



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

TESIS

INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN UN NIÑO DE TERCERO
DE PREESCOLAR QUE PRESENTA DIFICULTADES EN EL ÁREA
DEL LENGUAJE ORAL.

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

P R E S E N T A :
CHAVARRIA RAZO YANIN ALEJANDRA

ASESORA:
ARCELIA PALACIOS

México D.F.

Octubre 2011.

RESUMEN

Este trabajo informa sobre el diseño, la aplicación y los resultados de una intervención psicopedagógica dirigida a un niño de 5 años que cursaba el tercer grado de preescolar y que presentaba dificultades en el lenguaje oral. El propósito fue mejorar la expresión oral, la comprensión y el seguimiento de instrucciones, así como su integración en el grupo.

La información obtenida con las entrevistas, las observaciones y el Inventario de articulación de Melgar (1994), ayudó a diseñar el programa de intervención el cual constó de 12 sesiones, cada sesión con 4 objetivos específicos a cumplir y con una duración de dos horas. Las actividades fueron diseñadas a partir de las fortalezas, gustos e intereses del niño.

Al término del programa, la evaluación final mostró que el alumno mejoró su lenguaje, en cuanto a fluidez y expresión. Así mismo, pudo seguir instrucciones breves sin necesidad de apoyo. Respecto a la integración grupal, tanto la maestra regular, como los padres y la coordinadora del programa de intervención notaron que el alumno participó con mayor confianza y frecuencia en las actividades, además que sus compañeros mostraron mayor aceptación por el estudiante.

Es importante señalar, que uno de los aspectos que favoreció más el trabajo con el alumno fue que ninguna actividad estuvo aislada, sino que cada sesión tenía una coherencia entre las actividades, además de haberse creado a partir de los intereses y las motivaciones del alumno. Otro aspecto favorable fue, sin duda, el apoyo de la maestra de grupo y el de la familia.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
CAPITULO I. REVISIÓN TEÓRICA.....	11
1.1 Integración educativa.....	12
1.2 Necesidades educativas especiales (N.E.E.).....	16
1.3. Dificultades de aprendizaje(DA).....	17
1.4. Intervención psicopedagógica.....	19
1.4.1. Componentes de la Intervención Psicopedagógica.....	20
1.4.2. Informe Psicopedagógico.....	27
1.4.3. Diseño de Programa.....	28
1.4.4. Evaluación final.....	30
1.4.5. Informe final.....	31
1.5. ¿Qué es el lenguaje?.....	31
1.6. Adquisición del lenguaje.....	32
1.6.1. Etapa Prelingüística.....	33
1.6.2. Etapa lingüística.....	34
1.7. Trastornos de lenguaje.....	41
1.7.1. Origen de los trastornos.....	41
1.7.2. Retraso simple del lenguaje.....	43
1.8. ¿Cómo detectar las N.E.E. en el área del lenguaje oral en un niño de preescolar?.....	48
1.9. Intervención Psicopedagógica para atender las dificultades de aprendizaje del lenguaje.....	50
1.9.1. El juego como procedimiento metodológico.....	51
1.9.2. Juegos de lenguaje.....	52
CAPITULO II. METODOLOGÍA.....	54
2.1. METODOLOGIA.....	55
CAPITULO III. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	58
ANALISIS DE RESULTADOS.....	59
CONCLUSIONES.....	82
REFERENCIAS.....	88
ANEXOS.....	90

