Distorsionan sonidos, falta de claridad o de un descuido que da origen a un sonido débil o incompleto.

Cada una de estas características mencionadas dan muestra de que no se trata de los errores propios de las dislalias sino de una problemática más global del sistema fonológico; otra diferenciación que permite delimitar más claramente este concepto es entre el retraso simple del habla y la disfasia evolutiva, en donde el primero es a fin de cuentas un retraso del habla y mientras que la disfasia evolutiva es un retraso de todo el lenguaje.

Por lo que en el siguiente apartado se menciona de manera específica los principales problemas globales del lenguaje, donde la característica esencial es la afectación de las estructuras morfo-sintácticas en cada uno de ellos.

2.4.2. Dificultades globales del lenguaje

Disfasia

Cerda (1990) sugiere que desde el punto de vista educativo, la disfasia es lo mismo que afasia y significa un trastorno del lenguaje que afecta en mayor o menor grado a su comprensión, formulación y uso. Ésta puede ser producida por factores afectivos emocionales, ya sea que los padres tengan una sobreprotección exagerada con el niño o un abandono total. Los factores ambientales se refieren a la influencia que el niño percibe de su entorno que lo rodea.

Belloch, Sandín y Ramos (1995) mencionan que la disfasia es un trastorno específico del lenguaje tanto de nivel de expresión como de comprensión que se da en un niño de inteligencia normal, para esto se utilizan los términos afasia y disfasia como si fueran intercambiables a pesar de que el prefijo “a” indica pérdida completa de función y el prefijo “dis” solo indica pérdida parcial.

Al tratarse de un trastorno profundo de los mecanismos de adquisición del lenguaje suele darse un desfase cronológico importante, que a diferencia del retraso del lenguaje, en el niño con disfasia se encontrarán casi siempre problemas de comprensión, así como una adquisición que no se ajusta a los patrones evolutivos esperados.

Acosta y Moreno (1999) sugieren las siguientes características que se presentan en el trastorno específico del lenguaje:

- Los problemas se extienden tanto al plano expresivo como al comprensivo.
- Se observan asincronías en el desarrollo de los distintos componentes, coexistiendo habilidades lingüísticas propias de su edad con la ausencia o formulación errónea de otras más simples y primitivas.
- Presentan patrones de error que no se corresponden con los usuales en los procesos de adquisición.

- El componente morfosintáctico es uno de los más alterados, sobre todo cuando se analiza el uso de reglas en situaciones de interacción espontánea, como conversación acerca de un tema, narración de una historia o de hechos ocurridos, explicación de un suceso etc.

Ante esto, García (citado por Gallardo y Gallego, 1993) señala que de la información expuesta se puede destacar, que un retraso severo en el lenguaje puede desembocar en un trastorno específico si no se atiende a tiempo las primeras manifestaciones de desajustes evolutivos. Muchas de estas dificultades pueden ser superadas con una adecuada intervención logopédica y psicoterapéutica, aunque en muchas ocasiones esta intervención está condicionada por la dificultad de la evaluación, ésta se puede realizar a partir de los seis o siete años de edad, por debajo de esta edad los problemas pasan inadvertidos o se les considera parte de un retraso simple del lenguaje.

Afasia

Ibáñez, (2002) lo define como trastorno, defecto o pérdida de la facultad de expresión hablada, escrita o mímica a causa de una lesión de los centros nerviosos; imposibilidad por consiguiente de comprender las imágenes receptoras (auditivas y escritas) de la palabra o de encontrar las imágenes motoras y gráficas de la misma, aún conservándose las funciones de los aparatos periféricos sensoriales (vista y oído) y motores (mano, lengua, labios, etc.). Según las áreas del lenguaje afectadas se puede hablar de diferentes tipos:

- *Afasia sensorial o temporoparietal*; debida a una lesión de los centros auditivo y visual del lenguaje, situados en las proximidades de la parte posterior de la cisura de Silvio del lado izquierdo del cerebro. La afasia denominada de Wernicke es una afasia sensorial por lesión del centro acústico, la parte posterior de la primera circunvolución temporal es la zona de memoria auditiva del lenguaje hablado.

- *Afasia motora o de Broca*; el área de Broca se localiza en la parte posterior de la tercera circunvolución frontal. En esta zona radica la memoria de los impulsos

aferentes que surgen para poner en actividad las funciones motoras necesarias para el lenguaje, este centro ha de estar intacto para que el lenguaje interno pueda convertirse en externo. Principalmente se encuentra la afasia motora cortical, que aparece como consecuencia de una lesión destructiva del área de Broca, y la afasia motora subcortical es más frecuente y se debe a una lesión que desconecta el área cortical de Broca de los mecanismos motores relacionados con la articulación de la palabra.

- *Afasia mixta*; como los centros del lenguaje están situados en la zona irrigada por una sola arteria, la cerebral media, aunque la lesión recaiga sobre uno de los centros de lenguaje pueden quedar afectados los otros con mayor o menor intensidad y de forma transitoria o permanente.

Tomando en cuenta lo anterior se concluye que dependiendo de la localización de la lesión cerebral se puede distinguir el tipo de afasia, y la intervención logopédica partirá de la evaluación de cuál es la zona dañada y sus efectos sobre la conducta comunicativa: predominio motor o sensorial. La rehabilitación ha de ser lo más amplia posible, incidiendo en todas las dificultades observadas. Así se consigue una más alta restauración de las funciones cerebrales (García citado en Peñafiel y Fernández, 2000).

Finalmente como tema principal de este trabajo se describe al retraso simple del lenguaje definiendo su concepto, características principales, sintomatología asociada así como los factores causales, su pronóstico y tratamiento.

2.4.3. Retraso simple del lenguaje

Juárez y Monfort, (2001) señalan que el retraso simple del lenguaje es un tema que ha causado controversia por ser una categoría de difícil ubicación, debido a esa gran gama de terminologías que se emplean y que pocas veces suelen ser claras. Por lo que a continuación se describe de manera más detallada los aspectos sobre los cuales existe un mayor consenso de esta dificultad.

Durante la adquisición y desarrollo del lenguaje oral se manifiestan síntomas cualitativos y cuantitativos que se desvían de lo considerado como normalidad; en general se entiende por retraso o retardo simple del lenguaje, a la disfunción del lenguaje de tipo evolutivo con desfase cronológico es decir, a la no aparición de éste a una edad que normalmente se da. Perelló (citado por Serón y Aguilar, 1992) lo define como la no existencia de causa patológica manifiesta, ya que aparece en niños en los que no se encuentran alteraciones de tipo intelectual, relacional, motriz o sensorial.

Los retrasos generales del lenguaje son ocasionados sobre todo por factores funcionales o medioambientales, y se atribuyen a la ausencia de modelos apropiados y a experiencias tempranas traumatizantes (Valdivieso y Román, 2000). Actualmente en México se revela que de cada 100 niños con retraso en el desarrollo del lenguaje, 70 lo padece debido a la sobreprotección de sus padres, así como la falta de estimulación, y el 30 por ciento restante está relacionado con problemas de nacimiento, así lo estipula Raquel Gómez Jiménez Jefa de de la Unidad de Medicina Física y Rehabilitación "Siglo XXI" durante una entrevista realizada para un artículo de Crónica (citado en <http://www.cronica.com.mx>).

Características

Ajuriaguerra y Marcelli (1993) definen algunas características principales que acompañan al retraso simple del lenguaje; entre ellas se encuentran la perturbación en la construcción de la frase y su orden sintáctico; como elemento esencial es el retraso en la aparición de la primera frase (después de los tres años), seguido de un "habla de bebé" prolongado. El núcleo del problema se centra fundamentalmente, en el aspecto expresivo; donde las alteraciones fonológicas y la limitación del léxico son las conductas más llamativas, cabe mencionar que las anomalías constatadas son muy variables por tal motivo a continuación se describen de manera más específica:

Expresión

Este desfase cronológico afecta sobre todo a la expresión (en todos sus aspectos: fonológicos, semánticos, morfosintácticos y con algunas discrepancias en lo pragmático).

A nivel fonológico; suelen presentar patrones desviados, un habla infantilizada, con omisión de consonantes iniciales y sílabas iniciales, donde la estructura silábica es: v, c+v, y no realiza c+c+v, o v+c. El grupo más afectado suele ser el de las fricativas reduciéndose en algunos casos a las producciones /p/, /m/ y /t/.

Con lo que respecta al nivel semántico; el vocabulario es reducido a objetos del entorno tienen problemas en la adquisición de conceptos abstractos (colores, formas y espacio-temporales).

A nivel morfosintáctico presentan dificultad en la ordenación de las palabras en la frase, el lenguaje que emplean suele ser telegráfico con un número reducido de términos en ella. Además de presentar ciertas dificultades en la utilización de artículos, pronombres, plurales y alteración en la conjugación de los tiempos verbales, también presentan conflicto en la adquisición de frases subordinadas, éstas suelen ser coordinadas con la partícula "y".

Y finalmente a nivel pragmático; hay alteración de la intencionalidad comunicativa donde predomina la insuficiente utilización del lenguaje para: denominar, regular la conducta y conseguir objetos, además de presentar dificultades para atribuir cualidades a los objetos y preguntar. También presentan escasa utilización del lenguaje para relatar acontecimientos y explicarlos, apenas utilizan el lenguaje en la función lúdica o imaginativa, y existe una tendencia a compensar la expresión verbal deficiente con mímica y gestos naturales.

Comprensión

Para García (citado en Gallardo y Gallego, 1993) la comprensión aparentemente puede parecer normal, lo cual hace pensar que son normales a este nivel, no obstante si se explora cuidadosamente su nivel de comprensión se observan algunas alteraciones en los enunciados referentes a conceptos espaciales, temporales, cromáticos por ejemplo para relatar hechos, en los que simplificaría solamente enumerándolos, por lo que son difícilmente comprendidos y no están integrados en su lenguaje normal. Es por ello que la comprensión es aproximativa y contextual.

Sin embargo la capacidad de comprensión es siempre superior a la de expresión porque se apoya en elementos paraverbales por ejemplo gestos, interpretación del contexto etc., que pueden compensar dificultades de comprensión verbal que sólo un examen detenido puede evidenciar (Monfort y Juárez, 2002).

Al retraso simple del lenguaje lo acompañan otros síntomas no lingüísticos Nieto (1990) menciona que afecta a la coordinación psicomotriz (coordinación gruesa y fina, inmadurez o problemas de lateralización), dificultades en la estructuración temporo-espacial (dibujo desordenado en una lámina), a veces esta inmadurez afecta psicoemocionalmente apareciendo una baja autoestima, sentimientos de inferioridad, dificultades en las relaciones con los iguales (Inhibiciones). Generalmente viene asociado con una inmadurez (prematura, hospitalización, etc.) generalizada.

Juárez y Monfort, (2001) coinciden con lo anterior, sin embargo añaden que los niños que presentan o han presentado retraso simple del lenguaje se ha registrado en ellos un mayor número de dificultades para el aprendizaje del lenguaje escrito y para las tareas escolares en general, por tal motivo deberían ser considerados como un grupo de riesgo de cara al fracaso escolar. Además de que en este problema se refleja en otras áreas como son: un retraso en el

establecimiento de la dominancia lateral y dificultades en aspectos del desarrollo cognitivo, la relación entre el pensamiento/lenguaje y la memoria/atención.

Sin embargo, se debe tomar en consideración que los niños no desarrollan su expresión oral con el mismo ritmo se debe estar muy atento a los retrasos más significativos que generalmente van acompañados de dificultades fonológicas que son los que llaman más la atención, pero no se debe esconder la verdadera amplitud del problema y responder con una exploración especializada (Monfort y Juárez, 2001).

Factores causales.

Aguado (citado por Peña, 1988); García (citado por Gallardo y Gallego, 1993), señalan que en el retraso simple del lenguaje hay una aparente ausencia de causas, pero evidentemente deben existir condiciones, provenientes del propio niño o bien de la situación en la que el aprendizaje del lenguaje se produce, que sean distintas a las que se dan en la adquisición normal. A continuación se mencionan dichas condiciones:

-Factor genético- Cada vez con más frecuencia se habla de este factor para explicar comportamientos de los que se hipotetiza un origen poligénico (tartamudez, enuresis, etc.). La recurrencia del retraso en varios hermanos y en los progenitores, anulando la variable aprendizaje muestra la existencia de este factor genético, y que será el entorno quien marque la dirección en la que se manifestará.

-Factores motores- Probablemente encontremos aquí una inmadurez no causal sino concomitante. Ya que en la emisión del lenguaje debe darse una gran agilidad en los órganos fonoarticulatorios para pasar de una posición determinada a otra. Una ejercitación incorrecta, como es la del niño con retraso simple del lenguaje dificulta este aprendizaje.

-Factores psicossocioafectivos- Dentro de este grupo de factores se reúnen una serie de causas, que podrían llamarse exógenas, cuyo estudio es complejo porque

se interrelacionan unas con otras, y en una determinada situación deben tenerse en cuenta aspectos difícilmente generalizables como las relaciones afectivas entre padres e hijos, nivel cultural del medio, personalidad del niño, etc. A continuación se describen de manera más detallada:

- Los niveles *socioculturalmente escasos* pueden perpetuar en el niño formas de comunicación lingüística pobres y retrasadas a causa de un feedback también distorsionado, el retraso del lenguaje se hará evidente fuera de ese entorno.
- Cuando el *medio familiar es poco estimulante*; aunque su nivel sociocultural sea elevado, en este punto habrá que preguntarse sobre las relaciones entre padres e hijos, sobre todo si los padres saben dirigirse al niño; esta falta de estimulación puede esconder un conflicto en dichas relaciones.
- La actitud de los padres (sobrepotección, rechazo, ambivalencia) los celos del hermano menor etc., son factores que pueden provocar en el niño (a) un período de infantilismo más o menos duradero y que lógicamente afecta al desarrollo del lenguaje lo que tenderá a producir en el niño (a) respuestas más infantiles que las típicas de su edad.

Cabe señalar que las condiciones mencionadas repercuten de manera directa e indirecta en el desarrollo del lenguaje de los menores además de ir acompañado de otras respuestas infantiles por ejemplo: en el área alimentaría (seudoanorexia), en el control esfinteriano (enuresis nocturna), en lo escolar (no realizan las tareas a menos que la maestra se los exija y en ocasiones presentan angustia de separación) etc.

De igual forma podría hablarse de un retraso en el desarrollo de la autonomía psicosocial siendo el lenguaje el código importante a través del cual se produce dicho desarrollo. Por tal motivo hay que señalar cuáles son los límites que permiten diferenciar el retraso simple del lenguaje con otras dificultades para poder así crear propuestas de intervención ya sea de tipo preventivo o actuar de

inmediato si es que ya están presentes en el lenguaje del menor, lo cual se describe a continuación.

Características diferenciales.

Para ello, hay que excluir una patología orgánica general, un déficit importante del oído, un handicap motor manifiesto, así como trastornos mayores de la personalidad. Así como descartar la posibilidad de una deficiencia intelectual, o un tipo de mutismo, afasias infantiles y autismo (en el que el lenguaje está alterado, no retrasado y además, presenta problemas en otras áreas y conductas).

Ante esto, es importante diferenciar entre retraso del habla y retraso del lenguaje, en el primero sólo está afectado el nivel fonológico, mientras que en el retraso del lenguaje están todos los códigos afectados (Valmaseda, 1990). En la disfasia destaca la gran lentitud de la evolución y la respuesta lenta a la intervención pedagógica. El retraso simple del lenguaje tiene una recuperación más acelerada y una respuesta positiva a la intervención y se encuentra menos afectada la comprensión (Monfort y Juárez, 1995).

Por otro lado el pronóstico de la evolución puede ser espontáneamente favorable, pero es raro que un retraso en el lenguaje persistente más allá de los cinco años desaparezca totalmente aun cuando haya un enriquecimiento progresivo. La reeducación desde los cuatro años, se impone si se trata de un retraso severo, el pronóstico es más delicado si implica también trastorno de la comprensión, tras un retraso en el lenguaje pueden aparecer una tartamudez o una dislexia-disortografía (Ajuriaguerra y Marcelli, 1993; Juárez y Monfort, 2001).

Estrategias de intervención

En relación a los pasos que se deben de seguir para la reeducación Aguado (citado por Peña, 1988); García (citado por Gallardo y Gallego, 1993); Juárez y Monfort (2001) coinciden en que se deben tomar en cuenta tanto los contextos como las personas implicadas en la educación del niño, por tal motivo hacen referencia a:

Los padres. En este caso, la intervención consistirá en orientarlos para que modifiquen ciertas conductas verbales y no verbales que interfieran en el desarrollo del niño. Además de enseñar ciertas técnicas, por ejemplo, en cuanto a las actitudes se refiere fundamentalmente a la sobreprotección se deberá animar a los padres a solucionar los problemas planteados por su actitud (seudoanorexia, angustia de separación etc.) aconsejándoles concretamente qué deben hacer en el caso de que su hijo manifieste algunas de estas conductas.

Con lo que respecta a la *poca estimulación*. Es usual que en la relación comunicativa entre padres y niños con retraso simple del lenguaje se dé en ella una tasa reducida de input lingüístico por parte de aquéllos como respuesta inconsciente a la propia reducción verbal del niño, por tal motivo para conseguir una estimulación más intensa y correcta debe negociarse con los padres un tiempo determinado en el que uno de ellos o ambos se dedique a dicha estimulación.

Las estrategias que pueden emplear en una situación normal pueden ser: feed-back correctivo, petición indirecta de aclaración (repitiendo, en forma de pregunta, un contenido de la intervención del niño, etc.), expansiones sintácticas con los elementos ausentes o erróneos de la intervención del niño presentes o corregidos respectivamente, extensiones semánticas etc.

La lectura conjunta de libros puede ser un buen sistema para poner en práctica estas estrategias, o se les puede pedir que realicen, como juego, ejercicios que mejoren las praxias orolingüofaciales, la discriminación auditiva por medio de ruidos y sonidos diversos, y la memoria por medio de canciones infantiles etc. Es importante considerar la decisión de que el niño deba de recibir sesiones de logopedia, si así lo requiere la situación todo depende de la gravedad del problema.

Para Juárez y Monfort, (2001) las propuestas reeducativas como es el juego, la espontaneidad y la flexibilidad son esenciales en el despertar y el mantenimiento de un buen nivel de motivación; por tal motivo es importante

considerarlos en la reeducación de cada uno de los componentes del lenguaje ya que esto permitirá en los niños con retraso simple del lenguaje que los aprendizajes resulten más favorables para su realización. A continuación se mencionan algunas consideraciones que se deben tomar en cuenta en la realización de ejercicios:

a) Atención. Los ejercicios consisten en el establecimiento de un buen entendimiento entre el niño y el terapeuta por medio de las consignas de éste. En este sentido, Monfort y Juárez (2001) recomiendan juegos de atención y discriminación los cuales se describen a continuación:

- Ruido-silencio. Se realizaran dentro de ejercicios dinámicos (desplazamientos sobre todo) se introducen consignas basadas en la presencia-ausencia de un ruido. Por ejemplo: se le cuenta a los niños que están en un bosque buscando animales por tal motivo deben caminar muy despacio, sobre las puntas de los pies; la consigna consistirá mientras se toque ligeramente el pandero pueden andar y cuando no lo escuchan deben quedarse inmóviles.
- Sonido-sonido. Se realizaran dentro de ejercicios dinámicos (también desplazamientos o posturas) se introducen consignas basadas en la discriminación de dos sonidos. Un ejemplo es pedirles a los niños que bailen alrededor de una silla lentamente mientras se toca un cascabel y en el cambio de sonido que se realizará a través de un pandero el baile debe hacerse más rápidamente y con pisadas fuertes.
- Palabra-palabra. La intención es centrar la atención auditiva del niño sobre elementos lingüísticos por ejemplo, cada vez que oiga una palabra clave debe sentarse en la silla, cuando oiga otra palabra clave debe colocarse al lado de la puerta. Este ejercicio también se puede realizar con sílabas.

A través de la realización de los ejercicios presentados se puede desarrollar la función inhibidora del lenguaje, y pasar después a la regulación de la actividad por medio del lenguaje (consignas) del reeducador. De esta manera se concluye que la discriminación auditiva es elemental, ya que en muchos casos, el niño que presenta dificultad para discriminar los sonidos tiene como resultado una articulación defectuosa, falta de reconocimiento de sonidos ambientales y repetición de palabras (Aguado citado por Peña, 1988).

b) Organización fonológica. Se trata de enriquecer y organizar el sistema fonológico del niño mediante tres actividades:

1. Praxias orolingüofaciales de lengua, labios, mandíbula y faciales. Si es que existen dificultades en esta área, ya que es la primera condición que se requiere para lograr una articulación correcta es tener un control y equilibrio preciso de los órganos que intervienen en el habla, con la adecuada agilidad y coordinación de los movimientos que entran en juego en la realización de cada fonema.
2. Ejercicios de memoria a corto plazo. Las actividades que se recomiendan es el uso de secuencias rítmicas, tímbricas de intensidad y duración variables producidas con instrumentos. Se necesita insistir en el desarrollo de la habilidad para secuenciar (segmentar y reproducir las series de sonidos vía auditiva) es un punto esencial en la reeducación, por sus implicaciones en la misma adquisición de un lenguaje correcto.
3. Organización propiamente dicha. Se inicia introduciendo los fonemas que el niño es capaz de repetir, pero que no utiliza espontáneamente; la actividad básica consiste en repetir uno de dichos fonemas en sílabas y palabras, denominación de objetos o acciones que contengan ese sonido, reconocimiento de ese sonido en palabras que va diciendo el reeducador se pasa de ese fonema a todos los demás del sistema.

Cada uno de los ejercicios mencionados permitirán al niño prepararlo en su reeducación para mejorar el lenguaje, tanto el rimo como las actividades orolingüofaciales son un apoyo valioso para conseguirlo; por una parte, el ritmo es una cualidad propia del mismo, y la expresión hablada ha de tener un componente rítmico y por otra parte, a la hora de trabajar la interiorización y automatización de la correcta articulación adquirida, el ritmo será un apoyo valioso para conseguirlo.

Además se pueden incluir juegos de motricidad buco-facial: juegos de soplar, apagar velas, hacer burbujas, hacer avanzar globos hinchados, hacer avanzar bolitas de papel, juegos de hinchar las mejillas, de lengua y con los labios.

c) Organización semántica. Las dos tareas más importantes son: aumentar el volumen de vocabulario y fluidificar las relaciones entre las distintas entradas léxicas. Para la realización de actividades se debe considerar que deben estar ligadas a las vivencias cotidianas del niño, algunas actividades que resultan favorables son aquellas donde se hace uso de la imaginación para identificar otros contextos, por ejemplo: lejanos, divertidos y fantásticos así los niños expresan libremente y describen formas, colores, parecidos etc., además de realizar ejercicios en los que se incluyan diferencias y semejanzas, éstas resultan útiles para enriquecer el vocabulario entre otras actividades más.

d) Organización morfosintáctica. La técnica a emplear es la imitación de las frases del terapeuta sobre un material gráfico y por medio de juegos, desplazamientos y conversaciones sobre acontecimientos ocurridos en el pasado, presente y futuro. Dentro de las actividades para organizar el discurso se pueden incluir aquellas que nos permitan organizar el discurso, como lo son las series lógicas o historietas, una vez construida una serie lógica vamos a hacerle al niño una serie de preguntas para estimular una formulación verbal que implique la utilización de la noción del tiempo, otra actividad que se recomienda es partir de un dibujo y hacer preguntas sobre él.

e) Pragmática y gramática de la comunicación. Las actividades a desarrollar en este punto se basan en dramatizaciones y actividades de la vida real, en las que se hará adoptar al niño distintos papeles, por medio de los cuales pueda aprender a verbalizar correctamente las distintas necesidades, estados de ánimo, informaciones, solicitudes, etc., a guardar turno, a seguir el hilo de la trama a pesar de las interrupciones.

