



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
UNIDAD AJUSCO**

“INTERVENCIÓN PSICOPEDAGOGICA PARA DOS NIÑOS
CON DIFICULTADES DE LENGUAJE DE CUARTO GRADO
DE PRIMARIA”

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

P R E S E N T A:

BALTIERRA SÁNCHEZ ALEJANDRA.
HERNÁNDEZ GONZÁLEZ IVONNE C.

ASESORA:

MTRA. DE LEÓN ANAYA NAYELI.



MÉXICO, D.F., MARZO DE 2010.

AGRADECIMIENTOS.

A mis padres:

Gracias por apoyarme en todos los sentidos para poder lograr y cumplir una meta más en mi vida. Mami: Tú sabes cuanto te quiero y te agradezco todos estos años de vida que has estado al pendiente de mi, este triunfo se los dedico a los dos por que juntos hicimos un gran esfuerzo para lograrlo. Los amo.

Sergio:

Te dedico este trabajo por que sino te hubiera tenido a mi lado, no hubiera podido llegar a la meta. Gracias por acompañarme en este largo camino, tu compañía, tu amor y tu comprensión me dieron las fuerzas necesarias para seguir adelante. Te amo.

Claudia, Pao y Fer:

Hermana tú has sido un gran ejemplo, eres una mujer brillante, te agradezco lo que me haz enseñado y sobre todo que has traído al mundo a dos hermosas pequeñas que han sido un motor más en mi vida. Las amo.

Ivonne:

Tú más que nadie sabe las adversidades que pasamos para lograr este triunfo, te agradezco tu compañerismo y amistad y por hacer que éste trabajo y triunfo fuera de las dos. Te quiero.

Atte. Aleiandra.

Durante estos años de lucha constante, de gratas vivencias, de grandes éxitos, de angustias y desesperanzas eh podido lograr uno de mis objetivos... ¡culminar mi carrera!

Sin duda alguna mis mejores agradecimientos son para mis padres, que me han dado todo lo que soy como persona, mis valores, mis principios, mi perseverancia y mi empeño; y que gracias a su esfuerzo y motivación eh finalizado este proceso.

Gracias a ti mami que siempre me has aguantado todo, que me has brindado tu cariño, amor y amistad.

Gracias a mi abue, tías y primas que han estado y están ahí siempre, para todo lo que necesito, a mi hermano que aunque sólo me da dolores de cabeza, es mi hermano.

Gracias a todos los amigos que en mayor o menor medida siempre han estado ahí cuando los he necesitado y que me han visto disfrutar y sufrir con esta carrera.

Gracias a ti Ale por ser mi amiga y compañera de este éxito, por todo lo que hemos vivido juntas, desde las malas experiencias hasta las chocoaventuras.

Gracias a la vida, por permitirme compartir este logro con las personas que más quiero y por que este sea el comienzo de un arduo camino. Gracias...

Atte. Ivonne

INDICE

Introducción.....	1
Justificación.....	3
Planteamiento del problema.....	5
Objetivos.....	6
Capítulo I. El lenguaje.	
1. Concepto de lenguaje.....	7
2. Etapas evolutivas del lenguaje.....	8
3. Trastornos de lenguaje.....	11
4. Evaluación del lenguaje.....	14
4.1 Objetivos, contenidos y procedimientos de la evaluación en el lenguaje.....	16
4.1.1 Objetivos del plan de evaluación.....	16
4.1.2 Los contenidos del plan de evaluación.....	17
4.1.3 Procedimientos y estrategias de evaluación.....	19
Capítulo II. Necesidades Educativas Especiales.	
1. Una visión histórica.....	26
2. Concepto de Necesidades Educativas Especiales.....	29
3. Detección de niños con Necesidades Educativas Especiales.....	30
4. La integración de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.....	32
4.1 Principios generales de la Integración Educativa.....	34
4.2 Fundamentos filosóficos de la Integración Educativa.....	35
4.3 El papel del maestro en el proceso de Integración Educativa.....	36
Capítulo III. Intervención psicopedagógica.	
1. ¿Qué es la intervención psicopedagógica?.....	38
2. Evaluación psicopedagógica.....	41
2.1 El alumno como parte de la evaluación psicopedagógica.....	42
2.2 El contexto escolar como parte de la evaluación psicopedagógica.....	46
2.2.1 El aula como contexto de desarrollo.....	46
2.2.2 El centro escolar como contexto de desarrollo.....	49
2.3 El contexto familiar como parte de la evaluación psicopedagógica.....	50

2.3.1 Qué evaluar del contexto familiar.....	52
2.4 El contexto social como parte de la evaluación psicopedagógica.....	54
3. Adecuaciones curriculares.....	55
3.1 Tipos de adecuaciones curriculares.....	58
4. Modelos de intervención del lenguaje.....	61
4.1 Estrategias de intervención.....	63
4.2 Propuestas de intervención de las distintas alteraciones del lenguaje oral....	65

Capítulo IV. Método.

1. Objetivos.....	68
2. Tipo de estudio.....	68
3. Participantes.....	68
4. Escenario.....	69
5. Instrumentos.....	69
6. Procedimiento.....	71

Capítulo V. Resultados.

1. Análisis de Resultados	73
2. Análisis del proceso de intervención.....	86
3. Análisis comparativo de los resultados.....	90
4. Alcances y limitaciones.....	98

Capítulo VI. Conclusiones.....100

Referencias.....	104
------------------	-----

Anexos

RESUMEN

El presente estudio se compone de una parte teórica y una empírica en la cual se muestran los resultados obtenidos en un programa de intervención psicopedagógica, donde se trabajó por medio de dinámicas y ejercicios, las dificultades de lenguaje que presentaron dos niños de cuarto grado de primaria.

La intervención psicopedagógica se dividió en tres momentos: la evaluación inicial que permitió conocer las dificultades que tienen los niños en el lenguaje y por lo tanto saber los apoyos que necesitaban; en el segundo se presenta el diseño y la aplicación del programa de intervención el cual consistió de 12 sesiones, donde se integraron ejercicios de respiración, motricidad buco-fonatoria, expresión facial, juegos de ritmo y ejercicios grupales dirigidos a las áreas de pragmática, semántica y sintaxis; por último se comparó la evaluación inicial y la evaluación final que permitió conocer los avances que obtuvieron los dos niños después de la intervención.

Dicho estudio permite conocer el proceso que se realizó en la intervención de las dificultades de lenguaje que presentaron los niños, así como los avances que éstos tuvieron y las limitantes enfrentadas durante este transcurso.

Introducción.

El lenguaje oral es una característica esencial para la comunicación entre los individuos, sin él no habría una interacción social apropiada. El hombre es un ser social que por naturaleza, tiene como principal vehículo de comunicación el lenguaje. Así, Pascual (2002) señala que la interrelación, la interpretación de la realidad y la transmisión cultural, con todo lo que ello implica, se hace posible teniendo como medio fundamental el lenguaje.

En la enseñanza de este sistema de comunicación son diversos los medios y los sujetos implicados, así, en los primeros años de la vida, la familia es la responsable de iniciar la formación del vocabulario del niño; posteriormente, esta responsabilidad empieza a ser atendida a través de una educación institucionalizada que se hace cargo de la enseñanza de los saberes académicos para el manejo del lenguaje.

El lenguaje oral es un factor imprescindible en las construcciones que se han de producir en el ámbito escolar y cuando el niño presenta un trastorno de lenguaje específico, generalmente lo que sucede, es que en tales condiciones ese niño se retrase o tenga dificultades en su proceso de aprendizaje (Pascual, 2002).

Así el objetivo de este trabajo es disminuir las dificultades de lenguaje que presentan dos niños de nivel primaria para que éstos puedan tener un mejor desempeño en el desarrollo de la lecto-escritura y logren tener una mejor articulación y fonación correctas.

Para ello, el trabajo se divide en cuatro capítulos:

En el primer capítulo se presenta una revisión teórica que muestra todo lo referente al lenguaje, su significado y sus etapas evolutivas, qué trastornos del lenguaje pueden presentarse en el niño, cómo se han evaluado y en qué consiste dicha evaluación.

Se presentan algunos antecedentes sobre Necesidades Educativas Especiales, su concepto, la detección de los niños con Necesidades Educativas Especiales, la integración Educativa de éstos en el aula regular, los principios y fundamentos filosóficos acerca de la integración educativa, así como el papel que juega el maestro dentro del proceso de integración.

Se incluye también un apartado donde se revisa el concepto de Intervención Psicopedagógica y Evaluación Psicopedagógica, los contextos que se deben considerar

dentro de esta última como son: el alumno, el contexto escolar, el contexto familiar y el contexto social; así como las adecuaciones curriculares y modelos de intervención del lenguaje.

En el cuarto capítulo se presenta la metodología empleada para responder al objetivo del trabajo, el tipo de estudio, las características de los sujetos, del escenario y de los instrumentos a utilizar, a su vez, este capítulo se divide en tres fases que son la evaluación inicial, en la cual se realizó una evaluación psicopedagógica para conocer cuales son los apoyos que necesitan los alumnos, en la segunda fase se presenta el diseño y la aplicación del programa y por último, se explica cómo se llevó a cabo la evaluación final, la cual permitió conocer los avances que obtuvieron los dos niños después de la intervención.

En el quinto capítulo se presenta el análisis del proceso de intervención en donde se explica cuáles fueron los cambios que se presentaron durante las sesiones de intervención, así como un análisis comparativo del pre-test y pos-test, en donde se explican de que manera se resolvieron y aminoraron las dificultades de lenguaje de los niños, finalmente se plasman las limitaciones y alcances presentados al momento de nuestra intervención.

En el sexto capítulo se encuentran las conclusiones en las cuales se dan a conocer la efectividad así como los factores que ayudaron para disminuir las dificultades de lenguaje, además de hacer algunas sugerencias tanto a la familia como a los profesores, para seguir trabajando con los niños.

Justificación.

La enseñanza institucionalizada debe apoyarse a través de un proyecto educativo, el cual implique la evaluación e intervención del trastorno de lenguaje.

Para ello, se debe seguir un proceso sistemático en la atención temprana de estas dificultades ya que de no ser así, estos conflictos se traducirían en necesidades educativas especiales del individuo, lo que puede llegar hasta impedir que un sujeto continúe con su proceso de formación y a limitar sus relaciones con otras personas. Ya que el lenguaje oral es el medio de comunicación más utilizado que tenemos y cuando este medio falla, afecta muchas otras áreas de la vida: como la educativa y la social (Acosta, Moreno, Quintana, Ramos y Espino, 1996).

Muchos aspectos de la instrucción escolar implican el desarrollo del lenguaje oral, sin embargo los niños que presentan dificultades probablemente deban hacer un gran esfuerzo en la escuela porque no les es fácil aprender en estas condiciones, ya que pueden carecer de habilidades sólidas para comunicar lo que hacen o lo que no saben.

En el momento en que los niños ingresan a una institución escolar reciben la demanda de aprender a leer y escribir. La escuela debe enseñar de manera programada un sistema de signos, la escritura, que fue inventada precisamente para representar al lenguaje oral, sin embargo, si el niño presenta dificultades en esta área, el desarrollo de su escritura y lectura también presentarán dificultades, implicando también el aprendizaje de todas las materias del currículo escolar.

De esta manera, en el proceso de construcción del conocimiento se producen fracturas y el niño aprende más lentamente en comparación a sus iguales por lo que su rendimiento se empobrece. Por otra parte los niños a los que se les diagnostica una dificultad de aprendizaje relacionada con el lenguaje o un trastorno del lenguaje pueden sentirse desmoralizados y derrotados ante dicha dificultad.

Un profesional preparado para apoyar la educación de sujetos con problemáticas de lenguaje o cualquier necesidad educativa especial es el psicólogo educativo, pues éste tiene las competencias para atender los problemas de aprendizaje que básicamente sean un problema funcional, dichas competencias son: los conocimientos referentes al proceso de aprendizaje, así como el manejo de las pruebas de diagnóstico y las técnicas de intervención para atender las diferentes dificultades de lenguaje.

En esto radica la importancia de esta evaluación e intervención psicopedagógica, pues las dificultades de lenguaje llegan a provocar serios problemas educativos, por otra parte se procura dar valor a la intervención para la atención de necesidades educativas especiales. De esta manera, se busca que la intervención a los sujetos seleccionados a nivel primaria logren una mejoría en sus relaciones con los demás y en cada una de sus actividades por medio de la disminución de dificultades de lenguaje oral y así mostrar que la intervención psicopedagógica tiene resultados exitosos al llevarse a cabo oportunamente.

Planteamiento del problema.

La edad escolar es un período importante en la vida del niño ya que le permite adquirir las bases de la socialización, construcción de su personalidad y adquisición de conocimientos. El niño tiene al lenguaje como una valiosa herramienta que le permite interactuar con las personas que lo rodean, decir lo que piensa, lo que quiere y necesita.

Sin embargo, cuando el niño que presenta dificultades sabe que algo no anda bien, se da cuenta de los problemas que tiene y que por lo tanto debe esforzarse para que el otro le entienda, o por lo contrario no se esfuerza y para no quedar en evidencia opta por quedarse callado. En los dos casos se altera el acto comunicativo. Esta alteración no se presenta sólo a nivel social sino también en cuestión de la adquisición de conocimientos académicos, es por eso que muchas veces las dificultades de lenguaje van asociadas a otras necesidades educativas especiales, por ejemplo, dificultades en la lecto-escritura.

Cuando el niño con dificultades en el lenguaje crece, aumenta la dificultad del lenguaje, así como también la conciencia de la propia limitación del niño y a medida que comienza a participar en otros contextos, como el escolar, puede comprobar que son otras las exigencias y el expresarse bien se vuelve una necesidad para comunicarse con sus pares e integrarse, de ahí la necesidad de disminuir esas dificultades en el niño y del siguiente planteamiento:

¿Una intervención psicopedagógica influye en la disminución de las dificultades de lenguaje de dos niños de 4° de primaria?

Objetivos.

El objetivo general de este trabajo es:

- ❖ Diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención en el área de lenguaje para disminuir la dificultad que presentan dos niños que cursan 4° de primaria y que éstos puedan tener un mejor desarrollo en la lecto-escritura.

Los objetivos específicos son:

- ❖ Realizar una evaluación psicopedagógica, cuya finalidad es conocer cuáles son los problemas que presentan en el área de lenguaje y determinar los apoyos y/o necesidades educativas especiales que necesitan.
- ❖ Dar atención a las necesidades educativas especiales relacionadas a dos niños que cursan el 4° de primaria.
- ❖ Realizar una evaluación final para determinar los avances de ambos niños en el área de lenguaje.

CAPITULO I. EL LENGUAJE

1. Concepto de lenguaje.

El lenguaje realiza un importante papel, ya que a través de éste se expresan e intercambian sentimientos, ideas y pensamientos, lo cual nos hace diferentes a los demás organismos vivientes, porque el hombre es el único ser que tiene la capacidad de pensar, razonar y expresarse a través de este medio, es así, como puede existir la sociedad. Como señala González (2003) es el principal medio de intercambio social que posee el hombre, lo hace poseedor de una razón social en su existencia y le abre las puertas para obtener experiencias ajenas y transmitir las propias, por lo que aumenta la acción social recíproca.

El concepto de lenguaje viene del latín lingua, que significa lengua: “es la capacidad de expresar el pensamiento por medio de sonidos en la producción de los cuales interviene la lengua” (Merani, 1989, p.97). Etimológicamente lingua se llama al lenguaje que a su vez hace la traducción del pensamiento por medio de la palabra.

Chomsky (citado en García, 1995) afirma que la capacidad para hablar de los humanos está genéticamente determinada. Es decir, cree que existen unos universales lingüísticos que forman parte del código genético. Sus aportaciones se remiten al aspecto sintáctico de la lengua, pero el punto de vista sintáctico fue completado con la introducción de la semántica, que introdujo el tema de significado en la lengua, es decir, en una producción lingüística existe relación entre su forma y aquello que significa. Esto implica que para poder usar el lenguaje debe existir un cierto conocimiento de la realidad. Por eso se aludió al prerrequisito cognitivo como condición necesaria para la aparición del lenguaje.

Piaget (1987) menciona que con la aparición del lenguaje las conductas se modifican profundamente en su aspecto afectivo e intelectual. El niño es capaz de reconstruir sus acciones basadas bajo la forma del relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal. Así mismo, plantea que el lenguaje es frecuentemente un indicador erróneo del nivel de comprensión del niño, y que hay una cantidad de lógica en las acciones del niño, que sus formulaciones verbales no manifiestan.

Para Vygotsky (citado en Garton y Pratt, 1986) el lenguaje es fundamentalmente un producto social que precederá al pensamiento e influiría en la naturaleza de éste, es decir

los niveles de funcionamiento intelectual dependerían de un lenguaje más abstracto. Sostiene que el lenguaje y el pensamiento están separados y son distintos hasta los dos años aproximadamente, tiempo a partir del cual ambos coinciden en un nuevo tiempo de compartimiento. En este momento el pensamiento empieza a adquirir algunas características verbales y el habla se hace racional, manifestándose como el pensamiento.

Bautista (2002), señala que el lenguaje como medio de comunicación es más perfecto y exclusivamente humano y llega a coronar en la evaluación cronológica, a la comunicación gestual mímica que constituye, siendo aquel, entre los cinco y siete años de edad un hecho habitual y normal de información y comunicación como ocurre en el adulto.

Así pues aprender a hablar se convierte en el primer gran logro cultural del niño, en donde el lenguaje tendrá que cumplir ciertas funciones, como la de ser un instrumento de comunicación, insertar al niño en un entorno cultural y ser un regulador de los procesos mentales.

2. Etapas evolutivas del lenguaje.

La evolución del lenguaje infantil ha de entenderse como un proceso integrado donde resulta difícil establecer momentos claramente diferenciados y donde la variabilidad individual resulta evidente. No obstante con fines estrictamente orientadores y facilitadores se presentarán a continuación las fases o estadios del desarrollo lingüístico infantil.

A. Etapa prelingüística:

El periodo prelingüístico consiste principalmente en el desarrollo de los sonidos que van a componer el lenguaje, así como el de pautas de comunicación gestuales y vocales que constituyen las funciones con las cuales se utilizarán las primeras palabras. El desarrollo del lenguaje pasa por distintos momentos durante esta etapa (González, 2003).

- *Llanto al nacer* (considerado como una respuesta refleja al dolor de respirar por sí mismo). Durante varias semanas llora como respuesta al malestar. Es un llanto indiferenciado (mismo ritmo de llanto para hambre, dolor,...)

- *Hacia los 2 meses, el susurro y el llanto diferenciado:* son dos clases de sonidos (es en este momento cuando la madre sabe si el niño/a llora porque tiene hambre, está mojado o le duele algo).
- *De 3 a 6 meses. Balbuceos* (universales lingüísticos, son los mismos en todas las lenguas). A través de estos primeros sonidos el niño va ejercitando sus órganos fonadores: lengua, garganta, boca. Los sonidos se van diferenciando y va tomando conciencia de ellos aunque todavía como expresiones globales.
- *De 8 a 9 meses. Ecolalia* (imitación del habla). Aparecen las primeras vocales claramente diferenciadas a y e.

Durante su primer año de vida los niños no sólo desarrollan el material sonoro (los movimientos articulatorios) que necesitan para adquirir el lenguaje, sino también algunas de las funciones comunicativas.

B. Etapa de las palabras aisladas (12–18 meses):

El momento de emisión de las primeras palabras suele variar enormemente, aunque suele ocurrir entre los 12 y los 18 meses. Estas palabras se van a emitir en el contexto de gestos y rutinas interactivas establecidas en el periodo prelingüístico.

Estas primeras palabras que suelen corresponder a nombres, verbos, o adjetivos, nunca preposiciones o conjunciones, se comportan para algunos autores como frases que contienen un mensaje más complejo que la palabra, que sólo puede deducirse del contexto en el que se produce.

De acuerdo a Bautista (2002) se inicia el lenguaje en jerga, en donde el niño acompaña su habla con gestos y ademanes. Puede nombrar imágenes. Comprende y responde a instrucciones sencillas y su vocabulario consta de 5 a 20 palabras, siendo frases holofrásticas, es decir, de una sola palabra.

C. Etapa de dos palabras (20–24 meses).

Aproximadamente entre los 20 y 24 meses, aunque con muchas diferencias entre unos y otros, los niños dejan de usar las palabras aisladas y las combinan de dos en dos. El niño

construye vocalizaciones como: coche aquí, quiero pan, Chomsky (citado en Sánchez, 2001) calificó a este periodo con el nombre de Gramática Pívor, y en ella distingue:

- *Palabra Pívor*: aparecen muy frecuentemente en las combinaciones. Siempre ocupan una posición fija, no pueden combinarse entre sí y no pueden emitirse solas.
- *Palabras abiertas*: aparecen con menos frecuencia en la oración y aumentan diariamente, incorporándose a las ya existentes.

D. Adquisición de las reglas de la sintaxis.

Durante el tercer y cuarto año, el lenguaje de los niños experimenta un crecimiento vertiginoso, su vocabulario aumenta de forma espectacular, las frases serán más largas y complejas en este momento evolutivo los niños/as empiezan a dominar distintos aspectos de la gramática, de esta forma en sus oraciones empiezan a incluir partículas gramaticales, como son las preposiciones. Igualmente, empiezan a hacer su aparición las flexiones tanto de verbos como de sustantivos o de adjetivos, y el número, persona y tiempo de los verbos. También hacen su aparición los artículos.

Mientras que las producciones lingüísticas de etapas anteriores podían explicarse como basadas fundamentalmente en la elaboración de relaciones semánticas entre las palabras, en períodos posteriores las combinaciones pasan a manos de las reglas sintácticas (González, 2003).

E. El desarrollo después de los 5 años.

Aunque el desarrollo del lenguaje continúa hasta los diez o doce años, parece ser que los aspectos más importantes se han adquirido hacia los 4 ó 5 años de edad. A los 5 años (Bautista, 2002) hay una importante evolución neuromotriz, un progreso intelectual de parte del niño que lo conduce al razonamiento, es capaz de establecer semejanzas y diferencias, nociones espaciales, temporales, etc. Desaparece la articulación infantil y existe una construcción gramatical correcta. Inicia la lecto escritura. Según González (2003) un niño de 6 años de edad puede poseer unas 14.000 palabras, aproximadamente y según la estimulación social que reciba.

Existe una construcción de estructuras sintácticas más complejas de forma progresiva, mejora el uso de las preposiciones, conjunciones y adverbios, evoluciona la conjugación verbal (Bautista, 2002).

El niño supera también el período egocéntrico y su pensamiento se torna lógico-concreto. Ahora es capaz de tomar en cuenta los comentarios y críticas de los demás con respecto a su persona, lo cual no ocurría en edades anteriores. Esta capacidad de descentración hace que el niño tome conciencia de sí mismo, asumiendo un autoconcepto y una autoimagen adecuada o inadecuada, lo que influirá en su adaptación y desarrollo de personalidad.

Es importante recordar que el desarrollo del lenguaje en el niño puede darse con diferentes ritmos de evolución. La mayoría de los niños adquieren el lenguaje en un tiempo esperado o deseado, sin embargo otros niños hablan un poco más tarde o presentan algunas dificultades en su lenguaje, en lo cual intervienen las particularidades individuales, dependientes del estado y función del aspecto anatómico, del aspecto psicológico, de las condiciones de educación y de las características del lenguaje de las personas que rodean al niño.

Las habilidades lingüísticas del niño son un motivo de consulta frecuente, por lo que es importante conocer los diferentes trastornos a los que un niño se puede enfrentar. Por tal motivo en el siguiente apartado se abordan los trastornos más comunes del habla.

3. Trastornos de lenguaje.

Las dificultades de lenguaje son problemas o trastornos en la comprensión o en la producción del habla. La asociación Americana de Habla-Lenguaje-Audición (ASHA) ofrece una definición global de los trastornos de lenguaje:

Un trastorno de lenguaje es la adquisición, comprensión o expresión anormal del lenguaje hablado o escrito. El trastorno puede implicar a todos o algunos de los componentes –fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático- del sistema lingüístico. Los sujetos con trastornos del lenguaje con frecuencia tienen problemas en el procesamiento de oraciones o en abstraer información de forma significativa para el almacenamiento o la recuperación en la memoria a corto y largo plazo (Dockrell y McShane, 1997).

A. Trastornos de la voz:

Los trastornos de la voz o de la fonación son afecciones de la laringe, producidas por enfermedades o traumatismos, la voz puede quedar alterada en sus cualidades de tono, timbre, melodía y ritmo.

Cuando se producen alteraciones en la voz se da el nombre de disfonías; cuando se produce una ausencia total de voz se denominan afonías. Las disfonías suelen ser las más frecuentes por un exceso de tensión en las cuerdas vocales, pasando de una hipertonía a una hipotonía y se han clasificado en funcionales y orgánicas. Existen alteraciones vocales de origen congénito, de origen endócrino y de origen funcional.

Las disfonías funcionales están generalmente producidas por el sometimiento de las cuerdas vocales a un exceso de tensión (cantos, gritos, habla, aunque también existen otras causas como: nódulos vocales, pólipos vocales, parálisis laríngeas, afecciones cancerígenas, psíquicas, etc. (Sánchez, 2001)

B. Trastornos del habla o la articulación:

Se caracterizan por ser alteraciones de la articulación en el aparato buco-facial. A este tipo de alteraciones se les ha denominado bajo el nombre general de dislalia, la cual es un trastorno en la articulación de los sonidos. Cualquier consonante o vocal puede ser afectada, presentando frecuentemente, tres tipos de errores: sustitución de un sonido por otro, distorsión o deformación de sonidos, omisión de alguno o algunos sonidos. Cabe mencionar que las dislalias son patologías del lenguaje más frecuentes y que tienen un buen pronóstico, si son adecuadamente tratadas. De acuerdo a Sánchez (2001) existen cuatro tipos:

- Dislalia evolutiva: Forma parte del proceso normal del desarrollo lingüístico, es característico en la infancia y se corrige de forma natural.
- Dislalia funcional: Es la más frecuente y tiene su origen en un funcionamiento incorrecto de los órganos articulatorios. El niño no usa de manera adecuada dichos órganos en el momento de articular un fonema.

- **Dislalia audiógena:** Se debe a una deficiencia auditiva en la que el niño no articula bien ya que no percibe los fonemas de forma adecuada. Estos niños presentan confusiones en la emisión de fonemas semejantes al carecer de la discriminación auditiva.
- **Disglosias o dislalia orgánica:** Pueden tener su origen en alteraciones anatómicas y/o fisiológicas o malformaciones de los órganos periféricos, labios, mandíbula, lengua, paladar y dientes.

Disfemia, es un trastorno de habla que se caracteriza por repeticiones o bloqueos, rompiendo el ritmo o la melodía del discurso.

Podemos distinguir dos tipos de disfemia:

- *Clónica:* consiste en la repetición de fonemas, frecuentemente el primero.
- *Tónica:* consiste en detenerse en la emisión.

Con respecto a la etiología de la disfemia, existen distintos puntos de vista. El punto de vista fisiológico establece como causas la alteración de los órganos respiratorios y fonoarticulatorios; algún tipo de lesión en el Sistema Nervioso Central o en las áreas del cerebro relacionadas con el lenguaje (Sánchez, 2001).

C. Trastornos del lenguaje:

Sin entrar en mayores detalles, se ha de distinguir entre disfasia y afasia. Según Sánchez (2001) el término disfasia se emplea en el sentido de un trastorno funcional del lenguaje, sin substrato de lesión orgánica, clínicamente demostrable. La disfasia es por tanto un retardo grave del lenguaje, observado en los seis primeros años de vida.

La afasia infantil es la producida por una lesión cerebral traumática, ceroplástica, malformativa o inflamatoria con la pérdida o desorganización del lenguaje, una vez que había sido adquirido. Hay tres tipos de afasias:

- *Afasia de Wernicke (afasia sensorial):* La persona expresa su lenguaje de forma fluida y rápida con una entonación normal, sin embargo lo que está diciendo es imposible de comprender, lo expresa pero no se entiende.

- *Afasia global*: Las personas sufren un problema para expresarse junto con una dificultad para comprender el lenguaje.
- *Afasia de Broca o afasia motora*: Hay un deterioro en la expresión del lenguaje, lento tosco y con dificultad para encontrar la palabra adecuada.

4. Evaluación del lenguaje.

Durante más de medio siglo, los profesionales que se ocupan de estimular, reeducar, rehabilitar o hacer terapia de lenguaje, vienen manifestando su preocupación por el tema de la evaluación de lenguaje. (Acosta, et al., 1996)

En la década de los años cincuenta se presentó el primer intento serio de aproximación a la evaluación del lenguaje, el cual fue elaborado por Johnson, Darley y Spriestersbach (citado en Acosta, et al., 1996) quienes desde una aproximación normativa ofrecieron una serie de índices de medida sobre las diferentes dimensiones del lenguaje, estableciendo puntuaciones medias para las distintas edades de desarrollo.

Más tarde se manifestó un gran interés por la descripción de los problemas de lenguaje en términos de conductas que se producen en contextos determinados bajo situaciones de estimulación y reforzamiento específicos, la cual se hace más patente a partir de los trabajos de Skinner. Tiempo después Osgood introduce en este planteamiento conductista el concepto de mediación para explicar que entre un estímulo y una respuesta existen determinadas asociaciones internas. Gracias a estos trabajos Kirk y McCarthy propusieron el primer lenguaje de orientación conductista (ITPA). (citado en Acosta et al., 1996.)

Posteriormente se plantea una aproximación lingüística en la evaluación de lenguaje, teniendo como objetivo principal el análisis de cómo el niño va adquiriendo progresivamente el lenguaje y cuáles son las reglas que hacen que aquél adquiera la competencia lingüística adecuada en las diferentes dimensiones del lenguaje. Esta tendencia se deriva de los postulados lingüísticos de Chomsky.