INTRODUCCIÓN

Durante mucho tiempo ha existido discriminación por parte de los profesores hacia los alumnos con necesidades diferentes ya que el proceso de integración educativa aun es desconocido para muchos profesionales, debido a que no cuentan con la suficiente información que les permita identificar cuando un niño presenta Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.). Para esto es necesario que los profesores tomen en cuenta que un niño no tiene N.E.E. si tiene una discapacidad; puede ser que no requiera de una educación especial; sin embargo, un niño que esté físicamente normal puede necesitar de una educación especial, ya sea porque tiene problemas de conducta, de lenguaje, de escritura, de lectura, de matemáticas, etc., que hagan que el alumno no aprenda adecuadamente. En fin, infinidad de problemas se pueden presentar en un aula y por eso es indispensable que el profesor cuente con la información y con la ayuda necesaria para atender los diversos problemas que se le presenten; pero es importante resaltar que para tratar esos problemas o dificultades en el aprendizaje de los alumnos, el profesor no está solo, al lado de él y trabajando conjuntamente está el psicólogo o psicopedagogo, que le ayudará a dar una solución a esas dificultades.

Las personas con N.E.E. tienen derecho a una educación de calidad de manera integradora donde no sean excluidos de las aulas regulares, por el contrario, a través de un proceso de evaluación psicopedagógica se puede detectar el tipo de ayuda que requieren y darle una respuesta educativa de acuerdo a sus necesidades que le permitan un desarrollo integral.

La escuela y toda la institución educativa, tratan de promover que las alumnas y alumnos accedan a los contenidos culturales, se desarrollen como personas independientes, críticas, con una buena autoestima, capaces de autocontrol y con habilidades sociales para establecer interacciones efectivas con los demás.

Cuando se observa que padres y profesores trabajan para alcanzar esos objetivos, se encuentra que el lenguaje tiene un papel central. Debido a que por medio del lenguaje, el niño y cualquier persona, expresa sus sentimientos, sus reacciones, etc. Por lo tanto se puede decir que el lenguaje es una representación interna de la realidad construida a través de un medio de

comunicación que es compartido socialmente. Es un sistema de signos (organizados en distintos códigos) arbitrario y compartido por un grupo, con el objetivo de comunicarse con los demás, permitiendo manipular mentalmente la realidad en ausencia de la misma.

El lenguaje es un factor importante para el desarrollo del sujeto, es un proceso intelectual, psicológico y mental, por medio de éste, es posible comunicarse un emisor y un receptor con códigos o claves para formar un mensaje. El lenguaje es un proceso de comunicación que se establece a partir de la actividad cerebral, entre dos personas que tratan de comunicar algo que les preocupa o les incomoda.

Es por ello que la realización de este trabajo, tuvo por objetivo identificar y posteriormente realizar una intervención psicopedagógica acerca de los problemas de lenguaje que presentaba un niño de 5 años, el cual tuvo un retroceso debido a la ausencia de un ser muy querido para él; está aprendiendo a hablar y comunicarse verbalmente de nuevo, ya que anteriormente solo emitía sonidos.

Por lo que, en el primer capítulo se presenta una revisión teórica tanto de manera general como específica la cual muestra las definiciones y características de integración educativa e inclusión, necesidades educativas especiales, dificultades de aprendizaje, intervención psicopedagógica y adecuación curricular. Así como las N.E.E. asociadas a dificultades de aprendizaje en lenguaje, el desarrollo del lenguaje, los trastornos de lenguaje tales como trastornos fonológicos, trastornos de lenguaje expresivo y trastornos de lenguaje receptivo.

También se presenta una breve explicación del retraso simple del lenguaje, cómo detectar el problema de lenguaje, el tratamiento para atender dicho problema y la evaluación.

En el capítulo dos se describe la metodología, en la cual se detalla la intervención psicopedagógica aplicada a un niño, la cual consistió en su detección en un plantel de una escuela preescolar, la localización de ésta y a

su vez la valoración y resultados de su problema detectado a través de instrumentos y pruebas aplicadas.

También se hace referencia al método empleado, para cumplir los objetivos de esta intervención, se describe el planteamiento del problema, los objetivos generales y específicos, los participantes, los instrumentos y las técnicas utilizadas, además de una descripción detallada del procedimiento realizado para la evaluación y detección de la dificultad del lenguaje en el pequeño, por lo que este capítulo se presenta en tres fases.