Retomando lo anterior, es importante dar a conocer otro punto de opinión a la hora de ejemplificar cómo se aborda una intervención de ésta índole en México, Gómez (2007) señala que se debe de dar con base a un programa de estimulación perceptual múltiple de acuerdo a la edad del pequeño, esto consiste en sesiones para estimular los cinco sentidos: vista, olfato, gusto, tacto y audición, además se debe trabajar con campos semánticos mediante audiovisuales y sonidos, utilizando juguetes y colores.

En estas terapias del lenguaje se deben realizar ejercicios oro-faciales y masajes para estimular el movimiento de la lengua y el paladar, así como el punto y modo de la articulación de cada fonema (sonido de las palabras), de tal forma que se avanza primero con frases, oraciones. Sin embargo, el papel de los padres es de gran importancia, ya que la participación de la madre durante todo el proceso, tanto en las terapias del lenguaje como su continuación en casa será de gran ayuda para obtener resultados favorables.

Cualquier intervención en el lenguaje oral no puede situarse fuera de un contexto interactivo por muy limitadas que sean las capacidades del niño. Por tal motivo la interacción no debe entenderse únicamente como el mecanismo a través del cual los adultos determinan la forma de lo que aprende el niño, sino básicamente como la fuerza que origina el aprendizaje lingüístico (Juárez y Monfort, 2001).

Actualmente nuevas aportaciones se han implementado como instrumentos de apoyo a los procesos de intervención logopédica se trata de los “recursos tecnológicos” que son de gran ayuda tanto para el diagnóstico como para la

intervención. Entre las ventajas que presentan cabe citar: la posibilidad de utilizar estímulos multisensoriales (imágenes, texto y sonido), personalización de las actividades, respecto al ritmo de trabajo, motivación, control de los parámetros de los estímulos presentados en la actividad.

En los procesos de intervención es posible integrar múltiples recursos tecnológicos en trastornos del habla y de la voz, hasta un software más específico de alteraciones del lenguaje oral y escrito, la selección de uno de ellos se basará principalmente en las dimensiones afectadas en cada caso y a los objetivos de cada proceso de intervención. Por citar algunos ejemplos tales como:

- Exler de EPL – En este programa el trabajo del menor consistirá en realizar actividades de vocabulario, escritura y comprensión oral y escrita de diferentes campos semánticos.
- Ptam de EPL – Es un programa que contiene actividades relacionadas con las capacidades perceptivas visuales y auditivas, atención y memoria, los cuales permitirán apoyar al niño con retraso simple del lenguaje en caso de haber dispersión en la atención u otras áreas.
- Crucigramas de Síntones de Aquari Soft- Dentro de este programa las actividades consistirán en la lectura y escritura de sílabas trabadas y grupos consonánticos, entre otros (citado en <http://www.uv.es/bellochc/pdf/pwlogo3.pdf>)

Cada uno de los programas mencionados puede contribuir como apoyo para reforzar el trabajo en la reeducación del lenguaje, principalmente en la organización semántica, morfosintáctica y fonológica, además de abarcar otras áreas como la percepción y la cognición.

En lo que se refiere a México, se ha comenzado a implementar estas aportaciones que pretenden servir de apoyo al programa de terapia del habla en el Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) específicamente en el Área de

Comunicación Humana; lo cual nace como una propuesta de solución que se plantea a través de un sistema de software interactivo, que está integrada dentro de un CD-ROM, en un ambiente intergaláctico donde el niño viaja a través del espacio realizando sus tareas y ejercicios desde la nave espacial, con la guía del especialista el niño realiza sus tareas propuestas.

Aunque en un primer momento las pruebas piloto son llevadas a cabo con niños que presentan Dislalia, no se puede dudar que posteriormente esta propuesta servirá de base para brindar una mejor calidad en la terapia del lenguaje para todos aquellos que presentan diferentes necesidades educativas especiales con lo que respecta al lenguaje oral (citado en <http://www.inr.gob.mx>).

Finalmente cabe señalar que las propuestas antes mencionadas permiten dar respuesta a las dificultades del retraso simple del lenguaje. Con base en este marco teórico se concluye que el lenguaje como proceso complejo juega un papel primordial en el aprendizaje, por tal motivo las dificultades que se generan en él deben recibir una atención oportuna y así lograr que el alumno se desarrolle íntegramente.

En el siguiente capítulo se aborda de manera específica el método empleado para lograr el objetivo de este trabajo el cual consta de tres fases las cuales se describen a continuación.

CAPÍTULO III

3. MÉTODO

3.1. Planteamiento del problema

¿El diseño, aplicación y evaluación de un programa de intervención en el área del lenguaje oral, permitirá a tres alumnas de tercero de primaria mejorar la pronunciación, la fluidez en la expresión, incrementar el vocabulario y la estructura de oraciones?

3.1.1. Objetivo general

Diseñar un programa de intervención para tres alumnas de tercer grado que presentan retraso simple del lenguaje, para favorecer la pronunciación en la expresión oral, ampliar vocabulario y estructuración de oraciones.

El procedimiento para la realización de este trabajo consistió en tres fases. La primera de evaluación, la segunda de diseño del programa de intervención y la aplicación del mismo, y una tercera en la que se realizó una evaluación final para identificar los resultados. A continuación se describe cada una de las fases.

3.2. PRIMERA FASE. EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

3.2.1. Objetivo específico

- Realizar una evaluación psicopedagógica para identificar y estudiar las principales manifestaciones del retraso simple del lenguaje, y posibles factores asociados, que se presentan en tres niñas de tercer grado de una escuela primaria.

3.2.2. Sujetos

Tres niñas que se encuentran cursando tercer grado de primaria en una escuela pública, su edad oscila entre los ocho y nueve años; los tres casos presentan problemas en la expresión verbal principalmente en la pronunciación de palabras, sólo dos de ellas manifiestan deficiencias en el conocimiento de vocabulario y

estructura de la frase. Por razones de confidencialidad se les otorgó un seudónimo a cada una de las niñas, para el primer caso se utilizó “Nancy”, en el segundo caso “Irma” y finalmente para el tercer caso “Wendy”.

3.2.3. *Escenario*

Una escuela pública de nivel primaria, turno vespertino, ubicada en la delegación Iztacalco, inscrita en el programa de Escuelas de Calidad, con un horario de 14:00 hrs. a 18:30 hrs. La escuela tiene dos grupos de cada grado, cada uno con 15 alumnos aproximadamente y cuenta con el servicio de USAER.

3.2.4. *Instrumentos y técnicas*

Para identificar el retraso simple del lenguaje y posibles factores asociados (cognitivos, emocionales, familiares) se realizó una previa evaluación psicopedagógica a las alumnas y a los distintos ámbitos en los que se insertan, considerando estos sistemas interrelacionados como lo son: el alumno, el profesor, la escuela, y la familia, por lo que a continuación se describen estas técnicas e instrumentos.

Técnicas

- *Entrevista para el profesor.* Consta de un cuestionario semiestructurado con preguntas mixtas que se realizan para conocer datos personales, su forma de trabajo, experiencia laboral y los aspectos más importantes que él considera en el desempeño académico de los niños, se pregunta sobre las principales dificultades de aprendizaje que manifiestan en el salón de clases, además del comportamiento e interacción de los alumnos con sus demás compañeros en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la relación de los padres de familia con la escuela y finalmente las sugerencias o aportaciones que él hace en caso de que se presenten problemas en el aula (ver anexo 4).
- *Entrevista con la menor.* Se realiza con la intención de iniciar una plática y establecer el rapport; son preguntas abiertas semiestructuradas, que nos permiten conocer desde los datos más generales de los niños, así como

los procesos básicos como es el caso de la psicomotricidad, desarrollo conductual, desarrollo socio-afectivo, relaciones familiares, rendimiento escolar, desarrollo psicosexual, con el propósito de recabar una mayor información para la evaluación diagnóstica. Nos permite percatarnos del problema de manera más directa, de cuáles son las principales dificultades del lenguaje oral, presentes en los niños (ver anexo 5).

- *Entrevista a los padres de familia.* Consta de preguntas mixtas, que abarcan desde la ficha de identificación, descripción del niño, datos generales de la familia, historia del nacimiento, historia de salud, desarrollo social, desarrollo sexual, desarrollo del lenguaje, desarrollo motor, exploración conductual, visión, control de esfínteres, historia escolar y por último la actitud de los padres ante la asistencia al servicio (ver anexo 6).
- *Prueba del Dibujo de la Figura Humana de Koppitz.* A través de la técnica de Elizabeth Koppitz se evalúan aspectos emocionales, así como la maduración perceptomotora y cognoscitiva. La prueba se aplica de manera individual para poder observar la conducta del niño, para su aplicación se necesitan hojas blancas y un lápiz del No. 2 con goma de borrar.
- *Prueba del Dibujo de la Familia.* Es una prueba gráfica proyectiva que por tanto comparte los fundamentos de la interpretación de la expresión gráfica del niño, tiene un gran valor diagnóstico, con ella se pueden conocer las dificultades de adaptación al medio familiar, aspectos emocionales significativos refleja el desarrollo intelectual y maduración del niño. Se requiere hojas blancas, un lápiz del No. 2 ½.
- *Observaciones dentro del aula.* Se realizó un total de cuatro observaciones no participativas dentro del salón de clases con el propósito de obtener datos sobre las actividades y conductas de los niños en proceso de evaluación. Las observaciones estuvieron enfocadas en la dinámica y la relación del grupo, las normas y reglas del funcionamiento que rigen la clase, la comunicación y relación entre el alumno y el maestro, estilo de

enseñanza del profesor, las dificultades del alumno en el momento de enfrentarse con una tarea concreta, la adecuación de los trabajos que el alumno hace en la clase en relación a sus capacidades y/o dificultades, y la relación al nivel del grupo así como la capacidad que muestran los niños al recibir ayuda individualizada.

Instrumentos

- *Inventario de articulación de Maria Melgar de González.* Consta de 35 tarjetas en las cuales están registradas imágenes cotidianas que contienen distintos fonemas en su posición inicial, media y final, para que los niños al observar la tarjeta pronuncien la palabra que representa; de esta manera el investigador puede evaluar los sonidos de las consonantes, mezclas y diptongos. Mide la articulación de los sonidos, las respuestas son registradas en una tabla donde se califica la posible sustitución, de alguna o algunas letras, la omisión, la adición o la distorsión de las palabras (ver anexo 1).
- *Escala de Inteligencia para niños de Weschler, WISC-RM.* El propósito de este instrumento es evaluar la ejecución del niño bajo un conjunto de condiciones establecidas y medir los límites del conocimiento del niño. Además de evaluar las diferentes habilidades que posee el niño, permite conocer el potencial general del individuo, y el desarrollo de sus funciones cognitivas, las subpruebas de semejanzas y vocabulario la que nos permite evaluar el aspecto de la semántica en el lenguaje.
- *Prueba Gestáltica Visomotora de Bender.* En la aplicación se utilizan hojas blancas, un lápiz del 2 ½ y goma de borrar, la evaluación de esta prueba nos permite conocer la percepción visomotora del niño debido a que esta función interviene de manera sustancial en todo el proceso de aprendizaje. Al evaluar la percepción visomotora se puede conocer el nivel de madurez neurológica del niño, así como detectar si existe alguna alteración a nivel cerebral.

- *Descripción del instrumento exploratorio de habilidades académicas.* Se elaboró un instrumento exploratorio de habilidades académicas, con el objetivo de identificar cuáles son los conocimientos adquiridos que el alumno posee y las principales dificultades de aprendizaje que se manifiestan, tomando como criterios los que se establecen en el libro de “Plan y Programas de la SEP”, algunos de los contenidos corresponden al área de Español, en el eje de la Lengua Hablada, Lengua Escrita y Reflexión sobre la Lengua. El cual contiene ejercicios de comprensión lectora, identificación de oraciones interrogativas, palabras antónimas, el uso correcto de “d”, “b”, y “v”, ortografía, ordenación de palabras alfabéticamente, estructura de la oración, y un dictado de cinco palabras (ver anexo 2).

3.2.5. Procedimiento

Después de realizar los trámites necesarios en la escuela y de identificar a través de las observaciones de los profesores a las tres alumnas con retraso simple del lenguaje y los posibles factores asociados (cognitivos, emocionales) se realizó una evaluación psicopedagógica a las alumnas tomando en cuenta todos los elementos alumno, profesor, escuela y familia. El tiempo requerido para la realización de este proceso fue de aproximadamente cinco semanas que corresponden a los meses de febrero y marzo del 2007.

3.3. Informe psicopedagógico

La información recabada a través de las técnicas e instrumentos de evaluación psicopedagógica ratifican el motivo de derivación de las tres alumnas: problemas en el área del lenguaje oral principalmente en la expresión afectando de manera directa el área de lecto-escritura, además de una escasa participación dentro del aula en actividades grupales.

3.3.1 Identificación de las necesidades educativas especiales en “Nancy”.

Área intelectual: El rendimiento intelectual medido a través de una prueba de inteligencia estandarizada (WISC-RM) ubica a Nancy por debajo de lo normal; presenta dificultad para el manejo del lenguaje y los conceptos verbales, lo cual se relaciona con la inadecuada articulación de ciertos fonemas, esto a su vez no le permite tener una fluidez verbal a la hora de estructurar sus frases e ideas, además de contar con un escaso vocabulario. Esta dificultad repercute en la disminución de su memoria tanto a corto como a largo plazo, su rendimiento se vio afectado principalmente por los signos de ansiedad que presentaba, disminuyendo su atención y concentración en la realización de tareas.

Las habilidades que mide la escala organización perceptual, coordinación visomotora, anticipación visual de las relaciones entre las partes y el todo, representa para Nancy su mayor fortaleza, ya que su madurez perceptual se encuentra por arriba de lo esperado para los niños de su edad, esto se relaciona con las actividades que le gusta realizar como escribir y copiar.

La dificultad que presenta Nancy para la lectura en voz alta se debe principalmente a la inadecuada articulación al producir dos consonantes seguidas de una vocal (sinfones), al no poder producirlas las omite por ejemplo en lugar de decir “flor” pronuncia “for”.

Con lo que respecta a su aprovechamiento en la escuela, sus calificaciones son buenas, no presenta ninguna dificultad de aprendizaje que esté disminuyendo su nivel académico en el aula; en la revisión de sus cuadernos y libros se encontró en ellos buenas calificaciones además de presentar letra clara y legible.

Área afectiva: el problema del lenguaje ha dejado secuelas, que se traducen en estados de ansiedad que provocan en Nancy un desempeño que está por debajo de lo que ella puede realizar, su desenvolvimiento en el contexto educativo se ve afectado, ya que la niña tiene solo una amiga y cuando se trata de convivir con el grupo se aísla presentando problemas de socialización.

Nancy es una niña emocionalmente inmadura, es muy demandante de atención y afecto sobre todo de la figura materna con quien se identifica plenamente, expresa abiertamente agresión hacia sus hermanos por la atención y afecto de sus padres. Su mamá favorece la inmadurez emocional con su actitud sobreprotectora, ya que no permite que la niña se desenvuelva plenamente dentro de su núcleo familiar.

Área académica: en relación a su aprovechamiento escolar, Nancy ha logrado consolidar la lecto-escritura observación que se hizo cuando realizaba de manera individual el instrumento de habilidades académicas, actualmente no presenta dificultad en el área de matemáticas. Sin embargo la necesidad educativa que presenta la niña radica en el área de lenguaje oral, principalmente en la expresión verbal, afectando la pronunciación de palabras de sílabas compuestas “sinfones” (grupos silábicos que se realizan con la emisión continua de dos consonantes seguida de una vocal) ya que al no poder producir dichos fonemas los omite o sustituye por otros; esto afecta de manera directa el área de español en los ejes de la lengua hablada y reflexión sobre la lengua, donde la lectura en voz alta y la participación para poder expresar sus ideas son las más afectadas, debido a que en su discurso hay alteraciones en la estructura de sus frases ya que generalmente son muy cortas y cambia el orden.

Presenta dificultades en el conocimiento de palabras, ya que su vocabulario es reducido, además de presentar problemas para seleccionar y verbalizar relaciones apropiadas entre dos objetos o conceptos, su memoria tanto a corto como a largo plazo se ve disminuida.

Área del lenguaje oral: los resultados obtenidos de las diferentes pruebas, en las que se evalúa este aspecto, muestran que tiene varias deficiencias en el conocimiento de palabras, ya que su vocabulario es reducido, lo que conlleva a que en ocasiones desconozca algunos términos y por tal motivo desarrolle mal una actividad. Presenta problemas para seleccionar y verbalizar relaciones apropiadas entre dos objetos o conceptos, su memoria tanto a corto como a largo plazo están disminuidas.

Su principal dificultad se encuentra en la expresión verbal, en la pronunciación de palabras de sílabas compuestas (sinfones) grupos silábicos que se realizan con la emisión continua de dos consonantes seguida de una vocal, por ejemplo en lugar de pronunciar “plato” dice “pato” y de esta manera lo hace con el resto del grupo de las mezclas, este problema es el que afecta la lectura de la niña en voz alta ya que omite dichas sílabas. Con respecto a su discurso hay alteración en la estructura de sus frases ya que son muy cortas y generalmente cambia el orden. Al no poder expresarse de manera clara manifiesta ansiedad, lo que ha generado cierto aislamiento sin que la niña logre integrarse por completo en el contexto educativo.

3.3.2. Identificación de las necesidades educativas especiales en “Irma”.

Área intelectual: el rendimiento intelectual medido a través de una prueba de inteligencia estandarizada (WISC-RM) ubica a Irma en este momento por debajo de lo normal, presenta dificultad para el manejo del lenguaje y los conceptos verbales, específicamente en la pronunciación de determinados fonemas, lo que hace que la fluidez en la expresión oral se vea impedida así como la poca estructuración de oraciones y el escaso vocabulario, lo que da como resultado que la menor tenga un bajo rendimiento, además de presentar una habilidad inadecuada para el cálculo mental, todo esto trasciende en una memoria deficiente y una hostilidad hacia la realización de las tareas de tipo escolar.

Con lo que respecta a su aprovechamiento académico, Irma tiene una necesidad educativa en el área de español y matemáticas ya que aun no ha adquirido la lecto-escritura, no reconoce las figuras geométricas y secuencia numérica, además de la inversión de los números, causando diversos errores en la realización de operaciones aritméticas. La niña se apoya de estímulos visuales para poder compensar dicha necesidad como son las imágenes u objetos que se le presenten en la realización de actividades.

Área afectiva: se observa que la niña presenta un buen juicio social y sentido común dentro del contexto, no presenta problemas de comportamiento,

socialmente se desenvuelve de forma aceptable. Al tener la posibilidad de elaborar el dibujo de la familia los resultados que arroja esta prueba indican que la niña tiende a ser tímida, sensible e insegura, además de presentar angustia porque no puede articular algunos de los fonemas correctamente, corroborándolo con el inventario de articulación y la descripción que realiza su mamá, donde hace mención de que es distraída, tímida, sensible, tranquila, en ocasiones berrinchuda y enojona.

Estos aspectos emocionales se pueden cotejar de igual forma con los resultados de la prueba de la figura humana y la prueba Gestáltica Visomotora de Bender que indican cierta rigidez y dificultad en el control de impulsos, lo que puede significar una demanda de ayuda por la dificultad de expresarse de forma verbal, provocando en la niña estados de ansiedad. Existen dificultades en el ámbito familiar, burlas o comentarios incómodos con respecto a la forma de hablar de la menor. Afectando de manera inconsciente la autoconcepción que tiene la niña de su persona.

Área académica: con lo que respecta a su aprovechamiento académico, Irma tiene una necesidad educativa en el área de lenguaje oral y escrito afectando de manera directa el área de español y matemáticas, ubicando a la niña en la etapa silábica, existiendo en su escritura incoherencia y desorden de las grafías, por lo que la niña se apoya en estímulos visuales para poder compensar dicha necesidad como son las imágenes u objetos que se le presenten en su contexto. Con lo que respecta a matemáticas no reconoce las figuras geométricas, la secuencia numérica, además de invertir los números lo que le causa diversos errores en la realización de sumas y restas.

Área del lenguaje oral: los resultados obtenidos de las diferentes pruebas, en las que se evalúa este aspecto, queda claro que tiene varias deficiencias en el conocimiento de palabras, ya que la amplitud de vocabulario es muy reducida. Se contempla la dificultad en cuanto al desfase del desarrollo del lenguaje principalmente en palabras que contengan mezclas como /bl/, /pl/ y /gl/ y /gr/ y algunos diptongos /au/ y /ei/ por ejemplo en lugar de pronunciar “globo” dice

“gobo” y en los diptongos en lugar de mencionar “jaula” ella dice “jala” por tal motivo se considera como un posible retraso simple del lenguaje lo que hace desfavorecer su desempeño. Los problemas familiares son un punto importante a tratar, ya que hacen que el problema del lenguaje no mejore, por la falta de interés y apoyo hacia la menor.

3.3.3. Identificación de las necesidades educativas especiales en “Wendy”.

Área intelectual: el rendimiento intelectual medido a través de una prueba de inteligencia estandarizada (WISC-RM) ubica a Wendy en estos momentos por arriba de lo normal; con lo que respecta a la escala verbal posee un buen nivel de información, lo que le permite tener mayor seguridad para alcanzar sus logros. De acuerdo con los resultados obtenidos en la subprueba de aritmética, la menor tiene facilidad para realizar el cálculo mental y habilidad para aplicar el razonamiento en la solución de problemas aritméticos.

Las habilidades que mide la escala de ejecución: organización perceptual, coordinación visomotora, anticipación visual de las relaciones entre las partes y el todo, representa para Wendy su mayor fortaleza, ya que su madurez perceptual se encuentra por arriba de lo esperado para los niños de su edad, esto se relaciona con los resultados obtenidos en la prueba Gestáltica visomotora de Bender.

Con lo que respecta a su aprovechamiento en la escuela, sus calificaciones son buenas, no presenta ninguna dificultad de aprendizaje que esté disminuyendo su nivel académico en el aula; en la revisión de sus cuadernos y libros se encontró buenas calificaciones, con la excepción de que en algunas ocasiones el problema de articulación se ve reflejado en su escritura.

Área afectiva: Wendy es una niña que se apega a las reglas y normas impuestas por las figuras de autoridad, emocionalmente muestra inseguridad y timidez, posiblemente esto se relacione con el hecho de que en su casa no le permiten salir, por tal motivo no convive con amigos se la pasa estudiando en su

habitación; el hecho de que en casa no conviva con personas ajenas posiblemente se deba a la sobreprotección por parte de los padres, lo cual influye en la conducta de ella ocasionando dificultad para desenvolverse plenamente dentro del núcleo familiar y el contexto escolar, ya que solo tiene una amiga.

Área académica: Wendy posee un adecuado nivel de información, que le permite tener mayor conocimiento y utilizarlo para una mejor comprensión verbal; su habilidad cognitiva le permite hacer un buen uso de la memoria tanto a corto como a largo plazo; la atención y concentración son algunas características que le permiten a la niña desarrollar con mayor éxito su aprendizaje.