Lahey, Lund y Duchan (citado en Triadó y Forns, 1989) nos dicen que los años cincuenta se caracterizan por centrar la atención en el análisis de la evaluación del lenguaje en

cuatro aspectos. Los dos primeros se dirigen al estudio de los aspectos normativos del lenguaje y los dos últimos a los aspectos patológicos siempre referidos al modelo lingüístico del adulto.

Durante la década de los setenta hay una mayor preocupación por los aspectos semánticos del lenguaje, más concretamente hacia el significado de palabras, frases y enunciados. A partir de aquí, comienzan a desarrollarse los primeros trabajos que asocian el desarrollo semántico con las bases cognitivas del ser humano, esta orientación suscita el interés de los seguidores de Piaget por conocer cuáles eran las bases cognitivas en términos de prerrequisitos que hacían posible el aprendizaje del lenguaje, diseñándose así una aproximación cognitiva.

En estos años se recogen los primeros frutos de una creciente preocupación por no separar el análisis del lenguaje del contexto en el que se produce. Tanto contenido del lenguaje como su uso deben ser analizados en función del contexto en que se produce e íntimamente relacionado con las características socioculturales del sujeto que lo produce.

El contexto básico para el análisis del lenguaje de los niños será el familiar o el escolar y en situación también natural (lenguaje producido en la situación de aseo personal, o en la comida, al acostar al niño, etc.)

Lo que caracteriza a estos años es el enfoque tripartito del análisis del lenguaje, es decir, toda exploración de lenguaje implica el análisis de su contenido, forma y uso; aunque los tres aspectos están estrechamente vinculados, a nivel de análisis se procura diferenciarlos. El análisis de contenido equivale al estudio de la semántica o del sistema de significación otorgado; el análisis de la forma incluye el estudio de los componentes motores o físicos de la expresión articulada y las formas que toma el propio lenguaje, abarca el sistema fonológico y el morfosintáctico; el análisis del uso del lenguaje o pragmática se refiere al estudio de las funciones del lenguaje y de las reglas que rigen el uso del lenguaje en contexto (Triadó y Forns, 1989).

En los años ochentas se produjo un notable incremento de los estudios centrados en los procesos de comunicación entre niños y entre niño-adulto. Gran parte de los estudios se centran en el análisis de la emergencia de las habilidades comunicativas. En la evolución de las habilidades comunicativas según Triadó y Forns (1989) se diferencian cuatro amplios estadios que se entrelazan entre sí hasta la edad de 5 años. Son los siguientes:

a) reconocimiento de la base interpersonal de la comunicación o comprensión de la función intersubjetiva básica del lenguaje, b) desarrollo de efectos comunicativos tales como la adquisición de rutinas preverbiales, c) el uso del lenguaje para comunicar, con el correspondiente incremento de la complejidad de la forma y del contenido tanto como de la intencionalidad, así como el desarrollo de habilidades comunicativas pragmáticas y d) el propio control del proceso de comunicación, con la consiguiente evaluación de la adecuación de los propios mensajes.

4.1 Objetivos, Contenidos y Procedimientos de la evaluación en el lenguaje.

Según Miller (1986), para diseñar un plan de evaluación coherente hemos de dar respuesta a tres grandes preguntas:

- ¿Para qué evaluar?
- ¿Qué vamos a evaluar?
- ¿Cómo vamos a evaluar?

Al poder responder a estas tres preguntas significa tener las claves de los objetivos, el contenido y el método de evaluación.

4.1.1 Objetivos del plan de evaluación.

De acuerdo a Acosta et.al.,(1996) cuando hablamos de la aplicación de un plan de evaluación, es el de una propuesta sistemática, un plan jerarquizado que nos permite detectar y seleccionar, de una forma sencilla y rápida, a aquellos niños que necesitan de un análisis más riguroso y pormenorizado de su conducta lingüística.

Dando respuesta a la primera pregunta que nos debemos de plantear (¿Para qué evaluar?) básicamente se trata de obtener una línea base del funcionamiento lingüístico. Esta tarea nos permitirá un mayor conocimiento de cómo se articulan y conectan los diferentes componentes estructurales del lenguaje (sintaxis, fonología, semántica) entre sí y con relación a las intenciones comunicativas del niño, es decir, la pragmática. El establecimiento de esta línea base nos permite, por una parte, determinar el nivel evolutivo de la conducta lingüística del niño y, por otra, describir la naturaleza exacta del problema. Esto nos va a posibilitar el diseño y la puesta en marcha de un programa

coherente de enseñanza, en definitiva, se trata de vincular la evaluación con el programa de enseñanza que se va a desarrollar.

Otra razón por lo que debemos evaluar es por el hecho de que la evaluación nos debe permitir tener un conocimiento de cómo se va modificando el lenguaje del niño a través del programa de enseñanza aplicado, en este sentido, evaluación y programa de enseñanza tienen una vinculación estrechísima que permita realizar los cambios oportunos en el programa, ya sea a nivel de contenidos, como de los recursos y estrategias de enseñanza, los materiales, la organización de los contextos; todo ello con el objeto de facilitar el desarrollo del lenguaje o buscar nuevas alternativas que permitan una mejora de la producción lingüística del niño, en conclusión se trata de acercar la evaluación al proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es, al currículo del alumno.

4.1.2 Los contenidos del plan de evaluación.

Para Acosta et al., (1996) tener la respuesta a la pregunta ¿Qué evaluar? Significa tener claros cuáles son las bases anatómicas y funcionales, las dimensiones y los procesos del lenguaje.

A) Las bases anatómicas y funcionales se dividen en dos:

La audición

La fonación:

- La respiración: tipo, ritmo, tiempo y capacidad apnea.
- Motricidad bucofonatoria.
- Voz: tono, timbre e intensidad.

B) Dimensiones del lenguaje.

Forma del lenguaje:

- Fonología: Implica una evaluación de la comprensión y producción del sistema fonológico del niño, tanto a nivel segmental como no segmental. Abarca los

fenómenos receptivos de identificación y discriminación de fonemas, de sílabas y de cadenas orales tanto como los fenómenos expresivos articulatorios.

- **Morfología:** Comprende el análisis de las formas de conexión o relación de los sonidos con los significados y de las reglas de sus combinaciones. Estas formas de relación quedan reflejadas en: - las clases de palabras o clases de significación que las palabras incluyen (sustantivos, adverbio, verbos etc.);- las relaciones semántico-sintácticas entre las palabras (preposiciones, conjunciones, pronombres etc.);- el uso de las inflexiones morfológicas para indicar el tiempo y número; y – el uso de la prosodia suprasegmental (entonación, ritmo) para distinguir distintos significados de una palabra o frase (Triadó y Forns, 1989).
- **Sintaxis:** comprende el análisis de las formas y el orden de organización de los enunciados (estructura de la frase). Este análisis versa sobre la relación lineal o jerárquica entre diferentes vocablos, la coordinación de las distintas categorías, la sucesión de las frases, etc.

La evaluación de la sintaxis trata de hallar las regularidades en el uso, inadecuación u omisión de las formas en diversos sistemas sintácticos.

Contenido del lenguaje.

El análisis del contenido se refiere a la significación o representación de los mensajes producidos. Trata de las ideas codificadas mediante las palabras o los signos lingüísticos. Al hablar de contenido nos referimos a lo que tradicionalmente se ha denominado semántica.

- **Semántica:** estudio pormenorizado del significado léxico y el número de palabras que el niño entiende y utiliza. Se estudiará el significado referencial, las categorías semánticas, las relaciones de significado entre las palabras (similaridad, oposición, reciprocidad, inclusión) y el lenguaje figurativo.

Uso del lenguaje

El análisis del uso del lenguaje supone el estudio de los objetivos o funciones sociales del lenguaje (función intrapersonal o matética e interpersonal o pragmática) y el de las influencias del contexto lingüístico en la comprensión del lenguaje. Lo primero se

preocupa del porqué la gente habla, el segundo del porqué se comprende o elige un significado sobre otros.

- Pragmática: estudio de las funciones comunicativas, la deixis y el discurso (destrezas conversacionales, compromiso conversacional, fluidez etc.)

El uso del lenguaje consiste en la selección de conductas, social y cognitivamente determinadas, de acuerdo con las finalidades del hablante y del contexto de las situaciones. El análisis del uso de lenguaje comprende diversos aspectos. El primero tiene que ver con las relaciones comunicativas que se establecen entre emisor y receptor en un contexto dado. Otro aspecto trata de las reglas de decisión por las cuales se elige una forma del mensaje en función de las funciones pretendidas y según la situación y los participantes.

C) Los procesos de lenguaje

Comprensión:

Existe una mayor tendencia a analizar lo que el niño dice que aquello que es capaz de comprender, realizada de forma individual, la comprensión por parte del niño de estímulos concretos es muy importante, en la cual se deben tomar en cuenta algunos aspectos señalados por Miller (1986), como son la capacidad auditiva, la eliminación de elementos no verbales, la definición del tipo de respuesta, la valoración de la capacidad del niño para realizar la tarea, la especificación previa de los estímulos o la selección del contenido que serán evaluados en sus dimensiones léxicas, estructurales o de significados.

Producción:

Se intenta conocer el lenguaje que el niño produce y el que es capaz de producir si se le ayuda a ello.

4.1.3 Procedimientos y estrategias de evaluación

Según Acosta et al., (1996) los procedimientos y estrategias que se deben tener en cuenta a la hora de la evaluación del lenguaje se pueden distribuir en cuatro grandes bloques:

a) Test estandarizados

Los test estandarizados han tratado de proporcionar una apreciación global lo más detallada posible del lenguaje en sus diferentes aspectos, aportando un nivel cuantificado, es decir, una edad de lenguaje.

No se debe olvidar que cada test ofrece una visión parcial del lenguaje, que además interpreta según una perspectiva teórica sui generis, y que su utilización, debe depender de cada niño y del contexto donde se sitúe su problema lingüístico.

b) Escalas de desarrollo

Las escalas de desarrollo intentan estudiar el lenguaje del niño desde una perspectiva madurativa, proporcionando un perfil que se irá comparando a lo largo del período de reeducación.

c) Observación conductual

La observación conductual es una técnica de evaluación que estudia el lenguaje en situaciones naturales de forma no estructurada, es decir, el examinador tendrá que observar y registrar la conducta verbal del niño, de esta manera si el observador previamente conoce el objetivo que quiere, las conductas que le interesan y las anota en una hoja de registro, se puede obtener mucha información sobre todo en la dimensión pragmática del lenguaje.

d) Pruebas no estandarizadas

El uso de estas pruebas está cada vez más extendido entre los profesionales que trabajan en el campo de la patología del lenguaje, esta modalidad de evaluación utiliza cuatro estrategias diferentes:

- Recogida, transcripción y análisis de una muestra de lenguaje.
- Evaluación de la comprensión.
- Imitación provocada.
- Producción provocada.

Las estrategias usadas en la evaluación del lenguaje son diversas, de acuerdo a Triadó y Forns (1989) las más frecuentes son: el análisis de las producciones orales en situaciones libres, estudio de la producción verbal en situaciones referenciales, análisis de la producción motora (gestual o gráfica) ante un estímulo visual y/o verbal, análisis del lenguaje mediante repetición de frases y análisis de la habilidad comunicativa. A continuación se detallará cada una de ellas:

A. Análisis de las producciones orales en situaciones libres (conversaciones, juegos etc.)

Este tipo de análisis corresponde al denominado paradigma sociolingüístico, defiende que la competencia comunicativa es situacional, interaccional, funcional y evolutiva. Analiza el lenguaje producido en situaciones naturales, en el propio contexto en el que se produce y frente a los propios participantes comprometidos en las tareas reales, esto es, se analiza el lenguaje expresado por el niño en situación de comunicación espontánea con otros niños o con los adultos. Abarca tanto datos verbales como no-verbales y contextuales.

B) Estudio de la producción verbal en situaciones referenciales.

Este tipo de análisis se encuadra en la tendencia denominada “referencial”, que lejos de responder a criterios ecológicos se preocupa por fijar un mayor control tanto interno como externo, en este sentido se reclama que el sujeto muestre su propia habilidad lingüística frente a un referente (artificial) impuesto por un examinador o experimentador, mediante consignas concretas y en una situación determinada. Se analiza tanto la habilidad para elaborar y transmitir un mensaje por parte del sujeto emisor como la habilidad del receptor para recibirlo y comprenderlo. El método básico de este enfoque es experimental y cuantitativo.

1. *Análisis de la producciones verbales-orales ante material visual (dibujos, imágenes, diapositivas)*

Esta estrategia permite elicitar diversas funciones del lenguaje: identificación de conceptos, selección o determinación de la pertenencia, denominación, interpretación, comprensión, etc. Son múltiples los test que han usado esta forma de elicitación de productos lingüísticos, algunos de ellos son:

- Tarea de evocación de conceptos mediante presentación de imágenes de “cosas”.

- Tarea de expresión de relatos mediante la presentación de láminas o escenas que desencadenan la producción verbal.
- Tarea de organización lógico verbal (secuenciación espacio-temporal) y explicación de una historia expresada en unas viñetas presentadas de modo ordenado o desordenado.

2. *Análisis de las producciones verbal-orales ante estímulos verbales.*

Se trata de analizar la producción verbal realizada por un sujeto ante consignas verbales dadas por el experimentador en ausencia de soporte visual, aquí se incluyen dos grandes categorías de estudio la de actividad lingüística ; una apunta al análisis de la propia actividad verbal y la otra al análisis de la capacidad de razonamiento verbal.

- Tareas más frecuentes incluidas en los test cuyo objetivo es el análisis del lenguaje:
 - Completar frases: implica la comprensión de un enunciado dado de forma incompleta en una estructura sintáctica.
 - Incitación al diálogo: se induce a usar enunciados interrogativos y a solicitar las posibles respuestas.
 - Comprensión de problemas, con o sin soporte visual: se trata de plantear un conflicto cognitivo y solicitar la resolución del mismo y la consiguiente explicación verbal del razonamiento de resolución.
- Tareas incluidas prioritariamente en las pruebas de inteligencia verbal:
 - Definiciones de palabras: estas pruebas permiten establecer el nivel de conocimiento semántico, la facilidad y riqueza expresiva, la precisión conceptual, la claridad fonética etc.
 - Búsqueda de sinónimos y/o antónimos: prueba que exige comprensión verbal y precisión conceptual.
 - Interpretación de refranes, fábulas o expresiones idiomáticas.

- Ejercicios de lógico-verbal, a menudo de tipo categorial: trata de hallar la categoría verbal que incluye a otros datos verbales, o de eliminar de entre diversos conceptos el/los que pertenecen a la serie.
 - Textos lacunares: consistentes en reconocer las palabras que completan el sentido de las frases de un párrafo, previa lectura del mismo.
3. *Análisis de las producciones verbales ante acciones reales.*

Esta estrategia es utilizada más en investigación que en diagnóstico. Se pide al niño que verbalice las acciones que el examinador realiza ante las miradas del propio examinado.

Tiene la ventaja de que el niño ve representadas en la realidad las acciones que se le pide que evoque, lo cual permite la captación de la sucesión de acciones.

Un excelente medio de análisis de este aspecto lo podrá proporcionar el uso de vídeo.

C) Análisis de la producción motora (gestual o gráfica) ante un estímulo visual y/o verbal.

Se trata de la ejecución mímica o gráfica de las órdenes dadas por el examinador, o también de las acciones o funciones que pueden ser evocadas mediante un dibujo.

Las tareas normalmente propuestas son:

- Indicación del dibujo pertinente a la frase dada.
- Ejecución de la orden verbal con material figurativo o simbólico.
- Ejecución gráfica de la orden verbal
- Ejecución motora (mimada) de las acciones que pueden realizarse con un material que es presentado visualmente.

D) Análisis del lenguaje mediante repetición de frases.

La capacidad retentiva y la síntesis simultánea de todos los elementos que componen una frase es una condición necesaria para la comprensión del significado de la misma.

La reproducción inmediata de frases está influenciada por la posesión de un sistema sensorial-auditivo en el que se deben incorporar los estímulos percibidos, por la atención dispensada al estímulo auditivo, por la capacidad de discriminación acústica y por la habilidad mnemónica y articulatoria.

E) Análisis de la habilidad comunicativa.

Trata de analizar las formas de intercambio comunicativo entre niños y adultos o entre los propios niños. Los estudios más ilustrativos en el seno del paradigma referencial pueden centrarse en torno a la identificación de las habilidades básicas necesarias para la comunicación. Existen tres perspectivas distintas:

- Análisis de tareas: está representada por Asher y Oden, defienden que la habilidad comunicativa de los niños es debida al incremento del vocabulario o conocimientos y a la creciente necesidad de establecer comparaciones.
- Análisis del role-taking: tratan de la importancia de la habilidad del emisor para evaluar la perspectiva del receptor (ponerse en el lugar del otro) y formular sus mensajes de acuerdo con ello. El objetivo se centra en la identificación de las posibilidades que tiene el niño de hacer abstracción de su propio rol para situarse en el lugar del otro y el análisis de las consecuencias de esta capacidad de descentrarse, con relación al éxito comunicativo.
- La evaluación del mensaje: los estudios centrados sobre la evaluación de los mensajes se preocupan fundamentalmente de identificar las habilidades del receptor para usar adecuadamente un mensaje.

Después de hacer una detallada revisión del lenguaje, sus trastornos y su evaluación consideramos que es importante la evaluación temprana de las dificultades que puede presentar un niño, ya que es fundamental para poder intervenir a tiempo, identificar las dificultades antes que se transformen en un problema serio y aumentar las probabilidades de satisfacer las necesidades del alumno.

Cabe destacar que cada una de las estrategias de evaluación expuestas anteriormente pueden ser pertinentes y eficaces para realizar una evaluación, sin embargo éstas serán elegidas de acuerdo a las características particulares de cada niño.

Al llevar a cabo las estrategias de evaluación correctas, se pueden atender las Necesidades Educativas Especiales que presentan los niños pero ¿Qué son las Necesidades Educativas Especiales? el siguiente capítulo nos explica como surgió este concepto y la importancia de su detección oportuna.

CAPITULO II. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE).

1. Una visión histórica.

A lo largo de la historia se han desarrollado distintas concepciones y actitudes respecto de las diferencias individuales de todo tipo, entre ellas las discapacidades físicas, sensoriales o intelectuales. Dichas concepciones y actitudes se han reflejado en el trato y la atención hacia estas personas: de la eliminación y el rechazo social se pasó a la segregación y sobreprotección, para finalmente aceptar su participación en diferentes contextos sociales. (García, 2000)

En los pueblos primitivos los miembros del clan o tribu con menos fuerza o habilidades físicas representaban un obstáculo para la supervivencia del grupo, así que esas personas eran eliminadas intencionalmente o abandonadas a su suerte. En muchos casos, en lugar de ser eliminadas eran elegidas para participar en ceremonias y rituales, ya que se les atribuían facultades divinas y eran considerados “protegidos por los dioses”, llegando a ser incluso adoradas, o bien se les relacionaba con poderes demoníacos y entonces eran consideradas “malditas de los dioses”.

De acuerdo con García et al., (2000), durante la Edad Media, la influencia de la Iglesia cristiana fue decisiva en la manera de percibir y actuar ante las discapacidades por una parte derivaron una actitud de compasión y caridad hacia los impedidos, así como en la condena del infanticidio, producto de ellos fue la creación regularmente por parte de religiosos, de hospitales y casas para alojarlos y darles protección. Por otro lado y de manera contradictoria, la Iglesia difundió la explicación de las discapacidades desde una perspectiva “sobrenatural”, impregnándola de contenidos demoníacos.

En el periodo que va del Renacimiento al siglo XVIII hay dos aspectos importantes:

- Aunque seguían considerándose desde la óptica de los valores cristianos, fueron ganando fuerza criterios más seculares relacionados con el orden social. Las administraciones civiles, adoptaron medidas que iban desde la “protección” en instituciones, hasta la expulsión la prisión.
- En los siglos XVI y XVII se originó un cambio radical en la forma de percibir las gracias a la sistematización de los primeros métodos educativos para los niños sordos y la creación de la primera escuela pública para atenderlos.

En el siglo XIX, Edouard Séguin (citado en Bautista, 2002), conocido como el “apóstol de los idiotas”, creó una pedagogía para la enseñanza de las personas con discapacidad intelectual.

Durante este período prevaleció el punto de vista médico en la atención de las personas con alguna discapacidad por lo cual se consideraba necesaria su hospitalización, también se crearon muchos hogares-asilo donde se establecieron normas de conducta que en algunos casos, aún persisten. El principio que regía la enseñanza de estos alumnos era el de compensar las deficiencias sensoriales con el fin de que pudiesen regresar al mundo de los “no discapacitados”. Sin embargo algunos pensadores defendían la creación de escuelas especiales o de clases especiales dentro de las escuelas regulares, sin alejar a estos niños de sus familias.

Desde principios del siglo XX hasta la década de los setentas dominó una concepción organicista y psicométrica de las discapacidades sustentada en el modelo médico, se consideraba que todas las capacidades que todas las discapacidades tenían su origen en una disfunción orgánica producida por el comienzo del desarrollo, por lo que era difícilmente modificable.

En el terreno educativo, esta concepción se tradujo en el reconocimiento que los sujetos con discapacidad eran educables y que la respuesta educativa apropiada era la apertura de las escuelas especiales con una organización similar a la de las escuelas regulares. La escuela especial fue la respuesta educativa para los alumnos con inteligencia “límitrofe” o “baja”.

A partir de la década de los setentas surge una manera diferente de concebir la discapacidad que se puede denominar “Corriente Normalizadora”, la cual defiende el derecho de las personas con discapacidad a llevar una vida tan común como el resto de la población en los ámbitos familiar, escolar, laboral y social. La estrategia para el desarrollo de esta filosofía se denomina integración.

Según García, et al., (2000) en México se pueden encontrar antecedentes de esta práctica integradora desde mediados de la década de los setenta:

- A mediados de los setentas se implementaron en las escuelas regulares Grupos Integrados de primer grado, con la finalidad de apoyar a los niños con problemas de aprendizaje en la adquisición de la lengua escrita y las matemáticas.
- A principios de los ochenta, la Dirección General de Educación Especial (DGEE) incluyó entre los principios rectores de su política la normalización, la individualización de la enseñanza y la integración.
- A principios de los noventa, la DGEE elaboró un proyecto de integración educativa en el que se contemplaron cuatro modalidades de atención para niños con NEE: a) atención en el aula regular; b) atención en grupos especiales dentro de la escuela regular; c) atención en centros de educación especial, y d) atención en situaciones de internamiento.
- En 1991 se promovieron en el ámbito nacional de los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE), con los propósitos de informar y sensibilizar sobre aspectos relacionados con la Integración Educativa, generar alternativas para integrar de manera óptima a los alumnos con requerimientos de educación especial y dar seguimiento al apoyo recibido.
- Como parte de la reforma a la educación básica iniciada en 1993, se han realizado modificaciones al marco legal que la sustenta: Artículo 3° de la Constitución y Ley General de Educación, misma que en su artículo 41 manifiesta una clara orientación hacia la integración de los alumnos con discapacidad en las escuelas regulares.
- Se han propuesto las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER) como la instancia técnico-administrativa que promueva los apoyos técnicos y metodológicos en la atención a los niños con NEE en la escuela regular.
- Desde 1995, la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal ha desarrollado una línea de investigación sobre la integración educativa, que consiste en la aplicación de tres programas: de actualización, de seguimiento y de experiencias controladas de integración.

- A partir del año 2000, el programa nacional de Actualización Permanente (PRONAP) ofrece el Curso Nacional de Integración Educativa a todos los profesionales de educación especial que deseen tomarlo.

2. Concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE).

La ley española de educación de 1990 (LOGSE) incorpora el concepto de necesidades educativas especiales (NEE). Se trata de un término que data de los años 60 pero que fue popularizado en los 80 por el Informe Warnock, elaborado por la Secretaría de Educación del Reino Unido en 1978. La novedad de este concepto radica en que pretende hacer hincapié en los apoyos y ayudas que el alumno necesita más que en un carácter pretendidamente diferenciado de la Educación Especial.

Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/ o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo.

Existe alumnado que requiere, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.

Con anterioridad a la LOGSE, la atención a los alumnos con importante discapacidad o graves problemas de aprendizaje o comportamiento se dirigía a la concentración en centros específicos diferenciados de los centros normalizados. El concepto de NEE derivado de las propuestas de integración y normalización extraídas del informe Warnock supone que parte de los recursos materiales y personales empleados en aquellos centros se trasladen a los centros ordinarios, permaneciendo en los centros específicos los casos de mayor gravedad.

Según Bautista (1993) las NEE están en relación con las ayudas pedagógicas o servicios educativos que determinados alumnos requieren para alcanzar los propósitos de la educación logrando con ello su crecimiento personal y social.

Las NEE son variadas y muchas veces se conocen como dificultades de aprendizaje; García (1995) las clasifica en tres bloques.

1. Las NEE mayores se asocian con discapacidades motoras, psíquicas, sensoriales, problemas de comunicación o graves trastornos de personalidad y conducta, o bien a una superdotación.

2. Las NEE menores se refieren a las dificultades de aprendizaje como los trastornos de desarrollo de la coordinación o trastornos por déficit de atención con hiperactividad.

3. Las NEE de distinto grado asociado a pertenencia a grupos sociales desfavorecidos o minorías étnicas en desventaja.

Las NEE no son 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 los ámbitos que asumen prioritariamente funciones educativas: el familiar y el escolar (Puigdellivol, 1997).

Las NEE son relativas, porque surgen de la dinámica que se establece entre las características personales del alumno y las respuestas que recibe de su entorno educativo. Por esta razón, cualquier niño puede llegar a tener necesidades educativas especiales y no sólo aquél con discapacidad, es decir, no todos los niños con discapacidad tienen necesidades educativas especiales ni todos los niños sin discapacidad están libres de ellas.

Las NEE pueden ser temporales o permanentes. Si un alumno o alumna tiene dificultades serias para acceder al currículo, puede requerir apoyo durante un tiempo o durante todo su proceso de escolarización.

3. Detección de niños con Necesidades Educativas Especiales.

Antes de realizar el proceso de detección de los niños con NEE, según García, et.al. (2000) es necesario tomar en cuenta algunas consideraciones previas:

- a) La identificación de las necesidades educativas especiales no es una responsabilidad única y exclusiva de la maestra del grupo.

- b) Es de la mayor importancia que la detección de los problemas y los apoyos necesarios no se conviertan en etiquetas a partir de las cuales deba concebirse a los alumnos.
- c) El diagnóstico debe enfatizar las acciones que podemos realizar para ayudar al alumno y no debe servir solamente para ponerle un nombre a sus problemas ni para determinar la etiología de los mismos. Debe subrayar las capacidades del niño, sin perder de vista sus limitaciones.
- d) Los profesores deben tener muy en claro que una discapacidad no es una condición que solamente está en el niño, sino que el ambiente juega su parte.
- e) Aún cuando en ocasiones parezca que los apoyos requeridos por el alumno rebasan las posibilidades de atención del maestro, es necesario ofrecer algún tipo de ayuda mientras se determinan o consiguen los apoyos específicos pertinentes.

El proceso de detección de los niños que pueden presentar NEE consiste básicamente, en tres etapas:

1. Realización de la evaluación inicial o diagnóstica del grupo.

Mediante pruebas iniciales, el maestro conoce el grado de conocimientos de los alumnos de su grupo al principio del ciclo escolar. Esta evaluación formal es complementada por las observaciones informales que realizan los profesores, de manera que no solamente se considera el grado de conocimientos de los alumnos, sino las formas en que se socializan, sus estilos y ritmos de aprendizaje, sus intereses y preferencias etc.

Con esta base se realizan ajustes generales a la programación, para adaptarla a las necesidades observadas.

2. Evaluación más profunda de algunos niños.

Aún con los ajustes generales a la programación, algunos alumnos mostrarán dificultades para seguir el ritmo de aprendizaje de sus compañeros de grupo. El maestro los observa de manera más cercana y hace ajustes a su metodología, de tal forma que involucra a estos niños en actividades que les permitan disminuir la brecha que hay entre ellos y el resto del grupo.

3. *Solicitud de evaluación Psicopedagógica*

A pesar de las acciones realizadas algunos alumnos seguirán mostrando dificultades para aprender al mismo ritmo que sus compañeros, por lo que será necesaria una evaluación más profunda. Lo que procede es solicitar que el personal de educación especial organice la realización de la evaluación psicopedagógica, pues el profesor ha hecho lo que estaba a su alcance para ayudar a estos niños con dificultades.

La detección de los alumnos con NEE no depende exclusivamente del maestro regular, por lo que no implica que se convierta en un experto en educación especial, lo que sí es indispensable es que el profesor se convierta en un observador interesado, agudo e ingenioso de sus alumnos, de manera que detecte problemas en ellos y destaque sus habilidades.

4. La integración de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

Es en el contexto normalizado por donde surge la integración educativa. Si se pretende que los niños con necesidades educativas especiales tengan una vida lo más normal posible, es necesario que asistan a una escuela regular, que convivan con compañeros sin necesidades educativas especiales y que trabajen con el currículo común.

Desde la perspectiva de la integración, los fines educativos son los mismos para todos los alumnos, sin embargo la integración educativa se entienden de diferentes maneras, dependiendo del ámbito al que se refiere. Por ejemplo:

1. Para las *políticas educativas*, la integración educativa comprende un conjunto de medidas emprendidas por los gobiernos para que los niños que han sido atendidos tradicionalmente por el subsistema de educación especial puedan escolarizarse en el sistema regular.
2. Para la *forma de entender el mundo*, la integración busca hacer realidad la igualdad de oportunidades para los niños con discapacidad, proporcionándoles ambientes cada vez más normalizados.
3. Para los *centros escolares*, la integración educativa requiere su reorganización interna y fortalecimiento, con el fin de que las escuelas sean más activas,

convirtiéndose así en promotoras de iniciativas, en centros que aspiran a mejorar la calidad de la educación, lo que implica que han de buscar los recursos necesarios para poder atender a todos los niños, tengan o no necesidades educativas especiales.

4. Para la *práctica educativa cotidiana*, la integración es el esfuerzo de maestros, alumnos, padres de familia y autoridades, por mejorar el aprendizaje de todos los niños.