En la primera fase se realizó una evaluación psicopedagógica que se llevó a cabo a través de la aplicación de instrumentos y técnicas como son: entrevista al profesor y a los padres; inventario de articulación de Melgar; revisión de cuadernos, aplicación de pruebas psicométricas (dibujo de la figura humana y dibujo de la familia) y observaciones en aula. A partir de la información recabada se comprobó que el alumno tenía problemas para expresarse verbalmente, así como para comunicarse con los demás.

Posteriormente se realizaron 12 sesiones en las que se trabajaron actividades de relajación, respiración, motricidad buco-facial, ritmo, atención y discriminación así como el aprendizaje y manipulación de nuevas palabras, ejercicios de construcción de frases, etc.

Al término del programa de intervención, (tercera fase) se realizó una evaluación final para analizar los avances y limitaciones que el alumno presentó en cuanto a pronunciación, fluidez, vocabulario, estructura de oraciones y su relación con los posibles factores asociados. Los resultados dieron muestra de una mejoría en el área del lenguaje oral así como de una integración activa en el aula regular.

El capítulo tres estará guiado por el análisis de resultados, las conclusiones, las referencias y los anexos. Se presentan los resultados del programa de intervención, éste incluye un análisis del proceso de intervención, además se hace una comparación en torno al desempeño del niño antes y después de la intervención. Finalmente se encuentran las conclusiones considerando los principales hallazgos que se obtuvieron tomando como referencia los

resultados de la intervención, así como el análisis individual del niño y las dificultades superadas, además de una serie de sugerencias enfocadas en el alumno y personas implicadas en el área educativa. Por último se mencionan las referencias y los anexos.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el presente trabajo se realizó una intervención psicopedagógica a un niño de tercero de preescolar que presentaba dificultades en el área de lenguaje oral, para eso se diseñó y aplicó un programa enfocado al área oral para que el niño mejorara su lenguaje y pudiera expresarse con mejor fluidez; realizando adecuaciones curriculares no significativas, ya que no se pretende cambiar el curriculum sino solamente las estrategias de enseñanza.

➤ OBJETIVO GENERAL

Desarrollar un programa de intervención psicopedagógica a un niño de tercero de preescolar con problemas de lenguaje.

➤ OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Detectar las Necesidades Educativas Especiales que presenta un niño de tercero de preescolar en el área del lenguaje.
- Diseñar y aplicar un programa de intervención psicopedagógica a un niño de tercero de preescolar con problemas de lenguaje.
- Realizar adecuaciones curriculares no significativas (materiales, estrategias) que puedan utilizar los maestros para ayudar a los niños con necesidades educativas especiales en el área de lenguaje.
- Proporcionar recomendaciones a profesores y padres

➤ JUSTIFICACIÓN

La Secretaría de Educación Pública, señala en los planes y programas vigentes de educación preescolar (2004) que el lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva, la herramienta fundamental para integrarse a su cultura y acceder al conocimiento de otras culturas, para interactuar en sociedad y para aprender.

El lenguaje se usa para establecer y mantener relaciones interpersonales, para expresar sentimientos y deseos, para manifestar, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones y valorar las de otros, para obtener y dar información diversa, para tratar de convencer a otros. Con el lenguaje también se participa en la construcción del conocimiento y en la representación del

mundo que nos rodea, se organiza el pensamiento, se desarrollan la creatividad y la imaginación, y se reflexiona sobre la creación discursiva e intelectual propia y de otros.

Al participar los niños en diversos acontecimientos comunicativos, en los que hablan de sus experiencias, de sus ideas y de lo que conocen, y escuchan lo que otros dicen, aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales.