Con respecto a cuestiones de aritmética, la menor tiene la facilidad para realizar el cálculo mental y habilidad para aplicar el razonamiento en la solución de problemas aritméticos. Las mayores fortalezas que presenta Wendy se relacionan con la organización perceptual, coordinación visomotora, anticipación visual de las relaciones entre las partes y el todo, ubicando a la menor por arriba de lo esperado para los niños de su edad.

La dificultad que presenta Wendy en su lenguaje escrito se debe principalmente a la inadecuada articulación, en la pronunciación de palabras que contienen el fonema “r” y “d” intermedias, ya que al no poder producir el sonido las sustituye, afectando de manera directa su escritura, un ejemplo de ello es que en lugar de decir “arete” ella dice “adete”.

Área del lenguaje oral: La dificultad que presenta Wendy para la pronunciación de palabras que contenga la letra “r” y “d” intermedias se debe principalmente a la inadecuada articulación, ya que al no poder emitir dichos fonemas los invierte uno por otro, provocando un desempeño que está por debajo de su edad cronológica, ya que su lenguaje está infantilizado.

3.4. SEGUNDA FASE. DISEÑO Y APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

3.4.1. Objetivo específico

- Diseñar y aplicar una propuesta de intervención psicopedagógica en el área de lenguaje oral, a través de la enseñanza de estrategias adecuadas para combatir el retraso simple de lenguaje.

3.4.2. Procedimiento

Una vez identificadas las necesidades educativas especiales se diseñó y aplicó una propuesta de intervención, con base en estrategias adecuadas a la necesidad educativa.

- *Diseño del programa de intervención*

Para dar respuesta a las necesidades educativas presentes en las alumnas derivadas, específicamente en el área de lenguaje oral y en relación al currículum del grado en el que se encuentran, el programa de intervención se diseñó a partir de la información proporcionada por los profesores, y por la información que arrojó la evaluación diagnóstica se tomó en cuenta el libro plan y programa de la SEP de tercer grado, el libro del profesor y el fichero, la propuesta de trabajo se centró en una adecuación curricular no significativa en el área de Español principalmente en los ejes de lengua hablada, reflexión sobre la lengua y lengua escrita.

Por otro lado, contemplando las dificultades en la expresión oral se requirió consultar ejercicios para mejorar los defectos de la articulación por diferentes autores, tal es el caso de Monfort y Juárez (2001); Gallardo y Gallego (1993); Pascual (2001) entre otros, de esta manera se trabajaría por un lado contenidos académicos y por otro la expresión oral (en los aspectos fonético, fonológicos, semánticos, morfosintácticos), específicamente donde se centra el problema del retraso simple del lenguaje.

En dicho programa se consideró el trabajo dentro del aula debido a que una intervención en el área del lenguaje se debe de dar en un ambiente interactivo, también se tomó en cuenta el trabajo con los padres tanto en casa como en la escuela y el apoyo por parte del profesor, para ello se diseñaron 16 sesiones sin tener la seguridad que dentro de ese tiempo las niñas lograrían avances notables.

- *Aplicación del programa de intervención*

El programa consistió en 16 sesiones con una duración de 80 minutos aproximadamente, dos días a la semana martes y jueves, para ello las sesiones impares se llevaron a cabo dentro del aula regular con la participación del grupo completo y el profesor, con la finalidad de incorporar a las alumnas que presentan retraso simple del lenguaje en actividades de tipo cooperativo para potenciar las habilidades comunicativas y las formas lingüísticas más eficaces y correctas dentro y fuera del contexto educativo.

A demás de trabajar en la ampliación del vocabulario, estructura de las frases y fluidez verbal a través de la recreación de situaciones comunicativas reales dentro del aula, y el desarrollo de situaciones comunicativas simuladas de tipo lúdico e incluir trabajos de tipo gráfico y manipulativo, como una forma de incrementar su desenvolvimiento social. Ante este tipo de ejercicios se consideró la dificultad y el tiempo requerido para su ejecución, para que las alumnas sean capaces de resolverlos por sí solas, sin necesidad de instigación verbal.

En las sesiones pares el trabajo se basó en actividades de juegos para mejorar el aspecto fonológico del lenguaje. Con el objetivo de cubrir las necesidades educativas especiales presentes en las niñas, dichas actividades se dividieron en dos:

1.-Tratamiento indirecto: cuyo objetivo es lograr un desarrollo funcional que prepare y facilite la articulación del lenguaje:

-*motricidad*; el trabajo a realizar está orientado al desarrollo motriz, tanto general como referido a la agilización de los órganos de la articulación tomando en cuenta que a través de él se está trabajando indirectamente el lenguaje.

-*discriminación auditiva*; realizar ejercicios de forma alternativa, referidos a los aspectos en los que es preciso educar al oído, para facilitar la correcta identificación auditiva.

-*respiración*; el trabajo es conseguir una capacidad respiratoria adecuada, corregir los malos hábitos en esta función y lograr un buen control sobre la propia respiración.

-*relajación*; los ejercicios permiten facilitar el dominio y control del propio cuerpo debido a los estados de tensión muscular, va a favorecer en el niño(a) todos los procesos de fonación y articulación.

Cada una de estas actividades permitirá trabajar de manera indirecta el lenguaje y conseguir una preparación para el trabajo donde se abordará de manera directa.

2.-Tratamiento directo: tiene por objetivo enseñar a las niñas una pronunciación correcta y lograr la integración de la misma en el lenguaje espontáneo. A través de ejercicios directos encaminados a conseguir cada una de las articulaciones que se encuentran afectadas. Por lo que respecta a los factores emocionales los casos se canalizaron con la psicóloga clínica que forma parte del equipo de apoyo en la escuela (USAER).

- *Programa de Intervención*

- *Objetivo general*: Que las alumnas de tercer grado de primaria que presentan retraso simple del lenguaje, al concluir el programa de intervención psicopedagógica en el área de lenguaje oral, muestran avances en pronunciación de palabras, fluidez en la expresión oral, ampliación de vocabulario y estructuración de oraciones.

- *Criterios de evaluación:* Se tomaron como base los criterios que se establecen en el libro de “Plan y Programas de la SEP”, algunos de los contenidos corresponden al área de Español, en el eje de la Lengua Escrita, Lengua hablada y Reflexión sobre la Lengua (ver anexo 7).

3.5. TERCERA FASE. EVALUACIÓN FINAL

3.5.1. Objetivo específico

- Realizar una evaluación final al término del programa de intervención para analizar los avances y limitaciones que las alumnas lograron en cuanto a pronunciación, fluidez, vocabulario, estructura de oraciones y su relación con los posibles factores asociados.

3.5.2. Instrumentos

- Inventario de Articulación de María Melgar.
- Se reelaboró el Instrumento exploratorio de habilidades académicas que se aplicó en la evaluación inicial, algunas de las actividades fueron modificadas con mayor complejidad con el objetivo de que las alumnas no memoricen los reactivos con su respectiva respuesta y de esta manera conocer el aprovechamiento académico en los diferentes ejes del área de español que lograron obtener las tres alumnas al término de la intervención (ver anexo 3).

3.5.3. Procedimiento

La evaluación final se aplicó a las tres alumnas en dos sesiones: La 1ª consistió en aplicar el Inventario de Articulación de María Melgar, y en la 2ª sesión se aplicó el instrumento exploratorio de habilidades académicas, sólo dos de las alumnas lo resolvieron de manera autónoma y a una de ellas se le leyeron las instrucciones, y se le brindó el apoyo en las dudas presentadas durante el desarrollo de la prueba, sin darle las respuestas.

CAPÍTULO IV

4. RESULTADOS

4. 1. Análisis del proceso de intervención

Para el análisis del proceso de intervención psicopedagógica, las sesiones se llevaron a cabo dentro y fuera del aula regular de la siguiente forma: las sesiones impares en las cuales sólo participaron Nancy e Irma se llevaron a cabo dentro de su grupo y con el apoyo del profesor, con la finalidad de integrar y propiciar en ellas mayor participación para adquirir y/o reforzar sus habilidades lingüísticas tomando en consideración que cualquier intervención en el lenguaje oral no debe situarse fuera de un contexto interactivo (Juárez y Monfort, 2001).

Con lo que respecta a Wendy, la menor no tuvo participación dentro de las sesiones impares debido a dos causas, en 1er. Lugar porque no pertenece al mismo grupo de Nancy e Irma; en 2º lugar, la profesora sugirió que ella se encargaría de la situación, propiciando en Wendy las estrategias necesarias para mejorar la dificultad que ocasiona la inversión de los fonemas en la escritura y de esta manera sólo se complementaria con el trabajo logopédico para mejorar su articulación.

Para las sesiones pares se trabajó con las tres alumnas en el salón de USAER, actividades basadas en la estrategia de juego para mejorar el aspecto fonológico del lenguaje, además se les informó a los padres de familia que las menores tenían que reforzar en casa lo aprendido, por lo que se solicitó su apoyo pidiéndoles que asistieran en determinadas ocasiones a observar el trabajo realizado y la manera correcta de trabajar los ejercicios con sus hijas.

Sesión 1

Durante esta primera sesión se realizó el juego “el avión se cae pero sólo se salva con...”x” número de niños”. El objetivo fue que los alumnos al estar reunidos en grupo establecieran el diálogo y la conversación usando apropiadamente el patrón de alternancia libre de turnos. Se logró que Nancy e Irma participaran y compartieran con sus compañeros los gustos e intereses prioritarios, a demás de mostrar curiosidad al hacer preguntas, observación que se hizo cuando las menores levantaban la mano para tomar la palabra y guardar silencio para escuchar los demás comentarios, estableciendo la alternancia de turnos.

Fue alentador que ambas dieran su opinión acerca de lo que aprendieron de los demás. La única dificultad que presentó Irma fue a la hora de hablar en público, debido a que su lenguaje carecía de fluidez, sin embargo, no fue obstáculo para que expresará su opinión; debido a que se le dio la confianza suficiente para que se diera cuenta de que su opinión es importante.

Con lo que respecta a la ampliación del vocabulario a través de campos semánticos se propuso que los alumnos clasificaran determinados objetos a partir de sus conocimientos previos estableciendo semejanzas y diferencias, por lo que en esta actividad Nancy mostró mayor participación, no sólo de manera oral sino escrita, ya que en varias ocasiones pasó al pizarrón a escribir sus ideas, Irma no mostró interés por participar de manera escrita, pero su desempeño lo realizó al dar opiniones de forma verbal.

Posteriormente por equipos realizaron su propio campo semántico de acuerdo al tema que les tocó, en esta actividad se observó un pequeño desacuerdo en el equipo de Nancy, debido a que no le permitieron corregir una falta ortográfica, ella se molestó y se puso a llorar; por tal motivo se intervino para verificar qué es lo que había sucedido se le explicó que la mejor manera de solucionar las cosas era que estableciera mayor comunicación con el equipo, porque en ningún momento ella les mencionó su inconformidad. Con respecto a Irma logró integrarse con su equipo de trabajo, participó y mostró gran interés.

Se concluyó la sesión con la actividad de sinónimos, el profesor invitó a los alumnos a construir un par de oraciones y elegir sólo una para escribirla en el pizarrón, Irma tuvo dificultad en saber si la oración conservaba o no su significado al cambiar la palabra por otra, por lo que con la ayuda del grupo lo resolvió. Durante ésta sesión la ampliación del vocabulario aún no es muy notoria, sin embargo no se puede dejar de lado la participación de los alumnos al compartir e intercambiar los conocimientos previos con los que cada uno de ellos cuenta, de esta forma enriquece el trabajo en conjunto.

Sesión 2

Se observó que a Irma se le dificultó el ejercicio de relajación principalmente en “*la inhalación*” se desesperaba de manera continúa sin mostrar avances, fue necesario que la instrucción se realizará de manera personalizada por una de las coordinadoras para obtener resultados favorables, lo cual permitió una realización exitosa; Nancy se mostró muy tensa en el ejercicio de relajación, la ansiedad era notoria ya que movía con desesperación su pierna y apretaba el puño con mucha insistencia se le comentó el objetivo de la actividad y el hecho de propiciar un clima de confianza permitió llevara a cabo la tarea sin ningún inconveniente.

Wendy e Irma realizaron los ejercicios de motricidad buco-facial de manera exitosa, Nancy presentó problema en el movimiento externo con la lengua, por tal motivo se recurrió a la estrategia del chocolate untado, lo cual le permitió conseguir dicho movimiento y los ejercicios de lenguaje directo para la emisión de las vocales /a/ y /o/ se llevaron a cabo sin ninguna complicación al igual que la hoja de ejercicios. Se habló con los padres de familia para que el ejercicio linguofacial se llevara a cabo en casa, explicándoles y ejemplificando como debían realizarlo.

Sesión 3

Nancy e Irma tuvieron una participación activa y motivadora, en diversas ocasiones pedían la pelota para dar su opinión y pasar al pizarrón, lograron el objetivo de hacer buen uso de la relación sonoro-gráfica en diferentes palabras que contenían las vocales /a/ y /o/ al igual que otras consonantes; con lo que

respecta a la actividad de los antónimos ambas alumnas dieron su respuesta correcta, el único inconveniente fue que Nancy no quiso representar su actuación ante el grupo, debido a que mostraba cierta timidez.

Al final realizaron su propia definición sobre el objeto que ellas eligieron de acuerdo a la letra que les tocó, el trabajar en pareja resultó favorable para Irma debido, a que contó con el apoyo de su compañero en la escritura.

Sesión 4

Wendy e Irma realizaron los tres ejercicios de soplo correctamente, Nancy mostró dificultad para mantener la posición adecuada de los labios, sin embargo con un poco más de práctica y confianza realizó las tres actividades.

Con lo que respecta a los ejercicios de lenguaje directo de las vocales /u/, /e/ e /i/ las menores se desempeñaron de manera adecuada sin problema alguno. En la hoja de ejercicios (complemento de dicha actividad), Irma presentó conflicto en los ejercicios de escritura por no conocer la grafía que representa dicho sonido se le apoyó de manera personalizada, sin embargo, durante esta sesión se observa que comienza a adquirir confianza e intenta realizarlo por su propia cuenta, sólo cuando tiene dudas recurre a cualquiera de las coordinadoras.

Sesión 5

Durante la lectura del cuento, la participación de las menores en la identificación de personajes principales y la construcción de oraciones fue asertiva tanto para Nancy como para Irma ya que identifican perfectamente el sujeto y el predicado en la estructura de la oración.

En la construcción del cuento, el equipo de Irma logró trabajar de forma cooperativa y organizada, al elegir un líder y asignar diferentes roles, estrategia que les permitió conseguir dicho objetivo. En el equipo de Nancy, no hubo tanta participación, pues la comunicación entre los compañeros fue nula, no se pusieron de acuerdo en el tema, ni a la asignación de tareas, por lo que los resultados no fueron favorables, su historia no tuvo una secuencia lógica, ya que al exponer su cuento, no tuvieron elementos para expresar ante el grupo una historia completa.

Sesión 6

Para iniciar esta sesión las alumnas realizaron con éxito diferentes ejercicios de respiración, relajación, soplo y finalmente de ritmo; por otra parte para reforzar los ejercicios de las vocales se cantó “una mosca pegada en la pared” la cual incluye trabajar cada una de las vocales.

Las menores primero observaron cada una de las acciones que una de las coordinadoras reprodujo con el pandero (de forma lenta y rápida) posteriormente ellas imitaron la acción siguiendo el ritmo con golpes en la mesa y luego con las palmas de la mano, las tres menores estuvieron muy entusiastas y participativas al realizar estos ejercicios por lo que se cumplió favorablemente el objetivo. Con lo que respecta a los ejercicios de lenguaje directo con la consonante /d/ las menores se desempeñaron de manera adecuada sin problema alguno; a Irma se le proporcionó apoyo en cuanto a la escritura porque aún no identifica la grafía con dicho sonido.

Sesión 7

La participación de las menores con lo que respecta a la formulación de oraciones interrogativas fue exitosa ya que con la ayuda de sus equipos lograron tener la confianza suficiente para representarlos ante el grupo y dar su opinión.

De acuerdo con Aguado (citado por Peña 1988) para reforzar el aspecto pragmático y gramático de la comunicación es importante que los ejercicios se basen en dramatizaciones y actividades de la vida real, debido que a través de la personificación el alumno aprende a verbalizar correctamente las distintas necesidades, estados de ánimo, información etc., un claro ejemplo de esto es la obra de teatro que representaron los equipos fue una experiencia nueva y agradable para todos se mostraron muy entusiastas y dieron lo mejor de sí.

Tanto Irma como Nancy se integraron de manera favorable y a la hora de identificar las oraciones admirativas dentro del diálogo las representaron sin dificultad, el único inconveniente fue para Irma que aún no ha consolidado bien la lecto-escritura pero con el apoyo de su equipo logró leerlo y aprenderse su diálogo

hizo buen uso de la entonación cuando encontró signos de admiración. Aun se hace notoria la falta de fluidez en su diálogo pero no representó inconveniente alguno para lograr una participación plena. Con respecto a las oraciones afirmativas y negativas las menores no presentaron dificultad alguna.

La participación dentro del salón de clases les ha beneficiado para adquirir la confianza suficiente e irse integrando poco a poco en los equipos. Es importante resaltar que el desempeño de Irma ha sido exitoso logrando pasar de ser una alumna desapercibida a fungir en ocasiones como líder.

Sesión 8

Se repasaron ejercicios de respiración para los cuales Nancy y Wendy han adquirido la experiencia suficiente e incluso son capaces de ser ellas las que ponen los ejercicios que con anterioridad se han realizado. Las actividades de motricidad general se llevaron a cabo de manera exitosa, ambas son capaces de dominar las actividades de coordinación motora, digital y facial, aunque en un primer momento a Nancy le costó levantar ambas cejas después de varios intentos logró hacerlo.

El ejercicio de las estructuras rítmicas, se les dificultó en un principio a las dos menores pero poco a poco fueron comprendiendo el simbolismo gráfico con la relación espacio- tiempo que separa un golpe de otro y lo realizaron sin ningún contra tiempo ejercitando de esta manera la atención y memoria auditiva.

Finalmente se concluyó con la realización de ejercicios de silencio y escucha, manteniendo a las dos alumnas con los ojos cerrados y así facilitar la concentración auditiva. De los nueve sonidos las menores no reconocieron solamente uno. Con lo que respecta a la discriminación fonética en los pares de palabras que debían repetir, Nancy tuvo dificultad en las palabras con “r” intermedia ya que las sustituía con “d”. Nota (En esta sesión Irma no asistió a clases).

Sesión 9

El juego y la espontaneidad, según Aguado (citado por Peña 1988) son esenciales en el despertar y mantenimiento de un buen nivel motivacional se ha observado durante las sesiones anteriores que el hecho de implementar un juego antes de las actividades resulta más atractivo tanto para las menores como para el grupo en general, además la integración se da con mayor facilidad y la participación es constante.

Por tal motivo el juego de “enanos y gigantes” permitió que las alumnas a demás de divertirse lograran tomar como base este ejercicio para identificar distintas variaciones o expresiones y así poder discriminar objetos e imágenes. En el listado de palabras en donde se escribió el diminutivo y el aumentativo, Irma se confundió con la palabra que le tocó, invirtió el diminutivo por el aumentativo, por lo que una de las coordinadoras apoyó con la reflexión. En el caso de Nancy no hubo dificultad alguna.

Se finalizó con la entrega de sobres tanto el equipo de Irma como el de Nancy armaron bien las dos oraciones que les tocaron, y fueron ellas las que pasaron a escribirlas en el pizarrón, se complementó dicha actividad con una hoja de ejercicios que contenían oraciones a las que les faltaban palabras, y que debían ser completadas, en esta actividad Irma recibió apoyo personalizado respecto a la lecto-escritura de dicho ejercicio debido a que aun no la ha consolidado.

Sesión 10

Durante esta sesión se realizó un repaso de diferentes ejercicios internos y externos para la habilidad lingual (entonación, gesticulación, expresión facial). Se pidió a las alumnas que con su lengua hicieran la función de “un martillo golpeando un clavo”, a su vez dicho movimiento se representó rítmicamente con el golpe de su mano al mismo tiempo que el movimiento del martillazo.

Wendy realizó correctamente los ejercicios de habilidad lingual y el ejercicio motriz, Nancy e Irma presentaron ciertas complicaciones, ya que las menores requieren de mayor agilización de la lengua y regulación del tono muscular para

ejercer la vibración múltiple, después de varios intentos lograron conseguir el movimiento pero con lentitud. Para ello se reforzó el ejercicio con el uso de palabras y frases a través de la ronda infantil, una canción popular y un trabalenguas.

Con anterioridad se pidió a las alumnas que recortaran diversas palabras de revistas o periódicos que tuvieran las letras /r/ y /rr/, para trabajar con ellas en esta sesión, las alumnas escogieron una palabra y escribieron una oración en el pizarrón, a través del cuestionamiento reflexivo las niñas diferenciaron entre los fonemas /r/ y /rr/. Wendy no tuvo complicación para discriminar las grafías, Nancy e Irma tardaron en la reflexión, ya que la estructura de sus oraciones no era clara, con el apoyo de una de las coordinadoras se logró que modificaran su oración utilizando la estrategia del cuestionamiento para que reflexionaran sobre lo que iban escribiendo.

Sesión 11

Para la realización del cuento, el equipo donde estaba integrada Irma logró dar secuencia lógica a su historia y exponerla ante el grupo, posteriormente encerraron los verbos y se les cuestionó para estimular la formulación verbal y la noción del tiempo. En la siguiente actividad platicaron acerca de su programa o serie favorita de televisión, dibujaron en una tira de papel una historia, la pasaron por una televisión de cartón y la relataron ante el grupo.

Finalmente realizaron una obra de teatro, se representó una situación de la vida cotidiana con algunos temas propuestos, los alumnos hicieron sus propios diálogos, lo que permitió a Irma tener una participación más activa. Durante esta sesión se observó mayor seguridad en ella, los ejercicios de respiración que se han realizado en las sesiones pares le han permitido establecer ciertas pausas en su diálogo por lo que hay mejor fluidez y precisión. Nota: en esta ocasión Nancy se ausentó por problemas de salud.

Sesión 12

Al comenzar esta sesión se pidió a las alumnas que realizaran diversos ejercicios de relajación y posteriormente hacer los ejercicios labiales, los cuales se realizaron en forma de juego, causando gracia para las pequeñas, ya que les permitió divertirse por los gestos y expresiones entre las mismas cumpliéndose de esta manera el objetivo al realizarlos correctamente.

En el siguiente ejercicio las menores realizaron la vocalización de las letras: /a, o, u, e, i/ y posteriormente la emisión de pares de vocales, este ejercicio resultó complicado para Nancy e Irma, confundían el sonido al emitir dos vocales juntas, pero con varios intentos lograron pronunciar los diversos pares de vocales. Wendy no tuvo complicaciones en este ejercicio.

Las coordinadoras pidieron a las alumnas repetir frente a un espejo el sonido de estas consonantes /l/, /p/, /b/ y /f/, añadiendo una vocal como auxiliar para la emisión correcta de los diversos sonidos. Wendy e Irma no tuvieron dificultad, su emisión era fluida y clara, Nancy no logró producir el fonema, insistió en la realización del ejercicio por iniciativa propia, aunque el sonido que emitía aun no era el preciso, había distorsión. Posteriormente realizaron por escrito ejercicios en los que utilizaron los sonidos vistos.