Algunas definiciones de integración educativa que suelen darse son las siguientes:

La NARC (National Association for Retarded Citizens, EEUU) define la integración educativa como una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos que se ponen en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases que son apropiadas al plan educativo para cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social entre los alumnos “deficientes y no deficientes”, durante la jornada escolar normal. (Sanz del Río, citado en Beltrán, Bermejo, Prieto y Vence, 1993)

- La integración educativa implica mantener a un niño excepcional con sus compañeros no excepcionales en el ambiente menos restrictivo en el que pueda satisfacer sus necesidades.

Para esto se requieren programas y servicios educativos flexibles que fluyan en continuo y que permitan al niño con discapacidad integrarse en cualquier punto de este continuo cada vez que sea necesario. (Fairchild y Henson, citado en Beltrán et al., 1993)

- La integración educativa es el proceso que implica educar a niños con y sin necesidades educativas especiales en el aula regular, con el apoyo necesario. El trabajo educativo con los niños que presentan necesidades educativas especiales implica la realización de adecuaciones para que se tengan acceso al currículo regular (Bless, citado en Beltrán et al., 1993).

En estas definiciones la integración educativa abarca principalmente tres puntos:

- a. La posibilidad de que los niños con necesidades educativas especiales aprendan en la misma escuela y en la misma aula que los demás niños.
- b. La necesidad de ofrecerles todo el apoyo que requieran, lo cual implica realizar adecuaciones curriculares para que las necesidades específicas de cada niño puedan ser satisfechas.
- c. La importancia de que el niño y/o el maestro reciban el apoyo y la orientación del personal de educación especial, siempre que sea necesario.

4.1 Principios generales de la integración educativa.

Según García, et al., (2000) algunos principios generales que guían la operación y desarrollo de los servicios educativos para la integración educativa son:

Normalización.

La normalización implica proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación y las ayudas técnicas para que alcancen tres metas esenciales:

1. Una buena calidad de vida.
2. El disfrute de sus derechos humanos.
3. La oportunidad de desarrollar sus capacidades.

Integración.

La integración consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad.

Se busca su participación en todos los ámbitos (familiar, social, escolar, laboral) y por tanto la eliminación de la marginación y la segregación.

Sectorización.

La sectorización implica que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven.

Para ello es necesario descentralizar los servicios educativos, de esta manera el traslado del niño a la escuela no representará un gasto oneroso para la familia, y al mismo tiempo beneficiará su socialización, pues el niño asistirá a la misma escuela que sus vecinos y amigos.

Individualización de la enseñanza.

Se refiere a la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno y alumna, mediante adecuaciones curriculares. Se fundamenta en el reconocimiento de que el aula no debe existir una respuesta educativa única, ya que el grupo es un conjunto heterogéneo y diverso de alumnos en cuanto a intereses, forma de aprender y manera de actuar.

4.2 Fundamentos filosóficos de la integración educativa

Los principales fundamentos filosóficos en los que se basa la integración educativa son:

- *Respeto a las diferencias.*

Las diferencias se deben a diversos factores, unos externos y otros propios de cada sujeto; pueden considerarse un problema que se resolvería homogeneizando a los individuos, o como una característica que enriquece a los grupos humanos, las reformas de los últimos años, acordes con una sociedad cada vez más heterogénea que establecen la necesidad de aceptar las diferencias y de poner al alcance de cada persona los mismos beneficios y oportunidades para tener una vida normal (Toledo, 1989).

- *Derechos humanos e igualdad de oportunidades*

Por el simple hecho de existir y pertenecer a un grupo social, todos tenemos derechos y obligaciones: de su cumplimiento y respeto depende, en buena medida, el bienestar de la

sociedad. Una persona con discapacidad, al igual que el resto de los ciudadanos, tienen derechos fundamentales, entre ellos el derecho a una educación de calidad.

- *Escuela para todos.*

El artículo primero de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos señala que cada persona debe contar con posibilidades de educación para satisfacer sus necesidades de aprendizaje.

Una escuela para todos sería aquella que:

1. Se asegura que todos los niños aprenden, sin importar sus características.
2. Se preocupa por el progreso individual de los alumnos, con un currículo flexible que responda a sus diferentes necesidades.
3. Cuenta con los servicios de apoyo necesarios.
4. Favorece una formación o actualización más completa de los maestros.
5. Entiende de manera diferente la organización de la enseñanza.

4.3 El papel del maestro en el proceso de integración educativa.

En relación con la integración educativa, es necesario que el maestro conozca y comprenda:

- Que el niño con necesidades educativas especiales está en su clase no por las reivindicaciones de grupos sociales que demandan igualdad en el trato educativo para todos en la medida de sus posibilidades, ni por acallar sentimientos de culpa, sino porque se considera que es un mejor espacio educativo en comparación con el de las escuelas segregadoras, para que el niño pueda asimilar modelos de relación más válidos.
- Que el alumno integrado no representa más trabajo para el maestro, sino que implica un trabajo distinto.

- Que el alumno integrado no perjudica el aprendizaje del alumno sin necesidades educativas especiales y que no aprende menos, sino que aprende de manera distinta, pudiendo beneficiar con ello a los demás alumnos.
- Que una de sus funciones es proporcionar a los alumnos situaciones en las que puedan asimilar cultura. De esta forma, el maestro deja de ser exclusivamente un transmisor de la misma.

Los alumnos con NEE son inicialmente detectados por el profesor del aula, sin embargo es importante que un especialista, como el psicólogo educativo, realice una intervención psicopedagógica, en donde realizará una evaluación inicial, una intervención y una evaluación final.

Es por eso que resulta importante abordar con detalle el tema de intervención psicopedagógica.

CAPITULO III. INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA.

1. ¿Qué es la intervención psicopedagógica?

Los modelos y prácticas de intervención psicopedagógica han ido cambiando a lo largo del tiempo y continúan siendo objeto de discusión y reflexión, no parece que se haya alcanzado todavía un acuerdo suficientemente amplio sobre el estado científico y profesional de los psicólogos de la educación o psicólogos escolares o psicopedagogos.

La orientación Psicopedagógica, entendida principalmente en su vertiente profesional, encuentra su significado a partir de tres realidades diferenciadas: la concepción de la psicología de la educación, en cuanto que proporciona los modelos y la reflexión teórica necesaria; la concepción de la enseñanza, en cuanto fundamenta el tipo de demanda que se produce hacia los psicopedagogos y que contribuye a definir sus funciones; la propia experiencia profesional, tanto la que deriva del ejercicio psicopedagógico como la que procede de la percepción de los profesores y de la definición que las distintas administraciones realizan.

A lo largo de las últimas décadas, se han formulado distintos modelos de intervención psicopedagógica, todos ellos dependientes, bien de marcos teóricos específicos, bien de demandas concretas de las escuelas o de las administraciones educativas (Marchesi, citado por Beltrán et al., 1993).

Un primer modelo es el que podríamos denominar psicométrico. Su objetivo es conocer las capacidades y aptitudes de los escolares y orientarles académica y profesionalmente. Los instrumentos principales que se emplean son los test psicométricos.

Un segundo modelo es el que se deriva de la educación especial y presenta un perfil más clínico. Su función principal es el diagnóstico de los alumnos con algún tipo de deficiencia, la toma de decisiones sobre su escolarización y la elaboración, junto con los maestros, de programas de desarrollo individual.

Un tercer modelo es el basado principalmente en la intervención psicopedagógica. Su función principal es la colaboración con los profesores en toda su programación educativa, tanto en el nivel del centro como en el aula concreta.

La intervención psicopedagógica debe ser entendida como una fase más del proceso educativo, cuyo objetivo es contribuir en la tarea de elevar la calidad de la educación, disminuyendo la problemática psicopedagógica que interfiere en el proceso de aprendizaje de los alumnos, mejorando los índices de eficiencia terminal.

En este modelo, de intervención psicopedagógica, se intenta involucrar a la comunidad educativa, partir de una realidad más cercana a la situación que prevalece en la escuela, modificar la imagen que se tiene de la intervención y revalorizar la psicopedagogía, todo ello a través de la metodología interdisciplinaria; la actualización, capacitación, asesoría y orientación a docentes y padres de familia para la prevención, tratamiento y canalización, siguiendo un proceso sistemático a través de cinco fases:

- 1ª. Evaluación inicial

Considerado como el primer acercamiento sistematizado y global a una determinada realidad, tiene carácter situacional, porque proporciona una visión básica sobre la situación, en nuestro caso particular de los factores que interfieren o intervienen en el proceso educativo; se realiza bajo una perspectiva interdisciplinaria desde las áreas pedagógica, psicológica, biológica y social, el diagnóstico incluye el estudio del entorno escolar, el estudio del centro educativo y estudios intra-grupo.

- 2ª. Valoración

En esta fase se establecerán en forma interdisciplinaria las prioridades de atención determinando los grupos de intervención y los tipos de atención. Las prioridades se establecerán con base en la magnitud, trascendencia, vulnerabilidad y factibilidad de la problemática detectada.

- 3ª. Programación

Es la preparación y organización de las acciones necesarias para la prevención, tratamiento o canalización de la problemática psicopedagógica. Su propósito es determinar las estrategias de acción para cada nivel educativo y de intervención, en esta fase se involucra a la comunidad educativa.

- 4ª.Ejecución
Consiste en poner en práctica el plan de acción éste se realiza utilizando los recursos con que se cuenta y cumpliendo los plazos marcados.
- 5ª.Evaluación
Es el punto de partida para la evaluación y replanteamiento de propósitos, acciones, procedimientos y metodologías.

La intervención psicopedagógica para ser eficaz debe proporcionar una formación integral a la persona y por tanto atender su globalidad. Es obvio, que la globalidad de la persona, deficiente o no, exige que los distintos componentes educativos, psicólogos, sociales, médicos, etc. de la intervención actúen formando una convergente interdisciplinaria. (González, citado por Giné, 2001).

Es en equipo como se puede dar respuesta casi definitiva a las necesidades educativas especiales, equipo que está formado por: pedagogos, psicólogos, trabajadores sociales, logopedas y en algunos casos fisioterapeutas, psicomotricistas, etc.

Las funciones, que los distintos equipos tienen encomendadas, pueden agruparse en estos grandes bloques:

- Preventiva: anticipándose a la aparición de los problemas y circunstancias individuales o colectivas que generan deficiencia, inadaptación y fracaso escolar.
- Compensatoria: proporcionando los medios para optimizar el desarrollo de los estudiantes que no alcanzan los objetivos curriculares mínimos.
- Intervención precoz ante las dificultades o problemas de desarrollo personal y de aprendizaje que puedan presentar los alumnos, en su caso realizando la correspondiente evaluación psicopedagógica, así como las adaptaciones curriculares y el diseño de programas de recuperación y refuerzo, de extinción de las conductas disruptivas y de implantación de las necesarias habilidades sociales.
- Colaborar con los tutores y profesores de apoyo y de los profesores orientadores en el seguimiento de los alumnos con necesidades educativas especiales y orientar su escolarización al comienzo de cada etapa educativa.

- De asesoramiento y apoyo técnico: ofertando a los maestros y profesores la información técnica y la orientación didáctica que necesitan para desarrollar su labor con éxito.
- Elaborar, adaptar y difundir materiales e instrumentos de orientación educativa e intervención psicopedagógica que sean de utilidad para los profesores.
- Asesorar al profesorado en el tratamiento flexible y diferenciado de la diversidad de aptitudes, intereses y motivaciones de los alumnos, colaborando en la adopción de las medidas educativas más oportunas, facilitando el acceso de los alumnos a la educación infantil, así como el paso posterior a la educación primaria y secundaria.
- Colaborar en el desarrollo de programas formativos de padres de alumnos; promover la cooperación entre la escuela y la familia para una mejor educación de los alumnos; potenciar la participación activa de los padres en el ámbito del centro escolar y de la comunidad (González, citado por Giné, 2001).

A continuación se realiza una descripción más detallada de cada una de las fases principales del proceso de evaluación psicopedagógica.

2. Evaluación Psicopedagógica.

La finalidad que tiene la Evaluación Psicopedagógica es orientar el proceso de toma de decisiones sobre el tipo de respuestas educativas que precisan los alumnos para favorecer su adecuación de desarrollo personal, sin olvidar que debe servir para orientar el proceso educativo en su conjunto, facilitando la tarea del profesorado que trabaja día a día en el aula, por lo tanto la evaluación psicopedagógica cumple con una función preventiva, ya que no se circunscribe exclusivamente a propuestas de atención individual, sino que dirige sus propuestas a asegurar una práctica educativa adecuada para el desarrollo de aquellos, alumnos que requieren de apoyos y equidad educativa (Majón, 1998).

Se define la Evaluación Psicopedagógica como: "un proceso compartido de recogida y análisis de información relevante a los distintos elementos que intervienen en el proceso

de enseñanza y aprendizaje para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos o alumnas que presentan dificultades en su desarrollo personal o desajustes respecto al currículo escolar por diferentes causas, y fundamentalmente las decisiones y el tipo de ayudas que precisan para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades, así como también para el desarrollo de la institución" (Giné, 2001).

Se trata de un proceso compartido de recogida y análisis de información relevante del alumno que ha de contemplar a los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje: es decir, el propio alumno, el contexto escolar (aula e institución), el contexto familiar y el contexto social. Dicha información ha de permitir identificar las necesidades educativas de los alumnos para así orientar el proceso de toma de decisiones sobre el tipo de respuesta educativa que precisa el alumno para favorecer su adecuado desarrollo personal (Giné, 2001).

2. 1 El alumno como parte de la evaluación psicopedagógica.

Se trata de conocer en qué medida las condiciones personales de los alumnos, incluidas las asociadas a algún tipo de discapacidad, pueden afectar a su proceso de desarrollo y por tanto, a su aprendizaje; es decir cómo inciden en sus posibilidades de relación con los adultos, los compañeros y los contenidos de aprendizaje. El nivel de competencias de los alumnos; su autoconcepto; su salud y sus experiencia en el marco familiar o escuela (Giné, 2001).

Con relación a los alumnos es necesario tener en cuenta, al menos los siguientes aspectos:

- La competencia curricular.

La expresión competencia curricular se refiere al conjunto de capacidades previstas en el currículo escolar y que el alumno ya posee en el momento de la evaluación, es decir, la constatación de qué capacidades poseen ya los alumnos respecto a lo que socialmente se espera de ellos por su edad (traducido en términos de programaciones de objetivos y contenidos escolares). Evidentemente, esta competencia puede definirse de distintas

maneras en la práctica y puede valorarse de una manera general o por el contrario, muy específicamente detallada (Manjón, 1998).

Esta parte se encuentra delimitada por los planes y programas del ciclo escolar en el que está el alumno o la alumna, los cuales son variados, pero también se puede hacer de una manera detallada concretando cómo se encuentra respecto a los objetivos generales y contenidos programados para su ciclo y nivel escolar.

La evaluación de las competencias curriculares del alumno de acuerdo a Giné (2001) han de permitir identificar lo que el alumno es capaz de hacer con relación a los objetivos y contenidos de las diferentes áreas curriculares, teniendo en cuenta todas las capacidades (cognitivas o intelectuales, motrices, de equilibrio personal o afectivas, de relación interpersonal, y de actuación e inserción social) y los tres tipos de contenidos (conceptos, procedimientos y valores).

- Ritmo y estilo de aprendizaje.

La segunda variable del alumno que debemos examinar se refiere al cómo aprende, a cuáles son sus preferencias respecto a agrupamientos y materiales, cuál es su curva de atención, cuáles son las estrategias de aprendizaje que emplea, etc.; evidentemente, ello se debe a que los niveles de competencia similares en realidad encierran maneras de aprender distintas; cuanto mejor conozcamos cómo aprende el alumno, más fácil será adaptar el cómo se puede enseñar con efectividad (Majón, 1998).

- Evaluación del desarrollo.

La exploración del desarrollo de las capacidades cognitivas, motrices y psicoafectivas debería estar centrada en la influencia que las capacidades generales del sujeto tiene sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para hacer la evaluación de niños en edad preescolar se debe incluir el juego en el proceso evaluador (El Ministerio de Educación y Cultura, 1996) ya que éste no sólo proporciona una muestra representativa del comportamiento habitual del niño, sino que también asegura en gran medida su motivación y colaboración, evitando la ansiedad que en algunos niños genera el tener que responder correctamente a las propuestas del adulto. No se trata tan sólo de utilizar el juego como una forma de entrar en contacto con

el niño y la niña antes de pasar a las actividades de evaluación, sino de considerar el juego en sí mismo como instrumento fundamental de evaluación.

En España, El Ministerio de Educación y Cultura (1996) señala algunas de las capacidades que pueden observarse a través del juego, por lo tanto es una forma de evaluar ciertas áreas importantes en el desarrollo del niño.

Capacidades motoras:

- Conocimiento del cuerpo.
- Percepción visual y auditiva
- Coordinación y control dinámico general.
- Coordinación visomanual.

Capacidades cognitivas:

- Observación y exploración.
- Planificación y secuenciación de la propia acción.
- Establecimiento de relaciones entre causas y efectos.
- Representación y expresión simbólica.
- Expresión y comprensión mediante el lenguaje.
- Regulación de la propia conducta mediante el lenguaje.

Capacidades de equilibrio personal:

- Confianza en la propia capacidad.
- Seguridad afectiva y emocional.
- Tolerancia ante pequeñas frustraciones.
- Iniciativa y espontaneidad.

- Identificación y comunicación de sentimientos, emociones y necesidades.

Capacidades de relación e inserción social:

- Búsqueda de ayuda y colaboración.
- Adecuación a los requerimientos de los demás.
- Relación con los adultos e iguales y comprensión de sus puntos de vista.
- Influencia en los demás mediante el lenguaje.

Conocimiento de normas y modos de comportamiento social en los distintos grupos:

No cualquier situación lúdica permite una observación de los aspectos que se quieren evaluar, se trata de plantear situaciones donde los materiales y la intervención del adulto favorezcan secuencias de juego que permitan la observación de distintos factores.

Con relación a los materiales conviene tener en cuenta algunos criterios generales:

Seleccionar los juegos en función de lo que se quiera observar.

- a) Proporcionar materiales sencillos.
- b) Proporcionar pocos juguetes para evitar que se produzca el salto de la exploración de unos objetos a otros sin llegar a desarrollar secuencias de juego.

La otra variable importante para que la situación de juego proporcione datos significativos para la evaluación se refiere a la actitud e intervención del adulto, la forma más adecuada de relacionarse va a depender en gran medida del estilo del niño y la niña, pero en todos los casos puede apuntarse como positiva una actitud del adulto cercana, de empatía, de disponibilidad y de respeto hacia las iniciativas del niño y la niña, con carácter general, una secuencia orientativa de cómo intervenir en la situación de juego puede ser la siguiente:

- a) Inicialmente permitir siempre un tiempo de exploración suficiente de los materiales.
- b) Cuando el niño o la niña inicien el juego, observar su comportamiento espontáneo, interviniendo si lo pide, pero invitando fundamentalmente a jugar sólo.

- c) Cuando el juego espontáneo empieza a ser reiterativo o decae el interés del niño y la niña, el adulto tiene la oportunidad de introducir sus propuestas: contrastar lo que es capaz de hacer sólo el niño y la niña, y lo que es capaz de hacer con ayuda.

2.2 El contexto escolar como parte de la evaluación psicopedagógica.

En este apartado se señalará la importancia de poseer información sobre las diferentes actividades educativas que lleva a cabo el profesor en el marco del aula y del centro escolar para que los alumnos aprendan más y mejor, así como sobre la posible relación entre las prácticas educativas y la respuesta de los alumnos; ya que tanto el aula como la institución escolar se convierten necesariamente en ámbitos de Evaluación Psicopedagógica si, lo que se pretende es analizar y comprender lo mejor posible el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.2.1 El aula como contexto de desarrollo.

De acuerdo al Ministerio de Educación y Cultura (MEC), (1996) el aula configura, el entorno idóneo para abordar ciertos componentes de la Evaluación Psicopedagógica que permitan conocer mejor cómo y por qué los alumnos realizan o no los aprendizajes escolares cuando se dan o no determinadas condiciones en el proceso de enseñanza.

En consecuencia el aula, como ámbito de Evaluación Psicopedagógica, presenta una doble vertiente. Por un lado la evaluación de ciertos aspectos del desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje y, fundamentalmente, los relacionados con la práctica educativa; y por otro, la evaluación de las características y circunstancias del grupo-clase y del aula como entorno educativo.

- El análisis de la práctica educativa.

A continuación se detallan algunos de los aspectos que configuran dichos componentes con objeto de que puedan facilitar las actuaciones de la Evaluación Psicopedagógica en este ámbito.

- a) Ante todo debe hacerse una referencia al currículo y a las características de las distintas etapas. Es imprescindible familiarizarse con la nueva concepción que se confiere a cada etapa, con las capacidades que se espera que la enseñanza contribuya a desarrollar, así como los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación de las áreas.
- b) La metodología didáctica puede y debe ser variada dado que debe servir para que el profesorado vaya ajustando su ayuda a las necesidades de los alumnos que puedan variar según sea la naturaleza de los contenidos a aprender y las características personales de los alumnos.
- c) Respecto a la práctica docente habitual, además de lo señalado, es conveniente considerar varios aspectos. Primeramente en qué medida los contenidos están organizados de forma lógica e interrelacionados con otros de la misma u otra área; en qué medida las exposiciones se apoyan en técnicas y procedimientos de aprendizaje facilitadores de la comprensión de los contenidos; en qué medida se comunica y negocia con los alumnos lo que se pretende que aprendan y la forma de conseguirlo. En segunda instancia se debe insistir en cómo el profesor recoge permanentemente información sobre el aprendizaje que está llevando a cabo. En tercer lugar debe analizarse qué tipo de actividades se proponen al conjunto de alumnos para que estos desarrollen los aprendizajes que se desean promover y en qué proporción se lleva a cabo en el aula o en casa. En cuarto lugar debe abordarse la evaluación que el profesorado hace de los aprendizajes realizados por el alumnado en relación a los contenidos propuestos.
- d) Por último, la Evaluación Psicopedagógica ha de contemplar también los materiales curriculares, dado que juegan un papel fundamental en la planificación y ejecución de la enseñanza en la medida en que condicionan muchas de las decisiones que toman los profesores en el momento de diseñar las programaciones y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje y de evaluación.
 - El análisis de las características del aula y del grupo clase.

De forma complementaria al análisis de la práctica educativa, la evaluación psicopedagógica del aula como contexto de desarrollo debe contemplar otros aspectos

que ayuden a comprender mejor el desarrollo de los alumnos y a explicar, las dificultades y problemas observados en su aprendizaje. A continuación de acuerdo a El Ministerio de Educación y Cultura (1996) se sugieren a continuación algunas dimensiones objeto de evaluación:

- a) Características físicas. Las condiciones y características del aula como escenario en el que tiene lugar el proceso de enseñanza y aprendizaje, pueden desempeñar una notable influencia en la aparición y mantenimiento de algunas dificultades de aprendizaje y también en agravar, o por el contrario aligerar, las consecuencias de las condiciones personales de déficit de algunos alumnos.
 - b) El aula como grupo. El clima emocional, el tipo y la calidad de las relaciones que se establecen entre los compañeros entre sí y entre estos y el profesor, la existencia o no de grupos definidos, etc., constituyen factores que en ocasiones pueden ayudar a comprender mejor las dificultades o problemas de algunos alumnos.
- Algunas precisiones respecto a la Educación infantil.

Existen ciertas diferencias entre las pautas de observación con respecto a la educación preescolar y quizás una de las mayores diferencias entre esta etapa y las posteriores reside en el grado de estructuración y progresiva formalización de las actividades de enseñanza y aprendizaje a medida que los alumnos crecen, por lo que deberá prestarse mayor atención a aspectos no tan directamente relacionados con la planificación y desarrollo de unidades didácticas propiamente dichas.

En consecuencia, parece útil señalar a continuación algunos aspectos cuya evaluación parece fundamental en esta etapa dada su importancia en la educación de los niños pequeños:

- a) La organización de los espacios y de los materiales dentro de la escuela.
- b) La naturaleza de las experiencias (actividades) que se brindan a los niños y niñas y de los materiales que manipulan; el tipo de respuesta que exigen de los alumnos y la ayuda que se les presenta por parte del profesorado.
- c) El tipo de agrupamiento tanto en actividades dirigidas como espontáneas.

- d) El tipo de comunicación y la relación que el profesorado establece con el alumnado.
- e) El valor educativo de las ruinas (acogida y despedida; utilización del cuarto de baño; momentos de descanso; recogida de material).
- f) El tipo de participación que se exige del alumno en las distintas actividades que se llevan a cabo.
- g) La organización y la vida en el patio.
- h) Las normas que rigen la convivencia cotidiana y la forma en que se aplican; cómo se corrigen los posibles errores o quebrantos.

Para recabar información de todos estos aspectos el instrumento ordinario será la observación. No obstante a veces no es posible, por lo que conviene recurrir a la información proporcionada por el profesorado implicado a través de entrevistas o cuestionarios.

2.2.2 El centro escolar como contexto de desarrollo

La evaluación del centro escolar como institución puede enmarcarse en diferentes procesos y obedecer a finalidades distintas, lo cual conlleva necesariamente el establecimiento de prioridades, estrategias y el uso de instrumentos no siempre coincidentes.

Desde esta perspectiva cuando el psicólogo o pedagogo trate de analizar los aspectos organizativos institucionales que puedan ser significativos para la Evaluación Psicopedagógica deberá tener presente aquellos que resultan imprescindibles para dotar de rigor y de eficacia a su acción evaluadora, asegurando siempre un enfoque adecuado a sus fines.

Concretamente, debería considerar de acuerdo con El Ministerio de Educación y Cultura (1996), cuáles son los elementos de análisis del centro escolar, ya que la naturaleza de cada uno y las diversas formas en que pueden interactuar determinan una amplia gama

de consecuencias y que todos ellos podrían ser campos o referencias posibles sobre los que podría fijar su atención evaluadora. A continuación se describirán brevemente los elementos de análisis del centro escolar.

- a) Los objetivos: son los propósitos institucionales, explícitos o no, que orientan la actividad de la organización y constituyen la razón de ser del centro.
- b) Los recursos: constituyen el patrimonio de que dispone el centro escolar para lograr sus objetivos. Son los elementos básicos a partir de los cuales se desarrolla la acción educativa escolar. La escuela dispone de tres tipos de recursos, a saber: Personales, Materiales, Funcionales.
- c) La estructura: es el conjunto de elementos articulados entre si a partir de los cuales se ejecuta la acción institucional, es decir, los órganos de gobierno, los equipos de profesores en todas sus modalidades, los servicios, los cargos unipersonales, etc.
- d) La tecnología: el concepto de tecnología en las organizaciones incluye mucho más que la maquinaria o el equipo que se utiliza en los procesos de producción.
- e) La cultura: entendida como un conjunto de significados, principios valores y creencias compartidos por los miembros de la organización que le dan una identidad propia y determinan y explican la conducta peculiar de los individuos que la forman y la de la propia institución.
- f) El entorno: lo forman el conjunto de variables ajenas a la estructura que inciden en la organización. Son los elementos externos que vienen dados por: la ubicación geográfica del centro, el nivel socioeconómico y cultural de las personas que viven en la zona etc.

2.3 El contexto familiar como parte de la evaluación psicopedagógica.

Aunque la Evaluación Psicopedagógica se orienta prioritariamente a la intervención en el ámbito escolar, no se puede ni se debe ignorar el peso que el contexto familiar tiene sobre el alumnado. Una evaluación que prescinda de claves fundamentales de la vida familiar

del niño y, por tanto, de parte esencial de su desarrollo emocional, afectivo y social, sería a todas luces una evaluación parcial incompleta.

Las expectativas, las vivencias, los aprendizajes y experiencias en el hogar trascienden en gran medida este contexto y repercuten en los intereses, actitudes y también en los conocimientos y habilidades que los niños y las niñas muestran en el medio escolar. Por otra parte, algunas de las medidas para ayudar al alumnado en su proceso de aprendizaje suponen la colaboración con la familia, por lo que la participación de la misma en la evaluación se hace imprescindible (El Ministerio de Educación y Cultura, 1996).

La actuación dentro de la evaluación psicopedagógica del contexto familiar se concreta básicamente en los siguientes pasos: la recogida de información; el análisis y valoración de la misma; la comunicación a las familias de los posibles resultados – o de los aspectos más pertinentes- y, finalmente, la orientación sobre posibles medidas en el hogar.

Las actuaciones antes mencionadas pueden desarrollarse de formas muy distintas en función del modelo de asesoramiento que se adopte, entendiendo que la relación de asesoramiento no se da sólo entre el asesor y profesorado sino que también se establece con las familias implicadas. Limitarse a considerar a la familia como una mera fuente de información y una receptora pasiva de las indicaciones y modificaciones que desde el punto de vista del experto deben emprenderse en el hogar, dista considerablemente de un modelo de asesoramiento psicopedagógico de tipo constructivo y colaborativo. (El Ministerio de Educación y Cultura, 1996)

Así como se plantea una evaluación en colaboración y una búsqueda de soluciones conjunta con el asesor y el profesorado para dar respuesta educativa en el contexto escolar, de forma similar, en el asesoramiento a la familia debemos partir de sus preocupaciones, incorporar sus puntos de vista, iniciativas e intereses, hacerles partícipes de los planteamientos y ayudarles en su proceso de toma de decisiones más que imponerles las del asesor.

Otro principio que debe presidir la relación con las familias a la hora de realizar la Evaluación Psicopedagógica es el de comprensión respeto a la diversidad.

Distintas familias tendrán distintas expectativas, colaborarán con el profesor y con la escuela en mayor y menor medida, se implicarán más o menos en distintos aspectos educativos de sus hijos, estarán más o menos dispuestos a compartir datos familiares y, por supuesto, requerirán en mayor o menor medida el asesoramiento. En todo caso, desde el papel de asesores, se debe contribuir especialmente a que los datos familiares no se interpreten desde prejuicios culturales o personales sino desde la influencia real en el desarrollo del niño, transmitiendo la idea de que existen muy distintas formas de potenciar el desarrollo infantil.