Cuando los niños pequeños no han aprendido a escribir, el uso de un lenguaje alternativo, como el lenguaje oral, el lenguaje de señas, el lenguaje corporal o el lenguaje gestual, son imprescindibles para expresar sus necesidades sociales, sus emociones o sus afectos. En cuanto a este trabajo, dificultades en el lenguaje oral, se advierte que cuando un niño presenta ciertas limitaciones para expresarse en forma oral de manera clara tiene repercusiones en diversas áreas de su desarrollo y por lo tanto no es capaz de integrarse a su medio adecuadamente.

Los avances en el lenguaje oral no dependen sólo de la posibilidad de expresarse oralmente, sino también de la escucha ya que es un proceso activo de construcción de significados. Aprender a escuchar ayuda a los niños a afianzar ideas y a comprender conceptos.

En el caso de los niños pequeños, que aun no han consolidado el lenguaje escrito, la necesidad de desarrollar las habilidades del lenguaje se intensifica debido a la demanda por parte de los planes y programas de educación preescolar (2004) donde los niños deben:

- Comunicar estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.
- Utilizar el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.
- Obtener y compartir información a través de diversas formas de expresión oral.
- Escuchar y contar relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

- Apreciar la diversidad lingüística de su región y de su cultura.

Por ello cuando un pequeño en edad preescolar es detectado con NEE en el área de lenguaje oral, resulta de gran valor diseñar mecanismos de intervención que le permitan superar estos problemas que como se ha dicho limitan su comunicación y el pequeño comienza a aislarse de los demás y en ocasiones suele ser agresivo debido a que sus compañeros se burlan de él; también porque como su lenguaje no es tan claro las demás personas no logran entender lo que quiere decir y prefieren darse la vuelta e irse.

En este sentido, este trabajo tuvo como objetivo general diseñar y aplicar un programa de intervención para ayudar al niño que tiene N.E.E. en el área de lenguaje.

CAPITULO I

REVISIÓN TEÓRICA

1.1. INTEGRACIÓN EDUCATIVA

Actualmente se habla, se escribe, se conversa, se escucha, acerca de la integración educativa de las personas con discapacidad, ya que por mucho tiempo estuvieron sólo en su casa o en una escuela especial; debido a que se tenía la idea de que las personas con alguna discapacidad estaban “enfermas”; por lo tanto la atención era más especializada, principalmente de carácter clínico-terapéutico y, en ocasiones, atendía con deficiencia otras áreas del desarrollo, como el aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas. Todo esto trajo consigo un sistema educativo dividido, y absolutamente segregador, ya que sólo se enfocaba hacia una cierta población y las personas con alguna discapacidad o con N.E.E. quedaban fuera del sistema educativo regular. De León (2007), menciona que para evitar esta segregación nace la idea de integrar a las personas bajo alguna situación de desventaja en un modelo educativo único; este modelo es propiamente lo que se conoce como integración educativa; la que para Marchesi, Coll y Palacios (2001) está sustentada en el principio de igualdad que señala que todos los alumnos deben tener acceso a la educación de forma no segregadora, permitiendo que los alumnos que habitualmente han sido educados fuera de los centros ordinarios sean educados en ellos. Cambiando la manera de proporcionar los recursos educativos con un currículo flexible y brindando asesoría al profesor (a) de la escuela regular para atender a los alumnos con N.E.E. al mismo tiempo que al resto del grupo.

Es por tal motivo que en México a partir de 1993 y como consecuencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma al Artículo 3ro constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación, se impulsó un importante proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial que transformó las ideas acerca de su función, reestructuró los servicios existentes y promovió la integración educativa. En este proceso se tuvieron dos propósitos: uno el de luchar contra la discriminación y la segregación a los niños con alguna discapacidad, los cuales estaban en escuelas especiales; otro de los propósitos fue acercar los servicios de educación especial a los alumnos de educación básica que los requerían (SEP, 2006).