Sesión 13

Al trabajar los ejercicios por medio de la expresión mímica Nancy e Irma lograron adquirir conocimiento de las limitaciones que se tiene a través de ésta forma de expresión, debido a que no va acompañada del lenguaje oral resultó una actividad divertida no sólo para ellas sino para todos los alumnos, ambas se mostraron muy participativas con su equipo, consiguieron realizar lo que a cada uno les tocó. Con lo que respecta al juego de tarjetas se le dijo a Irma que la palabra empezaba con "A" y ella mencionó "árbol" para tal situación se contó con la intervención del profesor, mencionando que debía escuchar bien el sonido de la palabra "árbol" y que diferenciara de lo que ella había dicho, al preguntarle si era el mismo sonido, Irma se dio cuenta de que no era esa la palabra y mencionó "algodón".

Sesión 14

A partir de esta sesión las tres alumnas ya dominan los ejercicios de respiración y relajación, cabe resaltar que para la realización de las mezclas /pr/, /br/ y /fr/ las alumnas tuvieron que realizar de manera aislada el sonido de cada consonante frente al espejo y luego ir añadiendo la vocal, para Nancy e Irma el ejercicio resultó complicado, requiriendo de las menores un mayor trabajo y esfuerzo.

Por tal motivo se recurrió a la estrategia de la repetición rápida y constante de mencionar antes de la segunda consonante una vocal, lo cual fue benéfico para que lograran articular dichos sinfones, aunque aún no era del todo clara la pronunciación de forma aislada, se realizaron diferentes ejercicios para introducir los sinfones en palabras, a través de la elaboración y repetición de textos de tradición cultural como lo es la poesía, la rima y las adivinanzas. Wendy realizó de manera favorable los ejercicios.

Sesión 15

Para la articulación correcta de los sinfones /tr/, /dr/, /cr/ y /gr/ y /tl/, /cl/ y /gl/ se recurrió a la estrategia utilizada en la sesión anterior, sin embargo Nancy presentó dificultades en la pronunciación de la consonante “r”, por lo que se realizó más práctica con la menor para que lograra mejorar dicha emisión, el resultado fue favorable pero en ocasiones lo realizaba de manera lenta lo cual originaba que el sonido de la mezcla se distorsionara.

En ocasiones Irma sustituyó “tl” por “tr” pero finalmente logró corregir y realizarlo de manera correcta. Wendy realizó eficazmente los ejercicios. Para complementar la actividad se recurrió a un crucigrama de Sinfones utilizando de manera escrita cada uno de los que se vieron en la sesión, en esta segunda actividad Nancy y Wendy realizaron su actividad de manera individual, Irma recibió apoyo personalizado por parte de una de las coordinadoras debido a la falta de consolidación de la lecto-escritura.

Sesión 16

En esta última sesión se pidió el apoyo de las mamás para que fueran ellas quienes ayudaran a realizar los ejercicios de relajación y musculatura facial, a

través de un masaje para estimular el músculo y quitar tensiones; ya que la presencia y participación de los padres durante todo el proceso es de gran importancia porque favorece el desempeño y resultados de dicha intervención (Gómez, 2007). Esto se ve reflejado en el avance de las menores durante estas actividades, ya que las niñas mostraron mayor confianza y seguridad.

Una vez que las menores terminaron la actividad de relajación, las mamás con la ayuda de un guante y chocolate derretido les proporcionaron un masaje en el área de la lengua con la finalidad de que ellas adquirieran mayor agilidad en esta área. Posteriormente se dió paso a trabajar diferentes ejercicios linguales tanto internos como externos utilizando como estímulo un palillo y una oblea.

Fue motivadora la presencia de las mamás ya que las niñas mostraron mayor interés en la realización de dichos ejercicios, sólo en el caso de Wendy la presencia de su mamá le resultó incomoda ya que le ocasionó cierto nerviosismo, y falta de concentración en los objetivos. Se concluyó con la pronunciación de palabras y frases que incluían “r” y “rr” como apoyo a estas dos letras.

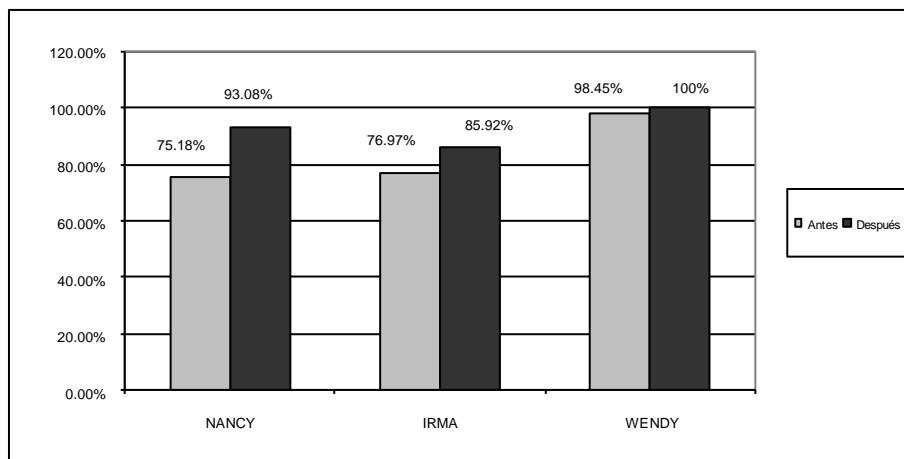
Es importante mencionar que el trabajo con Wendy dentro del aula se llevó a cabo bajo la supervisión de su profesora, por tal motivo se le sugirió con base en el currículum una propuesta de trabajo que consistió en la adecuación curricular no significativa en el área de Español principalmente en los ejes de lengua hablada, reflexión sobre la lengua y lengua escrita, donde propicie actividades que se relacionen con la dificultad fonológica presente en la niña, ejercicios con /r/ y /d/, lectura en voz alta, dictados y oraciones que permitan la reflexión y auto corrección. Con el objetivo de cubrir las necesidades educativas especiales presentes en la niña.

4. 2. ANÁLISIS DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Análisis y comparación de los resultados.

Para conocer los avances de cada una de las alumnas se realizó un análisis individual de su desempeño (evaluación inicial y final). En la gráfica I se muestra de forma general el resultado total que alcanzaron cada una de las menores, antes y después de la intervención psicopedagógica medido a través del Inventario de Articulación de María Melgar compuesto por 56 reactivos que conformaron el 100% de los fonemas evaluados.

Gráfica I. Resultados obtenidos del inventario de articulación María Melgar.



Cada una de las alumnas mostró avances, desde el 1.55% hasta el 17.90% en la producción de fonemas. El resultado obtenido muestra el esfuerzo, dedicación e interés tanto de las niñas como de los padres, profesores y coordinadoras.

El instrumento de evaluación inicial estuvo conformado por 35 reactivos divididos en 8 bloques que equivalen al 100% de contenidos evaluados del área de Español, principalmente del eje de Lengua Escrita y Reflexión sobre la Lengua. A continuación se muestra en la tabla 1 la asignación de puntaje que se le dio a los reactivos.

Tabla 1. Asignación del puntaje en el pretest.

Bloque	Reactivos	% Máximo
I. Lectura y comprensión.	3	8.6%
II. Oraciones interrogativas.	2	5.7%
III. Palabras antónimas.	4	11.4%
IV. Uso de b, d y v.	9	25.7%
V. Ortografía.	3	8.6%
VI. Orden alfabético.	6	17.2%
VII. Estructura de la oración.	3	8.6%
VIII. Dictado.	5	14.3%
Total	35	100.1%

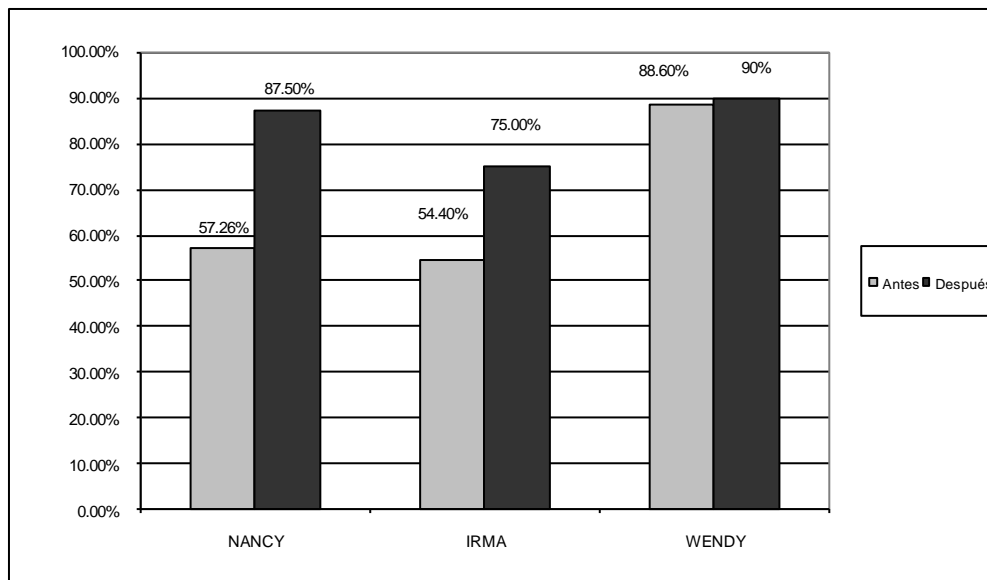
El instrumento de evaluación final se conformó por 40 reactivos divididos en 9 bloques que equivalen al 100% de contenidos evaluados de la asignatura de Español, en los cuales se aumentó el grado de complejidad en algunas de las actividades. En la tabla 2 se puede observar el puntaje que se asignó.

Tabla 2. Asignación del puntaje en el postest.

Bloque	Reactivos	% Máximo
I. Lectura y comprensión.	5	12.5%
II. Oraciones admirativas.	2	5%
III. Oraciones interrogativas.	3	7.5%
IV. Palabras antónimas.	4	10%
V. Uso de b, d y v.	9	22.5%
VI. Ortografía.	3	7.5%
VII. Orden alfabético.	6	15%
VIII. Estructura de la oración.	3	7.5%
IX. Dictado.	5	12.5%
Total	40	100%

En la Gráfica II se observa el resultado total que obtuvo cada una de las alumnas, antes y después de la intervención psicopedagógica, medido a través del instrumento exploratorio.

Gráfica II. Resultados obtenidos del instrumento exploratorio de habilidades académicas.



Es importante rescatar que Nancy e Irma después de la intervención presentaron avances notables en su aprovechamiento académico medido a través del instrumento de habilidades académicas; Wendy mantuvo un buen nivel en ambas evaluaciones.

Las gráficas anteriores muestran los progresos que alcanzaron las menores al finalizar la intervención y que a continuación se explican con mayor detalle.

Análisis Cualitativo. Antes y después de la intervención.

4.3. NANCY

➤ *Área del Lenguaje Oral*

Antes de la intervención la menor presentó dificultad en la pronunciación de los doce reactivos que se muestran en el bloque de los sinfonos de la escala de María Melgar, específicamente en la omisión de la segunda consonante, por ejemplo, en lugar de pronunciar “globo” la menor decía “gobo”. En el bloque de consonantes hubo sustitución de “j” por “c” y distorsión del fonema “r” intermedio.

Se observó durante el proceso de la evaluación diagnóstica que Nancy presentó desorden sintáctico en la estructura de su discurso y el vocabulario que empleó era muy reducido, esta alteración en los componentes del lenguaje influyeron de manera directa en la falta de fluidez verbal.

El retraso simple del lenguaje se relacionó con las condiciones en las que se llevó a cabo el desarrollo del lenguaje. De acuerdo con la entrevista realizada a los padres, el medio familiar en el cual la menor se desarrolló fue “*poco estimulante*”, un ejemplo de esto es la forma de comunicación que se estableció entre Nancy y sus padres, ella se dirigió a través de señas y ellos adivinaban lo que la niña quería, sin estimular a la menor para que intentara pronunciar palabras.

Otro factor relevante es “*la sobreprotección*” que ejerció la madre sobre Nancy, al no permitirle ser autónoma de su cuidado personal es decir, bañarla y cambiarla a la edad de 7 años. Los padres a través de este tipo de conducta verbal y no verbal, emiten actitudes que tenderán a producir en los niños respuestas más infantiles que las típicas de su edad (Aguado, citado por Peña, 1988).

Después de la intervención Nancy logró articular correctamente nueve de los doce sífonos en palabras que se le presentaron en el inventario de Articulación de María Melgar manteniendo omisión en (fl), (br), (pr), con lo que respecta al bloque de consonantes mantiene la sustitución al final de la palabra (j) por (c). Cabe mencionar que la niña aplica la articulación correcta de los sífonos mencionados con anterioridad dentro de su discurso, observación que se hizo durante el proceso de intervención, la aplicación de la prueba final y las visitas realizadas ocasionalmente en su escuela.

En lo que concierne a la estructura de la oración, los avances registrados en Nancy se obtuvieron en el transcurso de las sesiones impares, principalmente porque las actividades que se realizaron requirieron de ella una participación constante tanto de manera individual como en equipo, lo cual le permitió ejercitar y

hacer buen uso del artículo, sujeto, verbo, predicado, adjetivos etc., en las oraciones que empleó al comunicarse con sus compañeros, en este momento la menor está preparada para entablar diálogos en situaciones cotidianas y en cualquier contexto, de igual manera se identificó que la menor amplió su vocabulario, debido a que en su discurso incrementó paulatinamente el número de palabras.

Finalmente hay que rescatar la labor de los padres de Nancy al involucrarse y mostrar interés en beneficio de la menor, ya que a través de la red de comunicación que se formó con las coordinadoras se pudieron modificar en ellos ciertas actitudes de sobreprotección y se enseñaron técnicas de reforzamiento que permitieron aplicarse dentro del contexto familiar con resultados favorables en el desempeño de la menor.

➤ *Área Social*

Como secuela del retraso simple del lenguaje se observó en la menor, específicamente en el ámbito escolar, que el desarrollo psicosocial se encontraba afectado; principalmente por mostrar problemas de inhibición y timidez para poder relacionarse con sus iguales dentro y fuera del aula ya que generalmente se encontraba sola o con una compañera, predominando en ella la falta de interés por participar en actividades individuales que organizaba el profesor manteniéndose distante y ocasionalmente aislada.

Después de la intervención se observó en Nancy una actitud positiva, entusiasta, constante, atenta y cooperativa, factores clave que influyeron en su cambio de conducta, ahora demuestra mayor seguridad y confianza en si misma. Un factor importante para el buen desempeño de la menor dentro del contexto escolar fue *la motivación* que recibió por parte de las coordinadoras y de sus padres además del trabajo de *atención individualizada* que se le brindó por parte de las coordinadoras, específicamente cuando mostraba dificultad en la ejecución de algunos ejercicios.

En este momento la menor ha desarrollado la habilidad para relacionarse con sus iguales dentro y fuera del aula, la participación grupal e individual fue ascendiendo durante el transcurso de las sesiones, ahora pide turno de palabra, pasa al pizarrón y expresa sus ideas ante los demás sin mostrar temor alguno.

➤ **Área Académica**

Con base en la evaluación exploratoria de habilidades académicas y las observaciones que se realizaron en el aula para conocer el aprovechamiento académico de la menor antes de la intervención se obtuvo la siguiente información:

- Presentó dificultad para emplear oraciones interrogativas y admirativas, por ejemplo, identificaba los signos que correspondían en cada oración más no sabía estructurarla.
- Manejo adecuado de antónimos aunque a veces confunde el término de estos, es decir, que si conoce la función de cada uno pero en una ocasión llegó a confundir el término con un sinónimo.
- En la escritura hay una mínima omisión de letras empleadas en palabras, por ejemplo, presentó omisión en palabras que incluían mezclas tal es el caso de “temblar” por “tembar”.
- Invertió la letra “d” por “b” esto se dio al escribir “delfín” por “belfín” y no tiene conocimiento de lo que es el orden alfabético.
- Su léxico es reducido por tal motivo desconoce el significado de algunas palabras, predominando en su escritura faltas ortográficas.

Retomando lo anterior se observa que el desempeño académico de Nancy en ocasiones se vio desfavorecido debido a las dificultades que presenta en el lenguaje oral específicamente en la expresión, ya que muestra complicaciones a nivel fonológico, escribe como pronuncia; semántico debido a que desconoce palabras y morfosintáctico los cuales se pueden reflejar al no estructurar las oraciones.

Es importante rescatar que *después de la intervención* el aprovechamiento académico de Nancy aumentó tomando en consideración que dicha propuesta no se centraba específicamente en ello, los resultados que se obtuvieron en la prueba final demuestran lo siguiente:

- ☑ Identificó el uso adecuado de las oraciones interrogativas y admirativas, además de identificar sus signos y función en cada oración.
- ☑ Empleó correctamente el orden Alfabético en palabras ya que identificó las letras del abecedario y su orden progresivo.
- ☑ Utilizó la estrategia de autocorrección relectora para la inversión de la letra “d” por “b” por ejemplo, se observó que al escribir la palabra “balón” ella puso “dalón”, pero al volverlo a leer lo corrigió.
- ☑ Manejó de forma adecuada el uso de antónimos aunque todavía confunde el término de éste, ya que al unir los antónimos no consideró que saltar y brincar era un sinónimo.
- ☑ Igualmente disminuyeron las faltas ortográficas y la omisión de letras en las palabras.

Considerando cada una de estas características, se puede señalar que el desempeño académico obtenido por la menor se ha visto beneficiado a través del proceso de intervención, esto se puede sustentar con las observaciones realizadas durante dicho proceso ya que su participación fue constante y acertada.

4.4. IRMA

➤ *Área del Lenguaje Oral*

Antes de la intervención la menor mostró dificultad para articular correctamente ocho de los doce sífonos que contiene la Escala de María Melgar, predominando la omisión en la segunda consonante; con lo que respecta al bloque de diptongos y consonantes el conflicto estuvo presente en cinco reactivos: omisión en la

segunda vocal de “ei” y en “r” final, sustitución de “j” final por “c”, d” intermedia por “n” y la segunda vocal del diptongo “au” por “i”.

Además se observó y registró durante el proceso de evaluación diagnóstica, una alteración importante a nivel morfosintáctico, principalmente en la ordenación de palabras y en el menor número de términos empleados dentro de sus frases; cabe señalar la deficiencia en la utilización de artículos, pronombres y plurales, asimismo se tomó en consideración la alteración en la conjugación de los tiempos verbales. Con lo que respecta a la semántica, el vocabulario que empleó la menor fue reducido y repetitivo, se limitó a objetos del entorno. La alteración en los diferentes componentes del lenguaje repercutió en la falta de fluidez verbal.

Con base en las entrevistas realizadas durante el proceso de evaluación diagnóstica, el retraso en el área del lenguaje presente en la menor se relacionó con dos factores importantes el primero es la *pobre estimulación* que recibió durante el proceso de adquisición y desarrollo dentro del medio familiar, tomando en consideración la falta de atención e interés por parte de sus padres una vez que se agravó el problema. El segundo se relacionó con un *factor motor* debido a la deficiencia en la agilidad de los órganos fonoarticulatorios por una inmadurez no causal sino concomitante; ya que en la emisión del lenguaje se debe dar una gran agilidad en los órganos para pasar de una posición determinada a otra, una ejercitación incorrecta, como es la del niño con retraso simple del lenguaje, dificulta este aprendizaje (Aguado, citado por Peña, 1988).

Después de la intervención Irma logró articular correctamente ocho de los doce sílfones que se presentan en la escala de Melgar; del bloque de diptongos articuló correctamente “au”, manteniendo la sustitución del diptongo “ei”; finalmente en el bloque de consonantes mejoró en la producción del sonido de “r” final. Es importante mencionar que la menor aplicó la articulación correcta de sílfones diptongos y consonantes antes mencionados dentro de su discurso, observación que se hizo durante el proceso de intervención, la aplicación de la prueba final y las visitas realizadas en su escuela tomando en consideración que aún persisten ciertos errores a nivel fonológico.

Con lo que respecta a la estructura en la oración, los avances que se registraron en Irma se obtuvieron en el transcurso de las sesiones impares, principalmente porque las actividades que se realizaron en el aula requerían de ella una participación constante tanto de manera individual como en equipo, lo cual le permitió ejercitar, practicar y escuchar para hacer buen uso de los elementos de una frase (artículo, sujeto, verbo, predicado, adjetivos, etc.) Los ejercicios de respiración y relajación permitieron a Irma hacer pausas adecuadas entre una palabra y otra mejorando así la fluidez verbal; además, incrementó su vocabulario al dialogar en situaciones cotidianas y otros contextos.

El apoyo por parte del medio Familiar fue escaso se platicó con los padres sobre la importancia de la intervención y que era necesario contar con la asistencia de la niña los días asignados para las sesiones, además de realizar los ejercicios en casa. Los resultados no fueron los esperados, la asistencia de la niña fue irregular y no practicaba los ejercicios en casa. Sin embargo, la motivación y el apoyo que se brindó a la menor por parte de las coordinadoras y del profesor fue crucial para un buen desempeño en las diferentes actividades que se llevaron a cabo.

➤ *Área Social*

Este retraso en el área del lenguaje oral repercutió en la menor en el desenvolvimiento del ámbito escolar y familiar, dentro del aula se observó y registró iniciativa por participar en actividades, pero debido a los comentarios y burlas negativas que recibió a cerca de su persona, Irma optó por mantenerse distante y en ocasiones aislada de sus demás compañeros. Esta situación originó en la menor inseguridad para interactuar con sus iguales, mostrando conductas de timidez, inhibición y falta de interés por participar en actividades individuales que organizó el profesor. En el contexto familiar, predominó la burla por parte de los familiares paternos ocasionando en la menor enojo, conductas desafiantes e impulsivas.

Después de la intervención se observó en Irma una actitud de entusiasmo, de cooperación, constancia en su participación y atención a las diferentes actividades propuestas. Ahora la menor se muestra segura y con mayor confianza en sí misma. Tanto *la motivación* como la *atención individualizada* de las coordinadoras influyeron en el buen desempeño dentro del contexto escolar, ya que se le brindó la ayuda necesaria y poco a poco fue ella quien tomó la iniciativa de hacer sus ejercicios por sí sola.

Irma ha mejorado la habilidad para relacionarse con sus iguales dentro y fuera del aula, su participación grupal e individual fue ascendiendo durante el transcurso de las sesiones, y pasó de ser una alumna pasiva a fungir como líder en algunas actividades. Ahora pide turno de palabra para expresar sus ideas y pasa al pizarrón sin mostrar temor alguno.

➤ *Área académica*

Es importante mencionar que cuando existe un retraso importante en el área del lenguaje oral se asocia a un número mayor de dificultades para el aprendizaje del lenguaje escrito y para las tareas escolares en general (Juárez y Monfort, 2001).

Con base en la evaluación exploratoria de habilidades académicas y en las observaciones que se realizaron en el aula para conocer el aprovechamiento académico de la menor antes de la intervención se obtuvo la siguiente información:

- Falta de consolidación en la lecto-escritura, observación que se hizo al requerir por parte de la menor ayuda en la lectura.
- En su escritura predominó la omisión y sustitución de letras mal empleadas en las palabras, esto se debió al desconocimiento de algunas letras con su respectivo sonido tal es el caso de la p, l, r entre otras.
- Invierte la letra “d” por “b” por ejemplo en lugar de escribir “víbora” ella puso “vídora”.

- ☑ Su léxico es reducido por tal motivo desconoció el significado de palabras, predominando faltas ortográficas en su escritura, tal es el caso de “ballena” por “vallena”.
- ☑ Dificultad para emplear oraciones interrogativas y admirativas, esto se debió por la falta de consolidación de la lecto-escritura.
- ☑ Manejo adecuado de antónimos y sinónimos aunque a veces confunde el término de estos a pesar de conocer su función de cada uno.