2.3.1 Qué evaluar del contexto familiar

La finalidad fundamental de la evaluación del contexto familiar- dentro de la Evaluación Psicopedagógica- es el esclarecimiento de los aspectos de la vida familiar del niño que están afectando su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si en toda evaluación hay que intentar ceñirse a los datos pertinentes, es decir, a aquellos que se consideren relevantes para guiar las medidas educativas de ayuda del niño, en la evaluación del contexto familiar hay que ser especialmente cuidadosos en este aspecto. Esta preocupación se debe en gran medida a que se está recogiendo información en un medio que no va a ser el medio prioritario de actuación y, por otra parte, muchas de las familias de niños con dificultades han tenido y tendrán que comentar datos de la historia de su hijo y aspectos de su vida familiar repetidas veces en varios servicios.

Por otra parte, en una dinámica de colaboración es fundamental no sólo hacer partícipes a las familias del porque y para qué de los distintos aspectos que se les pide, sino también incorporar aquellos que desde el punto de vista de la familia son relevantes; sus propias explicaciones, su visión de qué aspectos facilitan y cuáles dificultan el aprendizaje de su hijo etc.

En la información que las familias aportan pueden distinguirse tres grandes campos estrechamente relacionados:

- A) Datos sobre el alumno en su contexto familiar

En gran medida en este primer campo está relacionado con la evaluación del alumno, ya que interesa la expresión de sus capacidades, su estilo de relación, sus preferencias, sus dificultades, expectativas, etc., todo ello tal como se manifiesta en el medio familiar. Estos datos permiten conocer mejor el grado de generalización de los aprendizajes escolares, así como contrastar el comportamiento y actitud del alumno en distintos contextos, pudiendo identificar los elementos más constantes y aquellos más independientes de las variables ambientales. Entre los datos que interesa explorar cabe destacar:

- Características personales y relaciones sociales.
- Grado de autonomía
- Juego y ocio
- Salud y otras intervenciones
- Actitud hábitos de estudio.

B) Datos sobre el propio medio familiar que favorecen o dificultan el desarrollo del niño.

En este apartado no se pretende hacer una evaluación exhaustiva del medio familiar, y muy probablemente no todos los casos requieran un conocimiento pormenorizado de todos los puntos que a continuación se señalan. Estos deben plantearse siempre estrechamente relacionados con el alumno y su evaluación puede ser más operativa si se hace al hilo de los temas señalados en el apartado anterior.

- Estructura familiar.
- Relaciones familiares y dinámica interna.
- Valores predominantes.
- Vida cotidiana y ocio.
- Actitud ante las necesidades especiales de su hijo.

- Ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- Relación familia-escuela.

C) Datos sobre el entorno social que favorecen o dificultan el desarrollo del alumno.

El estudio de los factores que trascienden el entorno familiar debe realizarse también en función de las necesidades del alumno, y no como simple enumeración de recursos o características estadísticas.

- Características y servicios del pueblo o barrio.
- Grupos de referencia fuera del contexto escolar y familiar.

2.4 El contexto social como parte de la evaluación psicopedagógica.

El contexto social actúa tanto sobre el alumno como sobre la institución escolar en su conjunto, por lo mismo es un aspecto determinante de los procesos de enseñanza-aprendizaje. La evaluación de dicho contexto resulta, interesante y necesaria por varios motivos (El Ministerio de Educación y Cultura, 1996):

- En primer lugar, la educación escolar no tiene únicamente la función de enseñar a pensar y transmitir una serie de conocimientos, sino también contribuir al desarrollo personal y social de los alumnos; es decir propiciar una educación íntegra, como indican, de forma particularmente explícita, la legislación educativa actual y la propuesta de contenidos transversales incluidos en el currículo.
- En segundo lugar, porque determina los valores y actitudes de los grupos sociales e individuos con los que el alumno interactúa, por lo que influye decisivamente sobre los valores y actitudes del propio alumno y alumna, marcando sus expectativas, intereses, hábitos, comportamiento social, etc. (Verdugo, citado en el Ministerio de Educación y Cultura, 1996).

- En tercer lugar, porque la educación es un proceso complejo en el que no sólo intervienen de manera decisiva la escuela y la familia, sino el medio social en general, y ello no sólo desde lo señalado en el párrafo anterior, sino también desde la perspectiva de los recursos disponibles, (por ejemplo instalaciones deportivas y servicios culturales y de ocio diversos, así como asociaciones y colectivos que promueven estas actividades) (Verdugo, citado en el Ministerio de Educación y Cultura, 1996).
- En cuarto lugar, hay que tener en cuenta que el contexto social influye en el rendimiento académico del alumno.
- Y finalmente, la motivación para aprender está relacionada, entre otros muchos factores, con aspectos fundamentales del desarrollo social; por ejemplo con el tipo de relación que se tiene con los padres y cómo se viven las expectativas de estos, la calidad de relación con el educador, el grado de bienestar que vive en la relación con los compañeros y el clima de clase etc.

3. Adecuaciones curriculares.

Las adecuaciones curriculares constituyen la estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza, fundamentalmente cuando un alumno o grupo de alumnos necesitan algún apoyo adicional en su proceso de escolarización. Estas adecuaciones deben tomar en cuenta los intereses, motivaciones, habilidades y necesidades de los alumnos, con el fin de que tengan un impacto significativo en su aprendizaje.

De acuerdo con García et al. (2000) las adecuaciones curriculares se pueden definir como la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículum común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada, y su objetivo debe ser tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno comparte con su grupo.

Al diseñar las adecuaciones curriculares, los maestros deben establecer ciertas prioridades basándose en las principales necesidades del alumno, definidas mediante la evaluación psicopedagógica, esto para actuar con mayor seguridad considerando los

aspectos que el alumno realmente necesita para alcanzar los propósitos educativos. Para establecer estas prioridades, los maestros se pueden basar en los criterios que propone Puigdemívol (citado en García et al., 2000) y que se presentan a continuación:

- Criterio de compensación: se da prioridad a las acciones encaminadas a compensar los efectos de una discapacidad en el desarrollo y aprendizaje del niño, como sería el uso de auxiliares auditivos para los niños con una pérdida auditiva o la silla de ruedas para los niños con alguna discapacidad neuromotora.
- Criterio de autonomía /funcionalidad: destaca el aprendizaje que favorece el desarrollo autónomo del alumno, con el fin de que resuelva necesidades básicas como son el vestirse o desplazarse de un lugar a otro, sin la ayuda de otra persona.
- Criterio de probabilidad de adquisición: se refiere a la decisión sobre el tipo de aprendizajes que están al alcance de los alumnos, dejando en segundo término o prescindiendo de los que le representen un grado extremo de dificultad para su adquisición y aplicación. Para un niño con discapacidad intelectual, existen aprendizajes que le significarán un elevado grado de esfuerzo y persistencia y que presentan pocas probabilidades de ser adquiridos y utilizados eficazmente por él; por lo tanto, hay que optar por el desarrollo de otras capacidades o habilidades que le permitan consolidar sus avances y estimular su interés en el trabajo escolar.
- Criterio de sociabilidad: se refiere al conjunto de aprendizajes que propician habilidades sociales y de interacción con el grupo, lo que implica que se desarrollen actividades en el aula que se encaminen a favorecer el contacto personal y la comunicación, sobre todo cuando se identifican problemas de lenguaje o de orden afectivo.
- Criterio de significación: implica la selección de medios de aprendizaje que suponen actividades significativas para el alumno en función de sus posibilidades reales, de manera que lo que se aprenda sea relevante, funcional y enriquezca su desarrollo integral.
- Criterio de variabilidad: supone actividades distintas de las habituales para mantener el interés del alumno, especialmente cuando presenta dificultades para

el logro de determinados aprendizajes. Las estrategias metodológicas que el maestro aplica deben ser diversificadas y su sentido debe apuntar a que el alumno disponga de suficientes alternativas para resolver las situaciones conflictivas que enfrenta con el conocimiento escolar.

- Criterio de preferencias personales: significa potenciar el trabajo de acuerdo con las preferencias del alumno, rescatando su interés por determinados temas o actividades con lo que se identifica o se siente más cómodo y seguro al realizarlas, lo que propicia una mayor motivación y una participación más dinámica en las tareas escolares.
- Criterio de adecuación a la edad cronológica: implica valorar los intereses del alumno, independientemente de sus necesidades educativas especiales, par evitar desfases que lo lleven a la infantilización en su nivel de aprendizaje. Aunque el alumno esté en un nivel de aprendizaje inferior al que le correspondería por su edad cronológica, sus intereses personales y sus actitudes no se corresponden con los de los niños con niveles de aprendizaje equiparables a los suyos, por lo que hay que procurar tomar en cuenta su edad cronológica al aplicar determinadas estrategias o actividades.
- Criterio de transferencia: conecta el aprendizaje con las situaciones cotidianas que vive el niño fuera de la escuela, evitando el formalismo que caracteriza a ciertas actividades escolares en las que se ignora la importancia de que el niño trabaje con materiales de uso común y que represente vivencias cotidianas de su entorno social, restando significatividad y funcionalidad a lo que aprende.
- Criterio de ampliación de ámbitos: favorece los aprendizajes que le permiten al alumno ampliar sus ámbitos habituales de acción enriqueciendo sus experiencias, estimulando nuevos intereses, desarrollando habilidades distintas. Integrarse a otros grupos, vivir experiencias nuevas en contextos diferentes al escolar y familiar, le dan posibilidad de construir nuevos significados y, por ende, de comprender mejor el mundo que le rodea.

3.1 Tipos de adecuaciones curriculares

Una vez que se tiene claridad sobre las principales necesidades del alumno y se han establecido las prioridades, se deben decidir las adecuaciones que el niño requiere. En general y de acuerdo a García et al. (2000) se puede hablar de dos tipos de adecuaciones:

1. Adecuaciones de acceso al currículo.
2. Adecuaciones en los elementos del currículo.

Adecuaciones de acceso al currículo.

Estas consisten en las modificaciones o provisión de recursos especiales que van a facilitar que los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario o, en su caso, el currículo adaptado. Estas adecuaciones se encaminan a:

- Crear condiciones físicas, en los espacios y el mobiliario de la escuela para que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan utilizarlos de la forma más autónoma posible.
- Conseguir que el alumno con necesidades educativas especiales alcance el mayor nivel posible de interacción y comunicación con las personas de la escuela.

Adecuaciones a los elementos del currículo

Estas adecuaciones son el conjunto de modificaciones que se realizan en los objetivos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación, actividades y metodología para atender a las diferencias individuales de los alumnos. Algunas de estas adecuaciones pueden ser relativamente superficiales; otras en cambio, pueden ser sustanciales, dependiendo de las necesidades educativas especiales de los alumnos lo cual implica una individualización del currículo. En ambos casos, estas adecuaciones curriculares deberán buscar:

- La mayor participación posible de los alumnos con necesidades educativas especiales en el desarrollo del currículo ordinario.
- Que los alumnos con necesidades educativas especiales alcancen los propósitos de cada etapa educativa (nivel, grado escolar y asignatura) a través del currículo adaptado a sus características y necesidades específicas.

Los elementos del currículo en los que se pueden realizar las adecuaciones son la metodología, la evaluación, los contenidos y los propósitos.

- **Adecuaciones en la Metodología de Enseñanza:**

Implica la utilización de métodos, técnicas y materiales de enseñanza diferenciados, en función de las necesidades educativas especiales de algunos niños. Algunas son:

1. En los agrupamientos: Dependiendo de las necesidades del alumnado, es necesario definir si las actividades se realizarán en forma individual, por parejas, en tríos o si serán grupales.
2. En los materiales de trabajo: La utilización de diferentes materiales permite la solución de problemas y el desarrollo de determinadas habilidades, por lo cual es necesario definir el tipo de materiales que permitirá que los alumnos con necesidades educativas especiales obtengan provecho de las actividades.
3. En los espacios para realizar el trabajo: Habitualmente, las actividades se desarrollan dentro del salón de clases, sin embargo, es importante considerar que, en ocasiones, el realizar actividades fuera del aula permite ampliar las experiencias de los alumnos y aplicarlas en diferentes contextos y situaciones.
4. En la distribución del tiempo. La naturaleza de las necesidades educativas especiales de algunos niños implica que no puedan seguir el ritmo de trabajo de la mayoría de sus compañeros. Por lo tanto, es necesario una adecuación temporal que les brinde la posibilidad de realizar una tarea siguiendo su ritmo personal.

Adecuaciones en la evaluación:

Las adecuaciones en la evaluación consideran los ajustes realizados en otros elementos como la metodología. Pueden consistir en:

1. Utilización de criterios y estrategias de evaluación diferenciados.
2. Diversificación de las técnicas e instrumentos para que sean congruentes con el tipo de conocimientos, habilidades y actitudes a evaluar.

3. Consideración de los momentos de la evaluación, dependiendo de las características de los alumnos.

Una evaluación basada exclusivamente en la aplicación de un examen es muy limitada. El maestro debe disponer de otras fuentes (observaciones en clase, entrevistas, tareas y trabajos escolares, autoevaluaciones de los alumnos), que le ofrezcan más información sobre los avances y logros de todos sus alumnos incluyendo los que presentan necesidades educativas especiales.

Adecuaciones de los contenidos de enseñanza:

Estas modificaciones afectan a los contenidos que proponen los planes y programas de estudio. Algunas de las adecuaciones que pueden realizarse son:

1. Reorganización o modificación de contenidos para hacerlos más accesibles a los alumnos, en función de sus características y de los apoyos y recursos didácticos disponibles.
2. Introducción de contenidos que amplíen o refuercen los propuestos en los planes y programas de estudio. En ocasiones es necesario incluir contenidos que no se tienen contemplados en los planes y programas de estudio.
3. Eliminación de contenidos que no se adaptan a las características del alumnado, al tiempo disponible, a los recursos con los que se cuenta o a las necesidades del medio social y cultural.

Adecuaciones en los propósitos.

Estas modificaciones requieren que el maestro considere, con la mayor objetividad posible y a partir de las prioridades establecidas, las posibilidades reales de sus alumnos para alcanzar determinados propósitos que se establecen en los programas de estudio de cada signatura o área de conocimiento.

Algunos criterios que pueden orientar en la toma de decisiones son los siguientes:

- Priorizar propósitos en función de las características personales, disposición o interés hacia el aprendizaje y necesidades educativas de los alumnos.

- Modificar los propósitos establecidos, o aplazar su logro, en función del manejo conceptual del niño, su experiencia previa, la naturaleza de los contenidos que se van a abordar y los recursos didácticos disponibles.
- Introducir propósitos que estén en concordancia con las capacidades, habilidades, intereses, requerimientos y posibilidades del alumnado.

Un interés central del trabajo es realizar una intervención psicopedagógica en un niño que presenta dificultades en el lenguaje, por lo que a continuación se exponen diferentes modelos de intervención en esta área.

4. Modelos de intervención de lenguaje.

No podemos establecer un modelo de intervención aplicable a todos los niños y a todas las alteraciones porque no existe un programa único de entrenamiento en el lenguaje que permita resolver con eficacia los distintos problemas y las diferencias individuales que se encuentran al trabajar en el lenguaje (Ruder citado en Gallardo y Gallego, 1995).

Hay tantos modelos de intervención como teorías del lenguaje en que se apoyan se explicarán las más utilizadas:

a) Modelo lingüístico :

Este modelo parte de la teoría de que el desarrollo lingüístico está separado del cognitivo y tomando como base las características de la evolución del lenguaje, trata de acercar al lenguaje alterado de los niños o niñas al del adulto. Su meta es el lenguaje normalizado y se apoya en los componentes o dimensiones de dicho lenguaje. Según Halliday existen dos enfoques dentro de este modelo: funcional y formal (citado en Bautista, 2002).

- La intervención funcional considera prioritaria la comunicación, la interacción verbal con el otro, creando situaciones que favorezcan la aparición de las distintas funciones lingüísticas. Las bases para la intervención del lenguaje son los usos a los que se va aplicar. El niño o la niña no sólo necesita aprender la forma y el contenido del lenguaje, precisa saber cómo producirlos y cuándo hacerlo y no es necesario esperar a que estén dominadas dichas dimensiones para aprender a usarlas.

- El enfoque formal supone poner el contenido y la forma del lenguaje como objetivos a conseguir y todos los esfuerzos irán encaminados a cambiar o modificar las oposiciones fonológicas, las relaciones semánticas y/o las estructuras sintácticas alteradas o no obtenidas.

b) Modelo cognitivo.

La psicología cognitiva ha aportado una serie de elementos a la intervención del lenguaje. Partiendo de las tesis de Piaget y Vygotsky (citado en Iglesias y Sánchez, 2007) y tomando como modelo en funcionamiento de los procesos mecánicos, analiza los procesos implicados en la comprensión y producción oral y escrita del lenguaje, ofreciéndonos factores psicolingüísticos a la hora de plantear la intervención: procesadores de las dimensiones de lenguaje, rutas de procesamiento, percepción, memoria a corto y a largo plazo, almacenamiento de datos, asociación, etc.

Para estos psicólogos, de acuerdo a Gallardo y Gallego (1995), lenguaje y pensamiento están íntimamente relacionados y la intervención del lenguaje influye en el desarrollo de la inteligencia.

c) Modelo conductual.

Se basa en la utilización de los principios experimentales de la psicología del comportamiento. Sus técnicas aplicadas a la modificación de la conducta lingüística son usadas para implantar o enriquecer el lenguaje en niños con necesidades educativas especiales permanentes, en el tratamiento de las alteraciones del lenguaje y para estimular el lenguaje en sujetos con privación sociocultural o con retraso en el desarrollo del lenguaje (Bautista, 2002).

d) Modelo clínico.

Según Gallardo y Gallego (1995) fundamenta la intervención sobre la etiología y los síntomas de las alteraciones lingüísticas. Utiliza terapias psicoanalíticas, procurando corregir las deficiencias relacionales del sujeto con su familia que es la que se considera el origen de la deficiencia. Este modelo ha servido de base para el desarrollo de otros modelos y ha aportado el conocimiento de la anatomía y fisiología de los centros nerviosos del lenguaje.

4.1 Estrategias de intervención.

La decisión de la estrategia a utilizar viene determinada por el tipo de alteración y modelo de intervención elegido.

A. Estrategias basadas en los test estandarizados.

Bush y Giles, 1986 (citados en Bautista, 2002) proponen actividades para desarrollar las habilidades medidas en el Test Illinois de aptitudes psicolingüísticas (ITPA). Vidal y Ponce, 1990 (citados en Bautista, 2002) presentan una serie de actividades siguiendo dicho test y añaden las que consideran menos desarrolladas en él.

B. Estrategias siguiendo las escalas de desarrollo y los tests no normalizados (Modelo lingüístico)

I. Estrategias de intervención formal del lenguaje:

Tareas de producción verbal.

- Respiración y soplo.
- Habilidades motoras de lengua, labios y paladar blando.
- Vocalización.
- Articulación.
- Ejercitación de aspectos prosódicos (entonación y ritmo) Uso de pseudopalabras y logotomas.
- Desarrollo sintáctico.
 - Imitación (con valor limitado).
 - Imitación según un modelo (más útiles).
 - Incrementación (completar frases).

- Sustitución de elementos (muy valiosa).
 - Expansión (añadir elementos).
 - Contracción (síntesis o supresión)
 - Incrustación (incorporar una oración en otra).
 - Transformación (cambiar el orden).
 - Pregunta-respuesta (usar las de alternativa forzada).
- Desarrollo semántico:
 - Vocabulario productivo (léxico).
 - Asociación de campos semánticos.
 - Nombrar, definir e interpretar objetos acciones e historias.

Tareas de comprensión verbal:

- Percepción y discriminación auditivas.
- Seguimiento motor de órdenes verbales.
- Señalar objetos o un dibujo de entre varios.
- Señalar el dibujo que mejor expresa el significado de una frase dada.
- Reconstruir una frase con objetos o dibujos.
- Precisar la frase que mejor expresa el significado de un dibujo dado.

II. Estrategias de intervención funcional:

Se trata de crear una situación ambiental en la que se establezca la comunicación entre el niño y el terapeuta: colocar una pantalla opaca entre ambos, usar material doble e ir pidiendo distintos objetos, fotos o dibujos, incitando al niño a que haga lo mismo.

C. Estrategias de intervención conductual.

El modelo conductual desarrolla programas de intervención adaptados a la conducta lingüística no existente o alterada. Su secuenciación sería: identificación de la conducta, establecimiento de la línea base, entrenamiento y evaluación del programa de modificación de conducta.

4.2 Propuestas de intervención de las distintas alteraciones del lenguaje oral.

Intervención de la voz:

De acuerdo a Bautista (2002) proponemos una intervención cooperativa que implique a la escuela, a la familia y al terapeuta.

- Intervención familiar: señalaremos una serie de recomendaciones para intentar modificar el ambiente en el que se desarrollan los malos hábitos vocales:
 - Evitar situaciones de ruidos y gritos.
 - Hablar en casa despacio, claro y sin gritar; no hablar desde lejos.
 - Usar los aparatos de audio con intensidad normal.
 - Evitar bebidas frías.
- Intervención escolar: la escuela debe procurar desechar los hábitos de gritar que traen los niños y las niñas de sus ambientes familiares. Dado que la situación escolar genera ambientes ruidosos, el profesorado tiene que evitar que se grite en clase y debe comenzar por no hacerlo él o ella. Por ello se recomienda:
 - Usar adecuadamente la voz.
 - Conseguir trabajar en clase con un nivel aceptable de ruido.
 - No cortar los ambientes ruidosos con gritos.
 - Acostumbrar a los niños y niñas a que se puede hablar en voz alta sin tener que gritar.

- Intervención logopédica: podría incidirse sobre los aspectos siguientes:
 - Relajación.
 - Respiración.
 - Fonación.

Intervención de la articulación:

Para las dislalias comenzaremos interviniendo directamente para conseguir una correcta articulación del fonema sustituido, omitido/distorsionado o insertado. Si no lo conseguimos, se intervendrá indirectamente en las bases funcionales de la articulación por este orden: discriminación auditiva, habilidad motora, soplo y respiración. A continuación realizaremos una serie de actividades para afianzar y generalizar la incorporación del fonema corregido al lenguaje espontáneo del niño (imitación provocada, tautos, intraverbales, lenguaje conversacional).

Intervención de las disfemias:

La multiplicidad de factores que pueden generar una habla disfémica hacen aconsejable basar el tratamiento de la misma en diferentes métodos y procedimientos didácticos.

Para la denominada disfemia inicial bastaría con orientar a la familia a través de una serie de consejos prácticos y recomendar al sujeto disfémico unas pautas terapéuticas (ampliar su vocabulario, evitar burlas y riñas, propiciar ambientes de seguridad, alejarse de actitudes sobreprotectoras)

Para la intervención de la real disfemia según Dinville, (citado en Bautista, 2002) habría que desarrollar un programa rehabilitador que abarque:

- Relajación.
- Respiración y voz.
- Normalización de los elementos prosódicos del habla.

Intervención del retraso en el desarrollo del lenguaje:

En los casos más graves de mutismo nos serviremos de distintas estrategias invirtiendo sobre las bases funcionales del lenguaje:

- Actividades de atención auditiva.
- Actividades de discriminación auditiva.
- Actividades de memoria auditiva.
- Actividades respiratorias.
- Actividades de soplo.
- Actividades de imitación de ruidos, gritos y sonidos.
- Actividades de imitación vocálica.
- Actividades de articulación dinámica.

Con todo lo expuesto anteriormente confirmamos que en realidad una buena Evaluación Psicopedagógica es la que permite identificar los aspectos a cambiar para optimizar la conducta personal y social así como el desempeño académico de los individuos, los grupos, el profesor, la clase en conjunto y la comunidad educativa.

El éxito o fracaso de cualquier programa de intervención depende, en buena medida, de las técnicas, instrumentos y/o procedimientos utilizados durante la evaluación. En este sentido, puede afirmarse que la evaluación sin la intervención es una actividad estéril y la intervención sin la evaluación se presenta como una tarea inútil.

CAPÍTULO IV. MÉTODO.

Para un mejor entendimiento de la intervención psicopedagógica se retoma la pregunta de investigación:

¿Una intervención psicopedagógica influye en la disminución de las dificultades de lenguaje de dos niños de 4° de primaria?

1. Objetivos.

El objetivo general de este trabajo es:

- ❖ Diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención en el área de lenguaje para disminuir la dificultad que presentan dos niños que cursan 4° de primaria y que éstos puedan tener un mejor desarrollo en la lecto-escritura.

Los objetivos específicos son:

- ❖ Realizar una evaluación psicopedagógica, cuya finalidad es conocer cuáles son los problemas que presentan en el área de lenguaje y determinar los apoyos y/o necesidades educativas especiales que necesitan.
- ❖ Dar atención a las necesidades educativas especiales relacionadas a dos niños que cursan el 4° de primaria.
- ❖ Realizar una evaluación final para determinar los avances de ambos niños en el área de lenguaje.

2. Tipo de estudio:

Este es de tipo descriptivo ya que se trabajó sobre un hecho real presentado dentro de un aula y así mismo se pudo describir los avances que tienen los alumnos después de la intervención psicopedagógica que se aplicó (Bassedas, 1991).

3. Participantes:

Para la realización de esta intervención psicopedagógica se trabajó con dos niños del género masculino, 11 años y femenino, 13 años, pertenecientes al cuarto grado de primaria.

4. Escenario:

El presente trabajo se realizó en una escuela primaria pública ubicada en la delegación Tlalpan del Distrito Federal.

5. Instrumentos:

Los instrumentos utilizados para la evaluación inicial y final fueron:

Entrevista al maestro:

Es una entrevista semiestructurada (Ver anexo 1) que contiene una ficha de datos generales y consta de seis apartados que son: datos generales del niño, facilidad en la expresión oral, desarrollo de conceptos y vocabulario, percepción auditiva, pensamiento crítico y metodología del profesor (Bassedas, 1991).

Entrevista con los padres:

Es una entrevista semiestructurada (Ver anexo 2) que contiene ocho apartados que son los siguientes: datos generales del niño, historia prenatal y perinatal, historia del desarrollo, desarrollo motor, desarrollo visual y auditivo, lenguaje, historia escolar y estado actual del niño (Bassedas, 1991).

Ficha de observación de la dinámica grupal:

Las observaciones de clase fueron con relación a la dinámica grupal entre el profesor-alumno. La observación del niño (Ver anexo 3) consta de seis categorías (Bassedas, 1991).

1°El trabajo en grupo, en donde se describe el grado de participación que tiene el alumno dentro del aula.

2°La autonomía en el trabajo, se observará la independencia que tiene el alumno del maestro.

3°El ritmo de trabajo del alumno en comparación con sus demás compañeros, en donde se describe si es adecuado o lento.

4°La actitud del alumno ante los errores y/o dificultades, se observará si es persistente o abandona la tarea.

5° Interacción del alumno con sus compañeros, se observará como socializa con sus demás compañeros de clase.

6° Articulación, se describirá si el alumno omite, sustituye, invierte o añade fonemas al hablar.

7° Lenguaje escrito, se observará como es su ritmo al escribir y las faltas de ortografía.

8° Interacción entre iguales en el juego, se describirá la forma de socializar durante el recreo.

Ficha de observación de la práctica educativa:

Se derivan siete subcategorías (la profesora inicialmente explica como se harán las actividades, realiza actividades grupales o individuales, proporciona ayudas individuales, utiliza recursos didácticos, evalúa cada actividad realizada, reprende las actividades escolares (Ver anexo 3).

Prueba pedagógica

Se les aplicó a los niños una evaluación académica de acuerdo a su nivel de escolarización. Esto con el objetivo de observar de qué forma les están afectando los problemas de lenguaje en el área de la semántica, pragmática y sintaxis, (Ver anexo 4).

Prueba psicopedagógica.

Prueba de articulación de Fonemas PAF (Vallés Arándiga Antonio, 2004). (Ver anexo 5)

Se les aplicó a los niños con el objetivo de evaluar la existencia de problemas de articulación. Esta constituida por 11 subpruebas que describen los aspectos intervinientes en el proceso articulatorio.

1. *Respiración:* características y anomalías en el proceso respiratorio.
2. *Capacidad de soplo:* estrechamente vinculada con la respiración.
3. *Habilidad buco-linguo-labial:* dominio muscular de los órganos: boca, labios, lengua, dientes.
4. *Ritmo:* sentido del ritmo en la pronunciación.

5. *Discriminación auditiva*: capacidad para diferenciar auditivamente sonidos semejantes.
6. *Discriminación fonética*: capacidad para diferenciar fonéticamente sonidos semejantes.
 - *Discriminación fonética (dibujos)*: capacidad para distinguir fonética e ideativamente sonidos semejantes.
7. *Articulación de fonemas*: detección de la incorrección articulatoria de los fonemas, su naturaleza y su ubicación en la palabra.
8. *Lenguaje espontáneo*: defectos articulatorios producidos en el lenguaje cotidiano.
9. *Lectura*: defectos articulatorios reflejados en el proceso lector.
10. *Escritura*: defectos articulatorios reflejados en la escritura.

6. Procedimiento:

La presente investigación se realizó en tres fases:

1ª FASE: EVALUACIÓN INICIAL

Se llevó a cabo una evaluación psicopedagógica con el objetivo de conocer las dificultades que tienen los niños en el lenguaje y por lo tanto saber los apoyos que necesitan. La información se obtuvo a través de la aplicación de las técnicas y los instrumentos, uno que corresponde a las áreas de semántica, sintaxis y pragmática; y otro exclusivamente a la articulación de fonemas, además de las observaciones, entrevistas a padres y profesora.

2ª FASE: INTERVENCIÓN

En ésta fase se diseñó un programa de intervención a partir de la información proporcionada por la profesora, y por la información que arrojaron las evaluaciones de articulación de fonemas y la pedagógica (semántica, sintaxis, pragmática). Dicha intervención se basó en el Modelo Lingüístico (citado en Bautista, 2002) conformados por los enfoques formal y funcional.