En nuestro país, dio inicio en 1997 el Proyecto Nacional de Integración Educativa, y tuvo como antecedente la elaboración de un diagnóstico de la situación de la integración. Después de varios años de operación, y gracias al éxito obtenido, se convirtió en el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (PNFEEIE), vigente hasta el momento. Este programa intenta disminuir la segregación y proporcionar apoyo y orientación a los niños con N.E.E., de manera que aprendan en la misma escuela y aula, reciban todo el apoyo que requieran, cuenten con el apoyo y la orientación necesaria por parte de educación especial y reciban una propuesta adecuada por parte de la escuela de educación regular (García, s.f.).

Más tarde en el año 2000, se crearon tres Centros Regionales de Recursos de Información y Orientación para la integración educativa (CREO), en los estados de Campeche, Baja California y Nuevo León. El propósito de estos centros era dar información y orientación al público en general sobre las distintas discapacidades y sobre las N.E.E. así como de los servicios educativos que atienden a esta población (SEP, 2006).

Marchesi, Coll y Palacios (2001) mencionan que, la educación especial ha vivido profundas transformaciones durante el siglo XX. Impulsada por los movimientos sociales que reclamaban mayor igualdad entre todos los ciudadanos y la superación de cualquier tipo de discriminación, ha ido poco a poco incorporándose dentro de los sistemas ordinarios y buscando fórmulas que facilitaran la integración de los alumnos con alguna discapacidad.

La idea de la integración ha estado estrechamente asociada con la utilización del concepto de N.E.E. Ambos planteamientos son respuestas a los movimientos sociales de carácter más global que fueron consolidados a partir de los años sesenta, mismos que reclamaban una mayor igualdad para todas las minorías. Desde esta perspectiva más política, la necesidad de la integración surge de los derechos de los alumnos y es la concreción en la práctica social del principio de igualdad: todos los alumnos deben tener acceso a la educación de forma no segregadora.

Considerando que el informe Warnock (elaborado por el Comité de Educación y denominado así en honor a la presidenta del Comité que lo elaboró, Mary Warnock), según Marchesi, Coll y Palacios (2001), propuso la programación dirigida a alumnos con necesidades especiales, ampliando los conceptos de Educación Especial y N.E.E., haciendo adecuaciones al currículo general. El contenido del informe fue bastante restrictivo en relación con la integración, ya que estableció tres condiciones específicas: la capacidad de la escuela integradora para responder a las necesidades especiales del alumno; la compatibilidad de esta decisión con la educación efectiva de los compañeros con los que se va a educar y la utilización de la administración educativa de los recursos de forma efectiva y eficiente. Es decir, la estrategia integradora que se deriva del informe Warnock, es más bien un cambio en la manera de proporcionar los recursos educativos, con una perspectiva más integradora, que una reforma de la educación. Así mismo el informe Warnock para los autores, distinguió tres formas principales de integración:

- Física: se produce cuando las clases o unidades de educación especial se han construido en el mismo lugar que la escuela ordinaria, pero continúan manteniendo una organización independiente, si bien pueden compartir algunos lugares como el patio o el comedor.
- Social: supone la existencia de unidades o clases especiales en la escuela ordinaria, realizando los alumnos en ellas escolarizados algunas actividades comunes con el resto de sus compañeros, como juegos y actividades extraescolares.
- Funcional: los alumnos con necesidades educativas especiales participan a tiempo parcial o completo en las aulas normales y se incorporan como uno más en la dinámica de la escuela.
- Una cuarta la propone Söder (citado en: Marchesi, 2001), a la cual le da el nombre de comunitaria: es la que se produce en la sociedad una vez que los alumnos dejan la escuela.

México ha suscrito diversos convenios internacionales para promover la atención educativa de las personas que presentan N.E.E., tales como los acuerdos derivados de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos “Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje”, realizada en

Jomtiem, Tailandia, en 1990 y la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales de 1994, las cuales constituyen uno de los principales fundamentos para la construcción de una educación que responda a la diversidad.