A través de ello se puede identificar que Irma presenta cierta dificultad en el área de español debido a que no ha logrado consolidar la lecto-escritura, lo cual se relaciona con la dificultad que presenta en el lenguaje oral.

Después de la intervención el aprovechamiento académico de Irma fue en aumento, tomando en consideración que dicha propuesta no se centraba específicamente en ello, los resultados que se obtuvieron en la prueba final demuestran lo siguiente:

- ☑ Un avance importante en el proceso de lecto-escritura ya que es alfabética con algunas omisiones observación que se realizó durante la realización de la prueba al requerir sólo ayuda cuando desconocía un término.
- ☑ Los procesos cognitivos como la atención y la memoria mejoraron en beneficio para la retención de la información en la comprensión lectora.
- ☑ Identificó y representó el uso adecuado de los signos en las oraciones interrogativas y admirativas.
- ☑ Utilizó la estrategia de autocorrección relectora para corregir la inversión de la letra “d” por “b” por ejemplo, al querer escribir “árbol” escribió “árdol” pero al volverlo a leer lo corrigió.
- ☑ Disminuyeron las faltas ortográficas, la omisión y sustitución de letras en las palabras debido a que la menor ha mejorado en su proceso de lecto-escritura.
- ☑ Manejó de forma adecuada el uso de antónimos aunque todavía confunde el término de éste más no la función, esto se dio al unir brincar con saltar como un antónimo.

Retomando lo anterior, es elemental reconocer el esfuerzo de la menor, ya que obtuvo un buen desempeño académico en el área de español, estas observaciones se puede sustentar con el análisis del proceso de intervención ya que la participación y cooperación en las actividades fue constante y acertada.

4.5. WENDY

➤ *Área del Lenguaje Oral*

Con base en los datos obtenidos *antes de la intervención*, se observó que la menor presentó una necesidad educativa en el área de lenguaje oral, principalmente en la inadecuada articulación de palabras con el fonema “r” y “d” en posición intermedia y final invirtiendo uno por otro, afectando de manera directa el área de lenguaje escrito; estos datos se pueden corroborar con la escala de articulación de María Melgar, además de observar y registrar en otros reactivos que no calificaban dicho fonema la presencia directa del error, tal es el caso de “nariz por nadiz”, “dedo por dero” y el de “candado por candaro”.

De acuerdo con la información recabada en la entrevista a los padres, se identificó *la sobreprotección* como factor influyente de la conducta y el lenguaje oral en la menor, ya que los padres a través de su conducta verbal y no verbal, emitieron mensajes que provocaron respuestas más infantiles en Wendy que las típicas de su edad.

Después de la intervención Wendy logró articular correctamente el fonema “r y d” en posición intermedia y final, además de no presentar esta dificultad en otros reactivos del inventario de Articulación de María Melgar. Cabe mencionar que la niña aplica la articulación correcta de los fonemas antes mencionados dentro de su discurso, observación que se hizo durante el proceso de intervención, la aplicación de la prueba final y las visitas realizadas a su escuela.

El desinterés que se observó por parte del medio familiar, específicamente en este caso, no fue limitante para obtener los resultados esperados. La falta de apoyo y la negación del retraso en el área del lenguaje oral en la menor, no permitió poner en práctica los ejercicios en casa.

De igual forma se observó en las últimas sesiones que la actitud de exigencia que ejerció la mamá sobre Wendy influyó en un mayor número de error al realizar los ejercicios, además de minimizar el esfuerzo que realizaba para llevar a cabo las actividades; ya que la niña responde mejor sin la presencia de la madre, pues se muestra atenta, cooperadora y participativa.

➤ *Área Social*

De acuerdo con la información que se obtuvo en las entrevistas realizadas, la menor presentó *antes de la intervención* dificultad para entablar relaciones interpersonales dentro y fuera del contexto escolar, factor que se relacionó con las condiciones provenientes del núcleo familiar esencialmente por influir en el desarrollo de sus habilidades sociales, un ejemplo de ello es, el haber restringido la convivencia con amigas para que la menor no realizará actividades recreativas de juego, manteniéndola sola y dedicada al estudio.

Dentro del aula se observó en la niña conductas de inseguridad, timidez y nerviosismo al participar en actividades grupales, considerando que la menor se integró y cooperó en los equipos, sin embargo, las conductas antes mencionadas que predominaron en ella, tendieron a limitar su capacidad para participar, por ejemplo, hubo ocasiones en que la menor intentó fungir el rol de líder pero debido a la inseguridad y timidez pasó a desempeñar otro rol.

Después de la intervención Wendy adquirió ciertas estrategias de respiración y relajación que le permitieron reducir la conducta de nerviosismo. En este momento la menor expresa libremente sus ideas sin mostrar timidez ante las coordinadoras o sus compañeras, el constante trabajo en grupo le ha permitido mejorar sus habilidades lingüísticas y desarrollar iniciativa para dirigir diversas

actividades ante sus compañeras. Esta información se puede revalidar con el análisis del proceso de intervención ya que la menor mostró una actitud de cooperación y participación durante todo el proceso.

➤ *Área Académica*

Se observó durante el proceso de evaluación diagnóstica que Wendy posee un adecuado nivel de información, el cual le permitió tener mayor conocimiento y utilizarlo para responder asertivamente en la mayoría de los reactivos de la prueba de aprovechamiento académico, la principal dificultad por la que fue remitida es el problema del lenguaje oral el cual influyó en su escritura, es decir, así como pronunciaba escribía.

Con base en la evaluación exploratoria de habilidades académicas y las observaciones realizadas se obtuvo la siguiente información:

- Utilizó adecuadamente oraciones interrogativas y admirativas con sus respectivos signos al identificar cuál corresponde a cada una de las oraciones y al estructurarlas.
- No presento problema alguno en los siguientes reactivos: la estructura de la oración, ya que maneja adecuadamente el sujeto, predicado y verbo dentro de una oración, con lo que respecta al orden alfabético identifica cada una de las letras del abecedario y su orden progresivo, realizó correctamente los ejercicios de comprensión lectora, dictado y el uso adecuado de “v” “b” y “d”.
- Manejó adecuadamente el uso de antónimos aunque confundió el término de éste más no su función, esto se presentó al unir brincar con saltar como un antónimo.

Sólo predominaron en la prueba académica:

- Mínimas faltas ortográficas.

Es por ello que Wendy es descrita por su profesora como una alumna trabajadora, constante y con buen aprovechamiento académico, información que se puede confirmar con los exámenes y la revisión de los cuadernos, por lo que en esta área no existe mayor problema que la necesidad antes citada.

Cabe mencionar como un punto importante, el hecho por el cual Wendy no participó en las sesiones impares, esto se debió a que no pertenecía al mismo grupo de Nancy e Irma, además de que no presentó dificultad alguna con lo que respecta a la estructura de frases y vocabulario; por lo que la profesora sugirió que ella se encargaría del trabajo dentro del salón de clases, a través de la realización de las siguientes actividades: discriminación auditiva en la aplicación de dictados con los fonemas “r” y “d”, búsqueda de palabras en textos, escritura y pronunciación de palabras en voz alta, finalmente tarea diferenciada. Todo con el objetivo de que la menor mejorara su dificultad en cuanto a la escritura

Después de la intervención se observó que la menor se mantuvo con un buen nivel académico, sin embargo es importante mencionar algunos logros que se distinguieron en la prueba de aprovechamiento:

- Aplicó la estrategia de autocorrección relectora para la inversión de la letra “d” por “r” en el dictado ya que al querer escribir “candado” puso “candaro” al volverlo a leer corrigió su falta ortográfica.
- Disminuyeron las faltas ortográficas.
- Manejó de forma adecuada el uso de antónimos, pero aun considera que brincar y saltar es un antónimo en lugar de sinónimo.

Cada uno de estos resultados dan muestra de que Wendy sigue manteniendo un buen nivel académico sin presentar mayor complicación, esto se puede verificar al comparar su aprovechamiento académico en ambas pruebas. Finalmente después de realizar la comparación y el análisis de los resultados de las tres menores, se da paso a la conclusión de este trabajo de intervención el cual se presenta en el siguiente capítulo

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES

El presente trabajo centrado en la atención de sujetos con retraso simple del lenguaje, consistió en el diseño, aplicación y evaluación de un programa de intervención cuyo objetivo mejorar la pronunciación de palabras, la fluidez en la expresión oral, la ampliación de vocabulario y la estructuración correcta de oraciones en tres alumnas de tercero de primaria. Como resultado de una evaluación inicial, determinó que las menores requerían de estrategias de enseñanza – aprendizaje, enfocadas específicamente en los componentes del lenguaje: fonético, fonológico, semántico y morfosintáctico.

Esta evaluación inicial permitió identificar que las necesidades educativas en el área lenguaje oral también afectaban el lenguaje escrito, el área social y el área afectiva. Ante esta situación se procedió a realizar adecuación curricular no significativa en el área de Español principalmente en los ejes de lengua hablada, reflexión sobre la lengua y lengua escrita, complementando con estrategias de juego en las actividades logopédicas del tratamiento directo e indirecto del lenguaje oral.

Con base en la experiencia adquirida en esta intervención, cabe mencionar los logros que se obtuvieron en el transcurso de esta investigación para que pueda ser útil a las personas que se interesen en el tema, así como a psicólogos, pedagogos, maestros, logopedas y áreas afines. Por lo que se inicia con una descripción breve de los avances que lograron al concluir dicho programa de intervención cada una de las menores:

En primer lugar se encuentra el caso de *Nancy* la cual respondió favorablemente a la intervención ya que hubo una mejoría en su pronunciación específicamente en los sífonos, un ejemplo de ello es que antes de la intervención ella pronunciaba “gobo” y ahora dice “globo”, con lo que respecta a la estructura de la frase y el vocabulario también se vieron beneficiados ambos componentes, ya que la menor estructura y emplea diálogos utilizando un mayor número de

palabras, finalmente cabe señalar que la niña adquirió confianza y seguridad para interactuar con sus iguales.

En segundo lugar está el caso de *Irma* que también obtuvo una respuesta favorable a la intervención, sin embargo, la falta de apoyo por parte de los padres influyó en los resultados debido al número de faltas y al desinterés por realizar con ella los ejercicios en casa, ella mostró un avance a nivel fonológico específicamente en los sinfonos y diptongos aunque no en todos. A nivel semántico y morfosintáctico la menor es capaz de realizar diálogos e ir implementando un mayor número de palabras, el hecho de trabajar con la niña, relajación y la forma correcta de respiración le ha permitido realizar las pausas adecuadas para entablar una plática.

Finalmente en tercer lugar se encuentra el caso de *Wendy* quien de igual forma obtuvo una respuesta favorable ante la intervención mejoró en el aspecto expresivo, antes se le dificultaba pronunciar palabras con r y d intermedias un ejemplo de ello es cuando quería decir “dedo” pronunciaba “dero”, ahora las menciona sin ningún problema. De igual forma el trabajo interactivo con sus compañeras fue de gran utilidad ya que antes mostraba timidez que le impedía participar, ahora ha adquirido la confianza suficiente para interactuar y de fungir en ciertas actividades como líder.

Cada una de las niñas expresó cierta satisfacción durante el transcurso de esta intervención, por ejemplo, en los días destinados para trabajar con ellas mostraban entusiasmo e interés por realizar las actividades, cuando finalizó la intervención hicieron explícita su tristeza y preguntaron cuándo volveríamos a trabajar con ellas, esto dió indicio de que tanto para ellas como para las coordinadoras fue una experiencia agradable y llena de aprendizaje.

Por otro lado el logro del objetivo de esta intervención, se relaciona con factores que se hicieron presentes durante el transcurso de la misma los cuales se mencionan a continuación:

- El hecho de llevar a cabo *diversas actividades grupales flexibles de tipo lúdico* permitieron mantener un buen nivel de motivación al intervenir de forma directa e indirecta en el lenguaje de las menores permitió generar un ambiente propicio para la construcción de aprendizajes significativos dentro del aula, favoreciendo así la confianza, cooperación y empatía con las tres alumnas y el grupo en general (Aguado, citado en Peña, 1988).
- La seguridad que les proporcionó a cada una de las menores el establecer una *relación motivadora* con las coordinadoras, a través de la confianza y entusiasmo para que realizaran las actividades les permitió desarrollar expectativas positivas de sí mismas y de los demás, ayudando a lograr objetivos importantes como pueden ser: aproximación con los otros, apertura al mundo que les rodea con confianza, superación eficaz de las dificultades, petición y obtención de ayuda cuando es necesaria y capacidad de brindarla cuando sus compañeros (as) la demanden. Por ejemplo, se observó tanto en las menores como en sus compañeros una amplia apertura a la participación tanto de manera individual como en equipo, además de observar el ascenso en actitudes de compañerismo y respeto por la opinión de los demás, y de cierta manera se propició una mejor cohesión grupal entre los alumnos.
- De acuerdo con la diferenciación que se obtuvo en los resultados, es importante hacer mención que se observó un ascenso significativo en la muestra cuando hubo *apoyo por parte de los padres y los profesores del aula*; por tal motivo se considera que la participación de la madre durante todo el proceso, tanto en las terapias del lenguaje como en su continuación en casa, es de gran ayuda para la obtención de resultados favorables (Gómez, 2007).
- Por otro lado la *atención individualizada* como una adecuación no significativa dentro del programa de intervención, permitió que las alumnas accedieran de manera satisfactoria a los contenidos académicos. Esto se dio en algunos casos por la complejidad que se presentó en la realización de las actividades ya que las coordinadoras apoyaban si se presentaban

dificultades en las actividades, observando un ascenso significativo en el desempeño cuando la metodología se adecuó para atender las diferencias individuales.

- En ocasiones las niñas presentaron dificultades para la realización de ejercicios, por tal motivo se recurrió al uso de *incentivos* como fue el reconocimiento al esfuerzo más que al resultado obtenido, también recibían felicitaciones y se les permitía guiar algunos ejercicios ante sus compañeras. Sólo en las primeras sesiones donde se requirió de las niñas un mayor esfuerzo para trabajar el lenguaje de manera directa, sin hacerles mención se les obsequió un dulce al final de la sesión como un estímulo a su desempeño, posteriormente ya no fue necesario recurrir a ello y se continuó aplicando lo antes mencionado.

Retomando lo anterior, una limitante a enfrentar de manera esporádica fue *la falta de colaboración del grupo completo*, debido a que en ocasiones se encontraba muy apático o desinteresado en la realización de las actividades, por tal motivo se aplicó el mismo recurso del dulce como estímulo para recompensar el desempeño de los ejercicios, posteriormente se sustituyó por un juego como actividad motivadora. Tomando en cuenta la obtención de resultados positivos que se dieron en las tres alumnas y el cambio de actitud en la participación del grupo se demostró que el estímulo externo resultó ser una herramienta eficaz para que estas variables no interfirieran en el desarrollo de dicha intervención.

- Otro punto importante a tocar son las variables que se presentaron en el transcurso de este proyecto y que de cierta forma se manejaron sin realizar modificaciones en la estructura del programa de intervención, se hace referencia a las diversas *inasistencias* por parte de las menores (cuestiones de salud, días festivos, evaluación bimestral, etc.) debido a esto las actividades programadas se recorrieron para llevarlas a cabo en tiempos diferentes a los previstos.

- *La falta de apoyo multidisciplinar*, como una variable a considerar, permite hacer explícito el caso de los profesores que antes de llevar a cabo dicha intervención se mostraron motivados ante este proyecto, pero una vez que se inicio se ocuparon de otros asuntos. Conforme se avanzó en las sesiones y tomando en cuenta los logros que fueron obteniendo las alumnas, la actitud de uno de los docentes se inclinó por contribuir para el beneficio de las menores involucrándose hasta formar parte del equipo de trabajo. Es elemental tomar en cuenta el apoyo que brindó el profesor de USAER, que estuvo presente desde el inicio hasta el final de la intervención, proporcionando los medios y materiales para el desarrollo de este proyecto y complementado en el área del lenguaje escrito.

Se puede aseverar que la inasistencia, falta de apoyo multidisciplinar y familiar son variables que se deben considerar como un punto importante a tratar, principalmente porque pueden modificar los resultados así como la estructura del programa de intervención.

De forma general se concluye que esta intervención psicopedagógica tomó en cuenta las necesidades educativas presentes en las tres niñas, contribuyó para que tuvieran acceso al currículum, se atendiera el rezago y la discriminación, propiciando de esta manera una integración educativa dentro del aula regular, ya que cualquier intervención psicopedagógica en el lenguaje oral no se puede situar fuera de un contexto interactivo por muy limitadas que sean las capacidades de las menores (Juárez y Monfor, 2001).

La aplicación y enseñanza de estrategias basadas en el juego fueron favorables por contribuir en la mejoría del lenguaje oral, principalmente en la fluidez y pronunciación de las palabras, así como en el incremento del vocabulario y la estructura de las frases empleadas, ya que al comparar los resultados que se obtuvieron tanto en la evaluación inicial como en la final se refleja el cumplimiento del objetivo propuesto.

Además de observar que a través de esta intervención resultaron beneficiadas otras habilidades cognitivas como “*la atención, memoria y concentración*” principalmente porque influyeron de manera positiva en otras áreas, como es en el caso de Irma con la lecto-escritura, debido a que mostró un interés por involucrarse en los contenidos académicos, al descifrar los códigos que le permitieron el acceso a la información. Por otro lado al igual que ella, tanto Nancy como Wendy se desarrollaron con éxito en el aula, ya que incrementaron su participación al expresar libremente sus ideas a nivel grupal, sin temor a ser víctimas de burla o rechazo.

Es importante resaltar que *los niños* tienen diferentes tipos y estilos de aprendizaje por tal motivo hay que crear conciencia en aquellas personas involucradas en el ámbito educativo, para que tomen en cuenta estos aspectos mencionados y que empleen las estrategias adecuadas, materiales didácticos, hagan uso de la motivación y verifiquen si la metodología de enseñanza empleada es eficaz, estos elementos permitirán llevar a cabo una sensibilización con los alumnos inmersos en este contexto. Ya que la falta de atención escolar, puede ser el detonante para que se presenten diversas dificultades en el aprendizaje.

Como Psicólogas Educativas el llevar a cabo el presente programa y brindar el apoyo necesario a las tres alumnas, resultó ser una enseñanza satisfactoria al observar que los objetivos planteados se alcanzaron, lo cual nos permitió reforzar y reafirmar los conocimientos adquiridos en nuestra formación académica, así como analizar la diversa información teórica dentro del campo educativo en el que existen una diversidad de variables que se deben atender al trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

Por ello es fundamental tener claramente los objetivos y los elementos que conforman la organización de cada centro educativo, además de contar con un equipo multidisciplinario que brinde un respaldo, así como el empleo adecuado del material didáctico como es el libro del maestro, el fichero, Planes y Programas de la SEP al realizar cualquier adecuación que permita a los alumnos con necesidades educativas especiales acceder al currículum.

Para finalizar, como sugerencia a los profesores tomando como base los retrasos y las dificultades en el lenguaje oral, es importante considerar que detrás de aquel niño que no participa y se mantiene aislado puede estar oculto algún problema del lenguaje oral y si además no hay una detección oportuna, esta dificultad continuará influyendo en el desarrollo del niño hasta la adolescencia, no sólo como un factor que obstaculiza el desarrollo del lenguaje, sino como un indicador para futuras dificultades tanto en la lectura como en el cálculo a demás de repercutir en el desarrollo social y conductual del individuo (Acosta y Moreno, 2003). Por tal motivo es importante la detección oportuna y el correcto diagnóstico para evitar que este problema del lenguaje constituya una barrera importante para los aprendizajes escolares (Avaria, 2005).

REFERENCIAS

Acosta, V. y Moreno, A. (1999). Retraso del Lenguaje y trastorno específico del lenguaje en: Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Barcelona: Masson.

Acosta, V. y Moreno, A. (2003). Dificultades del lenguaje, colaboración e inclusión educativa, en: Manual para logopedas, psicopedagogos y profesores. Barcelona: ARS Medica

Aguado, G. (1990). Retardo del lenguaje, en: Peña, J. (Ed.): Manual de logopedia. Barcelona: Masson.

Ajuriaguerra, J. y Marcelli, D. (1993). Manual de psicopatología del niño, (Cap. 6) psicopatología del lenguaje. Barcelona: Masson. p. 115-125

Alonso, J. (1991). Motivación y aprendizaje en el aula. Madrid: Santillana.

Avaria, M. (2005) Aspectos biológicos del desarrollo psicomotor. *Revista electrónica de pediatría*. Vol. 2, No. 1. Revista Electrónica disponible en red: <http://www.revistapediatria.cl/vol2num1/6.htm>

Barraza, A. (2002). Discusión conceptual sobre el término integración escolar. Revista electrónica psicología científica, disponible en <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-180-1-discusion-conceptual-sobre-el-termino-integracion-escolar.html>

Bautista, R. (1993). Necesidades Educativas Especiales. Málaga: Aljibe

Belloch, A., Sandin, B. y Ramos, F. (1995). Manual de psicopatología, (Vol.1), Psicopatología del lenguaje (Cap. 10). México: Mc. Graw Hill. p. 347-358

Belloch, C. Uso de la tecnología en la intervención de trastornos de lenguaje oral y escrito. Disponible en www.uv.es/bellochc/pdf/pwlogo3.pdf

- Bermejo y Beltrán (2000). Dificultades del aprendizaje. España: Síntesis
- Calvo, A. y Martínez, A. (2001). Técnicas, procedimientos e instrumentos para realizar las adaptaciones curriculares. España: CISS PRAXIS
- Carney, T. (1992). La conversación sobre el texto, como ayudar a los estudiantes a aprender lengua, en: Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: Morata. p. 40-52
- Castanedo, C. (1998). Alumnos con trastornos de la comunicación en: Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial. Madrid: CCS
- Cerda, M. (1990). Niños con necesidades educativas especiales. Valencia: PROMOLIBRO.
- Calderón, N. (2004) Áreas del aspecto lingüístico y sus componentes. Disponible en http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=655
- D.E.E./SEP (1994). Cuadernos de integración educativa 1. México: D.E.E./SEP
- Delval, J. (1998). Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela. México: Paidós
- Fernández, G. (1996). Teoría y análisis práctico de la integración educativa. España: Escuela Española.
- Flores, M. (2002). "Disfemia o tartamudez". *Padhia, desarrollo humano*, (IX).20-21
- Gallardo, J. y Gallego, J. (1993). Manual de logopedia escolar, un enfoque practico. Madrid: ALJIBE
- Gallego, J. (2000): Dificultades de la articulación en el lenguaje infantil. Málaga: Aljibe.
- García, J. (1995). Manual de dificultades de aprendizaje: lenguaje, lecto- escritura y matemáticas. Madrid: Narcea

Gómez, M. (2005). "La integración educativa: un concepto más humano de la discapacidad". *Pedagógica, publicación de la UPN en Sinaloa*, (15). 49 -54

Gómez, R. (2007) El 70% de niños con retraso en el habla se da por sobreprotección. *Crónica*, obtenido el día jueves 1 de Marzo del 2007, disponible en www.cronica.com.mx/nota.php?id_nota=288271

González, M. (1995) Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración. Málaga: Aljibe.

González, E. (1996). Necesidades educativas especiales, intervención psicoeducativa. Madrid: editorial CCS

Guajardo, E. (1998). Proyecto General de Educación Especial fase II. México.