La intervención consistió de 12 sesiones, donde las estrategias empleadas se retomaron del modelo lingüístico: tareas de producción verbal y tareas de comprensión verbal, las cuales se dividieron en dos partes, en la primera parte se trabajó con los niños que presentan las dificultades de lenguaje, en donde se dieron ejercicios de respiración, de motricidad buco-fonatoria y expresión facial, juegos de ritmo, así como una parte dedicada a la rehabilitación del fonema en el que se presenta la dificultad (Ver anexo 6); en la segunda parte se trabajó con todo el grupo de 4° las áreas de pragmática, semántica y sintaxis.

3ª FASE: EVALUACIÓN FINAL

En esta fase se aplicó una evaluación final, utilizando las mismas pruebas que en la evaluación inicial, para determinar los avances o limitaciones que tuvieron los niños después de la aplicación del programa de intervención.

CAPÍTULO V. RESULTADOS

1. Análisis de resultados.

A continuación se presentaran los informes de cada uno de los niños con los que se trabajó y posteriormente se presenta una breve interpretación de los resultados que se obtuvieron después de la intervención psicopedagógica.

De acuerdo a las observaciones y pruebas aplicadas en la evaluación inicial obtuvimos los siguientes informes psicopedagógicos:

Informe 1.

1. Datos personales.

NOMBRE: Eduardo Urbina Contreras. ¹

FECHA DE NACIMIENTO: 22 de abril de 1998

EDAD: 10 años 10 meses..

GRADO ESCOLAR: 4° año de primaria.

NOMBRE DEL PADRE: Rigoberto

EDAD: 40

OCUPACIÓN: Comerciante.

ESCOLARIDAD: Ninguna.

NOMBRE DE LA MADRE: Francisca

EDAD: 44

OCUPACIÓN: Comerciante

ESCOLARIDAD: 3° de primaria.

2. Motivo de evaluación.

Presenta dificultades de lenguaje. Antes se le había canalizado con USAER y se le dio de alta pero no se lograron grandes avances pues la atención a su problema no era regular ya que se le atendía una vez por semana.

3. Técnicas e instrumentos aplicados.

- Entrevista a la madre.
- Entrevista a la maestra de grupo.

¹ Los datos relacionados con la identificación del niño son ficticios, para preservar su anonimato.

- Guía de observación en el aula.
- Prueba de articulación de fonemas PAF (Vallés Arándiga Antonio, 2004).
- Prueba pedagógica: Evaluación de la sintaxis, la semántica y la pragmática.

4. Apariencia física.

Eduardo es un niño que aparenta menos edad de la que tiene, es muy delgado y de estatura baja. Su presentación personal es carente ya que muchas veces no lleva el uniforme completo y el resto esta en condiciones precarias.

5. Conducta durante la evaluación.

Se muestra cooperativo, atento a las instrucciones que se le dan, se muestra muy espontáneo ya sea cuando se le pregunta algo de manera oral o si se le pide una respuesta escrita. Cuando había ejercicios que incluían lectura se mostraba un poco apático, si tenía alguna duda preguntaba sin mayor problema.

6. Antecedentes del desarrollo.

Desarrollo general.

De acuerdo con la entrevista realizada a la madre, el desarrollo pre, peri y posnatal de Eduardo fue normal. A los dos años y medio controló esfínteres, la madre comenta que tardó más tiempo en controlar esfínteres porque ella vende en la calle y ahí es más difícil. Comenzó a gatear a los siete u ocho meses y al año seis meses ya caminaba; la madre no recuerda a qué edad Eduardo sostuvo la cabeza pero argumenta que sus hijos nunca han estado débiles. Nunca se le han registrado o presentado problemas auditivos o visuales.

En cuanto al desarrollo del lenguaje la madre reporta que Eduardo comenzó a pronunciar sus primeras palabras a los 8 meses, comenzó diciendo mamá, agua y eche (leche); la madre menciona que no dice papá porque el niño y el padre nunca han tenido mucho contacto a pesar de vivir en la misma casa. En cuanto a la articulación, estructuración semántica y competencia comunicativa ha tenido ciertas deficiencias, siendo en la articulación su mayor problema ya que desde pequeño, se le puso un aparato (la madre no especifico de que tipo) para que hablara bien, sin embargo la madre ignora el problema que tenía y no sabe exactamente por qué se lo pusieron, sin embargo la madre

nos relata que Eduardo lo rompió y lo tiró a la basura, por lo que la madre no se lo quiso volver a comprar otro pues no estaba dentro de sus posibilidades económicas.

En cuanto a la socialización la madre comenta que Eduardo nunca presentó problemas ya que siempre ha sido muy travieso y juega con todo el mundo a pesar de sus problemas de lenguaje.

Ambiente familiar y sociocultural.

La familia está conformada por siete integrantes, papá, mamá y cinco hijos, tres de ellas mujeres de 15, 14, y 12 años respectivamente. Eduardo ocupa el 4° lugar dentro de los hijos y tiene un hermano menor de 8 años. Sus actividades juntos son pocas ya que la madre trabaja todo el día, vende artesanías en la misma calle donde está la escuela de Eduardo, es por esto que desde temprano la señora se lleva a Eduardo y a su hermano menor al puesto, muchas veces ahí desayunan y los niños hacen mandados a las personas de los otros puestos, o ayudan en un puesto de tacos a limpiar los platos y despachar refrescos; regularmente llegan hasta las ocho de la noche a su casa, los niños cenan y se van a dormir por lo que es el único momento en que convive toda la familia, los fines de semana también venden los padres pero Eduardo convive mucho con unos vecinos por lo que casi siempre está con ellos se van a fiestas o a pasear.

Ninguno de los hijos lleva una buena relación con el padre pues la señora Francisca comenta que era alcohólico y cuando Eduardo tenía alrededor de cuatro años empezaron a tener problemas familiares, problema del cual todos los hijos se dieron cuenta y guardan cierto rencor hacia el padre. La madre explica que por tal situación sus hijos le han perdido cierto respeto a su padre e incluso muchas veces no lo obedecen. Eduardo dentro de su colonia convive con pocos niños de su edad, casi siempre son personas adultas (vecinos).

La madre también relata que todos sus hijos han tenido problemas de lenguaje a excepción de Violeta (la segunda hija). Comenta que la hermana mayor recibió ayuda cuando era pequeña y cuando estaba en la primaria tenía maestros de educación especial, pero ella y Eduardo han sido los únicos que han recibido ayuda.

Historia Escolar.

Eduardo asistió por primera vez a la escuela a la edad de 4 años, acudiendo al kínder sólo dos años, la madre argumenta que antes de que entrara a la primaria le enseñaba a hacer bolitas de papel o ejercicios de ese tipo. A los seis años entró a una primaria pública, pero de acuerdo a su actual maestra quien también lo fue en primer año, Eduardo no alcanzó la lecto-escritura por sus problemas de lenguaje por lo que Eduardo tuvo que repetir año. En segundo año Eduardo fue canalizado con la maestra de USAER donde recibía atención una hora por semana, al año siguiente Eduardo fue dado de alta, la maestra comenta que tal vez Eduardo no corrigió totalmente sus problemas por que la atención que se le dio fue muy poca y la madre tuvo poco interés por querer ayudarlo.

Sin embargo, Eduardo a pesar de sus dificultades de lenguaje ha tenido una muy buena aceptación entre sus compañeros y maestra. La madre nos comenta que el niño asiste con gusto a la escuela y nunca hay necesidad de obligarlo aunque en ocasiones parece que sólo va a jugar.

7. Resultados obtenidos.

a) ASPECTOS GENERALES.

Intelectual.

No se realizó ninguna prueba para medir la inteligencia de Eduardo, pues no se consideró necesaria ya que durante las observaciones y de acuerdo a las entrevistas realizadas a la profesora y la madre del niño no se tuvo ningún reporte acerca de alguna dificultad intelectual.

Comunicativo-lingüística.

En esta área es donde tiene mayores dificultades ya que Eduardo siempre ha presentado problemas de lenguaje, de acuerdo a esto se le aplicó la prueba de articulación de fonemas, la cual evalúa siete aspectos: Respiración, capacidad buco-linguo-labial, ritmo, discriminación auditiva, discriminación fonética, articulación de fonemas, lenguaje espontáneo, lectura y escritura.

La principal dificultad que presenta radica en el fonema “r” ya sea entre vocales, antes de consonantes, final de palabra, además de los fonemas “b”, “g”, “l”, “q” “t” y “x”. Por otra

parte en la subprueba N° 7 no presenta dificultades en el fonema “s”, sin embargo en las subpruebas de lenguaje espontáneo y lectura omite dicho fonema al final.

En conjunto con la prueba anterior se diseñó otra prueba para evaluar la sintaxis la semántica y la pragmática del niño.

En la sintaxis, presenta dificultades a la hora de ordenar las oraciones que son más complejas y no logra hacerlo adecuadamente, no logra acomodar los signos de puntuación de manera adecuada aunque se ve que tiene una pequeña noción de su uso, En la semántica presenta un vocabulario adecuado para el grado escolar en el que se encuentra.

En cuanto a la pragmática su lectura es muy deficiente, es lenta, le tienes que corregir. Logra expresar adecuadamente lo que piensa acerca de la lectura pero no logra tener el mismo éxito a la hora de escribirlo, distorsiona palabras o las deja incompletas; presenta omisiones en su escrito aunque son más entendibles. A pesar de su mala lectura logra identificar la incongruencia del cuento y logra escribirla sólo omitiendo algunos fonemas en palabras.

Adaptación e inserción social.

De acuerdo con la observación en clase, la entrevista a la madre y la entrevista a la maestra de grupo, puede decirse que Eduardo es un niño que está integrado socialmente con sus compañeros ya que siempre se muestra con interés por jugar y conversar. En el aula se relaciona con sus compañeros para intercambiar resultados de ejercicios, pero también para platicar o hacer bromas. En el recreo manifiesta una actitud activa para la búsqueda de compañeros de juegos y se muestra partícipe. De acuerdo con las observaciones realizadas en clase y la entrevista realizada a la profesora del grupo Eduardo no tiene un amigo en particular pero es con tres compañeros con los que se reúne para trabajar en clase o jugar dentro y fuera del salón. Eduardo es un alumno que respeta las reglas de trabajo aunque en ocasiones tiene problemas en su disciplina ya que se le ha reportado por pegarles a compañeros de otro grupo, aunque esto no es frecuente.

b) NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR.

Matemáticas.

En esta área Eduardo siempre se mostró participativo y emocionado sin embargo de las observaciones que se realizaron en sólo dos ocasiones se vio el área de matemáticas, en las cuales no presentó dificultades.

Español

Eje Lengua Hablada: Eduardo es un niño muy espontáneo y trata de participar en clase aunque esto no siempre es garantía de que lo que dice sea correcto; tiene dificultades a la hora de argumentar sobre temas relacionados con sus asignaturas o temas más complejos.

Eje Lengua Escrita: Reconoce diferentes fuentes escritas sin dificultad pero tiene problemas en su redacción ya que presenta omisiones y sustituciones, presenta múltiples errores gramaticales y de ortografía, sus textos casi siempre son incomprensibles para el lector, necesitando ayuda para organizarlos.

Eje Recreación Literaria: Presenta desagrado a la hora de leer y cuando la profesora pide su participación Eduardo muestra mucha dificultad y poca fluidez, distorsiona palabras, sustituye y omite fonemas, y gramaticalmente tiene poca estructura, no tiene iniciativa para leer en las actividades en clase. Le cuesta trabajo la creación de cuentos, o elaborar una síntesis de textos ya leídos. En la prueba pedagógica que se le realizó y tomando en cuenta las observaciones nos pudimos percatar que a la hora de pedirle a Eduardo una redacción escrita, éste primero se la comentaba de una manera adecuada, sin embargo a la hora de escribirla presentaba dificultades para plasmarla correctamente.

Eje Reflexión sobre la Lengua: En general no logra identificar las diferentes categorías gramaticales (pronombres, artículos, adjetivos, sustantivos, verbos) sabe utilizar los tiempos verbales presente, pasado y futuro. Se le dificulta la noción y utilización de antónimos y sinónimos.

c) ESTILO DE APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN PARA APRENDER.

Las actividades que se realizan en el aula generalmente se organizan de manera individual en las que Eduardo carece de iniciativa, siempre se espera a que la maestra dé una indicación para poder realizarla. Eduardo es un niño que generalmente da ayuda cuando alguno de sus compañeros o la maestra lo necesita, él, de acuerdo a los comentarios de la madre, es un niño que acude con gusto a la escuela y que nunca hay necesidad de obligarlo. Es un niño disponible con una actitud positiva, que trata de hacer las cosas lo mejor que puede. Los materiales de trabajo más comunes con los que trabaja son los libros de texto, pero él prefiere trabajar más con actividades que incluyan dinámicas o algún material didáctico.

Regularmente requiere de más tiempo para realizar las actividades y algunas tareas que requieran la lectura y escritura de textos y algunas tareas que realiza son copia de las de sus compañeros, tipo de intercambio común en el grupo. Atiende a la maestra y a las consignas, y trata de concentrarse en su trabajo. Es importante mencionar que ante tal actitud la profesora del grupo no ayuda mucho pues cuando Eduardo se muestra participativo la maestra lo calla arrogantemente.

8. Interpretación de resultados.

Eduardo es un alumno de 11 años que presenta una dislalia evolutiva ya que tiene problemas de lenguaje oral y escrito moderados, principalmente su problema es fonético, pronuncia mal las palabras omite y sustituye fonemas y tiene un vocabulario inadecuado para el grado que cursa. Estos problemas le originan dificultades en las diversas asignaturas ya que la lecto-escritura no ha sido bien adquirida pues es muy lenta y deficiente. Es por esto que Eduardo requiere de más tiempo para realizar estas actividades, por lo que los tipos de ayuda que requiere Eduardo para continuar su integración hacen referencia a adecuaciones curriculares en donde se necesita darle más tiempo para la realización de algunas tareas y la implementación de un programa de rehabilitación del lenguaje.

Informe 2

1. Datos Personales.

NOMBRE: Erika Mireles Palacios. ²

FECHA DE NACIMIENTO: 18 de febrero de 1996.

EDAD: 13 años 2 meses.

GRADO ESCOLAR: 4° año de primaria.

NOMBRE DE LA MADRE: Juana

EDAD: 40 años

OCUPACIÓN: obrera

ESCOLARIDAD: No se proporcionó.

2. Motivo de Evaluación.

Presenta dificultades de lenguaje, los cuales nunca habían sido atendidos. Además presenta un desfase entre su edad y su grado escolar ya que la niña ingreso a los ocho años de edad a la primaria por falta de acta de nacimiento.

3. Técnicas e instrumentos aplicados.

- Entrevista a la madre.
- Entrevista a la maestra de grupo.
- Guía de observación en el aula.
- Prueba de Articulación de Fonemas PAF (Vallés Arándiga Antonio, 2004).
- Prueba Pedagógica (semántica, pragmática, sintaxis)

4. Apariencia Física.

Erika es una niña que aparenta menos edad de sus 13 años que tiene, de aproximadamente 1.40 m. de estatura, con un peso aproximado de 60 kg. Está pasada de peso, es de tez morena, su aspecto es un poco desaliñado y sucio, trae las uñas de las manos sucias y un poco largas. Su cabello es largo y de color negro, usa un fleco largo que le cubre sus ojos.

² Los datos relacionados con la identificación del niño son ficticios, para preservar su anonimato.

5. Conducta durante la evaluación.

Se muestra cooperativa, tranquila, atenta a las instrucciones que se le dan, durante toda la evaluación no emite ninguna expresión en su rostro, no pregunta y sólo habla cuando se le pregunta algo, si algo desconoce se queda callada y tarda mucho en contestar que no sabe la respuesta.

6. Antecedentes del desarrollo.

Desarrollo general.

De acuerdo a la entrevista a la abuela, el desarrollo prenatal, perinatal y posnatal fueron normales. Hasta los tres años controló esfínteres, comenzó a caminar aproximadamente al año y medio, la abuela nos dijo que durante un tiempo usó lentes, pero como los rompió ya no los usa y ya no la han tratado de la vista.

En cuanto al desarrollo del lenguaje comenzó a pronunciar sus primeras palabras hasta los dos años, posteriormente fue diciendo más palabras pero mal dichas, a los cinco años todavía no se le entendía bien, nunca ha sido tratado su problema de lenguaje.

Nunca se le intentó enseñarle alguna actividad de tipo escolar en el hogar antes de que entrara a la escuela, porque su mamá trabaja y ella se queda a cargo de la abuela.

En cuanto a la socialización no tiene amigos en su casa, nunca sale a jugar sólo está en su casa con su abuela, en la escuela le cuesta trabajo relacionarse con sus demás compañeros en las observaciones realizadas siempre se encuentra sola y en ocasiones con una sola niña.

Ambiente familiar y sociocultural

La familia está conformada por cinco integrantes, mamá , y dos hermanos de 21 y 17 años, el hermano menor de 10 años no vive con ellos porque la hermana de la mamá de Erika se lo quedó , Erika lo conoce como su primo. Erika sólo ha estado con su madre, a su padre no lo conoce debido a que su madre se embarazó pero el padre nunca quiso hacerse cargo de ella, así que lo dejó de ver, la madre siempre se ha hecho cargo económicamente de ella y sus hermanos, la abuela es la que cuida de ella y de sus hermanos debido a que la madre trabaja de 7 am a 9 pm y ya llega muy tarde de trabajar, así que casi no convive con su hija; los únicos días que está en casa es el domingo pero los dedica hacer limpieza en casa, en ocasiones se ponen a ver la tele juntas, sin

embargo, pocas veces lo hacen. La madre siempre le está gritando a la niña porque no hace lo que le pide. Los hermanos mayores están poco en casa porque ambos trabajan.

Es importante recalcar la disfunción familiar, donde Erika vive la ausencia de una imagen paterna y la ausencia de la misma madre pues ésta trabaja la mayor parte del día. De esto deriva la falta de atención que ha recibido Erika, pues a pesar de su edad nunca ha recibido ningún tipo de ayuda para corregir sus dificultades de lenguaje.

Historia escolar.

Erika no cursó Kinder, es hasta los ocho años que entra a la escuela primaria debido a que la madre no tenía su acta de nacimiento y no podía meterla a la escuela, así que a esa edad cursó primer año, periodo en el que siempre presentó dificultades de lenguaje, su abuela nunca intentó enseñarle algo a Erika antes de que entrara a la escuela porque la abuela no estudió; actualmente Erika cursa 4° año y recibe apoyo de USAER; sin embargo, la mayoría de las áreas académicas se le siguen dificultando, lee demasiado lento y escribe mal, se atrasa en todas las actividades que realizan aunque la maestra dice que sí han habido cambios en ella, que ahora ya habla con sus compañeros, y que participa cuando se lo pides, pero que ésto es gracias a la escuela ya que la mamá ni siquiera asiste a las juntas bimestrales.

7. Resultados obtenidos.

a) ASPECTOS GENERALES.

Intelectual

No se realizó ninguna escala para medir la inteligencia de Erika, pues no se consideró necesaria ya que durante las observaciones y de acuerdo a las entrevistas realizadas a la profesora y la abuela de la niña no se tuvo ningún reporte acerca de alguna dificultad intelectual.

Comunicativo-lingüística.

En esta área es donde tiene mayores dificultades, presenta poca agilidad al mover y sacar la lengua, no mantiene la duración y melodía de un ritmo. Por lo que presenta una dislalia funcional principalmente en el fonema “r” y en el fonema “rr”, ya que sustituye antes y después de consonante y entre vocales y al final de la palabra por el fonema “l” “d”; sin embargo, también tiene dificultad en los fonemas “b”, “d”, “g”, “l”, “p”, “x”, en los

cuales hace sustituciones por otros fonemas. En la subpruebas de lenguaje espontáneo y lectura sustituye los mismos fonemas.

En el área de sintaxis de comprensión, semántica de producción y pragmática de producción y comprensión tiene dificultades:

En la sintaxis le cuesta trabajo ordenar las imágenes, lo hace mal, cuando narra la historia ésta no tiene coherencia y no sigue el orden que ella misma propuso, lo va diciendo eligiendo la escena al azar, se le tuvo que insistir para que respondiera. Presenta varios errores en los signos de puntuación debido a que no sabe la función de cada uno de ellos.

En la semántica, tarda mucho en contestar, tiene poco vocabulario, en varias palabras desconoce el significado.

En la pragmática, su lectura es lenta, y hay palabras que le es difícil pronunciar en especial palabras con el fonema r , fonema l, fonema x, sin embargo ella misma trata de corregirlos, su respuesta es poco clara no logra darle el sentido reflexivo que pretende dar la lectura.

Adaptación e Inserción social.

De acuerdo con la observación en clase, la entrevista a la abuela y la maestra de grupo, puede decirse que Erika no puede sociabilizar con facilidad, frecuentemente se encuentra sola. Según los comentarios de la maestra Erika es muy tímida, le costaba trabajo socializar con sus compañeros de clase aunque nos dijo que en ese aspecto ha mejorado mucho, que ahora ya habla con sus compañeritos, participa cuando se lo pides; en las observaciones realizadas en ocasiones se mostraba muy alejada de sus compañeros de clase sin embargo había días en los que ella buscaba a sus amigas o viceversa, platicaban o se ayudaban a hacer la tarea.

En el recreo se junta con una niña en especial la cual siempre lleva juguetes y se los comparte a Erika. Es una alumna que respeta las reglas de trabajo y la disciplina, y lleva una relación de cordialidad con la maestra aunque de acuerdo a las observaciones se nota que Erika se pone nerviosa cuando la maestra la hace participar o la regaña delante de sus compañeros.

b) NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR

Matemáticas

En esta área Erika siempre se mostró atenta, no participaba pero parecía entender los ejercicios que se le indicaban mostrando siempre una actitud positiva y relajada. Sus buenos resultados se reflejaban a la hora de calificarse los ejercicios,

Español

Eje Lengua Hablada: Le cuesta trabajo exponer, comentar y argumentar sobre temas de diversas asignaturas, opina o contesta cuando la maestra se lo pide, no emite comentarios personales sobre lo que se ve en la clase. Pocas veces habla en clase.

Eje Lengua Escrita: Reconoce diferentes fuentes escritas sin dificultad, por ejemplo, puede buscar una palabra del diccionario, la localización de una lección etc. Puede redactar recados breves, instrucciones etc, pero con múltiples errores gramaticales y ortografía, sus textos son incomprensibles para el lector, necesita ayuda para organizarlos. Omite fonemas y sustituye las letras en ocasiones.

Eje Recreación Literaria: Tiene dificultades al leer algún texto, cambia palabras, sustituye y omite fonemas, no tiene fluidez su lectura, no tiene iniciativa para leer en las actividades en clase. Le cuesta trabajo crear cuentos, o elaborar una síntesis de textos ya leídos.

Eje Reflexión sobre la Lengua: en general no identifica pronombres, artículos, adjetivos, verbos, sabe utilizar los tiempos verbales presente, pasado y futuro.

c) ESTILO DE APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN PARA APRENDER.

Las actividades que realizan en el aula generalmente se organizan de manera individual, aunque en ocasiones o en materias como Español y Ciencias Naturales trata de hacer actividades grupales. A Erika le gusta trabajar más individualmente le cuesta trabajo trabajar cuando están en equipos debido a que no se integra o sus compañeros la relegan de la actividad. Los materiales que más se utilizan en el salón son los libros de texto, cuaderno, ejercicios en copias, Erika prefiere las actividades de tipo manual que consisten en colorear, recortar y pegar.

Siempre necesita de más tiempo para realizar las actividades es por eso que se atrasa mucho, sin embargo siempre se esfuerza por terminarlas sola, nunca pide ayuda de sus compañeros ni de la maestra.

Erika tiene una actitud muy positiva, sin embargo cuando realiza su trabajo se distrae mucho ya sea viendo a sus demás compañeros o hacia un punto fijo. Asiste con regularidad a la escuela y siempre lleva las tareas que pide la maestra a comparación del resto del grupo en donde hay demasiada inasistencia de los alumnos y desinterés por el estudio.

8. Interpretación de resultados.

Erika es una alumna de 13 años que tiene una grave dificultad tanto en el lenguaje oral como en el escrito, principalmente su problema es fonético, pronuncia mal las palabras omite y sustituye fonemas, aunque también tiene problemas en la sintaxis, semántica y pragmática, por ejemplo: en la sintaxis hay dificultad en la comprensión para ordenar imágenes y narrar la historia; en la semántica tiene un vocabulario muy pobre, es decir desconoce muchas palabras y en pragmática no logra darle significado a una idea de algún texto. Etc. a su vez tiene dificultades en las diversas asignaturas ya que la lecto-escritura no ha sido bien adquirida. Erika puede realizar todas las tareas que se le pongan, aunque requiere de más tiempo para poder acabarlas.

Los tipos de ayuda que requiere Erika para continuar su integración hacen referencia a las adecuaciones curriculares: más tiempo para la realización de algunas tareas y la implementación de un programa de rehabilitación del lenguaje así como propiciar su participación en actividades en equipo.

2. Análisis del proceso de intervención

Cuando se diseñó el programa de intervención se determinó que iba a estar compuesto por dos momentos, donde se iba a realizar una actividad grupal para después pasar al segundo momento en donde se iba a trabajar con la rehabilitación de los niños de manera individual; sin embargo, por circunstancias del horario en el que se nos permitió estar en la institución, que eran las dos últimas horas después del recreo, se tuvo que cambiar el orden, trabajando primero con las actividades individuales y finalizando con las actividades grupales, esto debido a que se consideró que los niños ya venían muy dispersos y si se dejaba la actividad individual al último ya no rendirían de la misma manera.

Cuando se trabajó de forma individual con Erika y Eduardo la dinámica consistía en trabajar un determinado fonema por medio de trabalenguas y buscar palabras que tuvieran dicho fonema para posteriormente hacer con esas palabras enunciados; sin embargo, por la falta de tiempo en algunas ocasiones se tuvo que dejar de tarea la búsqueda de las palabras así como la realización de los enunciados y en la sesión siguiente se revisaban; en el caso de los trabalenguas se realizó una lectura previa de ésta en donde se marcaron las palabras que se les dificultaba pronunciar escribiéndolas en sus cuadernos por sílabas y las pudieran ensayar, se les dejaba la tarea de repasar los trabalenguas para que en la sesión siguiente nos la pudieran leer de manera más fluida.

A continuación se hará una breve reseña de las sesiones más significativas.

En la primera sesión se trabajó con los dos niños que presentan las dificultades de lenguaje, iniciando con los ejercicios de respiración, de soplo, juegos de motricidad bucofonatoria y expresión facial finalizando con juegos de articulación del fonema “b”; tanto Erika como Eduardo se mostraron muy cooperativos con la realización de las actividades, cuando uno de los dos lograba dominar algún ejercicio se presentaba una rivalidad entre ellos y esta situación propiciaba que el niño que no podía hacerlo se quedara callado y no quisiera volver a intentarlo por pena a equivocarse. Ante esta situación se tuvo que hablar con ellos explicándoles que como compañeros tenían que

ayudarse mutuamente, que no tenían que verlo como una competencia de quien lo hace mejor, sino de ayudar al otro cuando éste no pudiera.

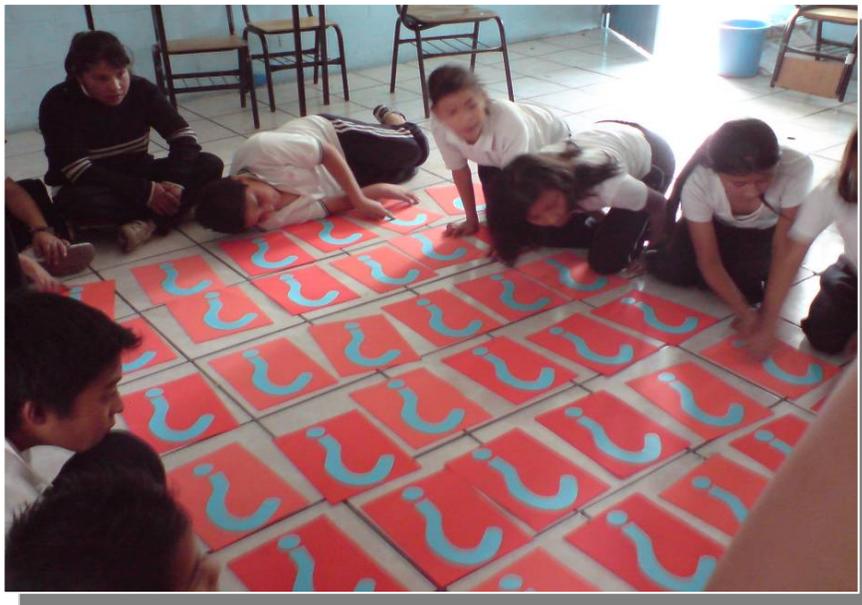
En la segunda sesión y con apoyo de la institución, se mandó a llamar a los tutores de los niños, esto con el objetivo de pedirles apoyo en casa para realizar los ejercicios de articulación de sus hijos pues éstos requirieron una ejercitación constante, pero esto no fue posible ya que ninguna mamá acudió a la escuela. Consecuentemente se elaboró un comunicado para los padres donde se explicaban con detalle los ejercicios que los niños debían realizar, pero los niños comentaban que sólo en ocasiones los realizaban o solo los fines de semana.

En la sesión 3 la actividad grupal era “El laberinto” consistía en diseñar un camino con determinados obstáculos con ayuda de los muebles del aula, en donde los niños llevarían sus ojos vendados con los suéteres y nosotras seríamos las que daríamos las instrucciones de tal manera que recorrieran el laberinto hasta llegar al final sin haber chocado con ningún obstáculo, sin embargo se tuvo que cambiar un poco la dinámica debido a que algunos niños no traían suéter por lo que se decidió, para no excluirlos de la actividad, que ellos fueran los que dieran las instrucciones.