A partir de la reciente reestructuración de la Secretaría de Educación Pública, derivada de la publicación de su Reglamento Interior, en enero de 2005 se establece que principalmente a través de las direcciones generales de la Subsecretaría de Educación Básica se realizarán acciones específicas para apoyar la atención educativa de la población que presenta necesidades educativas especiales, como el diseño y producción de materiales para maestros y alumnos; el desarrollo de programas específicos; el establecimiento de lineamientos para desarrollar modelos de gestión institucional en las escuelas de educación inicial, básica y especial, entre otro.

García (s.f.) menciona que actualmente las escuelas integradoras en México cuentan con el apoyo de la Unidad de Servicios de apoyo a la Escuela Regular (USAER) o su equivalente en el nivel preescolar o en secundaria, que actúan dentro de la escuela regular ofreciendo apoyos teóricos y metodológicos para mejorar la calidad de la educación de los niños con N.E.E., tomando en cuenta sus habilidades y capacidades.

Para que la integración se logre, también es necesaria la participación de los padres de familia, que comienza con la elección de la escuela que se hará cargo de la educación de sus hijos.

A veces se cree que es lo mismo integración e inclusión, pero Marchesi (2001), marca algunas diferencias; una de ellas es que la integración se encarga de que los alumnos con N.E.E. sean educados en escuelas regulares, mientras que la inclusión dice que todo ser humano sin importar raza, religión, idioma, nacionalidad, etc., tienen derecho a una educación de calidad, la integración propone una reforma de la educación especial y la inclusión una transformación del sistema educativo; tanto la integración como la inclusión buscan la igualdad y que todos los alumnos sean atendidos en las escuelas regulares junto con los demás, en un mismo tiempo y en un mismo lugar, pero la integración se centra

en los niños con N.E.E., mientras que la inclusión engloba a todos los individuos que por alguna razón han sido excluidos.

Este trabajo se sustenta en la integración educativa, dado que esa base teórica alcanza para revisar y atender el caso presentado en este trabajo, además de que en la actualidad en nuestro país no hay lineamientos claros que diferencien integración educativa de inclusión.

1.2. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (N.E.E.)

En el informe Warnock (1978) aparece por primera vez el término necesidades educativas especiales. Este informe inspiraría más tarde la nueva Ley de Educación de 1981 en Gran Bretaña.

El concepto de necesidad educativa especial, tal como lo enfoca la nueva Ley de Educación, es clave. Se considera que un niño o una niña necesitan una educación especial si tienen alguna dificultad en el aprendizaje que requiera una medida educativa especial; esta es una ayuda educativa adicional o diferente respecto de las tomadas en general para los niños que asisten a las escuelas ordinarias (Bautista, 1993).

Para Aranda (2002), una necesidad educativa especial es cuando un alumno tiene dificultades mayores que las del resto de los alumnos para acceder al currículum común de su edad y necesita para compensar esas dificultades unas condiciones especialmente adaptadas en los diferentes elementos de la propuesta curricular ordinaria y/o la provisión de unos recursos específicos distintos de los que la escuela ofrece a la mayoría de los alumnos.

Dentro de las causas de las Necesidades Educativas Especiales según Aranda (2002), se pueden encontrar las siguientes:

- Trastornos sensoriales, dentro de estos se encuentran los trastornos visuales y los trastornos auditivos. En los trastornos visuales la principal función del maestro es comprender las limitaciones del niño. Dentro de estos trastornos hay estrategias de acceso las cuales son: planificación previa, tutoría previa a la lección, posición, hablar al mismo tiempo de

escribir, organizar el equipamiento del niño, utilizar procesadores de texto.

En cuanto a los trastornos auditivos, las estrategias de acceso son: planificar las mejores condiciones posibles, comprobar con regularidad el funcionamiento de las ayudas auditivas, posición, mirar de frente al niño, hablar con claridad, evitar movimientos exagerados de boca, utilizar claves visuales, pedir que explique para saber que entendió las instrucciones.