Guajardo, E. (1999). La inclusión e integración educativas en el mundo. Implicaciones teóricas metodológicas y sociales. *Revista de educación / nueva época*. Núm. 11. Revista electrónica disponible en <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/11/11indice.html>

Ibáñez, P. (2002). Las discapacidades: orientación e intervención educativa. Madrid: DYKINSON

Juárez, A. y Monfort, M. (2001). Principales trastornos de la adquisición del lenguaje oral (Cap. 2) en: Estimulación del lenguaje oral, un modelo interactivo para niños con dificultades. Madrid: Santillana. Pp. 30-32

Macotela, S. (1999) La integración educativa en México. *Revista de educación / nueva época*. Núm. 11. Revista electrónica disponible en <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/11/11indice.html>

Marchesi, A. y Martín, E. (1998). Del lenguaje al trastorno a las necesidades educativas especiales, en: *Perspectiva histórica y evolución de la educación especial*. Madrid: Alianza

Martínez, P. y Vilá, M. (1999). De educación especial a educación en la diversidad. Málaga: Aljibe

Melgar, M. (1994). Como detectar al niño con problemas del habla. México: Trillas.

Méndez, L., Moreno, R. y Ripa, C. (1999), Adaptaciones curriculares en educación infantil. Madrid: NARCEA

Monfort, M. y Juárez, A. (1995). Los niños disfasicos, descripción y tratamiento, aspectos teóricos y descriptivos. España: CEPE. p. 13-38

Monfort, M. y Juárez, A. (2001). El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar. Madrid: CEPE

Nieto, M. (1990). Retardos simples del lenguaje, en: Retardo del lenguaje sugerencias pedagógicas. Madrid: CEPE. Pp. 56-58

Pascual, P. (2001). Tratamientos de los defectos de articulación en el lenguaje del niño. Barcelona: Escuela Española.

Peña, J. (1988) Manual de logopedia (Cap. 14). Barcelona: Masson.

Peñafiel, F. y Fernández, J. (2000). Como intervenir en logopedia escolar, resolución se casos prácticos. Madrid: CCS

Piaget, J. (1987). El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño. México: Paidós

Puigdellivol, I. (1997). Programación del aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad. Barcelona: Alianza

Rodríguez, R. La UAM-A apoya a la rehabilitación de niños con problemas de dislalia mediante el diseño de nuevas tecnologías. Disponible en: www.inr.gob.mx/n255.html

Rondal, J. (1988). Trastornos del lenguaje 1, lenguaje oral, lenguaje escrito, neurolingüística. Barcelona: Edi. Paidós Ibérica.

Sánchez, E. (2001). Principios de educación especial. Madrid: Editorial CCS

Santana, H. (1998). Guía para los profesores tutores de educación primaria y educación especial. Madrid: CEFE

Santos, M. (2005). Elementos históricos sobre la educación especial en México. XIII Coloquio de historia de la educación, disponible en <http://www.sc.ehu.es/sfwsedhe/seccion6/Santos.pdf>XIII.

SEP. (1985). La educación especial en México. México: SEP

SEP. (1993). *Ley General de Educación*. México: SEP.

SEP. (1993a). *Ley General de Educación*. México: SEP.

SEP-SNTE. (1997) *Conferencia Nacional, Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales, Equidad para la Diversidad*. Documento interno. México: SNTE.

Serón, J. y Aguilar, M. (1992). Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje. Madrid: EOS

Serra, Solé, Bel y Aparici, (2000), la adquisición del lenguaje. Barcelona: editorial Ariel

Tough, J. (1987). El lenguaje oral en la escuela, una guía de observación y actuación para el maestro. Madrid

Tresserra, L. (1995): Disglosias. En Perelló, J. (Ed.): Trastornos del habla. Barcelona: Masson

Valdivieso, J. y Román, J. (2000). Mejora de habilidades de comunicación y lenguaje en niños de dos años con privación socio ambiental. *Revista de psicología general y aplicada*. 53 (2), 369-385.

Valmaseda, M. (1990). Los problemas de lenguaje en la escuela en: Marchés, A., Coll, C., y Palacios, J. (Eds.). *Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades Educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza.

Vigotsky, L. (1964). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade

ANEXOS

Anexo 1

Nombre: _____ Edad: _____

Califique como sigue: sustitución, p/f; omisión, -/s; distorción, /p; adición, escriba la palabra.

(tigere en vez de tigre)

TARJETON	N.E.	SONIDO	LISTA DE PALABRAS			1	2	3	SONIDO	ADICIÓN
		SUJETO A PRUEBA				I	M	F	AISLADO	
1		(m)	mesa	cama	.....				
2		(n)	nariz	mano	botón					
3		(ñ)	.....	piñata	.....				
4		(p)	pelota	mariposa	.....				
5		(x)	jabón	ojo	reloj					
6		(b)	balón	bebé	.....				
7		(k)	casa	boca	.....				
8		(g)	gato	tortuga	.....				
9		(f)	foco	elefante	.....				
10		(y)	llave	payaso	.....				
11		(d)	dedo	candado	red					
12		(l)	luna	pelota	sol					
13		(r )	.....	arete	collar					
14		(r)	ratón	perro	.....				
15		(t)	teléfono	patín	.....				
16		(ch)	chupón	cuchara	.....				
17		(s)	silla	vaso	lápiz					

		MEZCLAS							
18		(bl)	blusa			*			
19		(kl)	clavos			*			
20		(fl)	flor			*			
21		(gl)	globo			*			
22		(pl)	plato			*			
23		(br)	libro				*		
24		(kr)	cruz			*			
25		(dr)	cocodrilo				*		
26		(fr)	fresas			*			
27		(gr)	tigre				*		
28		(pr)	principe			*			
29		(tr)	tren			*			

		DIPTONGOS							
30		(au)	jaula				*		
31		(ei)	peine				*		
32		(eo)	leoncito				*		
33		(ie)	pie					*	
34		(ua)	guante				*		
35		(ue)	huevo			*			

Ocupación de los padres: _____

Lugar que ocupa el niño en la familia (hijo único, mayor, menor, etc) _____

Comentarios: _____

Anexo 2

NOMBRE: _____

GRUPO: _____

FECHA: _____

ESPAÑOL

I. lee el siguiente fragmento y contesta lo que se te pide.

El león y la rana

(Fragmento)

Cierto día, un león caminaba por la selva y de pronto, escuchó a una rana que croaba fuertemente. Era tan potente el "croac- croac" de la ranita que el león creyó que se trataba de un gran animal. El rey de la selva empezó a temblar lleno de miedo mientras observaba su alrededor.



¿Quién caminaba por la selva?

¿Qué animal era el que croaba demasiado fuerte?

¿Qué le sucedió al rey de la selva?

II. Escribe dos oraciones interrogativas.

III. Lee con atención y une las palabras que sean antónimos.

Claro

Pequeño

Grande

Triste

Contento

Oscuro

Saltar

Brincar

IV. Escribe con "b", "d" y "v" para completar correctamente las palabras.



U__as

_elfín



_alón



__lusa

de__o

_inosaurio



__i__ora



_allena



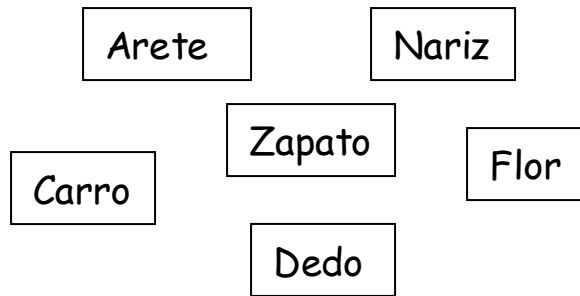
ár__ol

V. Encuentra en el texto tres palabras con errores ortográficos, enciérralos y escríbelos correctamente en las líneas.

Su mamá de José le compró un radio para que escuchara su canción favorita, con gran alegría él se puso a vailar.

VI. Ordena alfabéticamente las siguientes palabras.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____



VII. Completa la oración con la palabra adecuada.

correctamente	alegre	frío
---------------	--------	------

Raúl contesto el examen _____

En invierno hace mucho _____

El payaso es muy _____

Dictado:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Anexo 3

NOMBRE: _____

GRUPO: _____

FECHA: _____

ESPAÑOL

VIII. Lee con atención la siguiente lectura y contesta lo que se te pide.

"Sandy la pequeña hormiga"

Una tarde de verano Sandy salió de su hormiguero en busca de alimentos. Buscando, buscando, encontró una espiga de avena, al observarla se preguntó: ¿Cómo podré llevármela? Pensó ¡La espiga es tan grande y yo tan chiquita!

Necesito que alguien me ayude.

Entonces se subió a un tronco para observar. Desde allí vio dos amigas que se acercaban, y comenzó a gritar ¡Eeh... eeh! Vengan pronto, ¡Encontré una cosa muy buena!

Las tres amigas se reunieron junto a la espiga de avena, y al verla se quedaron fascinadas por el gran tamaño; entonces comenzaron a opinar y se preguntaron- ¿cuál sería la mejor forma para llevarla al hormiguero?, una decía que la mejor opción era que la cortaran en partes, otra comentó que les llevaría mucho tiempo, que la mejor opción sería arrastrarla entre las tres, a lo que respondieron las otras dos que ¡sí! Y todas juntas cargando la espiga de avena emprendieron su camino.

Si uno solo no puede hacer algo difícil hay que buscar ayuda para hacerlo más fácil.

- ¿Por qué salió Sandy del hormiguero?
¿A quién pidió ayuda para llevarse la espiga de avena?
¿Cuál hubiera sido tu opinión para cargar la espiga de avena?
¿Cómo te imaginas que metieron la espiga de avena al hormiguero?
¿Te gustó la lectura, qué mensaje te enseña?

IX. Escribe dos oraciones admirativas que se encuentran en la lectura de "Sandy la pequeña hormiga".

X. Coloca correctamente los signos de interrogación del siguiente fragmento, utiliza el color rojo.

Sandy salió del hormiguero, camino y camino hasta subir a una colina, al observar que estaba muy lejos de su casa dijo- Cómo podré volver nuevamente a mi hogar - se quedó sentada en una hoja para pensar como regresar, y al voltear se encontró a un saltamontes que le dijo- Qué haces ahí muy triste - a lo que ella le respondió - ime he perdido!, tú sabes -Cuál es el camino al hormiguero -

XI. Lee con atención y une las palabras que sean antónimos.

Saltar	Grande
Pequeño	Triste
Claro	Oscuro
Contento	Brincar

XII. Escribe con "b", "d" y "v" para completar correctamente las palabras.



U__as

_elfín



_alón



__lusa

Hue_o

_inosaurio



__i__ora



_allena



ár__ol

XIII. Encuentra en el texto tres palabras con errores ortográficos, enciérralos y escríbelos correctamente en las líneas.

Su mamá de José le compró un radio para que escuchara su cansión faborita, con gran alegría él se puso a vailar.

XIV. Ordena alfabéticamente las siguientes palabras.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____

Flor

Arete

Nariz

Plato

Zapato

Dedo

XV. Completa la oración con la palabra adecuada.

contestó	payaso	frío	bombero
----------	--------	------	---------

Raúl _____ el examen correctamente.

En invierno hace mucho _____.

El _____ es muy alegre y nos divierte.

Dictado:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

ANEXO 4

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UNIDAD AJUSCO

ENTREVISTA AL PROFESOR

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de término:

1. Nombre y ubicación de la escuela:

2. Nombre del profesor (a) encargado del grupo:

- Edad
- Escolaridad
- Experiencia laboral
- Cursos de actualización
- Otras labores educativas
- Grado escolar y grupo
- Usted considera que el niño tiene problemas: SI () NO ()
¿De qué tipo?

3. El niño:

Pone atención	SI	()	NO	()
Entiende	SI	()	NO	()
Memoriza	SI	()	NO	()
Trabaja	SI	()	NO	()
Es berrinchudo	SI	()	NO	()
No hace las tareas que se le indica	SI	()	NO	()
Le pega a los demás	SI	()	NO	()
Se aísla mucho	SI	()	NO	()
Poca tolerancia a las negativas	SI	()	NO	()
Es muy inquieto	SI	()	NO	()
Tiene falta de control	SI	()	NO	()
• Manos	SI	()	NO	()
• Cabeza	SI	()	NO	()
• Pies	SI	()	NO	()
• Cuerpo	SI	()	NO	()
• Al manipular objetos	SI	()	NO	()
• De esfínteres	SI	()	NO	()

4. El niño es:

Diestro ()

Zurdo ()

5. Presenta los siguientes problemas académicos:

- Lectura ()
- Aritmética ()
- Habilidades manuales ()

¿De qué tipo?

6. ¿Qué actividad se le dificulta más?

- Letras ()
- Palabras ()
- Dictados ()
- Operaciones aritméticas ()
- Actividad físico deportivas ()
- Otras ()

7. ¿Cómo son las relaciones del niño con los demás?

8. ¿Cómo es la relación del niño con su profesor?

9. ¿Cómo es la relación de los padres con el profesor?

10. ¿Cómo interactúa el niño con otros niños de su edad?

11. ¿Tiene amigos? Si () NO ()

12. ¿Cómo actúa el niño en actividades de equipo o grupales?

- Se involucra ()
- Se aísla ()
- Se pelea ()
- Otros ()

13. ¿El niño se pone nervioso cuando habla?

14. Cuando usted le hace una pregunta al niño:

- Es renuente a contestar ()
- Es coherente ()
- Es explícito ()
- Tartamudea ()
- Habla demasiado. ()
- Es repetitivo ()

15. Como considera el aseo del niño:

- Ropa: Descuidado_____ Regular_____
- Limpio_____
- Baño: Descuidado_____ Regular_____
- Limpio_____

16. Relaciones padres escuela

17. Cuando se cita a los padres a junta o a la dirección, asisten:

Si () NO ()

18. Con qué frecuencia:

Siempre () A veces () Nunca ()

19. Cooperan los padres del niño en las actividades o festejos de la escuela (día del niño, de la madre, bailables): SI () NO ()

¿De qué manera?

20. El padre o la madre acuden con el profesor para preguntar por el avance de su hijo Siempre () A veces () Nunca ()

21. Que conducta se observa al conocer los resultados de su hijo:

- Se enojan ()
- Regañan al niño delante de todos ()
- No dicen nada ()
- Preguntan el porqué de los resultados (sean positivos o negativos) ()
- otros ()

22. ¿Cuál considera que es el mayor problema del niño en la escuela?

23. Ha dado sugerencias a los padres en torno al problema del niño:

Si () NO ()

¿Cuáles?

OBSERVACIONES:

ANEXO 5

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UNIDAD AJUSCO

ENTREVISTA PARA EL NIÑO

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de término:

1.-DATOS GENERALES

- Nombre:
- Fecha de nacimiento:
- ¿Cómo te gusta que te llamen?
- ¿Cuántos hermanos tienes?
- Lugar que ocupas en tu familia:
- ¿Cuál es la ocupación de tu papá?
- ¿Cuál es la ocupación de tu mamá?
- ¿Quiénes viven en tu casa?

2. TAREAS

- ¿Realizas tus tareas sin que te lo ordenen?
- ¿Qué tareas te gustan más?
- ¿En qué lugar haces tus tareas?
- ¿Quién te ayuda a hacer tus tareas?
- ¿Te revisan tus tareas cuando terminas?

3. PROCESOS BÁSICOS

Psicomotricidad

- ¿Tienes problemas cuando realizas tus trabajos?
- ¿Se te hace difícil hacer ejercicios de educación física?
- ¿Cuáles?
- ¿Te gusta algún juego en especial?
- ¿Qué te gusta dibujar?

Desarrollo conductual

- ¿A qué hora te duermes?
- ¿Con quién duermes?
- ¿Necesitas algo para dormir?
- ¿Hay algo que te cause miedo?
- ¿A qué hora desayunas?

- ¿A qué hora comes?
- ¿A qué hora cenas?
- ¿Comes algo antes de ir a la escuela?
- ¿Qué alimentos te gustan más?
- ¿Qué haces los sábados y domingos?
- ¿Qué otra cosa te gustaría hacer?

Desarrollo socioafectivo

- ¿Quiénes son tus amigos de la escuela?
- ¿Cómo te llevas con ellos?
- ¿Quiénes son tus amigos en casa?
- ¿Cómo te llevas con ellos?
- ¿Quién es tu mejor amigo?
- ¿Por qué?
- ¿Quién es tu mejor amiga?
- ¿Por qué?
- ¿A qué juegas con tus amigos?
- ¿A qué juegas cuando no están tus amigos?
- ¿Qué haces cuando estas en casa?
- ¿Qué haces en tus ratos libres?
- ¿Qué es lo más te gusta hacer?
- ¿Cuándo te invitan a una fiesta acostumbras ir?
- ¿Por qué?
- ¿Te gusta estar solo?
- ¿Por qué?
- ¿Qué te gusta de ti mismo?
- ¿Qué te desagrada de ti mismo?
- ¿Te consideras guapo(a) ó feo(a)?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo eres? alegre () amable () triste () egoísta () enojón ()
compartido ()
- ¿Te gustaría cambiar tu forma de ser?
- ¿Por qué?
- ¿Qué te gustaría hacer?
- ¿Te gustan los animales?
- ¿Cuáles?

Relaciones familiares

- ¿Cómo es tu mamá?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo es tu papá?
- ¿Por qué?
- ¿Tus padres juegan contigo? ¿A qué?
- ¿Crees que tu mamá te quiere?
- ¿Por qué?
- ¿Crees que tu papá te quiere?

¿Por qué?

- ¿Quién te quiere más?

¿Por qué?

- ¿Cómo son tus padres con tus hermanos?
- ¿Discuten tus padres cuando están presentes tus hermanos y tú?
- ¿Desde cuándo?
- ¿Cuánto tiempo están tus padres juntos en casa?
- ¿Tus papás te compran todo lo que necesitas?
- ¿Cómo te trata tu mamá cuando te portas mal?
- ¿Cómo te trata tu papá cuando te portas mal?
- ¿Quién es el consentido de la casa?
- ¿Te llevas bien con tus hermanos?
- ¿Sales a pasear con tu familia?
- ¿Cada cuándo?
- ¿A dónde salen?
- ¿Tus papás te dan permiso de salir?

¿Por qué?

- ¿Cuándo haces travesuras, en qué piensas?
- ¿Cómo se portan tus hermanos contigo?
- ¿Con cuál de tus hermanos peleas más?

¿Por qué?

- ¿Con quién te gusta más estar en tu casa?
- ¿Cuándo tienes problemas a quién se lo platicas?
- ¿Quién es el más enojón de tu casa?
- ¿Cambiarías algo de tu casa?

¿Qué?

Rendimiento escolar

- ¿Te gusta ir a la escuela?

¿Por qué?

- ¿Te gusta cómo te dan las clases?

¿Por qué?

- ¿Entiendes los temas que explica el profesor?

¿Por qué?

- ¿Estás aprendiendo en la escuela?

¿Qué cosas?

- ¿Qué actividades te gustan más de la escuela?
- ¿Qué actividades no te gustan de la escuela?
- ¿Haces las tareas que te dejan en la escuela?
- ¿Qué opinas de tú profesor actual?
- ¿Vas con regularidad a clases?

¿Por qué?

- ¿Crees que tengas algún problema en la escuela? SI () NO ()
- ¿Qué sugieres para que ya no lo tengas?

Desarrollo psicosexual

- ¿Qué te gusta más estar con los niños o estar con las niñas?
¿Por qué?
- ¿Crees que es bueno o malo que los niños y las niñas jueguen juntos?
¿Por qué?
- ¿Te gusta ser niño (a)?
¿Por qué?
- ¿Sabes cómo nacen los niños? ¿Cómo?
- ¿Qué es el amor?

OBSERVACIONES CONDUCTUALES:

IMPRESIÓN FÍSICA:

IMPRESIÓN PSICOLÓGICA:

ANEXO 6

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD AJUSCO

HISTORIA CLÍNICA

Entrevista
realizada a:
Parentesco:
Fecha:
Hora de inicio:
Hora de término:

1.- FICHA DE IDENTIFICACIÓN

- Nombre:
- Fecha de nacimiento:
- Edad cronológica:
- Nombre de la escuela:
- Dirección:
- Nombre del profesor:
- Grado que cursa:
- Lateralidad:

a) Descripción del paciente

• Nivel afectivo

Nervioso ()	Distraído ()	Sensible ()	Amable ()
Agresivo ()	Tímido ()	Ansioso ()	Otros ()

• Nivel verbal

Renuente a contestar ()	Silencioso ()	Explicito ()
Verbalización excesiva ()	Tartamudea ()	Repetitivo ()

• Nivel físico

- | | | |
|---------------------------|------------|---------------|
| • Apariencia personal | Aseado () | No aseado () |
| • Mal formaciones físicas | SI () | NO () |
| • Posturas inadecuadas | SI () | NO () |
| • Observaciones | | |

2.- DATOS GENERALES DE LA FAMILIA

a) Datos de los padres:

	PADRE	MADRE
NOMBRE:	_____	_____
EDAD:	_____	_____
NACIONALIDAD:	_____	_____
ESTADO CIVIL:	_____	_____
ESCOLARIDAD:	_____	_____
OCUPACIÓN:	_____	_____
LUGAR DE TRABAJO:	_____	_____
ESTADO DE SALUD:	_____	_____
DOMICILIO:	_____	_____

b) Composición de la familia.

NOMBRE	EDAD	OCUPACIÓN	ESCOLARIDAD
1.-			
2.-			
3.-			
4.-			
5.-			

c) Datos de la casa que habitan:

• La casa que habitan es:

Prestada () Propia () Otro
Paracaidista () Renta ()

• ¿Cuántas habitaciones tiene?
• Cuanta con los siguientes servicios:

Estufa de gas () Agua entubada ()
Luz eléctrica () Pavimento ()

• Tipo de construcción: Permanente () Provisional ()

• ¿Cuántas personas, incluyendo parientes habitan en su casa?
• ¿Cuántas personas duermen con el niño?

d) Presencia de problemas en la familia. especificar el problema y que pariente lo padece:

- Habla:
- Lenguaje:
- Lectura:
- Escritura:
- Aritmética:
- Rendimiento académico:
- Retraso mental:
- Enfermedad mental:
- Problemas emocionales:
- Epilepsia:
- Alcoholismo:
- Drogadicción:
- Audición:
- Visión:
- Otros:

3.- HISTORIA DEL NACIMIENTO

- Número de embarazos anteriores al del niño:
- ¿Se deseaba el embarazo?
- ¿Fue del sexo deseado?
- Condiciones del parto: Casa () Hospital () Otro: _____
- ¿El niño lloró inmediatamente al nacer? Si () No ()
- ¿Por qué?
- Tipo de alimentación: Pecho () Biberón () Otro: _____
- ¿Rechazó el pecho materno? Si () No ()
- ¿Por qué?
- ¿A qué edad ocurrió el destete?