En la cuarta sesión se notó un gran avance en Erika, ya que no lograba la articulación del fonema “r” y mucho menos el sonido de una “moto” el cual en esta sesión y después de su constancia y dedicación por realizar sus ejercicios logró emitirlo, tal acción nos sorprendió mucho y más a ella misma pues pareció que nunca había escuchado ese sonido en ella misma.

En la sesión 5 se realizó una actividad grupal que consistía en jugar memorama de palabras y significados, sin embargo por falta de tiempo y poca cooperación de parte de los alumnos, se tuvo que posponer la actividad a la hora del recreo y con la entrada libre, sólo los niños que tuvieron que ir obligatoriamente fueron Erika y Eduardo, esta dinámica nos ayudó más, ya que asistieron casi todos y con otra actitud debido a que era por su propia voluntad.



3. Análisis comparativo de los resultados.

CUADRO COMPARATIVO PRE-TEST Y POS-TEST: PRUEBA PEDAGÓGICA. (EVALUACIÓN SINTAXIS, SEMÁNTICA, PRAGMÁTICA)
Nombre del alumno: Eduardo

ASPECTOS		PRE-TEST	POS-TEST
1. SINTAXIS	Producción.	Logra ordenar las oraciones que tienen menor dificultad (dos de cuatro)	Logra ordenar todas las oraciones sin mayores dificultades. Logra acomodar una gran mayoría de los signos de puntuación, de manera adecuada.
	Comprensión.	No presentó problemas a la hora de acomodar las imágenes y narró la historia de una manera lógica, adecuada y rápidamente.	Tuvo dificultades a la hora de acomodar las imágenes pero esto se le atribuye a que al iniciar la sesión el niño se presentó indispuesto para trabajar y estaba de mal humor. Por lo que se le dio una nueva oportunidad, en la que logró resolver la tarea con éxito
2. SEMÁNTICA	Producción.	Logra dar el significado de la mayoría de las palabras e incluso ofrece una definición más adecuada en algunas palabras.	Logra dar el significado de la mayoría de las palabras e incluso ofrece una definición más adecuada en algunas palabras.
	Comprensión.	Presenta dificultades mínimas, desconoce que es un flamenco y los derivados de la leche.	No tuvo ningún problema a la hora de resolver los ejercicios.
3. PRAGMÁTICA	Producción.	Su lectura es muy deficiente, es lenta, le tienes que corregir. Logra expresar adecuadamente lo que piensa acerca de la lectura pero no logra tener el mismo éxito a la hora de escribirlo, distorsiona palabras o las deja incompletas "dinero/didendo" "comprar/co" "arrepintieron/aripitiero" "siempre/siepe" A pesar de su mala lectura si alcanza su comprensión.	Su lectura es muy deficiente, se mostró muy renuente a leer y aunque logró identificar la idea del texto no se mostró muy expresivo y dio una respuesta escrita muy pobre.
	Comprensión.	Acata las órdenes sin mayores problemas. A pesar de su mala lectura logra identificar la incongruencia del cuento y logra escribirla sólo omitiendo algunos fonemas en palabras. Presenta omisiones en su escrito aunque son más entendibles. "animales/animale" "vivir/vivi" "tienen/tiene"	Acata las órdenes sin mayores problemas. Se muestra renuente a leer. Sólo da respuestas al azar y no logra identificar la incongruencia del cuento.



EJERCICIO II.

ⓐ Ordena las palabras para formar oraciones.

el niños comen campo Los fruta en

Los niños comen en el campo

chocolate mamá Mi un hace pastel de

Mi mamá hace un pastel de chocolate

gusta visitar sus Daniela A primos le a

Le gusta visitar a sus primos a Daniela

diente aflojado que sintió pronto había un De se le

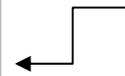
De pronto sintió un diente aflojado que se le había aflojado

EJERCICIO III.

ⓐ Coloca en los espacios, los signos de puntuación correspondientes.

1. Al caer la tarde , un individuo muy extraño llamó a la puerta ?
2. ¿Quieres hacerme un favor ? Acércame la sal ?
3. ¡Oh ! cuántas estrellas brillan en el cielo !
4. Enfermedad , mal , dolencia , achaque y afección son sinónimos .
5. ¿Cuántos años tienes ?

Ejem. 1



EJERCICIO II.

ⓐ Ordena las palabras para formar oraciones.

el niños comen campo Los fruta en

Los niños comen en el campo

chocolate mamá Mi un hace pastel de

Mi mamá hace un pastel de chocolate

gusta visitar sus Daniela A primos le a

A Daniela le gusta visitar a sus primos.

diente aflojado que sintió pronto había un De se le

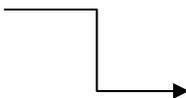
De pronto sintió un diente que se le había aflojado

EJERCICIO III. SINTAXIS DE PRODUCCIÓN.

ⓐ Coloca en los espacios, los signos de puntuación correspondientes.

1. Al caer la tarde , un individuo muy extraño llamó a la puerta ?
2. ¿Quieres hacerme un favor ? Acércame la sal ?
3. ¡Oh ! cuántas estrellas brillan en el cielo !
4. Enfermedad , mal , dolencia , achaque y afección son sinónimos .
5. ¿Cuántos años tienes ?

Ejem. 2



CUADRO COMPARATIVO PRE-TEST Y POS-TEST: PRUEBA PEDAGÓGICA. (EVALUACIÓN SINTAXIS, SEMÁNTICA, PRAGMÁTICA)

Nombre del alumno: Erika

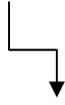
ASPECTOS		PRE-TEST	POS-TEST
1. SINTAXIS	Producción.	No presenta mayor dificultad en ordenar las palabras para formar oraciones. Presenta varios errores en los signos de puntuación debido a que no sabe la función de cada uno de ellos, en el ejercicio los pone al azar y no logra darle a la oración un sentido lógico	Cuando ordena las oraciones lo hace sin dificultad, hay un progreso en el uso de los signos de puntuación. Cuando se le leen las oraciones sí logra identificar los signos correspondientes; sin embargo al momento de que ella lee las oraciones para identificar los signos de puntuación no logra identificar cuál de los signos corresponde.
	Comprensión.	Le cuesta trabajo ordenar las imágenes, lo hace mal, cuando narra la historia ésta no tiene coherencia y no sigue el orden que ella misma propuso lo va diciendo eligiendo la escena por azar, se le tuvo que estar diciendo que continuara la historia.	Al momento de darle la instrucción tiene más seguridad para ordenar las imágenes lo hace correctamente, cuando le toca hacer la descripción de los hechos, le cuesta un poco de trabajo le falta un poco de fluidez pero lo hace bien, presenta una mejora en esta habilidad.
2. SEMÁNTICA	Producción.	Tarda mucho en contestar, tiene poco vocabulario, en varias palabras desconoce el significado, en las pocas respuestas que da son significados muy pobres de acuerdo a su edad cronológica.	Tarda en contestar sin embargo, da el significado de todas las palabras proporciona significados simples pero logra tener el concepto de la palabra. Sin embargo no deja de estar muy pobre su vocabulario de acuerdo a su edad cronológica, aunque presenta un progreso al proporcionarnos el significado de todas las palabras.
	Comprensión.	Lo hace sin dificultad, da una respuesta lógica en cada uno de los ejercicios.	Lo hace sin dificultad, da una respuesta lógica en cada uno de los ejercicios. Tiene claro el concepto de cada una de las palabras por lo tanto sabe discriminar la palabra que no pertenece a un grupo.
3. PRAGMÁTICA	Producción.	Su lectura es lenta, y hay palabras que le es difícil pronunciar en especial palabras con el fonema r , fonema l, fonema x, sin embargo ella misma trata de corregirlos, su respuesta es poco clara no logra darle el sentido reflexivo que pretende dar la lectura,	Su lectura es más fluida aunque no deja de estar lenta para el grado que cursa y su edad cronológica, logra darle seguimiento a la lectura sin ningún problema siendo ésta coherente con la temática del cuento. Le cuesta trabajo pronunciar palabras con el fonema "r" aunque tú le corrija no logra repetirlo bien.
	Comprensión.	No hay ningún problema, sigue las instrucciones que se le dan algunas las hace con pena. Su lectura es lenta y hay palabras que le resulta difícil pronunciar, le cuesta trabajo encontrar la incongruencia del texto, solo encuentra una parte la cual justifica de manera lógica pero no logra percatarse que antes del texto hay otra incongruencia.	No hay ningún problema, sigue las instrucciones que se le dan se muestra más cooperativa, no le da pena hacer lo que se le pide Su lectura es más fluida, logra encontrar la incongruencia del cuento sin dificultad. Sin embargo la lectura no deja de ser lenta para el grado que cursa y sus edad cronológica, le cuesta trabajo pronunciar palabras con el fonema "r" aunque se le corrija no logra repetirlo bien.

CUADRO COMPARATIVO PRE-TEST Y POS-TEST: PRUEBA DE ARTICULACIÓN DE FONEMAS

Nombre del alumno: Eduardo

ASPECTOS	PRE-TEST	POST-TEST
1. RESPIRACION	Normalidad en la espiración nasal. Le cuesta trabajo sacar el aire por la boca lo hace por pausas. La fuerza de su soplo es débil y dura 5 seg.	Normalidad en la espiración nasal. Mejora su fuerza en el soplo pero su duración sigue siendo la misma. 5 seg.
2. CAPACIDAD DE SOPLO	Logra respirar sin inflar las mejillas. Domina su soplo (flequillo, pecho) y logra inflar el globo sin dificultades. A la hora de soplar inflando las mejillas presenta inhabilidad ya que saca el aire en pausas.	Mantiene su habilidad para respirar con y sin inflar las mejillas, en su soplo (flequillo, pecho) Adquiere la habilidad de inflar el globo sin dificultades.
3. HABILIDAD BUCO-LINGUO-LABIAL	Logra movimientos como sacar y meter la lengua, tocar la nariz con la punta de la lengua, colocarla fuera de la boca etc. Los únicos movimientos que no logra realizar es doblar la punta de la lengua (dentro de la boca) hacia arriba y hacia abajo. Le cuesta trabajo morder el labio superior con los labios inferiores.	Mejoró en su habilidad para morder el labio superior con los labios inferiores. Continúa su inhabilidad para doblar la punta de la lengua hacia abajo (dentro de la boca) lo vuelve a intentar pero le cuesta trabajo.
4. RITMO	Presenta la habilidad para mantener una duración y melodía adecuada en la repetición de los ejercicios, y fluidez en la repetición de las frases aunque hace sustitución de letras. No presenta habilidad para mantener un ritmo adecuado en el ejercicio de las palmadas. En la sucesión de números es lento piensa mucho la respuesta antes de darla.	Mantiene la habilidad en la duración y melodía de los ejercicios. Logra superar la sustitución de letras en la repetición de frases. Logra una habilidad a la hora de mantener el ritmo (ejercicio de las palmadas). Logra incrementar su velocidad de respuesta en la sucesión de números.
5. DISCRIMINACIÓN AUDITIVA	En su mayoría no tuvo problemas a la hora de percibir los sonidos de los 28 reactivos solo obtuvo siete errores.	Incrementó su habilidad en la percepción de sonidos solo obtuvo 4 errores de los 28 reactivos en total.
6 DISCRIMINACIÓN FONETICA	Mirando la cara del examinador repitió de manera correcta la mayor parte de las silabas y los sonidos, obtuvo 6 errores de los 28 reactivos en total. En discriminación fonética de sonidos sólo tuvo un error de 34 imágenes.	Incrementó su habilidad en la percepción de sonidos solo obtuvo 3 errores de los 28 reactivos en total. En discriminación fonética de sonidos incremento su habilidad no obtuvo ningún error.
7 ARTICULACIÓN DE FONEMAS	Fonema "b" antes de consonante: de las seis palabras obtiene 4 errores, en donde Sustituye "b" por "p". Fonema "g" antes de consonante: tiene dos errores de seis, Distorsiona la palabra. Fonema "l" antes de consonante: obtiene dos errores de seis. Omite "l". Fonema "q" antes de consonante: obtiene dos errores de 6 palabras. Sustituye "c" por "p". Fonema "r" entre vocales: En las seis palabras sustituye en todas "r" por "d." Fonema "r" antes de consonante: en las 10 palabras totales sustituye en todas "r" por "d". Fonema "r" final de la palabra: En terminaciones "ar" omite "r" y terminaciones "ir" sustituye "r" por "d" articula adecuadamente dos de ocho palabras. Fonema "t" antes de consonante: obtiene tres errores de seis. Sustituye "t" por "d" y "c". Fonema "x" antes de consonante: en las seis palabras en total, no logra articular adecuadamente todas. Fonema "x" final de palabra: obtiene dos errores de cuatro palabras en total.	En el fonema "b" antes de consonante logra incrementar su habilidad en la articulación de fonemas no obtiene ningún error. Fonema "g" antes de consonante: tiene dos errores de seis pero ahora sustituye "g" por "p". En el fonema "l" antes de consonante logra incrementar su habilidad en la articulación de fonemas no obtiene ningún error. En el fonema "q" antes de consonante mantiene su inhabilidad en la articulación del fonema. Sustituye "c" por "p". En el fonema "r" entre vocales logra incrementar su habilidad en la articulación de fonemas no obtiene ningún error. En el fonema "r" antes de consonante logra incrementar su habilidad en la articulación de fonemas obtiene dos errores de 10. En el fonema "r" al final de la palabra logra incrementar su habilidad en la articulación de fonemas no obtiene ningún error. En el fonema "t" antes de consonante mantiene su inhabilidad obtiene tres errores de seis. Sustituye "t" por "d" y "c". En el fonema "t" antes de consonante logra incrementar su habilidad en la articulación de fonemas obtiene tres errores de seis. En el fonema "x" al final de la palabra logra incrementar su habilidad en la articulación de fonemas no obtiene ningún error.
8 LENGUAJE ESPONTÁNEO	Presenta sustituciones en el fonema "r", entre vocales y antes de consonante. En terminaciones "ar" omite "r", omite el fonema "s" al final.	Fue más claro al hablar, si bien le era difícil pronunciar las palabras por la automatización que tiene al hablar, ya existe un esfuerzo por lograrlo; o él mismo se corrige, por lo regular son pocos los errores que cometió, logró emitir el sonido de los fonemas principalmente de la "r".
9. LECTURA	Lee demasiado lento en el fonema "r" antes y después de consonante, sustituye "r" por "d". En terminaciones "ar" omite "r" y terminaciones "ir" Sustituye "r" por "d". Omite el fonema "s" al final.	Su lectura mejoró en cuanto a claridad y velocidad, hubo menor número de sustituciones y omisiones.
10. ESCRITURA	En las primeras silabas distorsiona las silabas, no hay una relación del sonido con la grafía al escribir. En el fonema "r" antes de consonante, sustituye "r" por "d". Omite "n" antes de consonante.	En las primeras silabas logra mejorar su escritura ya no sustituye "r" antes de consonante.

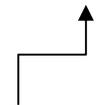
Ejem. 5



Ar pina
 Arr viga
 Ers mana
 Ess nana
 is lluelle
 Iss nueve
 Ern tomo
 El como
 on tata
 om cata
 es gato
 es cato
 fi seso
 ci seco
 Ar valor
 Ar calor
 tino ade
 fino ate
 tore dicho
 corre vicho
 pida mueve
 pila nueve
 lecho
 techo
 pito
 mito
 limo
 rimo
 miya
 piya
 mulo
 lulo
 masa
 vaca

Ab masa
 vasa
 As pina
 Eb viña
 Ep mana
 is nana
 Iss llueve
 Err Nlueve
 El tomo
 om como
 on tata
 es cata
 es gato
 ti cato
 sezo
 si sezo
 ac valor
 ab calor
 tino arde
 fino ate
 torre dicho
 corre vicho
 pida mueve
 pila Nueve
 lecho
 techo
 pito
 mito
 limo
 rimo
 miya
 piya
 mulo
 lulo

Ejem. 6



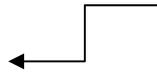
CUADRO COMPARATIVO PRE-TEST Y POS-TEST: PRUEBA DE ARTICULACIÓN DE FONEMAS

Nombre del alumno: Erika

ASPECTOS	PRE-TEST	POST-TEST
1. RESPIRACION	En estos ejercicios no presentaba ninguna dificultad al inspirar por la nariz, tanto la espiración nasal y bucal son normales	La inspiración por la nariz tanto la espiración nasal y bucal son normales, así como la fuerza y duración del soplo. Aquí no se produjo ningún cambio permaneció igual.
2. CAPACIDAD DE SOPLO	Su capacidad de soplo es normal, logra respirar sin inflar mejillas y logra inflar un globo. Discrimina un soplo fuerte de uno débil.	Su capacidad de soplo es normal, logra respirar sin inflar mejillas y logra inflar un globo, tiene dominio del soplo y logra discriminar un soplo fuerte de uno débil. No hubo cambios permaneció igual
3. HABILIDAD BUCO-LINGUO-LABIAL	Hay control voluntario al vibrar la punta de la lengua. Hay poca flexibilidad al tocar la nariz con la punta de la lengua y buena movilidad de los labios Presenta poca agilidad al sacar y meter la lengua de la boca. Distorsiona el sonido de la moto	Tiene movilidad en general, agilidad y control de movimiento de lengua, así como potencia al vibrar la punta de la lengua Sigue teniendo poca flexibilidad al sacar la lengua y tocar la nariz. Trata de hacer el sonido de la moto sin embargo no lo hace del todo bien. Logra tener un progreso en el sonido de la moto.
4. RITMO	La intensificación del sentido del ritmo es normal No mantiene la duración y no mantiene la melodía, no respeta los intervalos.	La intensificación del sentido del ritmo es normal, repite las frases sin ningún problema. Pero le cuesta trabajo mantener la melodía, duración así como no respeta intervalos. No presenta ningún progreso sigue teniendo la misma dificultad.
5. DISCRIMINACIÓN AUDITIVA	En la mayoría no tuvo problemas a la hora de percibir los sonidos. Presenta confusión de sonidos en la "b" por la "f"; la "p" por la "b"; la "r" por la "s"; la "c" por la "x"; la "r" por la "d"; la "l" por la "d".	En la mayoría no tuvo problemas a la hora de percibir los sonidos. Presenta confusión de sonidos en la "m" por la "f"; la "c" por la "g"; la "r" por la "d"; la "g" por la "c". los errores anteriores logra superarlos sin embargo a parecen estos nuevos errores.
6. DISCRIMINACIÓN FONÉTICA	La mayor parte de las sílabas y los sonidos los repitió de manera correcta. En discriminación fonética sólo tuvo tres errores de 34 imágenes. Presenta confusiones en los fonemas "b" por "f"; "r" por "d"; "c" por "x"; "t" por "d"; "d" por "s"; "l" por "d"; "ñ" por "ll". (dibujos) "r" por "d"; "r" por la "s"; "l" por la "d".	La mayor parte de las sílabas y los sonidos los repitió de manera correcta. En discriminación fonética sólo tuvo un error de 34 imágenes. Presenta confusiones en los fonemas "f" por "d"; "f" por "b". (dibujos) "r" por "l". Logra superar los errores pasados.
7. ARTICULACIÓN DE FONEMAS	Fonema "b" omite antes de consonante (cinco errores) Fonema "d" lo sustituye por "l" entre vocales (cuatro errores), omite antes de consonante (seis errores) Fonema "g" omite antes de consonante (cinco errores) Fonema "l" omite antes de consonante (cinco errores) y en sífonos (tres errores) Fonema "p" omite antes de consonante (cinco errores) Fonema "r" lo sustituye por "l" entre vocales (seis errores), antes de consonante (siete errores), omite la r después de consonante (ocho errores), sustituye por "d" al final de la palabra (ocho errores) Fonema "rr" lo sustituye por "d" en inicio de la palabra (10 errores), entre vocales (ocho errores) y después de consonante (seis errores) Fonema "x" lo sustituye por "s" entre vocales (cuatro errores), antes de consonante (seis errores) y al final de palabra (cuatro errores), añade "t" y "s" entre vocales (tres errores).	Fonema "b" lo sustituye por "t", entre vocales; omite la "b" antes de consonante (un error en ambas) Fonema "d" lo sustituye por "l" entre vocales (dos errores), omite antes de consonante (en todas las palabras) Fonema "g" omite antes de consonante (un error) Fonema "n" lo sustituye por "m" después de consonante (un error) Fonema "p" omite antes de consonante (tres errores) Fonema "r" lo sustituye por "d" entre vocales, antes de consonante trata de hacer el sonido de la r, omite la r después de consonante, al final de la palabra trata de hacer el sonido. Fonema "rr" en inicio de la palabra trata de hacer el sonido, entre vocales trata de hacer el sonido y después de consonante sustituye por "d" Fonema "t" sustituye por "f" (dos errores) antes de consonante. Fonema "x" lo sustituye por "s", antes de consonante y al final de palabra.
8. LENGUAJE ESPONTÁNEO	Existen varias dificultades articulatorias en palabras con los fonemas r, l, b	Presenta las mismas dificultades en el fonema "r" en la "l" y "b" logra superarlo.
9. LECTURA	Existen defectos articulatorios en las palabras con fonemas r, l, x, q. Rana- lana, ruidos-duidos, raros-dados, por-pol, partes-paltes, crujidos-cujidos, armarios-almarios, correr-coded, oscuro-oscuro, amable-amabe	Existen defectos articulatorios en las palabras con fonemas r, l, x, q. Presenta las mismas dificultades no hay cambio alguno.
10. ESCRITURA	Sustituye el fonema "b" por la "f" y "v"; Fonema p por la n; Fonema "c" por "s"; Fonema "z" por "s"; Fonema "r" por "l"; Fonema "b" por "d"	Sustituye el fonema "b" por la "f"; "v" Fonema p por la v; Fonema "c" por "s"; Fonema "z" por "s"; Presenta problemas en los mismos fonemas aunque los sustituye por otros fonemas en comparación con la evaluación inicial.

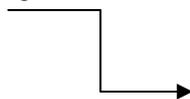
Ab	Vido	llueve	nueve
Av	Pila	nueve	
Ef	lecho	tomo	
En	techo		
	pita	como	
isi	mito	tata	
isi	limo	canta	
er	vimo	gato	
El	milla	gato	
om	pilla	soso	
on			
ese	naulo	soso	
ese	burko	varol	
fi	masacaol		
si	vasa	arre	
ac			
ag	piña	arte	
tino	milla	dicho	
fino	mana	dicho	
torre	nana	nueve	
corre			

Ejem. 7



Ab	techo	gato
Ad	pita	cata
Ef	mito	ceso
Ep	limo	soso
is	vimo	varol
is	milla	calar
ER	pilla	arre
El	mulo	arte
om	bulo	dicho
on	masa	vicho
es	vasa	nueve
es	piña	nueve
fi	viña	
si		
ac		
ag	mana	
tino	nana	
fino	llueve	
torre	nueve	
corre	tomo	
Vila	como	
Pila	tata	
lecho	canta	

Ejem. 8



4. Alcances y Limitaciones

Consideramos que la intervención sí tuvo el efecto que esperábamos de los niños debido a que permitió favorecer el aprendizaje de éstos en temas o habilidades en las que presentaban dificultades. La organización en actividades individuales y grupales ayudó a fortalecer el crecimiento personal así como romper con las inseguridades que tenían en un inicio los niños, gracias a la convivencia que se generó durante las sesiones en equipos, los niños son capaces de participar o emitir un comentario acerca de lo piensan o creen sin temor a que se burlen, así como convivir, platicar y jugar con sus demás compañeros a la hora del recreo. Estas actividades a su vez fortalecieron los conocimientos no nada más de Erika y Eduardo sino del grupo entero debido a que la mayoría presentaba dificultades en los temas vistos.

Durante las sesiones individuales logramos percatarnos de la disposición que tienen los niños para querer aprender y hacer mejor las cosas, estas sesiones nos ayudaron a su vez a mejorar los problemas articulatorios que tenían, así como a comprometerse con el trabajo que hacían ambos, debido a que si uno no podía realizar un ejercicio el otro le ayudaba.

Esta intervención, según nuestro punto de vista, estuvo bien planeada debido a que abarcó todos los aspectos del lenguaje; sin embargo también se presentaron limitantes dentro de la intervención; creemos que la primera de ellas fue el tiempo, los cambios de horario nos hicieron, en ocasiones, cambiar la dinámica del ejercicio debido a que los niños ya venían muy dispersos e indispuestos a trabajar, aún más cuando se trabajaba con todo el grupo, pues éstos apenas regresaban de recreo y era la última hora antes de salir; situaciones como ésta propiciaron que agilizáramos las actividades y que no diera tiempo de cerrar las actividades con la propia reflexión de los niños.

Otra limitante fue la poca responsabilidad y compromiso de parte de la profesora, debido a que en ocasiones se tuvieron que hacer cambios en los días programados para las sesiones ya que ésta tenía cosas que hacer y no nos permitía realizar nuestras actividades, a su vez nos acortaba el tiempo de las sesiones con todo el grupo, o simplemente no dejaba salir al grupo a participar en dicha actividad.

Finalmente una de las limitantes más importante fue la falta de apoyo por parte de los padres ya que en ocasiones se tenían que dejar como tarea los ejercicios de fonemas y que ellos les ayudaran a pronunciarlos y nunca lo hicieron; esta falta de compromiso se presentó durante la intervención completa, no se tuvo el gusto de platicar con ellos los progresos, que gracias al esfuerzo de sus propios hijos lograron tener.

De nuestra intervención lo único que aumentaríamos serían los ejercicios de movilidad tanto de lengua así como de ritmo debido a que los ejercicios de movilidad de lengua fortalecieron la pronunciación de los niños, y de ritmo quizá al poner más ejercicios lograríamos tener un mejor resultado ya que los dos niños no lograron mantener la duración ni melodía de un ritmo.

CAPITULO VI. CONCLUSIONES

De acuerdo a la información obtenida en la evaluación inicial se diseñó un programa de intervención a partir de la información proporcionada por la profesora, y por la información que arrojaron las evaluaciones de articulación de fonemas y la pedagógica (semántica, sintaxis, pragmática). Dicho modelo se basó en el Modelo Lingüístico (citado en Bautista, 2002) conformado por los enfoques formal y funcional. Éste Modelo consistió de 12 sesiones, donde las estrategias empleadas se retomaron del modelo lingüístico: tareas de producción verbal y tareas de comprensión verbal.

De acuerdo al Modelo Lingüístico que se retomó para la intervención se consideró necesario tomar en cuenta los dos enfoques tanto funcional como formal que menciona Halliday, (citado en Bautista, 2002) para que la intervención tuviera un efecto positivo en los niños. Consideramos que ambos enfoques tienen un papel fundamental para mejorar las dificultades de lenguaje y a partir de esto se elaboraron estrategias que estaban exclusivamente dirigidas para modificar las estructuras sintácticas, pragmáticas, semánticas y fonológicas alteradas de los niños. A su vez la intervención se complementó con el enfoque funcional propiciando la interacción verbal espontánea en donde surgieran las funciones lingüísticas.

Los resultados logrados a partir del diseño, desarrollo y evaluación del programa de intervención psicopedagógica dirigido a la atención de dos niños con dificultades de lenguaje, nos permiten concluir que tanto la evaluación como la intervención psicopedagógica son un medio para determinar y desarrollar los apoyos que requieren los alumnos, considerando los diversos sistemas que en éste se interrelacionan.

La intervención produjo mejorías en el lenguaje de los niños logrando que éstos pudieran alcanzar una mejor articulación y permitiendo en ellos una autocorrección en su lenguaje espontáneo. Si bien no se corrigieron por completo las dificultades, se lograron grandes avances, que con la disposición, mayor tiempo y colaboración de los padres se hubieran corregido y logrado mayores progresos, principalmente en Erika que tenía más dificultades a la hora de emitir el fonema “rr” y que al final ya lograba emitirlo de manera aislada.

En la lectura y escritura, se obtuvieron algunos cambios, en el caso de Erika la escritura no presentó ningún cambio, es decir, se mantuvo igual que en un inicio: logra escribir la palabra con el fonema que se le dificulta sin ninguna problema, pero al leer vuelve a tener el problema al pronunciar las palabras, pues aún presenta omisiones y sustituciones de algunos fonemas; pero en Eduardo si se notó un ligero avance, incrementando su claridad y velocidad en la lectura, reduciendo sus errores en los fonemas “b”, “r”, l y “t”.

Los avances que se obtuvieron después de la intervención fueron gracias al esfuerzo de los propios niños que siempre se mostraron muy cooperativos y aunque en ocasiones se presentaron dificultades por la actitud de Eduardo, a éste se le brindó la confianza y los estímulos necesarios para que continuara su rehabilitación de lenguaje.

Consideramos de vital importancia el apoyo de los padres ya que así estos entenderían la manera de cómo aprenden sus hijos, y les brindarían los apoyos necesarios. Desgraciadamente los núcleos familiares en los que se encuentran los niños no son los más favorables para el desarrollo y atención integral que requiere un niño de su edad y con las necesidades que presentan, pues los padres a pesar de que varias veces se les llamó para pedirles un apoyo en casa, nunca se mostraron interesados por las dificultades de los niños. En este aspecto se considera lo que Verdugo, (citado en el Ministerio de Educación y Cultura,1996), considera en cuanto a la manera en que el contexto social influye en el rendimiento académico del alumno y la manera en que la motivación para aprender está relacionada, entre otros muchos factores, con aspectos fundamentales del desarrollo social; por ejemplo con el tipo de relación que se tiene con los padres y cómo se viven las expectativas de éstos, la calidad de relación con el educador y el grado de bienestar que vive en la relación con los compañeros.

Es por eso que se considera necesario hacer las siguientes sugerencias a los padres de familia:

En el caso de Erika le sugerimos a la madre que tenga más comunicación con su hija y a su vez que conviva o pase más tiempo con ella, sabemos que la situación en la que se encuentra la familia no hace posible que se lleve a cabo diario, sin embargo le sugerimos que en sus días de descanso platique con su hija, le pregunte de la escuela, sus amigos,

la tarea etc, esto con el fin de crear más seguridad y confianza en sí misma y que Erika se sienta apoyada.