- Trastornos físicos, las estrategias de acceso son: organizar la clase, organizar el espacio, evitar distracciones, posición, utilizar material concreto y adecuado, minimizar escritura.
- Cognición y aprendizaje, en estas las estrategias de acceso en el aula estarán orientadas a aumentar el conjunto de apoyos ofreciendo formas de andamiaje.
- Comunicación e interacción, las estrategias a lleva a cabo son: explicar chistes, modismos, etc., utilizar lenguaje preciso, facilitar horarios visuales, evitar imprevistos, utilizar tarjetas ilustradas, evitar trabajo abierto.
- Contexto desfavorable.
- Dificultades de aprendizaje, las cuales pueden ser de lenguaje, lectura, escritura, matemáticas, etc. Las dificultades de aprendizaje según diferentes autores pueden tener diferentes significados pero concordar en algún punto, las cuales se definen a continuación.

1.3. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE (DA)

Puigdellivol (2000), considera que plantear la cuestión de las dificultades de aprendizaje es enfrentarse a un concepto con más de cincuenta años de antigüedad y que, sin embargo, no tiene aun hoy una definición precisa. Se señala que se trata de dificultades originadas por desórdenes en los procesos psicológicos básicos o fundamentales que provocan retraso escolar en una o varias áreas, no atribuible directamente a un déficit mental ni físico, ni derivado directamente de causas ambientales ni de trastornos emocionales.

Concordando con Puigdellivol y Aranda (2002) comenta que los alumnos con dificultades en el aprendizaje muestran algunas perturbaciones en uno o más de los procesos psicológicos fundamentalmente relacionados con el empleo del lenguaje, sea hablado o escrito. Sin embargo, no se trata de impedimentos visuales, auditivos, retraso mental, etc.

Pero al contrario de estos, Defior (1996), menciona que el término concreto dificultades de aprendizaje, se atribuye a Samuel A. Kirk y Bateman los cuales fueron los primeros en utilizar el término Learning Disabilities o dificultades de aprendizaje; para ellos las dificultades de aprendizaje son un retraso, desorden o un desarrollo retrasado en uno o más de los procesos de habla, lenguaje, lectura, escritura, aritmética u otras materias escolares como resultado de un handicap psicológico causado por una posible disfunción cerebral y/o trastornos emocionales o de conducta. No es el resultado de retraso mental, de privación sensorial o de factores culturales o instruccionales.

Por otro lado en 1981 el Comité Nacional Asesor sobre Dificultades de Aprendizaje (National Joint Committee on Learning Disabilities, NJCLD) estableció que una dificultad de aprendizaje es un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de desordenes que se manifiestan por unas dificultades significativas en la adquisición y uso de las habilidades de comprensión oral, habla, lectura, escritura, razonamiento o matemáticas. Estos desordenes son intrínsecos al individuo y presumiblemente se deben a una disfunción del sistema nervioso central. Aunque una dificultad de aprendizaje puede ocurrir de modo concomitante con otras condiciones discapacitantes o con influencias ambientales, no es el resultado directo de estas condiciones o influencias (Defior Citoler, 1996).

De lo anteriormente dicho se puede hablar de una dificultad de aprendizaje cuando el niño o la niña, no logran alcanzar el nivel educativo de los demás, cuando sus capacidades intelectuales no están acorde con su edad, cuando tienen dificultades para comprender lo que se les está enseñando en una cierta área por ejemplo matemáticas. Para tratar a estos niños existe la intervención psicopedagógica en la cual se detectan las N.E.E., este diagnóstico sirve para

proponer los recursos materiales que requieren para que puedan aprender satisfactoriamente.