1.-CONDICIONES PRENATALES	SI	NO	OBSERVACIONES
1.1 Se planeó el embarazo			
1.2 Hubo complicaciones			
Enfermedad de la madre			
Accidentes de la madre			
Problemas emocionales			
Aplicación de rayos " X"			
Tabaquismo			
Alcoholismo			
Otros			
1.3 Hubo abortos previos			
1.4 El embarazo tuvo duración normal			

2.-CONDICIONES PERINATALES			
2.1 Parto normal			
Parto cesárea			
2.2 Hubo complicaciones durante el parto			
2.3 El niño estuvo en incubadora			
2.4 Alimentado con leche materna			
Alimentación con leche artificial (indicar la causa)			
2.5 Peso y talla del bebé al nacer			
2.6 Hidrocefalia			
2.7 Microcefalia			
2.8 Síndrome Down			
2.9 Hipotiroidismo			
3.0 Paladar hendido			
Otros			

4.-HISTORIA DE SALUD

a) Enfermedades que ha presentado el niño:

ENFERMEDAD	EDAD	ATENCIÓN RECIBIDA
Poliomielitis		
Sarampión		
Varicela		
Paperas		
Cardiopatía		
Hepatitis		
Encefalitis		
Parasitosis		
Deficiencias auditivas		
Deficiencias visuales		
Amigdalitis frecuentes		
Tifoidea		
Accidentes		
Otra enfermedad		

- Intervenciones quirúrgicas SI () NO () Edad: _____
- Temperaturas mayores a 40° SI () NO () Edad: _____
- Ha tenido convulsiones SI () NO () Edad: _____
- Ha sufrido golpes en la cabeza SI () NO () Edad: _____
- Padece epilepsia SI () NO () Edad: _____
- Ha sufrido meningitis SI () NO () Edad: _____

• Tratamiento médico prescrito ante alguna de estas enfermedades:

b) ¿Cuál es el estado de salud del niño?

Enfermo () Sano ()

c) ¿Con que frecuencia lo lleva al médico?

Mensualmente () Anualmente () Solo en caso necesario ()

d) ¿El niño ha sido sometido a un examen neurológico?

Fecha de examen:

Institución:

Resultados:

e) ¿En donde recibe la atención médica?

5.- DESARROLLO SOCIAL

• Como es la relación del niño en su ambiente social. Incluir todas las personas con quienes vive el niño. Indicando el parentesco.

	BUENA	REGULAR	MALA	NO HAY
Papá				
Mamá				
Hermanos				

• ¿Con quién se identifica más el niño?

¿Por qué?

• ¿Con cuál de sus hermanos se lleva mejor?

¿Por qué?

• ¿Con cuál de sus hermanos pelea o discute con mayor frecuencia?

¿Por qué?

• ¿Qué espera el padre del niño?

• ¿Qué espera la madre del niño?

• ¿Quién impone la autoridad respecto al niño?

• ¿Considera que hay favoritismo hacia alguno de los miembros de la familia (hijos)?

• ¿Con quién se relaciona el niño en forma más cercana?

• ¿Qué otros parientes influyen o han influido en la educación del niño?

• Discuten los padres con frecuencia Si () No ()

• ¿Con que frecuencia?

• ¿Por qué motivo?

• ¿Llegan a los golpes?

• ¿Cómo afecta esto al niño?

• ¿Cuál es la opinión de la madre acerca de su esposo?

• ¿Cuál es la opinión del esposo acerca de la madre?

• ¿Qué es lo que más le gusta de su hijo (a)?

• ¿Qué es lo que le desagrada de su hijo (a)?

- Tiempo que dedican a los padres al niño .

	TODO EL DÍA	MAÑANA	TARDE	NOCHE	FIN DE SEMANA
PADRE					
MADRE					
Otro:					

- Actividades que realizan los padres con el niño en esos momentos.

	CUIDADO O QUEHACER	JUEGO O TAREA	ARREGLO PERSONAL
PADRE			
MADRE			
OTRO:			

- Actividades que realiza la familia los fines de semana, con qué frecuencia. Especificar: ¿Dónde, quienes asisten, de qué tipo?

Paseos SI () NO () _____
 Visitas familiares SI () NO () _____
 Actividades SI () NO () _____
 rutinarias
 Otros

- Como se acostumbra corregir la conducta del niño

	CONDUCTA	FRECUENCIA	REACCIÓN DEL NIÑO
Golpes			
Regaños			
Castigos			
Amenazas			
Sobornos			
Explicaciones			
Otros:			

- ¿Ante cual tipo de corrección responde efectivamente el niño?
- ¿Lo usan por igual la madre y el padre?
- Cómo es la relación de la familia con:

Parientes paternos Buena () Regular () Mala ()
 Parientes maternos Buena () Regular () Mala ()
 Vecinos Buena () Regular () Mala ()

- ¿Cuántos amigos tiene el niño?

1 o 2 () 3 o más () No tiene () No sabe ()

- ¿Con quién se relaciona mejor el niño?

Niños de su edad () Niños mayores que él ()
 Niños menores que él () Adultos ()

- ¿Cuáles son sus juegos o juguetes preferidos?
- ¿Cómo considera qué es la conducta del niño? ¿Por qué?

Sociable () _____
 Distráido () _____
 Agresivo () _____
 Alegre () _____
 Nervioso () _____
 Activo () _____

- Hábitos de aseo personal que ya domina el niño:

a) Control de esfínteres diurno SI () NO ()
 b) Control de esfínteres nocturno SI () NO ()
 c) Control de esfínteres total SI () NO ()
 d) Vestirse SI () NO ()
 e) Desvestirse SI () NO ()
 f) Elegir su ropa SI () NO ()
 g) Peinarse SI () NO ()
 h) Lavarse la cara SI () NO ()
 i) Lavarse las manos SI () NO ()
 j) Lavarse los dientes SI () NO ()
 k) Bañarse SI () NO ()
 l) Limpiarse la nariz SI () NO ()
 m) Tender la cama SI () NO ()
 n) Ordenar cosas SI () NO ()

- Hábitos indeseables que presenta el niño

a) Chuparse el pulgar SI () NO ()
 b) Dificultad para dormir SI () NO ()
 c) Morder o chuparse el labio SI () NO ()
 d) Movimientos rítmicos de cabeza SI () NO ()
 e) Movimientos rítmicos del cuerpo SI () NO ()
 f) Tics SI () NO ()
 Otros: SI () NO ()

- Temas que con mayor frecuencia conversa con el niño (a)

Padre:

Madre:

- Coopera el niño con los trabajos familiares: SI () NO ()
 ¿De qué manera?

- Le han proporcionado al niño información acerca de:

El origen de la vida:

La muerte:

El sexo:

- Premios y recompensas utilizados para estimular la conducta del niño
- Descripción de un día completo de la conducta del niño (festivo, sábado o domingo)
- ¿Tiene algún problema específico con el niño?
- ¿Cuál considera usted que sea el problema más grande que haya tenido el niño en: ?

La casa:

La escuela:

En otro lugar:

6.- DESARROLLO SEXUAL

- ¿A qué edad se dio cuenta su hijo que es un (a) niño (a) - 2.5 años -?
- ¿Se identifica bien su hijo con su sexo?

En que lo ha notado

- ¿Le ha preguntado acerca del origen de los niños?
- ¿Cuál ha sido su respuesta?
- ¿El niño toca o juega con sus genitales?
- ¿Cómo es su conducta?
- ¿Cuál es la reacción de usted cuando el niño lo hace?

7.- DESARROLLO DEL LENGUAJE

- ¿A qué edad el niño trató de darse a entender con palabras (11 meses)?
- ¿Dijo su primera palabra? (1 año)
- Se le entendió claramente (3 años)

- Calidad del lenguaje

Normal	()	Telegráfico	()
Ecolalico	()	Jerga	()

- Se comprende lo que habla el niño: SI () NO ()
- Tiene coherencia su discurso: SI () NO ()

¿Por qué?

- ¿El niño presenta algún problema del lenguaje? SI () NO ()

¿Cuál?

¿Considera que el niño escucha bien?

- ¿Ha tenido alguna infección en los oídos?
- ¿El niño se ha quejado de algún dolor en los oídos?

8.- DESARROLLO MOTOR

¿A qué edad el niño...?

- Sostuvo la cabeza
- Gateo (8 – 10 meses)
- Se sentó solo
- Se puso de pie sólo (12 – 14 meses)
- Camino sólo (15 meses)
- Su sonrisa fue espontánea: SI () NO () ¿A qué edad?
- ¿Puede comer solo? SI () NO () ¿Desde qué edad?
- Habilidad manual observada

Buena	()	Regular	()	Mala	()
Muy torpe	()	Incapaz	()		

- Tropieza o cae con frecuencia: SI () NO ()
- ¿Presenta algún problema motor? SI () NO () ¿Cuál?

9.- EXPLORACION CONDUCTUAL

- Horario de sueño:
- ¿Con quién duerme el niño?
- Necesita algo especial para dormirse
- Se mueve, habla o llora mientras duerme
- Despierta con frecuencia _____ ¿Desde cuándo?

Horario de alimentación

Desayuno _____ Comida _____

Cena _____

- ¿Qué hace cuando el niño no quiere comer?
- ¿Qué alimento rechaza?
- ¿Acepta todo tipo de alimentos? SI () NO ()
- ¿Tiene buen apetito en la actualidad? SI () NO ()
- Se chupa el dedo: SI () NO ()
- Hay algo que le cause miedo al niño: SI () NO ()

Describe las causas:

10.- VISIÓN

- ¿El niño usa lentes? SI () NO ()
¿Por qué?
- ¿Desde cuándo utiliza lentes?
- ¿Ha sido examinado de su vista recientemente?
- ¿Qué diagnostico tiene de la vista?
- El niño se acerca mucho a los libros o a la TV.

11.- CONTROL DE ESFINTERES

- ¿A qué edad comenzó a avisar?
- ¿Qué procedimiento se siguió para que avisará?
- ¿Cómo se le corregía cuando no avisaba?
- ¿Moja actualmente la cama por las noches?
- ¿Qué hace cuando esto sucede?
- ¿Se toca o juega con sus genitales?
- ¿Qué hace cuando esto sucede?

12.- HISTORIA ESCOLAR

- ¿Ha asistido a la guardería? _____ ¿A qué edad? _____
- ¿A qué edad ingreso al jardín de niños?
- ¿A qué edad ingreso a la primaria?
- ¿Están ambos padres de acuerdo que el niño asista a la escuela?
¿Por qué?
- ¿Cuál es la actitud del niño hacia la escuela?
¿Por qué?
- ¿Acostumbra a realizar su tarea?
¿Por qué?
- ¿Quién le ayuda hacer su tarea?
- ¿El niño ha reprobado algún año escolar?
¿Por qué?
- ¿Cuál ha sido la reacción de usted?
- ¿Ha tenido cambio de escuela?
¿Por qué?
¿Cuándo?
- ¿Ha tenido cambio de maestro?
¿Cuál ha sido el motivo?
- ¿Cuál es la opinión del maestro acerca del niño?
- ¿Se tiene quejas de la conducta del niño en la escuela?
¿De qué tipo?
- ¿Cómo son las relaciones de su hijo con sus compañeros de escuela?
- ¿Participa el niño en actividades dentro de la escuela?
- ¿Conoce alguna discapacidad física que pueda disminuir su capacidad escolar?
¿Cuál?

* Para niños de primaria

- Presenta problemas en sus habilidades escolares ¿Por qué?:

Lectura	SI	()	NO	()	_____
Escritura	SI	()	NO	()	_____
Aritmética	SI	()	NO	()	_____
Ciencias naturales	SI	()	NO	()	_____
Educación física	SI	()	NO	()	_____
- ¿Cuál es la materia que más le gusta? ¿Por qué?
- ¿Hay alguna materia que no le guste? ¿Por qué?

- Tiene los siguientes materiales:
 - a) Libros (especificar cuáles)
 - b) Diccionarios
- ¿Cuál ha sido su promedio durante los últimos años?

13.-ACTITUD DE LOS PADRES ANTE LA ASISTENCIA AL SERVICIO.

- ¿Está el padre de acuerdo en que el niño asista al servicio de Psicología Educativa?
¿Por qué?
- ¿Está la madre de acuerdo en que el niño asista a este servicio?
¿Por qué?
- ¿Hay otros miembros del grupo familiar que estén de acuerdo en que el niño asista a este servicio?
¿Por qué?

OBSERVACIONES

ANEXO 7

Propuesta de intervención psicopedagógica en el área de lenguaje oral, a través de la enseñanza de estrategias para tres alumnas de tercer grado de primaria que presentan retraso simple del lenguaje.

Objetivo general:

- Que las alumnas de tercer grado de primaria que presentan retraso simple del lenguaje, al concluir el programa de intervención psicopedagógica en el área de lenguaje oral, muestran avances en pronunciación de palabras, fluidez en la expresión oral, ampliación de vocabulario y estructuración de oraciones.

Duración por sesión: 80 minutos aproximadamente.

Sesiones impares se realizan en el aula con todo el grupo. Sesiones pares se realizan solo con los tres casos.

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
1	1º. Utilizar la conversación como medio de comunicación, ampliar el vocabulario a través de los rasgos semánticos y la utilización de sinónimos en la oración.	-Narrar situaciones cotidianas, expresar sentimientos, necesidades, deseos propios e intereses sobre los de otros.	<p>“El avión se salva con ...” Diálogo participativo</p> <p>1º. Todos los alumnos participan, caminado en diferentes direcciones y en la consigna: “el avión se cae pero solo se salvan los que formen equipos de...#” una vez formados los equipos deberán entablar una plática y conocer diferentes aspectos de la vida de sus compañeros, por ejemplo aspectos personales, cuántos hermanos tienen, juegos favoritos, la comida que les gusta etc. Al finalizar la actividad se comentará la experiencia que se vivió.</p>	<p>Humanos:</p> <p>Profesor</p> <p>Coordinadoras</p> <p>Materiales:</p> <p>Cartulina o papel bond.</p> <p>Hojas de ejercicios.</p> <p>Lápiz</p> <p>Tarjetas con diferentes palabras sinónimas</p>	<p>Participación grupal</p> <p>-A través de la observación se registrará la participación en situaciones de comunicación oral, de las tres niñas.</p> <p>- A demás de valorar la realización de una adivinanza utilizando cada uno de los elementos que utilizaron para la realización de su esquema de rasgos semánticos</p>

		<p>- Reconocimiento de relaciones de significado entre palabras: campos semánticas y sinónimos, para la transformación de oraciones y operación del cambio en el significado o sentido.</p>	<p><u>“Semejanzas y Diferencias”</u> Análisis de rasgos semánticos</p> <p>2º. Se formaran equipos de tres personas, las coordinadoras explicarán las instrucciones a través de un ejemplo asociado a la actividad anterior, por ejemplo los medios de transporte a demás de otros temas como son estaciones del año, frutas etc.</p> <p>Para realizar el siguiente ejercicio se les proporcionará como apoyo un esquema que lleva por nombre “grilla” en el los alumnos clasificaran los objetos a partir de los conocimientos previos, estableciendo semejanzas y diferencias. Al finalizar la actividad los niños inventarán una adivinanza con la ayuda del contenido que realizaron.</p>	<p>pizarrón</p> <p>Cuaderno</p> <p>Lápiz</p>	<p>Posteriormente se tomará en cuenta la construcción y clasificación de una oración realizada con sus diferentes cambios que contengan palabras sinónimas, sin que se vea afectado el significado.</p>
--	--	---	--	--	---

			<p><u>“Te lo digo de diferente manera”</u> Díálogo participativo</p> <p>3º. Se pegarán en el pizarrón palabras sinónimas en desorden los alumnos observaran y clasificarán las que signifiquen lo mismo a través del cuestionamiento por parte de las coordinadoras, posteriormente pasan los alumnos por equipos a clasificarlas y a construir sólo una oración de cada par o trío de sinónimos analizando el cambio que se le hicieron a las oraciones para verificar si conserva o cambia el significado.</p>		
--	--	--	---	--	--

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
2	1º. Realizar adecuadamente los diferentes ejercicios de respiración, relajación, y los movimientos motrices de la lengua y mandíbula para facilitar y mejorar la expresión y emitir correctamente la vocal /a/ y /o/ en diferentes situaciones de discriminación visual y auditiva.	<p>- Adecuación y propiedad en el habla y en los aspectos no verbales: selección del lenguaje formal e informal, claridad en la pronunciación, entonación, volumen, gestos, movimientos corporales, además de expresar sus necesidades, emociones y deseos mediante el lenguaje oral.</p> <p>- Comprensión y reproducción de las vocales /a/ y /o/ utilizando señales extralingüísticas entonación, gesticulación, expresión facial, para reforzar la pronunciación de dos vocales /a/ y /o/</p>	<p>“ <u>Imagino que soy un ...</u> ” Expositiva</p> <p>1º. Las coordinadoras darán la explicación de como realizar los ejercicios de respiración y relajación a través de la imaginación y haciendo uso del juego. Posteriormente realizarán ejercicios de motricidad buco-facial, ejercicios de lengua, de labios y de la mandíbula a través del juego.</p> <p>2º. Las alumnas imaginaran determinados objetos que se pueden llevar a la boca por ejemplo imaginaran que tienen un huevo y en esa posición emiten el sonido correspondiente. En primer lugar llevarán a cabo la posición adecuada para la emisión de la vocal /a/ y posteriormente la vocal /o/, frente al espejo con la ayuda de las</p>	<p>Humanos: Coordinadoras</p> <p>Materiales: CD de relajación Grabadora Espejo Dos hojas de ejercicios</p>	<p>Participación grupal</p> <p>- Valorando cada uno de lo movimientos a realizar y la emisión de cada vocal /a/ y /o/, en el ejercicio de la hoja de actividades.</p>

			Posteriormente realizarán de manera individual la hoja de ejercicios, seleccionando la imagen de acuerdo con la vocal que se este trabajando.		
Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
3	<p>1º. Realizar un análisis de los aspectos fonéticos del lenguaje, reforzando el uso de las vocales /a/ y /o/ en palabras que inicien con ellas y posibles combinaciones en medio y al final.</p> <p>2º. Ampliar el vocabulario de los alumnos a través de la invención de su propio diccionario y el uso de antónimos</p>	-Que los niños consoliden la relación sonoro-gráfica y el valor sonoro convencional en fonemas y diptongos de uso común.	<p>“Un barco cargado de...” Diálogo Participativo</p> <p>1º. El grupo se colocará en círculo para iniciar la actividad, una de las coordinadoras utiliza una pelota para lanzarla cuando mencione la consigna...había una vez “un barco que venía muy cargado de...” se dice la letra inicial y los alumnos proponen las palabras que inician con esa letra, conforme mencionen la palabra van pasando la pelota para que otro compañero participe, luego pasaran al pizarrón a escribirla.</p>	<p>Humanos:</p> <p>Profesor</p> <p>Coordinadoras</p> <p>Material:</p> <p>Gis</p> <p>Pizarrón</p> <p>Pelota</p> <p>Cuaderno</p> <p>Tarjeta blanca 7 x 12 cm. por cada alumno</p> <p>Lápiz</p> <p>Colores</p>	<p>-Participación grupal</p> <p>Valorando la emisión de las palabras que inicien con las vocales y sus posibles combinaciones y su correcta escritura.</p> <p>Se tomará en cuenta la utilización de un vocabulario sencillo referido a personas, acciones, objetos, valorando la realización y exposición de su tarjeta.</p> <p>Y las acciones contrarias que realizarán las tres alumnas específicamente</p>

		<p>-Que los alumnos avancen en el conocimiento y uso de distintas fuentes de información: búsqueda o localización sencilla de información con apoyo del profesor y con propósitos propios o sugeridos.</p>	<p><u>“Adivina qué es”</u> Diálogo participativo</p> <p>2º. Se propondrá a los alumnos formar un diccionario grupal, las coordinadoras explicaran las instrucciones a través de un ejemplo, se sortearan las letras del abecedario y recibirán una tarjeta en blanco, los niños elegirán una palabra con la letra inicial que les toco, crearan la definición y la imagen correspondiente. Posteriormente la expondrán ante el grupo para que la adivinen.</p>	<p>Recortes de imágenes</p>	<p>de forma correcta, y los ejercicios de la libreta.</p>
		<p>-Reconocimiento de relaciones de significado entre palabras: campos semánticas y antónimos</p>	<p><u>“Realizo lo contrario”</u> Diálogo participativo</p> <p>3º. Se propondrá el juego de realizar lo contrario a lo que se le pide, cada alumno elaborará una indicación y otro realizará lo opuesto, posteriormente analizaran las acciones opuestas que realizaron. Se presentarán a los alumnos imágenes,</p>		

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
4	1º. Realizar adecuadamente los ejercicios de soplo, con distintos materiales, posteriormente repetir correctamente la emisión de las vocales /u/, /e/, /i/ para finalizar con el ejercicio de discriminación auditiva y visual de las mismas.	-Participación colaborativa en los diferentes ejercicios de soplo.	<p><u>“El círculo rojo, El juego de las burbujas y Baila la flama de la vela”</u> Expositiva</p> <p>1º. Se propondrán diferentes juegos en los que las alumnas realizaran adecuadamente ejercicios de soplo como es sacar del círculo rojo una bolita de papel, posteriormente se les pedirá que hagan un mayor número de burbujas de jabón de un solo soplo y finalmente apagarán velas a diferentes distancias y mantendrán encendida la vela soplando ligeramente.</p>	<p>Humanos: Coordinadoras</p> <p>Materiales: Círculo rojo Papel Popotes Agua jabonosa Velas Espejo Hoja de ejercicios Letra de la canción “Una mosca pegada en la pared”</p>	<p>-Participación grupal</p> <p>-Valorando que realicen adecuadamente por lo menos dos de los tres ejercicios de soplo.</p> <p>-Y la emisión de cada vocal /u/, /e/, /i/, de manera aislada y finalmente en palabras utilizando la hoja de ejercicios y el canto de las vocales.</p>

		<p>- Comprensión y reproducción de las vocales /u, /e/ y /i/ utilizando señales extralingüísticas entonación, gesticulación, expresión facial, para reforzar su pronunciación de manera aislada y en palabras.</p>	<p><u>"Canción de una mosca en la pared"</u> Expositiva</p> <p>2º. Las alumnas a través de la imaginación lograrán vincular ciertos objetos que pueden llevarse a la boca para las posiciones buco-faciales para la emisión de la vocal /u/, /e/ y posteriormente la vocal /i/; posteriormente realizarán de manera individual la hoja de ejercicios, seleccionando la imagen y pronunciando la palabra de acuerdo con la vocal que se este trabajando finalmente se propondrá el canto de la "mosca en la pared" utilizando cada una de las vocales como retroalimentación de las dos sesiones de terapia de lenguaje.</p>		
--	--	--	---	--	--

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
5	1º Identificar el sujeto y el predicado en oraciones a partir de un cuento y la construcción de una historia a partir de imágenes que acompañen a textos escritos estableciendo la relación entre ambos	-Que los niños avancen en la reflexión sobre las características de la lengua para autorregular el uso que hacen de ella: -Conocimiento de las partes de la oración, sujeto y predicado.	<u>¿Quién realizó que?</u> Diálogo participativo 1º. Los niños seleccionan un cuento, el profesor lo leerá en voz alta, al finalizar la lectura se resolverán dudas con la ayuda de todos, se propone jugar con el cuento seleccionando, a través de los personajes, las coordinadoras escribirán en una columna en el pizarrón lo que mencionen los alumnos acerca de lo que hicieron los personajes y se les anotará a los otros personajes para que observen las transformaciones que suceden cuando se invierten los papeles.	Humanos: Profesor Coordinadoras Materiales: Cuentos infantiles Pizarrón Gis Revistas Cartulinas Pegamento Tijeras	-Participación grupal Respetar la participación individual de los compañeros que exponen sus producciones, de igual forma se valorará la identificación del sujeto y predicado en la oración. Y la creación de un cuento y su exposición ante el grupo.