Por otra parte, sería importante que cuando la madre pueda acercarse a Erika a ayudarla a hacer su tarea o se la revise. Erika se esfuerza siempre en los trabajos que hace y con la ayuda de la madre podría entregar mejores trabajos o tareas al estar asesorada.

En cuanto a Eduardo se les sugiere a los padres estar pendientes de las actividades que éste realiza en la escuela, y supervisar sus tareas pues de ellos dependerá que los problemas de aprendizaje que presentan sus hijos se agraven o lleguen a ser superados. Es recomendable que los padres presten más atención a las demandas de sus hijos, tanto las relacionadas con la escuela, como las emocionales ya que Eduardo en varias ocasiones expresó enojo hacia su padre por diversos comportamientos de parte de éste.

Se les recomienda a los padres de ambos niños propiciar actividades donde juntos lean un cuento, artículo de revista o periódico, realizar dibujos, y jugar con ellos; después de hacer una actividad interesante con el niño se les pide a los padres que hablen de ese acontecimiento, que cuenten lo que ha pasado y su opinión respecto a la actividad, para estimular su lenguaje espontáneo.

Por otra parte le sugerimos a la maestra del próximo ciclo escolar:

Hagan partícipes a los niños en las actividades extraescolares, como festivales y eventos con el fin de ayudarlos a mejorar sus habilidades sociales. Dentro del aula hacer que participen realizando una lectura en voz alta, en donde les ayuden a corregir aquellas palabras que se le dificulten pronunciar, así como pasarlos a escribir una frase o enunciado al pizarrón. Es recomendable que cambie a los niños de lugar, debido a que estando en las bancas de adelante podría ayudar a que no se distrajeran tanto.

Realizar actividades grupales en donde les dé a cada uno de los niños diferentes cargos, esto con el fin de que no siempre sean los mismos niños los que participan y hagan todo el trabajo.

Se le recomienda nunca llamar públicamente la atención o ridiculizar al alumno por sus errores; conviene repetirle al niño adecuadamente aquellas palabras que pronuncia en forma incorrecta o en los casos donde no hay organización para que el alumno tenga el modelo adecuado, pero que la corrección sea lo más natural posible y efectuarla siempre cuando el niño haya acabado de decir la palabra o ha terminado la frase.

Se puede ayudar al niño individualmente en momentos determinados, sin que ello signifique destacar sus diferencias con los demás y siempre que se esté recibiendo asesoramiento o se conozca bien la estrategia que se ha de aplicar para ese caso concreto.

En general, se considera necesaria la importancia de diseñar y aplicar programas de capacitación y orientación a las personas implicadas en la educación de los niños, tanto maestros como padres de familia, con el fin de prevenir y corregir problemas de lenguaje que pudieran presentar los alumnos ya que muchas veces las instituciones no cuentan con el personal suficiente para la atención de este tipo de necesidades.

REFERENCIAS:

Acosta,V.; Moreno, A.; Quintana, A.; Ramos, V. y Espino, O. (1996). *La evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Málaga: Aljibe.

Arancibia, C.; Herrera, P.; Strasser,K. (1999). *Psicología de la educación*. México: Alfaomega.

Bautista, R. (2002). *Necesidades Educativas Especiales*. Archidona: Málaga.

Bassedas, E. (1991). *Intervención Educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona: Paidós.

Beltrán, J.; Bermejo, V; Prieto M.; Vence, D. (1993). *Intervención Psicopedagógica*. Madrid: Pirámide.

Dockrell, J. y McShane, J. (1997). *Dificultades de aprendizaje en la infancia: un enfoque cognitivo*. Barcelona: Paidós.

Gallardo, J. y Gallego, J. (1995). *Manual de logopedia escolar. Un enfoque práctico*. Málaga: Ediciones Aljibe.

García, I.; Escalante, I.; Escandón, M.; Fernández, L.; Mustri, A.; Puga, R. (2000) *la integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México: SEP, Cooperación Española.

García, N. (1995). *Manual de Dificultades de aprendizaje. Lenguaje, Lecto-escritura y Matemáticas*. Madrid: Narcea.

Garton, A. y Pratt, C. (1989). *Aprendizaje y proceso de alfabetización*. Madrid: Paidós.

- Giné, C. (2001). *La evaluación psicopedagógica*. En: A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios. Desarrollo psicológico y educación. Tres trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Alianza Editorial. Madrid.
- González, J. (2003). *Alteraciones del habla en la infancia. Aspectos clínicos*. Buenos Aires: Panamericana.
- Iglesias, M. y Sánchez, M. (2007). *Diagnostico e Intervención Didáctica del lenguaje escolar*. Madrid: Gesgiblo.
- Manjón, G. (1998). *Evaluación e informes psicopedagógico*. Madrid: EOS.
- Merani, A. (1989). *Diccionario de psicología*. D.F: Grijalbo.
- Miller, G. (1986). *Lenguaje y Habla*. Madrid: Alianza.
- Ministerio De Educación Y Cultura (1996). *La evaluación psicopedagógica: modelo, orientaciones, instrumentos*. Madrid: MEC.
- Pascual, P. (2002). *Tratamiento de los defectos de articulación en el lenguaje del niño*. Madrid: Escuela Española.
- Pérez, C. (1995). *La evaluación del lenguaje oral en la etapa 0-6 años*. Madrid: siglo XXI.
- Piaget, J. (1987). *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. México: Paidós.
- Puigdellivol, I. (1997). *Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad*. La adecuación curricular como respuesta a las necesidades educativas especiales. Barcelona: Graó.
- Sánchez, E. (2001). *Principios de Educación Especial*. Madrid: CCS.
- Toledo, M. (1989). *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*. Madrid: Santillana

Triadó, C. y Forns, M. (1989). *La evaluación del lenguaje. Una aproximación evolutiva*.
Barcelona: Anthropos.

Vallés, A. (2004). *Prueba de articulación de Fonemas PAF*. Madrid: CEPE

ANEXOS

Anexo 1

FORMATO DE ENTREVISTA PARA EL PROFESOR(A)

I. DATOS GENERALES DEL NIÑO (A)

Nombre del niño (a): _____		
Fecha de Nacimiento: _____		
Edad cronológica:		
Años: _____	Meses: _____	
Domicilio: _____		
Calle	No. Ex. e Int.	Colonia
Código Postal	Delegación o Municipio	Teléfono
Escuela: _____	Turno: M / V	Grado que cursa: _____
Nombre del profesor (a): _____		
Años en la docencia: _____	Edad: _____	

¿Cuáles son los problemas que usted considera que tiene el niño?

¿Desde cuándo existen esos problemas?

¿Cómo es su atención en clase?

¿Cómo es su comportamiento en clase?

Presenta problemas para:

- Habilidades manuales _____
- Escritura _____
- Lenguaje _____
- Otros _____

¿Cómo son las relaciones del niño con los demás?

¿Cómo son las relaciones del niño con usted?

¿Interactúa el niño con otros niños de su edad?

¿Ha recibido algún tipo de ayuda para resolver los anteriores problemas?

SI _____ NO _____

¿De quién y de qué manera?

Usted como profesora, ¿Qué ha hecho o que estrategias a utilizado para corregir los errores del alumno?

¿Tiene algún contacto con la familia o tutor del niño? ¿De qué manera?

II. FACILIDAD EN LA EXPRESIÓN ORAL.

¿Puede el niño expresar lo que necesita en el salón de clase?

¿Se da a entender de otra manera que no sea hablando?

¿Platica con los compañeros? ¿Con alguien en especial?

¿Toma parte en la clase? ¿De qué manera?

¿Existe una coherencia a la hora de hablar?

¿Pronuncia adecuadamente?

¿Puede relatar algo que le ha sucedido?

¿Sabe preguntar?

III. DESARROLLO DE CONCEPTOS Y VOCABULARIO

¿Considera que el vocabulario del niño es el adecuado para su edad?

¿Sabe canciones infantiles?

¿Comprende las relaciones inherentes a los siguientes términos?

- ___ Arriba- abajo
- ___ Grande- chico
- ___ Encima- debajo- atrás, al lado
- ___ Lejos-cerca
- ___ Derecha- izquierda

¿Reúne objetos basándose en su color? ¿Sabe nombrar colores?

IV. PERCEPCIÓN AUDITIVA

¿Comprende el niño las órdenes que se le dan?

¿Tiene buena atención auditiva?

¿Memoriza canciones, rimas o poemas?

¿Se muestra inquieto en las actividades donde tiene que escuchar?

¿Le resulta difícil repetir algunas palabras? ¿Cuáles?

¿Omite algunos sonidos al pronunciar?

¿Cambia algunos sonidos al pronunciar?

¿Grita en lugar de hablar?

V. PENSAMIENTO CRÍTICO.

¿Comenta con naturalidad lo que piensa sobre algún hecho ocurrido en el aula?

¿Emite opiniones sobre algún tema?

¿Copia las opiniones de sus compañeros y repite lo que han pensado?

¿Externa con naturalidad lo que le gusta o lo que no le gusta?

V. Desarrollo emocional.

Es:

- a) Tímido _____
- b) Agresivo _____
- c) Líder _____
- d) Dócil _____
- e) Ansioso _____
- f) respetuoso _____

¿Acepta cambios en la rutina escolar con facilidad?

¿Llora con frecuencia? ¿Por qué?

¿Se muestra seguro de sí mismo?

¿Termina los trabajos que se le indican?

¿Ayuda a otros compañeros?

¿Sabe compartir con sus compañeros?

¿Se come las uñas?

¿Se chupa el dedo?

VI. METODOLOGÍA PROFESOR(A)

¿De qué manera gratifica a sus alumnos cuando hacen bien su trabajo?

¿Qué opinión tiene acerca de las etiquetas que se les asignan a los alumnos cuando tienen una dificultad?

¿A quien acude y/o que estrategias utiliza cuando alguno de sus alumnos presenta alguna dificultad en su aprendizaje?

Limitación

Anexo 2

FORMATO DE ENTREVISTA PARA PADRES

VI. DATOS GENERALES DEL NIÑO (A)

Nombre: _____	
Fecha de Nacimiento: _____	
Edad cronológica:	
Años: _____	Meses: _____
Escuela: _____	Turno: M / V Grado que cursa: _____

Nombre del padre: _____			
Edad: _____		Escolaridad: _____	
Ocupación: _____		Estado civil: _____	
Nombre de la madre: _____			
Edad: _____		Escolaridad: _____	
Ocupación: _____		Estado civil: _____	
Nombre de los hermanos:	Edad:	Escolaridad:	Ocupación:
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
Lugar que ocupa el niño(a) entre los hermanos: _____			
Otros familiares que ocupan la misma casa: _____			
Persona responsable del (la) menor en la escuela: _____			

VII. HISTORIA PRENATAL Y PERINATAL

¿Fue embarazo planeado? _____

¿Cuál fue el estado de la madre durante el embarazo? _____

Mencione si la madre tuvo alguna enfermedad durante el embarazo:

- ___ Convulsiones
- ___ Sangrado
- ___ Infección viral (mencione cual)
- ___ Otras (especifique)

¿Recibió la madre algún medicamento durante el embarazo? SI _____ NO _____

¿Cuál? _____

Tiempo de embarazo _____ meses

Tipo de parto:

- Natural
- Cirugía cesárea ¿Por qué?
- Utilización de Fórceps ¿por qué?

Peso: _____ Talla: _____ del niño al nacimiento.

VIII. HISTORIA DEL DESARROLLO.

¿Hubo lactancia materna? _____ Tiempo _____

¿Hubo lactancia artificial? _____ Tiempo _____

¿Hasta que edad tomó biberón? _____

¿Qué se hizo al respecto? _____

¿A qué edad se introdujeron los alimentos sólidos? _____

¿Duerme sólo? _____ ¿Por qué? _____

¿Hasta que edad durmió en el cuarto de sus padres? _____

¿Usó chupón? _____ ¿Hasta qué edad? _____

IX. DESARROLLO MOTOR

¿A qué edad controló esfínteres? _____

¿A qué edad sostuvo la cabeza? _____

¿A qué edad se sentó? _____

¿A qué edad comenzó a gatear? _____

¿A qué edad comenzó a caminar? _____

¿A qué edad subió y bajo escaleras por sí solo? _____

X. DESARROLLO VISUAL Y AUDITIVO.

¿Ha experimentado algún problema visual? _____

¿De que tipo? _____

¿Ha experimentado algún problema auditivo? _____

¿De qué tipo? _____ Tratamiento _____

XI. LENGUAJE

¿A qué edad comenzó a pronunciar sus primeras palabras? _____

¿Cuáles fueron? _____

¿Cómo describiría su lenguaje receptivo (comprender lo que se le dice)? _____

¿Cómo describiría su lenguaje expresivo (darse a entender)? _____

¿Tiene miedo de hablar? _____

¿Pregunta por qué todo el tiempo? _____

XII. HISTORIA ESCOLAR.

¿Se intentó enseñarle alguna actividad de tipo escolar en el hogar antes de que entrara a la escuela? _____ ¿De qué tipo? _____

¿Quién le enseñó? _____

¿A qué edad asistió por primera vez a la escuela? _____

¿Acude su hijo con gusto a la escuela o es necesario obligarlo? _____

¿Hace sus tareas solo o tiene algún tipo de ayuda? _____

Especificar quién ayuda y en qué tipo de tareas _____

¿Cuál ha sido la relación de su hijo con sus maestras? _____

¿Cuál ha sido la relación de su hijo con sus compañeros de aula? _____

¿Ha habido alguien en la familia con problemas de aprendizaje como dificultades de lenguaje, motricidad etc.? _____

XIII. ESTADO ACTUAL.

¿Ha estado separado de sus padres alguna vez? _____ ¿Cuánto tiempo? _____

¿Por qué? _____

¿Cómo es su estado de ánimo? _____

¿Cómo se comporta en casa, en cuanto a obediencia y orden? _____

Explique como es su relación con:

Papá: _____

Mamá: _____

Hermanos: _____

Amigos: _____

Describa las actividades de su hijo, durante un día de escuela: _____

Describa las actividades de su hijo durante un día de descanso: _____

¿Ve la televisión? _____ ¿Cuánto tiempo diariamente? _____

¿Qué programas prefiere? _____

¿Presenta algún tipo de miedo? _____

¿Presenta conductas agresivas? Describir: _____

¿Cuáles son sus juegos preferidos? _____

¿Es constante o inconstante en sus actividades? _____

¿Qué actividades disfruta usted con su hijo? _____

¿Ha habido hechos significativos que hayan afectado el desarrollo del niño?

¿Cuáles? _____

Anexo 3

FORMATO DE OBSERVACIÓN

Nombre: _____
Edad: _____
Escuela: _____ Turno: M / V Grado que cursa: _____

Observaciones alumno.

		Observaciones
Trabajo en grupo	No tiene iniciativa	
	Ayuda a los demás	
	Participa, siempre y cuando la profesora se lo pide o siguiendo a los demás.	
	Participa pero la maestra lo calla	
Ritmo de trabajo en comparación con sus compañeros	adecuado	
	lento	
Actitud ante los errores y/o dificultades.	Abandono	
Interacción con sus compañeros	Es aceptado entre sus compañeros	
Articulación	Omite, sustituye letras	
Lenguaje escrito	Se atrasa en los dictados	
	Presenta faltas de ortografía	

Observaciones maestro.

Práctica educativa.	Inicialmente explica como se harán las actividades	
	Realiza actividades grupales	
	Realiza actividades individuales	
	Proporciona ayudas individualizadas	
	No Combina recursos didácticos.	
	Evalúa cada actividad realizada	
	Sermonea y reprocha las tareas hechas	

Anexo 4

HOJA DE RESULTADOS: PRUEBA PEDAGÓGICA. (EVALUACIÓN SINTAXIS, SEMÁNTICA, PRAGMÁTICA)

Nombre del alumno: _____

Escuela: _____

Grado escolar: _____

ASPECTOS		DESCRIPCIÓN	EVALUACIÓN FORMATIVA		
1. SINTAXIS	Comprensión.	<ul style="list-style-type: none"> Que el niño pueda acomodar una serie de imágenes para formar una historia lógica y que la pueda reproducir de manera oral. 	1	NORMALIDAD	DIFICULTAD EN
	Producción.	<ul style="list-style-type: none"> Ordenar las palabras formando oraciones correctas y coherentes, teniendo en cuenta las concordancias gramaticales. Colocar los signos de puntuación adecuados en las oraciones. 	1	NORMALIDAD	DIFICULTAD EN
2. SEMÁNTICA	Producción.	<ul style="list-style-type: none"> Que el niño pueda producir de manera oral el significado adecuado de ciertas palabras. 	2	NORMALIDAD	DIFICULTAD EN
	Comprensión.	<ul style="list-style-type: none"> Que identifique de un grupo de palabras, la palabra "intrusa" de acuerdo a su significado. 		NORMALIDAD	DIFICULTAD EN
3. PRAGMÁTICA	Producción.	<ul style="list-style-type: none"> Que el niño lea la lectura de una manera clara y desarrolle explícitamente de manera escrita lo que piensa acerca de ella. 	3	NORMALIDAD	DIFICULTAD EN
	Comprensión.	<ul style="list-style-type: none"> Acatar de manera adecuada las órdenes que se le dan. Identificar la incongruencia de la lectura y justificarla. 		NORMALIDAD	DIFICULTAD EN

Anexo 5

HOJA DE RESULTADOS: PRUEBA DE ARTICULACIÓN DE FONEMAS

Nombre del alumno: _____

Escuela: _____

Grado escolar: _____

ASPECTOS

DESCRIPCIÓN

EVALUACIÓN FORMATIVA

ASPECTOS	DESCRIPCIÓN	EVALUACIÓN FORMATIVA	
		NORMALIDAD	DIFICULTAD EN
1. RESPIRACION	Características de la inspiración y de la espiración del aire	1	
2. CAPACIDAD DE SOPLO	Estrechamente vinculada a la respiración	HABILIDAD	INHABILIDAD
3. HABILIDAD BUCO-LINGUO-	Dominio muscular de los órganos bucales especialmente lengua y labios	2	
4. RITMO	Sentido rítmico en el lenguaje oral	HABILIDAD	INHABILIDAD
5. DISCRIMINACIÓN AUDITIVA	Habilidad para diferenciar auditivamente sonidos semejantes	3	
6. DISCRIMINACIÓN FONETICA	Habilidad para diferenciar fonéticamente sonidos semejantes	NORMALIDAD	DIFICULTAD EN
7. ARTICULACIÓN DE FONEMAS	Naturaleza y ubicación del fonema incorrectamente articulado	4	
8. LENGUAJE ESPONTANEO	Ausencia o existencia de defectos articulatorios reflejados en el lenguaje espontaneo	NORMALIDAD	DIFICULTAD EN
9. LECTURA	Ausencia o existencia de defectos articulatorios reflejados en el proceso lector	5	
10. ESCRITURA	Ausencia o existencia de defectos articulatorios reflejados en el proceso de escritura	NORMALIDAD	DIFICULTAD EN
		6	
		NORMALIDAD	DIFICULTAD EN
		7	
		SI	NO
		8	
		SI	NO
		9	
		SI	NO
		10	

SINTESIS DIAGNOSTICA



Anexo 6

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

SESIÓN N° 1

OBJETIVO: Estimular al niño sobre el uso de la sintaxis, que logre controlar su proceso de respiración y soplo, así como incrementar la movilidad de los músculos de la lengua y corregir el modo de articulación del fonema “b”.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p>“Signos de puntuación” (Sintaxis)</p> <p><i>Grupal</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Se dará una pequeña explicación sobre los signos de puntuación, al terminar se repartirán unas hojas con ejercicios en los cuales tendrán que poner los signos de puntuación correspondientes. 	<ul style="list-style-type: none"> Pizarrón y gises Hoja de actividades. 	1 hora.	Se evaluará el correcto uso de los signos de puntuación.
<p>“Rehabilitación fonética”</p> <p><i>Individual</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de respiración. <i>Inspiración-espирación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Boca cerrada. Oler colonias, aromas intensos. ✓ Coger papel de seda con la nariz. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz, mantener el aire durante un pequeño periodo de tiempo, y espirar por la boca lentamente. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz de forma lenta y relajada. ✓ Dramatizar el hinchado y deshinchado de un globo: de forma lenta, de forma rápida. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz, mantener el aire y espirar por la boca rápidamente. <i>Soplo.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Soplar trocitos de papel. ✓ Soplar bolitas de unicel. ✓ Soplar granitos de arroz por medio de un popote. ✓ Soplarse el flequillo. ✓ Soplarse la barbilla. Juegos de motricidad bucofonatoria y expresión facial. <i>Externos.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sacar y meter la lengua rápidamente. ✓ Sacar y meter la lengua y cerrar la boca sucesivamente. ✓ Sacar sólo la punta de la lengua. ✓ Sacar y morder la punta de la lengua. ✓ Sacar la punta de la lengua y soplar. ✓ Sacar la punta de la lengua y hacer pedorretas. <i>Internos.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Colonias. Papel china. Granitos de arroz. Popotes. Bolas de unicel. Caramelos. Revistas. Cuaderno de trabajo. Trabalenguas 	1 hora.	Se evaluará el manejo de la respiración, el soplo y la adecuada articulación del fonema “b”

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Limpiarse los dientes superiores e inferiores con la lengua. ✓ Limpiarse los dientes con la lengua en forma de círculo. ✓ Pasarse un caramelo de un lado a otro de la boca. ✓ Mover la lengua de una mejilla a otra simulando un caramelo. <p>• Juegos de Articulación.</p> <p><i>Fonema "b"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de fonema. buscar palabras con el fonema "b". y realizar un enunciado. (10 palabras) ✓ Repetición de fonema "b" lentamente. ✓ Repetición del fonema "b" combinado con vocales. ✓ Repetición de los siguientes trabalenguas. <p>Buscaba en el bosque Francisco a un vasco bizco tan brusco, que al verlo le dijo un chusco: - ¡qué vasco bizco tan brusco!</p> <p>Sube Blasa baja Blas, Blas y Blasa, Blasa y Blas juntos vienen, juntos van. Blas se abrasa con las brasas, Blasa abraza al pobre Blas. Blas y Blasa, Blasa y Blas vienen juntos, juntos van.</p> <p>Bota binfota de botarrín de bota rota, el que no sepa decir "Bota binfota de botarrín de bota rota" no beberá vino de esta bota.</p>			
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

SESIÓN N° 2

OBJETIVO: Aumentar el vocabulario del niño. Ejercitar su memoria auditiva, su discriminación fonética, así como corregir el modo de articulación del fonema "d".

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p align="center">“Jugar al pescador” (Semántica)</p> <p align="center"><i>Grupal</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se colocará en una cesta un conjunto de “peces” que contienen palabras. A los niños se les proporcionará una caña de pescar con la cual se ayudarán a atrapar una palabra al azar y posteriormente decir su significado. Si este no es correcto se devolverá el pez a la cesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Peces de cartulina. • Cesta. • Caña. 	<p align="center">1 hora.</p>	<p align="center">Se evaluará el vocabulario con el que cuenta el niño.</p>
<p align="center">“Rehabilitación Fonética”</p> <p align="center"><i>Individual</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos de percepción y discriminación auditiva. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar y escuchar sonidos del propio cuerpo. ✓ Realizar y escuchar sonidos del entorno: casa, colegio, animales, tiempo meteorológico, calle,... y onomatopeyas. ✓ Distinguir al compañero por medio de la voz. ✓ Agrupar sonidos según un criterio: Fuertes: pinchar un globo, palmadas, portazo. Flojos: lluvia fina, grifo. Silbantes: viento, olla exprés etc. ✓ Realizar series de dos sonidos. ✓ Escuchar y diferenciar fuerte-flojo en voces, ruidos y sonidos. • Juegos de ritmo. <i>Sin fonación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diferenciar e identificar un ritmo lento de uno rápido. ✓ Interpretar con el cuerpo y con instrumentos musicales un ritmo rápido y uno lento. • Juegos de Articulación. <i>Fonema “d”</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Igual que en el punto anterior pero con fonemas, sílabas y grupos silábicos. • Juegos de Articulación. <i>Fonema “d”</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de fonema. buscar palabras con el fonema “d”. realizar un enunciado. (10 palabras) ✓ Repetición de fonema “d” lentamente. ✓ Repetición del fonema “d” combinado con vocales. ✓ Repetición de los siguientes trabalenguas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distintos sonidos del ambiente. • Revistas. • Cuaderno de trabajo. • Trabalenguas 	<p align="center">1 hora.</p>	<p align="center">Se evaluará el manejo que tiene el niño en la percepción y discriminación auditiva, su ritmo y la adecuada articulación del fonema “d”</p>

	<p>Dicen que dan doce docenas de dulces donde dar debieran diez discos dorados. Si donde debieran dar discos dorados, dan dulces o donas, las dudas duplican por dones mal dados.</p> <p>Doce dédalos adoncelados doblan dulcemente al doncel, dándole a la doncella doce dedales dobles dorados.</p> <p>José está adormecido ¿quién lo desadormecerá? El desadormecedor que lo desadormeza, buen desadormecedor será.</p>			
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

SESIÓN N° 3

OBJETIVO: Estimular al niño sobre el uso de la pragmática, que logre controlar su proceso de respiración y soplo, así como incrementar la movilidad de los músculos de la lengua y corregir el modo de articulación del fonema “g”.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p align="center">“El laberinto” (Pragmática)</p> <p align="center"><i>Grupal</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Se diseñará un recorrido con ayuda de los muebles que se encuentran dentro del aula, algunos servirán como obstáculos. Los niños tendrán los ojos vendados y se les dará unas instrucciones de tal forma que recorran el laberinto y de tal forma que lleguen al final del laberinto sin haber chocado con ningún obstáculo, o sin pisar las líneas del laberinto. 	<ul style="list-style-type: none"> Laberinto de papel Muebles del salón 	<p align="center">1 hora.</p>	<p align="center">Se evaluará la forma en que el niño acate las instrucciones dadas por el guía.</p>
<p align="center">“Rehabilitación Fonética”</p> <p align="center"><i>Individual</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de respiración: <i>Inspiración-espирación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Boca cerrada. Oler colonias, aromas intensos. ✓ Coger papel de seda con la nariz. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz, mantener el aire durante un pequeño periodo de tiempo, y espirar por la boca lentamente. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz de forma lenta y relajada. ✓ Dramatizar el hinchado y deshinchado de un globo: de forma lenta, de forma rápida. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz, mantener el aire y espirar por la boca rápidamente. <i>Soplo.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Soplar espanta suegras, pitos. ✓ Inflar globos. ✓ Silbar. ✓ Hacer girar, mediante soplos, una bolita de unicel o plástico por la ranura de un aro de plástico. ✓ Hacer burbujas en un líquido con un popote. ✓ Sorber líquidos con pajitas de refresco. ✓ Hacer burbujas de jabón. Juegos de motricidad bucofonatoria y expresión facial. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Llevar la lengua de una comisura a otra. ✓ Lamer el labio inferior, superior. ✓ Lamer los labios en forma de círculo. ✓ Sujetar con la punta de la lengua una 	<ul style="list-style-type: none"> Colonias aromas intensos. Papel china. Espanta suegras Pitos. Globos. Aro Agua con jabón. Popote. Bolita de unicel. Burbujero. Agua. Gomitas o galletas. Revistas. Cuaderno de trabajo. Trabalenguas. 	<p align="center">1 hora.</p>	<p align="center">Se evaluará el manejo de la respiración, el soplo, el apropiado movimiento de la lengua, así como de expresión facial. La adecuada articulación del fonema “g”</p>

	<p>gomita, una galleta...</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Intentar tocarse la nariz con la punta de la lengua. ✓ Hacer cosquillas en el paladar. ✓ Enrollar la lengua hacia atrás intentando tocar la úvula (campanilla). ✓ Doblar la lengua hacia atrás y morderla. ✓ Doblar la lengua hacia atrás tocando los incisivos superiores y sacarla rápidamente hacia el exterior soplando. ✓ Chasquear la lengua. <p><i>Paladar.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Bostezar <p><i>Labios</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Morder el labio inferior, superior. ✓ Esconder uno de los labios con el otro. <p>• Juegos de articulación.</p> <p><i>Fonema "g"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de fonema. buscar palabras con el fonema "g". realizar un enunciado. (10 palabras) ✓ Repetición de fonema "g" lentamente. ✓ Repetición del fonema "g" combinado con vocales. ✓ Repetición de los siguientes trabalenguas. <p>Si tu gusto fuera de mi gusto, los dos seríamos del mismo gusto. Pero, ¡qué disgusto al saber que tu gusto no gusta del gusto que gusta mi gusto!</p> <p>Mi disco duro está fragmentado, ¿quién lo defragmentará? el defragmentador que lo defragmente, ¡buen defragmentador será!</p>			
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

SESIÓN N° 4

OBJETIVO: Reforzar los conocimientos acerca de los signos de puntuación y su uso. Ejercitar su memoria auditiva y discriminación fonética, así como corregir el modo de articulación del fonema "l".

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p align="center">"El tendedero" (Sintaxis)</p> <p align="center"><i>Grupal</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se le entregarán a los niños un conjunto de palabras las cuales tendrán que agrupar para formar oraciones en un tendedero anteriormente puesto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lazo. • Pinzas de ropa. • Grupos de palabras. • Grupos de signos de puntuación. 	<p align="center">1 hora</p>	<p>Se evaluará la forma en que el niño logre enlazar unas palabras con otras para formar oraciones gramaticales.</p>
<p align="center">"Rehabilitación Fonética"</p> <p align="center"><i>Individual</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos de percepción y discriminación auditiva. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Imitar sonidos fuertes-flojos ✓ Interpretar sonidos fuertes-flojos. ✓ Imitar una secuencia de diferentes intensidades. ✓ Interpretar y representar gráficamente una secuencia sonora fuerte-flojo. ✓ Imitar sonidos largos y cortos. ✓ Interpretar sonidos largos y cortos. ✓ Imitar sonidos graves y agudos. ✓ Imitar una secuencia de diferentes tonos. ✓ Localizar la fuente sonora: en distancia estática, en distancia dinámica. ✓ Localizar la fuente sonora en posiciones de: delante, detrás, arriba, abajo, debajo, a un lado, a otro. • Juegos de Ritmo <i>Ejercicios de ritmo sin fonación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diferenciar e identificar un ritmo lento de uno rápido. ✓ Interpretar con el cuerpo y con instrumentos musicales un ritmo rápido y uno lento. ✓ Imitar secuencias rítmicas. <i>Ejercicios de ritmo con fonación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Igual que en el punto anterior pero con fonemas, sílabas y grupos silábicos. • Juegos de articulación. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fonema "l" ✓ Identificación de fonema. buscar palabras con el fonema "l". realizar un enunciado. (10 palabras) ✓ Repetición de fonema "l" lentamente. ✓ Repetición del fonema "l" combinado 	<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos musicales. • Revistas. • Cuaderno de trabajo. • Trabalenguas. 	<p align="center">de 1 hora.</p>	<p>Se evaluará el manejo que tiene el niño en la percepción y discriminación auditiva, su ritmo y la adecuada articulación del fonema "l"</p>

	<p>con vocales. ✓ Repetición de los siguientes trabalenguas.</p> <p>La piel del jovial Manuel, siempre fiel a la ley local, luce como la miel de un panal singular.</p> <p>Con olorosas lociones se logró calmar las maldades locas de Lucha y Lucía, que lucían los velos y las largas colas de lóbregas telas luegas y luctuosas.</p> <p>Lagartija, lagartija, Salta al sol. Antes de meterse por la rendija.</p>			
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

SESIÓN N° 5

OBJETIVO: Aumentar el vocabulario del niño, que logre controlar su proceso de respiración y soplo, así como incrementar la movilidad de los músculos de la lengua y corregir el modo de articulación del fonema “p”.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p align="center">“Memorama con palabras y significados” <i>(Semántica)</i></p> <p align="center"><i>Grupal</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Poner el memora en el piso en forma de tapete el cual contendrá una serie de palabras con su respectivos significados. Los niños tendrán que estar alrededor de él para que puedan jugarlo cuando sea su turno. Esta actividad se realizará en parejas, donde tendrán que buscar la palabra y su significado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Memorama con palabras y significados. 	<p align="center">1 hora</p>	<p align="center">Se evaluará el manejo de vocabulario del niño.</p>
<p align="center">“Rehabilitación Fonética”</p> <p align="center"><i>Individual</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de respiración. <i>Inspiración-espирación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Boca cerrada. Oler colonias, aromas intensos. ✓ Coger papel de seda con la nariz. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz, mantener el aire durante un pequeño periodo de tiempo, y espirar por la boca lentamente. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz de forma lenta y relajada. ✓ Dramatizar el hinchado y deshinchado de un globo: de forma lenta, de forma rápida. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz, mantener el aire y espirar por la boca rápidamente. <i>Soplo.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Soplar trocitos de papel. ✓ Soplar bolitas de unicel. ✓ Soplar granitos de arroz por medio de un popote. ✓ Soplarse el flequillo. ✓ Soplarse la barbilla. • Juegos de motricidad bucofonatoria y expresión facial. <i>Labios.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Esconder los dos labios hacia dentro. ✓ Vibración de los labios. ✓ Acción de apretar los dientes y mover los labios hacia un lado y hacia otro. ✓ Sujetar algo con los labios. ✓ Dar besos: sonoros y silenciosos. ✓ Sorber un líquido con popote. 	<ul style="list-style-type: none"> • Colonias y olores fuertes. • Trocitos de papel. • Bolitas de unicel. • Granitos de arroz. • Popotes. • Chicles. • Revistas. • Cuaderno de trabajo. • Trabalenguas. 	<p align="center">1 hora</p>	<p align="center">Se evaluará el manejo de la respiración, el soplo, la motricidad bucofonatoria y de expresión facial, así como la adecuada articulación del fonema “g”.</p>

	<p><i>Mandíbula.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Abrir y cerrar la mandíbula con diferentes ritmos. ✓ Masticar chicle. ✓ Movimientos laterales de mandíbula. <p><i>Garganta.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Hacer gárgaras. ✓ Carraspear. ✓ Gorjeos. <p><i>Cuello.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tragar saliva con la boca cerrada. Con la cabeza hacia arriba, vertical, hacia abajo. ✓ Mover la cabeza hacia un lado y el otro. ✓ Rotación de cabeza. <p><i>Expresión facial.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunicar emociones (necesitan modelo y motivación): alegre-triste, eufórico-cansado, aburrido, ✓ asombrado o asustado, cariñoso-enfadado. <p>• Juegos de articulación.</p> <p><i>Fonema "p"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de fonema. buscar palabras con el fonema "p". realizar un enunciado. (10 palabras) ✓ Repetición de fonema "p" lentamente. ✓ Repetición del fonema "p" combinado con vocales. ✓ Repetición de los siguientes trabalenguas. <p>Esto era una bruja, piruja piruja, de puento pito puja de pompa pirón, que tenia dos hijas, pirijas pirijas, de puento pito pijas de pompa pirón. Una iba a la escuela, piruela piruela, de puento pito puela de pompa pirón. Otra iba a la música, pirúsica pirúsica y este es el cuento que ya se acabó.</p> <p>Pepe peina pocos pelos, pero peina pocos, peluqueros, peina con pocos peine, porque pocos pelos peina peina Pepe.</p> <p>Porque puedo, puedes, porque puedes, puedo. Pero si no puedes yo tampoco puedo. Poquito a poquito, Copete empaqueta, poquitas copitas, en este paquete.</p>			
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

SESIÓN N° 6

OBJETIVO: Estimular el uso de la pragmática. Ejercitar su memoria auditiva y discriminación fonética, así como corregir el modo de articulación del fonema “q”.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p>“Incongruencia” (Prágmatica) Grupal</p>	<ul style="list-style-type: none"> Se le dará al niño un cuento con alguna incongruencia, el niño tendrá que localizarla y fundamentar su respuesta 	<ul style="list-style-type: none"> Cuento Lápiz 	30 min.	Se evaluará la habilidad del niño para localizar la incongruencia del niño.
<p>“Quebranta huesos” (Pragmática) Grupal</p>	<ul style="list-style-type: none"> Se le proporcionará a los niños revistas, periódicos etc. Para que lean títulos de noticias, avisos de comerciales etc, con el fin de que posteriormente imaginen cambios y combinaciones que hagan variar radicalmente el sentido del título original. Tendrán que elaborar cinco títulos distorsionados. Esta actividad se realizará en equipos de tres integrantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Periódico y revistas viejas Resistol Tijeras Cartulina 	30 min.	Se evaluará la habilidad y creatividad del niño para combinar títulos de revista.
<p>“Rehabilitación Fonética” Individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> Juegos de percepción y discriminación auditiva. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar y escuchar sonidos del propio cuerpo. ✓ Realizar y escuchar sonidos del entorno: casa, colegio, animales, tiempo meteorológico, calle,... y onomatopeyas. ✓ Distinguir al compañero por medio de la voz. ✓ Agrupar sonidos según un criterio: Fuertes: pinchar un globo, palmadas, portazo. Flojos: lluvia fina, grifo. Silbantes: viento, olla exprés etc. ✓ Realizar series de dos sonidos. ✓ Escuchar y diferenciar fuerte-flojo en voces, ruidos y sonidos. Juegos de Ritmo <i>Sin fonación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diferenciar e identificar un ritmo lento de uno rápido. ✓ Interpretar con el cuerpo y con instrumentos musicales un ritmo rápido y uno lento. <i>Con fonación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Igual que en el punto anterior pero con fonemas, sílabas y grupos silábicos. Juegos de articulación. <i>Fonema “q”</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de fonema. buscar palabras con el fonema “q”. realizar un enunciado. (10 palabras) ✓ Repetición de fonema “q” lentamente. 	<ul style="list-style-type: none"> Distintos sonidos del ambiente. Revistas. Cuaderno de trabajo. Cuento. Trabalenguas. 	1 hora	Se evaluará el manejo que tiene el niño en la percepción y discriminación auditiva, su ritmo y la adecuada articulación del fonema “q”

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Repetición del fonema "q" combinado con vocales. ✓ Lectura del siguiente cuento "El cactus que no soportaba el calor" Había una vez un cactus que se llamaba Quique. No soportaba el calor porque era muy delicado. Había gente que se lo compraba, pero después lo tiraron a la basura. Un día niño lo vio tirado y lo cogió como su planta, y lo regaba todos los días. Y un día había mucho calor y se seco y el niño se puso triste. Al final el niño lo regó y se recuperó y al final fueron felices y comieron perdices. ✓ Repetición de los siguientes trabalenguas. En la plaza de Constantinopla había una esquina, en la esquina una casa, en la casa un balcón, en el balcón una estaca, en la estaca una lora. La lora estaba en el balcón de la casa de la esquina de la plaza de Constantinopla. <p>Pacopeco, chico rico, que insultaba como un loco a su tío Federico, y éste dijo poco a poco: - Pacopeco, poco, pico</p>			
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

SESIÓN N° 7

OBJETIVO: Estimular la toma de conciencia de los alumnos de los usos propios de la sintaxis empleada en la comunicación oral y escrita, controlar su proceso de respiración y soplo, así como incrementar la movilidad de los músculos de la lengua y corregir el modo de articulación del fonema “r”.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p align="center">“Mini Dramatización” (Sintaxis)</p> <p align="center"><i>Grupal</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Se harán equipos de cinco integrantes para realizar la dramatización la cual tendrá que ser a partir de situaciones tales como: Una compra en el mercado (¡Qué caro! ¡Qué lindas manzanas!). Un caballero enojón (¡No me pise el pasto! ¡Silencio, no hagan tanto ruido!). 	<ul style="list-style-type: none"> El patio de la escuela. 	40 min.	Se evaluará el uso apropiado de los signos de admiración e interrogación dentro de la dramatización. Así como la fluidez y naturaleza con la que sea empleada.
<p align="center">“Entrevista” (Sintaxis)</p> <p align="center"><i>Grupal</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Cada niño elegirá a un compañero al cual le quiere realizar una entrevista, este puede a hacerle preguntas respecto a su deporte favorito, su mascota etc. La entrevista constara de 10 preguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuaderno Pluma 	20 min.	Se evaluará a habilidad que tenga el niño al utilizar los signos de interrogación y puntuación correspondientes durante la entrevista escrita.
<p align="center">“Rehabilitación Fonética”</p> <p align="center"><i>Individual</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de respiración. <i>Inspiración-espíración.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Boca cerrada. Oler colonias, aromas intensos. ✓ Coger papel de seda con la nariz. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz, mantener el aire durante un pequeño periodo de tiempo, y espirar por la boca lentamente. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz de forma lenta y relajada. ✓ Dramatizar el hinchado y deshinchado de un globo: de forma lenta, de forma rápida. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz, mantener el aire y espirar por la boca rápidamente. <i>Soplo.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Soplar trocitos de papel. ✓ Soplar bolitas de unicel. ✓ Soplar granitos de arroz por medio de un popote. ✓ Soplarse el flequillo. ✓ Soplarse la barbilla. Juegos de motricidad bucofonatoria y expresión facial. <i>Externos.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sacar y meter la lengua rápidamente. ✓ Sacar y meter la lengua y cerrar la boca 	<ul style="list-style-type: none"> Colonias Papel china Granitos de arroz Popotes Bolas de unicel Caramelos Revistas. Cuaderno de trabajo. Trabalenguas. 	1 hora	Se evaluará el manejo de la respiración, el soplo, el apropiado movimiento de la lengua, así como la adecuada articulación del fonema “r”

	<p>sucesivamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sacar sólo la punta de la lengua. ✓ Sacar y morder la punta de la lengua. ✓ Sacar la punta de la lengua y soplar. ✓ Sacar la punta de la lengua y hacer pedorretas. <p><i>Internos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Limpiarse los dientes superiores e inferiores con la lengua. ✓ Limpiarse los dientes con la lengua en forma de círculo. ✓ Pasarse un caramelo de un lado a otro de la boca. ✓ Mover la lengua de una mejilla a otra simulando un caramelo. <p>• Juegos de Articulación.</p> <p><i>Fonema "r"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de fonema. buscar palabras con el fonema "r". y realizar un enunciado. (10 palabras) ✓ Repetición de fonema "r" lentamente. ✓ Repetición del fonema "r" combinado con vocales. ✓ Repetición de los siguientes trabalenguas. <p>Tres raras ratas, dos ratones y un robot, enrarecieron recientemente de repente. Un robot, dos ratones y tres raras ratas, de repente recientemente enrarecieron.</p> <p>Marinera. Saliboga, salinera, barquichuela, barcarola, barquillena, barquisola, margaviota, marpesquera, marmarina, miramar, solsolera, solimar, mariluna, marisol, agua, sol y caracol¿dónde vas a navegar?</p> <p>Mi Dora adorada, dime si de veras heredas las eras, las doradas eras que a Vera y a Lara les dejara Adela. Y si no heredaras de veras las eras, las eras doradas, mi adorada Dora, que a Lara y a Vera les dejara Adela, de veras deberás dejar que heredaran a Vera y a Lara las eras doradas que Adela dejara, mi adorada Dora.</p>			
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

SESIÓN N° 8

OBJETIVO: Aumentar el vocabulario del niño, Ejercitar su memoria auditiva y discriminación fonética, así como corregir el modo de articulación del fonema "rr".

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p>"Domino de Palabras" (Semántica)</p> <p><i>Grupal</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Se formarán parejas y se les proporcionará a los niños fichas de dominó que van a contener palabras y significados las cuales tendrán que ir colocando en el suelo de acuerdo al turno que les corresponda. 	<ul style="list-style-type: none"> Dominó de cartoncillo 	1 hora	Se evaluará el vocabulario que manejan cada uno de los niños.
<p>"Rehabilitación Fonética"</p> <p><i>Individual</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Juegos de percepción y discriminación auditiva. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Imitar sonidos fuertes-flojos ✓ Interpretar sonidos fuertes-flojos. ✓ Imitar una secuencia de diferentes intensidades. ✓ Interpretar y representar gráficamente una secuencia sonora fuerte-flojo. ✓ Imitar sonidos largos y cortos. ✓ Interpretar sonidos largos y cortos. ✓ Imitar sonidos graves y agudos. ✓ Imitar una secuencia de diferentes tonos. ✓ Localizar la fuente sonora: en distancia estática, en distancia dinámica. ✓ Localizar la fuente sonora en posiciones de: delante, detrás, arriba, abajo, debajo, a un lado, a otro. Juegos de Ritmo <i>Ejercicios de ritmo sin fonación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diferenciar e identificar un ritmo lento de uno rápido. ✓ Interpretar con el cuerpo y con instrumentos musicales un ritmo rápido y uno lento. ✓ Imitar secuencias rítmicas. <i>Ejercicios de ritmo con fonación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Igual que en el punto anterior pero con fonemas, sílabas y grupos silábicos. Juegos de articulación. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fonema "rr" ✓ Identificación de fonema. buscar palabras con el fonema "rr". realizar un enunciado. (10 palabras) ✓ Repetición de fonema "rr" lentamente. ✓ Repetición del fonema "rr" combinado con vocales. 	<ul style="list-style-type: none"> Instrumentos musicales. Revistas. Cuaderno de trabajo. Trabalenguas. 	1 hora	Se evaluará el manejo que tiene el niño en la percepción y discriminación auditiva, su ritmo y la adecuada articulación del fonema "rr"

	<p>✓ Repetición de los siguientes trabalenguas.</p> <p>Tres raras ratas, dos ratones y un robot enrarecieron recientemente de repente. Un robot, dos ratones y tres raras ratas, de repente recientemente enrarecieron.</p> <p>Erre con erre cigarro erre con erre barril, rápido corren los carros cargados de azúcar del ferrocarril.</p> <p>El cielo está emborregado ¿quién lo desembrorregará? El desembrorregador que lo desembrorregue buen desembrorregador será.</p>			
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

SESIÓN N° 9

OBJETIVO: Impulsar al alumno en el buen uso de la pragmática empleada en la comunicación oral y escrita, controlar su proceso de respiración y soplo, así como incrementar la movilidad de los músculos de la lengua y corregir el modo de articulación del fonema “s”.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p>“Completaciones” (Pragmática)</p> <p align="center"><i>Grupal</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Se presentará a los alumnos frases o textos breves incompletos a manera de estímulos semiestructurados que les sirvan de punto de partida para crear pequeñas composiciones originales y completarlas. 	<ul style="list-style-type: none"> Pizarrón gis 	30 min.	Se evaluará la habilidad que tiene el niño para completar un texto. la coherencia que tiene la composición del niño, así como la creatividad.
<p>“Un absurda de historia” (Pragmática)</p> <p align="center"><i>Grupal</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Se les preguntará a los alumnos sobre los cuentos que hayan leído que más le hayan gustado, se seleccionaran dos de ellos de los cuales tendrán que identificar los personajes y las acciones de cada uno. Posteriormente se les pedirá que realicen una historia donde mezclen elementos de ambos cuentos, la cual tendrá que ser lo más coherente posible aunque sea una absurda historia. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuaderno Pluma Pizarrón Gis 	30 min.	Se evaluará la creatividad y habilidad que tiene el niño para recrear una historia.
<p>“Rehabilitación Fonética”</p> <p align="center"><i>Individual</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de respiración: <i>Inspiración-espирación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Boca cerrada. Oler colonias, aromas intensos. ✓ Coger papel de seda con la nariz. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz, mantener el aire durante un pequeño período de tiempo, y espirar por la boca lentamente. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz de forma lenta y relajada. ✓ Dramatizar el hinchado y deshinchado de un globo: de forma lenta, de forma rápida. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz, mantener el aire y espirar por la boca rápidamente. <i>Soplo.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Soplar espanta suegras, pitos. ✓ Inflar globos. ✓ Silbar. ✓ Hacer girar, mediante soplos, una bolita de unicel o plástico por la ranura de un aro de plástico. ✓ Hacer burbujas en un líquido con un popote. ✓ Sorber líquidos con pajitas de refresco. ✓ Hacer burbujas de jabón. 	<ul style="list-style-type: none"> Colonias aromas intensos. Papel china. Espanta suegras Pitos. Globos. Aro Agua con jabón. Popote. Bolita de unicel. Burbujero. Agua. Gomitas o galletas. Revistas. Cuaderno de trabajo. Trabalenguas 	1 hora.	Se evaluará el manejo de la respiración, el soplo, el apropiado movimiento de la lengua, así como de expresión facial. La adecuada articulación del fonema “s”

	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos de motricidad bucofonatoria y expresión facial. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Llevar la lengua de una comisura a otra. ✓ Lamer el labio inferior, superior. ✓ Lamer los labios en forma de círculo. ✓ Sujetar con la punta de la lengua una gomita, una galleta,... ✓ Intentar tocarse la nariz con la punta de la lengua. ✓ Hacer cosquillas en el paladar. ✓ Enrollar la lengua hacia atrás intentando tocar la úvula (campanilla). ✓ Doblar la lengua hacia atrás y morderla. ✓ Doblar la lengua hacia atrás tocando los incisivos superiores y sacarla rápidamente hacia el exterior soplando. ✓ Chasquear la lengua. <i>Paladar.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Bostezar <i>Labios</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Morder el labio inferior, superior. ✓ Esconder uno de los labios con el otro. • Juegos de articulación. <i>Fonema "s"</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de fonema. buscar palabras con el fonema "s". realizar un enunciado. (10 palabras) ✓ Repetición de fonema "s" lentamente. ✓ Repetición del fonema "s" combinado con vocales. ✓ Repetición de los siguientes trabalenguas. <p>Dicen que dan doce docenas de dulces donde dar debieran diez discos dorados. Si donde debieran dar discos dorados, dan dulces o donas, las dudas duplican por dones mal dados</p> <p>Naves espaciales muy especiales, volaban despacio por el espacio, cargadas de especias. Baja Blasa, sube Blas. Blas y Blasa, Blasa y Blas. Blas se abrasa con las brasas, Blasa abraza al pobre Blas. Blas y Blasa, Blasa y Blas, vienen juntos, juntos van. Blasa baila, brinda Blas, brinda Blasa, baila Blas. Blas y Blasa, Blasa y Blas. Vienen juntos, juntos van</p>			
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

SESIÓN N° 10

OBJETIVO: Estimular la toma de conciencia de los alumnos de los usos propios de la sintaxis empleada en la comunicación oral y escrita, Ejercitar su memoria auditiva y discriminación fonética, así como corregir el modo de articulación del fonema “t”.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p>“Historia de imágenes” (Sintaxis)</p> <p align="center"><i>Grupal</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se le proporcionarán a los niños una serie de imágenes las cuales tiene que observar y acomodar hasta que cuenten una historia lógica. • Al final tienen que narrar la historia correspondiente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja con imágenes • pluma 	<p align="center">1 hora</p>	<p>La habilidad que tiene el niño para darle el orden a la historia, así como la coherencia de la historia narrada.</p>
<p>“Rehabilitación Fonética”</p> <p align="center"><i>Individual</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos de percepción y discriminación auditiva. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar y escuchar sonidos del propio cuerpo. ✓ Realizar y escuchar sonidos del entorno: casa, colegio, animales, tiempo meteorológico, calle,... y onomatopeyas. ✓ Distinguir al compañero por medio de la voz. ✓ Agrupar sonidos según un criterio: Fuertes: pinchar un globo, palmadas, portazo. Flojos: lluvia fina, grifo. Silbantes: viento, olla exprés etc. ✓ Realizar series de dos sonidos. ✓ Escuchar y diferenciar fuerte–flojo en voces, ruidos y sonidos. • Juegos de Ritmo <p><i>Sin fonación.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diferenciar e identificar un ritmo lento de uno rápido. ✓ Interpretar con el cuerpo y con instrumentos musicales un ritmo rápido y uno lento. <p><i>Con fonación.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Igual que en el punto anterior pero con fonemas, sílabas y grupos silábicos. ✓ <ul style="list-style-type: none"> • Juegos de articulación. <p><i>Fonema “t”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de fonema. buscar palabras con el fonema “t”. realizar un enunciado. (10 palabras) ✓ Repetición de fonema “t” lentamente. ✓ Repetición del fonema “t” combinado con vocales. ✓ Leer la siguiente lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distintos sonidos del ambiente. • Revistas. • Cuaderno de trabajo. • Lectura. 	<p align="center">1 hora</p>	<p>Se evaluará el manejo que tiene el niño en la percepción y discriminación auditiva, su ritmo y la adecuada articulación del fonema “t”</p>

	<p>“La contaminación atmosférica”.</p> <p>La contaminación atmosférica hace referencia a la alteración de la atmósfera terrestre susceptible de causar Impacto ambiental por la adición de gases o partículas sólidas o líquidas en suspensión en proporciones distintas a las naturales que pueden poner en peligro la salud del hombre y la salud y bienestar de las plantas y animales, atacar a distintos materiales, reducir la visibilidad o producir olores desagradables.</p> <p>El nombre de contaminación atmosférica se aplica por lo general a las alteraciones que tienen efectos perjudiciales sobre la salud de los seres vivos y los elementos materiales, y no a otras alteraciones inocuas. Los principales mecanismos de contaminación atmosférica son los procesos industriales que implican combustión, tanto en industrias como en automóviles y calefacciones residenciales, que generan dióxido y monóxido de carbono, óxidos de nitrógeno y azufre, entre otros contaminantes. Igualmente, algunas industrias emiten gases nocivos en sus procesos productivos, como cloro o hidrocarburos que no han realizado combustión completa.</p> <p>La contaminación atmosférica puede tener carácter local, cuando los efectos ligados al foco se sufren en las inmediaciones del mismo, o planetario, cuando por las características del contaminante, se ve afectado el equilibrio general del planeta y zonas alejadas a las que contienen los focos emisores</p>			
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

SESIÓN N° 11

OBJETIVO: Aumentar el vocabulario del niño, controlar su proceso de respiración y soplo, así como incrementar la movilidad de los músculos de la lengua y corregir el modo de articulación del fonema "x".

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p align="center">“La carrera de las letras” (Semántica)</p> <p align="center">Grupal</p>	<ul style="list-style-type: none"> Se formarán equipos de tres integrantes y a cada equipo se les proporcionará un sobre el cual contiene un grupo de letras con las que deberán formar palabras, cada palabra deberá ser escrita e su cuaderno para luego contarlas. 	<ul style="list-style-type: none"> Sobre Grupo de letras Cuaderno Pluma Diurex 	<p align="center">1 hora</p>	<p>Se evaluará la capacidad para la formación de palabras a partir de letras aisladas y la habilidad para identificar palabras</p>
<p align="center">“Rehabilitación Fonética”</p> <p align="center">Individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios de respiración. <i>Inspiración-espriación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Boca cerrada. Oler colonias, aromas intensos. ✓ Coger papel de seda con la nariz. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz, mantener el aire durante un pequeño periodo de tiempo, y espirar por la boca lentamente. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz de forma lenta y relajada. ✓ Dramatizar el hinchado y deshinchado de un globo: de forma lenta, de forma rápida. ✓ Boca cerrada. Inspirar por la nariz, mantener el aire y espirar por la boca rápidamente. <i>Soplo.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Soplar trocitos de papel. ✓ Soplar bolitas de unicel. ✓ Soplar granitos de arroz por medio de un popote. ✓ Soplarse el flequillo. ✓ Soplarse la barbilla. Juegos de motricidad bucofonatoria y expresión facial. <i>Labios.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Esconder los dos labios hacia dentro. ✓ Vibración de los labios. ✓ Acción de apretar los dientes y mover los labios hacia un lado y hacia otro. ✓ Sujetar algo con los labios. ✓ Dar besos: sonoros y silenciosos. ✓ Sorber un líquido con una popote.. <i>Mandíbula.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Abrir y cerrar la mandíbula con 	<ul style="list-style-type: none"> Colonias y olores fuertes. Trocitos de papel. Bolitas de unicel. Granitos de arroz. Popotes. Chicles. Revistas. Cuaderno de trabajo. Cuento. Palabras. 	<p align="center">1 hora</p>	<p>Se evaluará el manejo de la respiración, el soplo, el apropiado movimiento de la lengua, así como de expresión facial. La adecuada articulación del fonema "x"</p>

	<p>diferentes ritmos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Masticar chicle. ✓ Movimientos laterales de mandíbula. <p><i>Garganta.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Hacer gárgaras. ✓ Carraspear. ✓ Gorjeos. <p><i>Cuello.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tragar saliva con la boca cerrada. Con la cabeza hacia arriba, vertical, hacia abajo. ✓ Mover la cabeza hacia un lado y el otro. ✓ Rotación de cabeza. <p><i>Expresión facial.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunicar emociones (necesitan modelo y motivación): alegre-triste, eufórico-cansado, aburrido, ✓ asombrado o asustado, cariñoso-enfadado. <p>• Juegos de articulación.</p> <p><i>Fonema "x"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de fonema. buscar palabras con el fonema "x". realizar un enunciado. (10 palabras) ✓ Repetición de fonema "x" lentamente. ✓ Repetición del fonema "x" combinado con vocales. ✓ Repetición de las siguientes palabras. <p>Exactitud, exageración, examen, exangüe, exención, exigir, existencia, excedente, excelente, excéntrico, exceso, excitación, excavación, exclamación, exclusivo, excusa, expectativa, experiencia, exorbitante, sexto, texto, yuxtaposición, exhalación, exhausto, exhibición, exhortar, exhumación, extranjero, extrañeza, extremista, exuberante, asfixia, exigencia, oxígeno, flexible, exquisito y éxtasis</p>			
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

SESIÓN N° 12

OBJETIVO: Impulsar al alumno en el buen uso de la pragmática empleada en la comunicación oral y escrita. Ejercitar su memoria auditiva y discriminación fonética, así como corregir el modo de articulación de todos los fonemas.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN
<p align="center">“Inventando Historias” (Pragmática)</p> <p align="center"><i>Grupal</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • En frente del salón colocaremos cinco objetos (una muñeca, un teléfono, una pelota, una vaso, una lámpara) con estos objetos tendrán que inventar una historia que escribirán en su cuaderno, no debe faltar en la historia ningún objeto antes mencionado, al finalizar pasaran a leer cada uno las historias hechas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muñeca • Teléfono • Lámpara • Vaso • Pelota • Cuaderno • Pluma 	<p align="center">1 hora</p>	<p>Se evaluará la capacidad que tiene para crear una historia además de la creatividad y coherencia del texto.</p>
<p align="center">“Rehabilitación Fonética”</p> <p align="center"><i>Individual</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos de percepción y discriminación auditiva. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Imitar sonidos fuertes-flojos ✓ Interpretar sonidos fuertes-flojos. ✓ Imitar una secuencia de diferentes intensidades. ✓ Interpretar y representar gráficamente una secuencia sonora fuerte-flojo. ✓ Imitar sonidos largos y cortos. ✓ Interpretar sonidos largos y cortos. ✓ Imitar sonidos graves y agudos. ✓ Imitar una secuencia de diferentes tonos. ✓ Localizar la fuente sonora: en distancia estática, en distancia dinámica. ✓ Localizar la fuente sonora en posiciones de: delante, detrás, arriba, abajo, debajo, a un lado, a otro. • Juegos de Ritmo <i>Ejercicios de ritmo sin fonación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diferenciar e identificar un ritmo lento de uno rápido. ✓ Interpretar con el cuerpo y con instrumentos musicales un ritmo rápido y uno lento. ✓ Imitar secuencias rítmicas. <i>Ejercicios de ritmo con fonación.</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Igual que en el punto anterior pero con fonemas, sílabas y grupos silábicos. • Reafirmación de fonemas. El niño leerá el cuento “ la rana tiene miedo” con el fin de reafirmar los fonemas “b”, “d”, “g”, “l”, “p”, “q”, “r”, “rr”, “t”, “x”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos musicales. • Revistas. • Cuaderno de trabajo. • Cuento. 	<p align="center">de 1 hora</p>	<p>Se evaluará el manejo que tiene el niño en la percepción y discriminación auditiva, su ritmo y la adecuada articulación de todos los fonemas.</p>