		<p>-Que los niños avancen en el reconocimiento y el uso apropiado de las distintas funciones de la comunicación:</p> <p>-Contar y disfrutar de los cuentos.</p>	<p><u>“Construyamos juntos”</u> Diálogo participativo</p> <p>2º.En equipos de tres integrantes, se les invita a los niños a construir su propio cuento o relato a partir de imágenes que encuentren en revistas, complementándolo con la escritura. Al finalizar los alumnos escogerán un representante para exponerlo ante el grupo y escucharán con atención y respeto el cuento de sus demás compañeros.</p>		
--	--	---	--	--	--

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
6	1º. Realizar diferentes ejercicios rítmicos y ejercicios articulatorios específicos del fonema /d/, para lograr una discriminación del fonema /t/	- Adquisición de la noción de ritmo. Combinándolos con movimientos del cuerpo.	<p><u>“Bailo al ritmo que me toquen”</u> Expositiva</p> <p>1º. Se propondrán diferentes juegos en los que las alumnas realizarán adecuadamente ejercicios rítmicos: adquisición de la noción de ritmo, combinación de movimientos con ritmo.</p>	<p>Humanos:</p> <p>Coordinadoras</p> <p>Materiales:</p> <p>Pandero</p> <p>Pelota</p> <p>Espejo</p> <p>Hoja de ejercicios con imágenes y palabras incompletas</p>	<p>-Participación grupal</p> <p>Valorando cada uno de los movimientos rítmicos a realizar y la emisión del fonema /d/ además de la realización de la hoja de ejercicios.</p>

		<p>-Comprensión y reproducción del fonema /d/ utilizando señales extralingüísticas (entonación, gesticulación, expresión facial) para reforzar su pronunciación.</p>	<p>2º. Se explicará como realizar adecuadamente el ejercicio frente al espejo.</p> <p>En el cual los labios permanecen entre abiertos, los dientes algo más separados que para la /t/, la punta de la lengua apoyada en la cara interna de los incisivos superiores, sobresaliendo ligeramente de ellos y sus bordes laterales, apoyados en las arcadas dentales del maxilar superior.</p> <p>Se finaliza con la pronunciación de palabras que contengan el fonema /d/ en diferentes posiciones (inicial, media y final), al termino de esta actividad se les proporciona una hoja de ejercicios que contienen imágenes con el nombre incompleto de lo que representan, para que ellas relacionen el fonema-grafema de la letra /d/.</p>		
--	--	--	--	--	--

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
7	1º Reconocer y consolidar el uso de las oraciones interrogativas, admirativas y sus signos; así como también las afirmativas y negativas.	- Uso adecuado de las oraciones: interrogativas, admirativas, afirmativas y negativas.	<p><u>"Frío o caliente"</u> Diálogo Participativo</p> <p>1º. Se le pide a algún alumno que esconda un objeto dentro del salón, se le explica al resto del grupo que para descubrir donde se encuentra dicho objeto tendrán que formular preguntas, todos los alumnos deben participar con una o más preguntas, se irán anotando en el pizarrón. El alumno que escondió el objeto dirá "frío o caliente" dependiendo que tan cerca de acertar estén.</p>	<p>Humanos:</p> <p>Profesor</p> <p>Coordinadoras</p> <p>Materiales:</p> <p>Pizarrón</p> <p>Objetos (juguete, goma, etc.)</p> <p>Cuaderno</p> <p>Lápiz</p> <p>Hoja de texto que contenga la misma obra de teatro.</p> <p>Cuaderno</p>	<p>-Participación grupal</p> <p>En la representación teatral, valorando el uso adecuado en cada una de las producciones de los distintos tipos de oraciones interrogativas, admirativas, afirmativas y negativas</p>

			<p><u>“Como Romeo y Julieta”</u> Diálogo participativo</p> <p>2º Las coordinadoras platicaran con los niños sobre las obras de teatro que conozcan, se les propone actuar en alguna escena familiar, en donde los diálogos denoten emociones de gusto, asombro o se digan ordenes, se les da un ejemplo utilizando la entonación adecuada a la situación.</p> <p>Los niños hacen una reflexión sobre las formas que utilizaron al expresar emociones y se escriben unos ejemplos en el pizarrón para ver la diferencia.</p> <p>Los niños hacen una reflexión sobre las formas que utilizaron al expresar emociones y se escriben unos ejemplos en el pizarrón para ver la diferencia</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>3º. Las coordinadoras realizaran algunas preguntas que conduzcan a respuestas afirmativas y otras que posibiliten la formulación de enunciados negativos, se van escribiendo las preguntas y sus respectivas respuestas, en el pizarrón, las coordinadoras estimulan a los niños a pensar distintos enunciados con igual significado.</p>		
--	--	--	--	--	--

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
8	1º. Trabajar la expresión rítmica a través de estructuras para ejercitar la atención y memoria auditivas, y realizar ejercicios de discriminación auditiva y el reconocimiento de sonidos ambientales, discriminación de articulaciones para finalizar con la de palabras.	-Adquisición de la noción de ritmo comprendiendo el simbolismo grafico con la relación espacio- tiempo. - Discriminación de algunos contrastes básicos, imitación de sonidos habituales.	<u>"Este ritmo se toca así"</u> Expositiva 1º. Las coordinadoras realizarán por medio de las estructuras rítmicas, golpeando sobre la mesa para que las niñas reproduzcan después los golpes y las pausas tal como lo escuchó. También se realizaran ejercicios mostrando a las menores la representación grafica que han de reproducir, con la explicación previa del mismo, para que comprendan el simbolismo grafico con la relación espacio- tiempo que espera un golpe de otro.	Humanos: Coordinadoras Materiales: Pizarrón Mesa- banca Hoja de ejercicios con estructuras rítmicas Pelota Silla Puerta Hojas de papel Un vaso con agua Cuchara Monedas Campana	-Participación grupal Valorando la producción de los ritmos y la comprensión del simbolismo grafico y la discriminación de los diferentes sonidos ambientales, articulatorios, de palabras y frases

			<p><u>¿Reconozco el sonido?</u> Expositiva</p> <p>2º. Se proponen ejercicios de silencio y escucha, manteniendo los ojos cerrados para facilitarles la concentración auditiva y diferenciación de sonido-silencio. Se producirán todo tipo de sonidos ocasionales que puedan ser efectuados en la sala para que sean reconocidos por ellas. Otro ejercicio consiste en la discriminación fonética, las niñas ven la boca del educador y el punto de articulación del fonema y después sin verlo, se le dan dos sonidos en forma de sílabas para mayor facilidad, para que sean repetidos por ellas.</p> <p>Finalmente se propondrán pares de palabras que ofrecen cierta semejanza al oído para que las niñas las repitan y discriminen las diferencias entre ambas.</p>		
--	--	--	--	--	--

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
9	1° Que los alumnos puedan identificar las distintas variaciones o expresiones que se encuentran en las oraciones o frases con palabras en aumentativo, diminutivo y en oraciones que se encuentran en segmentos, tanto en expresión oral como en escrita.	-El lenguaje oral y escrito en situaciones de expresión y necesidades de comunicación más habituales, utilizando palabras diminutivas y aumentativas.	<p><u>“Enanos y gigantes”</u> Diálogo - participativo</p> <p>1°. Las coordinadoras proponen el juego “enanos y gigantes”; en el cual los alumnos al escuchar la palabra “enanos” se sientan, y con palabra “gigantes” se ponen de pie; posteriormente se hacen preguntas para diferenciar del tamaño entre los objetos (pequeños o grandes).</p> <p>2°. El maestro divide el pizarrón en tres filas, en el centro pone un listado de palabras, de las cuales en la parte izquierda los alumnos escribirán el diminutivo y del lado derecho el aumentativo, posteriormente los alumnos realizaran oraciones en el cuaderno.</p>	<p>Humanos:</p> <p>Profesor</p> <p>Coordinadoras</p> <p>Materiales:</p> <p>Pizarrón</p> <p>Gis</p> <p>Cuaderno</p> <p>Lápiz</p> <p>Las palabras dentro de un sobre.</p> <p>Hoja para completar enunciados.</p>	<p>-Participación grupal</p> <p>Valorando el uso adecuado de palabras en aumentativo y diminutivo dentro de la estructura de la oración de manera oral como escrita. Así como también las variaciones morfológicas en la ejecución de las oraciones en la hoja de ejercicios que van a realizar.</p>

		<p>- Así como la adecuada estructuración y pronunciación de las oraciones, las variaciones morfológicas y términos que hacen referencia a género, número, lugar, tiempo, persona.</p>	<p><u>“Sopa de palabras”</u> Diálogo – participativo</p> <p>3º. Las coordinadoras proponen al grupo formar equipos de tres alumnos, a cada grupo se le entrega un sobre, pidiendo que lean todas las palabras y formen una oración, estas serán transcritas a su cuaderno.</p> <p>Al concluir se les proporcionará una hoja de actividades, donde se encuentran escritas frases que les faltan alguna (s) palabras,</p>		
--	--	---	--	--	--

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
10	1º Pronunciación correcta de sílabas y palabras correspondientes a las grafías /r/ y /rr/ en posición inicial, media, final y cuando están en medio de vocales para producir oraciones.	- Utilización de señales extralingüísticas (entonación, gesticulación, expresión facial) para reforzar la pronunciación del fonema /r/ y /rr/	<p><u>“A la víbora de la mar”</u> <u>“Don Martín”</u> <u>“rr con rr cigarro”</u> Expositiva</p> <p>1º. Repaso de ejercicios internos y externos para la habilidad lingual, posteriormente realizar a través del juego diferentes ejercicios utilizando la imaginación para realizar la correcta posición para la articulación del fonema /r/.</p> <p>Hacer uso de la /r/ y /rr/ en palabras y frases a través de la ronda infantil “a la víbora de la mar” y canción de “A don Martín” y el trabalenguas de “rr con rr cigarro”.</p> <p>2º. Las coordinadoras escriben en el pizarrón, palabras con /r/ y /rr/, a través del cuestionamiento reflexivo, las niñas identificarán la diferencia entre los fonemas /r/ y /rr/ cuando se escriben entre vocales.</p> <p>3º. Las alumnas deberán emitir los sonidos de algunas de las palabras que se les mostrará para que escuchen la diferencia.</p> <p>Posteriormente a través de recortes de palabras las niñas buscarán palabras con /r/ y /rr/, las acomodarán en su libreta para formar oraciones.</p>	<p>Humanos:</p> <p>Coordinadoras</p> <p>Materiales:</p> <p>Espejo</p> <p>Obleas</p> <p>Miel o mermelada</p> <p>Canciones populares</p> <p>Pizarrón</p> <p>Gis</p> <p>Revistas</p> <p>Tijeras</p> <p>Pegamento</p> <p>Cuaderno</p>	<p>-Participación grupal</p> <p>Valorando la disposición para realizar los ejercicios y posiciones correctas para poder realizar la emisión del fonema /r/ y /rr/ por lo menos en dos de las tres producciones ya sea el canto, el trabalenguas o una ronda infantil.</p>

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
11	1º. Utilizar diversas formas de expresión oral adecuadas a situaciones comunicativas, como lo son relatos o narraciones con una secuencia lógica; representándolos de manera oral y escrita.	<p>- Expresar sus necesidades, emociones y deseos mediante el lenguaje oral.</p> <p>- Así como la evocación y producción de un relato, un cuento o historieta debidamente ordenados en el tiempo.</p>	<p><u>"Representación teatral"</u> Expositiva</p> <p>1º. Las coordinadoras mostrarán a los alumnos una serie de laminas de un cuento o una historieta, las cuales se encuentran en desorden y por pareja los alumnos acomodaran las laminas en secuencia lógica, posteriormente cada alumno deberán escribir en su libreta la historia.</p> <p>Una vez construida ésta, las coordinadoras realizarán preguntas para estimular una formulación verbal que implique la utilización de la noción de tiempo: presente, pasado, futuro.</p>	<p>Humanos:</p> <p>Profesor</p> <p>Coordinadoras</p> <p>Materiales:</p> <p>Laminas de un cuento o historieta</p> <p>Una pantalla de televisión hecha de cartón de 30x20 cm.</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Atuendos para caracterizar a diferentes personajes y objetos que faciliten la dramatización.</p>	<p>-Participación grupal</p> <p>Valorando la secuencia lógica y el uso adecuado de los tiempos verbales en la narración de los hechos de sus historietas y la exposición ante el grupo.</p>

			<p style="text-align: center;"><u>“ El televisor”</u></p> <p>2º. Por equipos de tres integrantes conversan sobre el programa de televisión que más les gusta y se les propone que inventen una historia y que dibujen en una tira de papel varias escenas en secuencia para ilustrar su historia, las tiras se insertan a través de la ranura de la pantalla de cartón los integrantes simulan que encienden el televisor y narran los hechos, todos deben de participar.</p>	
--	--	--	---	--

			<p>Al finalizar los alumnos deben comentar cuál les gusto más y por qué.</p> <p style="text-align: center;"><u>“Había una vez”</u></p> <p>3º. Se propone a los niños trabajar por equipos de tres integrantes para realizar una obra de teatro, donde se represente una situación de la vida cotidiana, con algunos temas propuestos por las coordinadoras, para que los alumnos elijan el que más les guste. Al finalizar la actividad a través del cuestionamiento los alumnos reflexionaran sobre la experiencia de dicha participación.</p>		
Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
12	<p>1º. Realizar adecuadamente ejercicios labiales que implican la emisión de forma decreciente y de pares de vocales, para lograr una agilidad, movilidad, fuerza y destreza para mantener una expresión oral adecuada.</p> <p>Además de realizar los sinfonos que componen las consonantes /pl/, /bl/ y /fl/</p>	- Coordinación adecuada de los diferentes movimientos de los labios, así como control del movimiento, respiración, reposo y relajación para realizar una correcta emisión de las vocales, además de los sinfonos de las consonantes /pl/, /bl/ y /fl/	<p><u>“Piquito de pollo”</u> Expositiva</p> <p>1º. Se propondrán diferentes juegos en los que las alumnas realizaran adecuadamente ejercicios de labios como colocar un botón amarrado con un cordón entre los dientes y labios y tirar, lanzaran un tapón de corcho a una cierta distancia.</p> <p>2º. Las coordinadoras explicaran la realización de vocalización, pasando de un sonido a otro, en orden de mayor a menor abertura bucal: /a, o, u, e, i/.</p> <p>Posteriormente se explicará la realización de la emisión de pares de vocales, marcando un círculo en el aire con la mano evitando que se hagan de forma cortada.</p>	<p>Materiales</p> <p>Espejo</p> <p>Botón amarrado con un cordón.</p> <p>Popotes</p> <p>Lápiz</p> <p>Tapón de corcho</p> <p>Trabalenguas</p> <p>Adivinanzas</p> <p>Frases</p>	<p>-Participación grupal</p> <p>Valorando cada uno de los ejercicios labiales a realizar además de los sinfonos que componen las consonantes /pl/, /bl/ y /fl/ para una adecuada ejecución en el uso de los trabalenguas adivinanzas y frases.</p>

			<p><u>“Mi plato blanco esta flaco”</u> Dialogo - participativo</p> <p>3º. Las coordinadoras pedirán a las alumnas que frente al espejo, repitan varias veces el sonido medial //l/, para después pasar los labios a la posición bilabial de las consonantes /p/, /b/ y la consonante labiodental /f/, añadiendo finalmente una vocal.</p> <p>Cuando hay dificultades en conseguirlo se debe intentar partiendo la pronunciación en dos golpes de voz</p>	
--	--	--	---	--

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
13	1º. Realizar ejercicios por medio de la expresión mímica para adquirir conocimiento de las limitaciones que tiene esta forma de expresión cuando no va acompañada del lenguaje oral.	- Importancia del lenguaje oral en situaciones de expresión y necesidades de comunicación más habituales, utilizando mímica, teniendo el apoyo de señales extralingüísticas (gesticulación, expresión facial) para expresar acciones o ideas.	<p><u>"Caras y gestos"</u> Expositiva</p> <p>1º. En esta actividad el grupo juega a personas mudas, las coordinadoras explican que cada uno va a tomar un papelito de la bolsa de plástico, donde se le indica que acción debe realizar y los demás compañeros deben de adivinar, posteriormente se les pregunta al grupo a cerca de la experiencia, qué sintieron al no poder hablar etc.</p> <p>Esta actividad puede ser acompañada por la representación de palabras difíciles, frases cortas que contengan artículos, preposiciones o pronombres posesivos como mi, su etc., cuando esto ocurre y los niños no saben como representar esto el profesor propone que se escriban en tarjetas para que los niños descubran que las palabras que no pueden expresarse con gestos, pueden escribirse.</p>	<p>Materiales:</p> <p>Tarjetas en blanco</p> <p>Plumón</p> <p>Tarjetas de la lotería</p> <p>Pizarrón</p> <p>Gis</p> <p>Cuaderno</p> <p>Lápiz</p>	<p>-Participación grupal</p> <p>Valorando la participación de situaciones de comunicación no verbal y la reflexión acerca del aspecto sonoro de diferentes letras y su combinación adecuada para formar palabras.</p>

			<p><u>“Adivinen que saque”</u> Diálogo participativo</p> <p>2º. Las coordinadoras muestran a todo el grupo las tarjetas con las que se va a trabajar, se les explica que cuando se saque una tarjeta no se las va a enseñar sólo se les va a decir como empieza el nombre.</p> <p>Se puede trabajar por equipos un representante del equipo pasa para sacar la tarjeta y los demás deben adivinar, si el equipo acierta posteriormente se escribe la palabras en el pizarrón.</p> <p>Los alumnos deben ir anotando en su cuaderno las pistas que les den para adivinar la palabra.</p>		
--	--	--	--	--	--

		<p>- Reconocimiento de relaciones forma-significado de las palabras: Palabras derivadas</p>	<p><u>“¿Qué palabras puedo formar?”</u> Diálogo participativo</p> <p>3º. Una de las coordinadoras escribe en el pizarrón alguna combinación de dos o tres letras que sean comunes en palabras del idioma español y se pregunta ¿qué escribí? y se les explica que van a pensar en palabras que se escriban con estas letras juntas y en el orden que están aquí proporcionando un ejemplo, posteriormente se escribe diferentes letras en el pizarrón para que los alumnos de manera individual pasen y escriban las palabras que se les ocurra de acuerdo con la consigna antes mencionada.</p> <p>Posteriormente las coordinadoras a través del cuestionamiento inducen a la reflexión acerca de las palabras empleadas y su aspecto sonoro.</p>		
--	--	---	--	--	--

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
14	1° Realizar la emisión de los sinfonos que componen las consonantes /pr/, /br/ y /fr/. Elaborar poema o rima, respetando la producción de los demás participantes.	<p>- Utilización de señales extralingüísticas (entonación, gesticulación, expresión facial) para reforzar la pronunciación, comprensión y reproducción de los sinfonos.</p> <p>- Así como la elaboración de textos orales de tradición cultural (poesía, rima, etc.)</p>	<p><u>“Las fresas de mi tío Braulio”</u> Dialogo – participativo</p> <p>1°. Las coordinadoras pedirán a las alumnas que frente al espejo, repitan varias veces el sonido medial /r/, para después pasar los labios a la posición bilabial de las consonantes /p/, /b/ y la consonante labiodental /f/, añadiendo finalmente una vocal.</p> <p>Posteriormente las alumnas realizarán una serie de ejercicios como son adivinanzas, trabalenguas utilizando los sinfonos vistos.</p> <p>2°. Las coordinadoras pedirán a las alumnas que de un listado de palabras que se les presentaran con sinfonos, realicen oraciones, rimas o poemas.</p>	<p>Humanos: Coordinadoras</p> <p>Materiales: Espejo Cuaderno Lápiz Listado de palabras con sinfonos</p>	<p>-Participación grupal</p> <p>Valorando cada uno de las emisiones de sinfonos /pr/ /br/ y /fr/ a realizar en la producción correcta frases, adivinanzas, trabalenguas y de las oraciones, rimas o poemas, por lo menos en cuatro de los seis ejercicios.</p>

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
15	1° Realizar la emisión y resolución de un crucigrama, de los sinfonos que componen las consonantes /tr/, /dr/, /cr/ y /gr/ y /tl/, /cl/ y /gl/. Además de identificar las palabras que contengan diptongos de una lectura (leyenda).	<p>- Comprensión y reproducción de los sinfonos, utilizando señales extralingüísticas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonación • Gesticulación • Expresión facial <p>Para reforzar la pronunciación de estos, a través de los textos escritos de tradición cultural (leyendas prehispánicas)</p>	<p><u>"Tres tristes tigres"</u> Dialogo - participativo</p> <p>1°. Las coordinadoras pedirán a las alumnas que frente al espejo, repitan varias veces el sonido medial /r/ y /l/, para después pasar los labios a la posición bilabial de las consonantes /t/, /d/, /c/ y /g/ añadiendo finalmente una vocal</p> <p>Posteriormente realizarán una serie de trabalenguas que les ayudarán a reforzar la emisión de los sinfonos</p>	<p>Humanos: Coordinadoras</p> <p>Materiales: Espejo Trabalenguas "tres tristes tigres". Hoja de texto "La leyenda del sol y la luna" Crucigramas de sinfonos</p>	<p>-Participación grupal</p> <p>Valorando cada uno de las emisiones de sinfonos /tr/, /cr/, /dr/ y /gr/, /tl/, /cl/, /gl/ a realizar y en la producción correcta de trabalenguas, del ejercicio de la hoja de texto y los crucigramas.</p>
			<p><u>"La leyenda del sol y la luna"</u> Expositiva</p> <p>2°. Las coordinadoras proporcionarán un texto, acerca de una leyenda prehispánica, las alumnas realizarán la lectura para reforzar la emisión de los sinfonos e identificación de palabras que contengan diptongo</p>		

			<p><u>“Crucigrama de sílfones”</u> Expositiva</p> <p>3º. Las coordinadoras explicarán como se realizan los crucigramas (dado caso que se desconozca la realización). Se mostrarán agrupados en 20 conjuntos los sílfones: br, fr, tr, cr, dr, bl, fl, gl, cl, pl, gr/gl, br/bl, br/pl, , cr/tr, pr/br, cl/cr, bl/pl y pr/pl.</p> <p>Los crucigramas siguen un orden creciente de dificultad. Esta elección de sílabas y palabras se refuerza con la ayuda de la voz.</p>	
--	--	--	--	--

Sesión	Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Criterios de Evaluación
16	Reforzar el uso de la r y rr a través de los diferentes ejercicios internos y externos lingüales. Además de realizar los de relajación y musculatura facial.	-Coordinación adecuada de los diferentes movimientos del cuerpo: respiración, reposo, relajación, ejercicios linguofaciales.	<p><u>Un día con mamá</u> Expositiva</p> <p>1º En esta ocasión se les pedirá la asistencia de las mamás de las tres alumnas para realizar diferentes ejercicios de relajación mientras se les brinda a las niñas un masaje en el rostro para quitar tensiones y propiciar una mejor musculatura facial.</p> <p>2º Posteriormente se les realizará masajes para estimular el movimiento de la lengua y el paladar, así como el punto y modo de la articulación de cada fonema (sonido de las palabras), con la finalidad de proporcionarle un estímulo a la lengua y propiciar una mayor agilidad en esta área.</p> <p>3º Para concluir con ejercicios lingüales internos y externos a través de diferentes estrategias como lo es el chocolate, el palillo, la oblea etc., de esta manera reforzar su uso en palabras y frases "r" y "rr".</p>	<p>Humanos</p> <p>Coordinadoras</p> <p>Mamás</p> <p>Materiales:</p> <p>Grabadora</p> <p>CD de Relajación</p> <p>Una cobijita</p> <p>Guantes de latex.</p> <p>Espejo</p> <p>Chocolate</p> <p>Obleas</p> <p>Palillos</p>	<p>-Participación grupal</p> <p>Valorando la disposición para realizar los ejercicios de relajación y el masaje facial.</p> <p>Realizar por lo menos 8 de los 10 ejercicios lingüales para mejorar la posición correcta de la lengua para articular el fonema /r/ y /rr/.</p>