Cuando hay un niño con alguna dificultad en el aprendizaje, es el profesor el primero en detectarlo, ya que es él el que interactúa con él en la escuela y con los contenidos. Después de que el profesor ha detectado a un niño con dificultades en alguna área en específico, es enviado con él psicólogo o psicopedagogo, el cuál entra en acción al momento que el profesor le comenta la situación por la que se está pasando. El psicopedagogo realiza una serie de pasos para poder ayudar al niño con dificultades; estos pasos son el diagnóstico, el desarrollo y la evaluación.

Estos pasos determinan el tipo **“Intervención Psicopedagógica”** que el alumno necesita para poder mejorar en cuanto a sus dificultades, ya sea que se solucionen o por lo menos se de una mejora.

1.4. INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

La intervención psicopedagógica según Maher y Zins (1989), tiene que ver tanto con las necesidades psicológicas como con las educativas de uno o más alumnos. Complementa o suple la instrucción académica en las aulas, pero no se propone suplantarla. Cualquier persona del sector pedagógico, incluyendo los propios profesores, puede aportar este tipo de ayuda, pero se suele diseñar y realizar en colaboración con los padres, psicopedagogos, asesores y orientadores, graduados y trabajadores sociales, y otros profesionales.

La intervención proporcionada en una escuela o marco pedagógico relacionado con ella puede reconocerse y evaluarse, en cuanto a su validez y utilidad, según los siguientes elementos:

- Porque pone en práctica experiencias de aprendizaje organizadas, destinadas a determinar con claridad las necesidades psicológicas y educativas de un estudiante o grupo de ellos.
- La realiza un profesional cualificado, o un paraprofesional que esté estrechamente supervisado por aquel.
- Se produce a lo largo de un periodo de tiempo definido, generalmente a lo largo de una jornada o un curso escolar.

- Se pone en marcha bajo la forma de un programa, servicio, método o conjunto de actividades concreto, y está diseñada para alcanzar uno o más entre los objetivos de importancia para el alumno, y que se derivan de sus necesidades.
- Se propone complementar o suplementar la enseñanza impartida en el aula.
- Se espera pueda incrementar la posibilidad de reforzar el rendimiento de uno o mas estudiantes en desarrollo cognitivo, desarrollo afectivo, logro académico, socialización, forma física, formación profesional desarrollada en su marco.
- Puede usarse en el centro con otros estudiantes.

Se centra en intervenciones enfocadas hacia los alumnos, pero en la mayoría de los casos es necesario implicar a los profesores, los padres y los profesionales en estos esfuerzos y adoptar una perspectiva ecológica, porque se relaciona con las causas y soluciones del problema.

1.4.1. COMPONENTES DE LA INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

a) Psicodiagnóstico

Uno de los pasos de la intervención psicopedagógica es el diagnóstico psicopedagógico, este es un proceso en el que se analiza la situación del alumno con dificultades en la escuela y el aula a fin de proporcionar a los maestros orientaciones e instrumentos que permitan modificar el conflicto manifestado; en el diagnóstico psicopedagógico el psicólogo y el maestro trabajan conjuntamente en el proceso de conocimiento y valoración de las dificultades del alumno. El primer paso del diagnóstico psicopedagógico es la solicitud y las orientaciones y plan de trabajo el punto final.

En el diagnóstico psicopedagógico según Bassedas (1991), intervienen varios sujetos o sistemas:

- Escuela: puede considerarse como un sistema abierto que comparte funciones y se interrelaciona con otros sistemas que integran todo el entorno social. La escuela no actúa por su cuenta, hay otro sistema más amplio, la administración del Estado en el que está inmersa y es el que propone los objetivos mínimos

que ha de conseguir cada alumno al acabar la enseñanza obligatoria.

- Profesor: profesional que ha de pertenecer y actuar en diferentes subsistemas al mismo tiempo. Potencia el desarrollo de todos sus alumnos. Actuación constante con intervenciones para todo el grupo de clase y para cada uno de los alumnos en particular. Es el que solicita ayuda al psicopedagogo.
- Alumno: persona que juega uno de los diferentes roles que tienen lugar durante la vida. El cual está inmerso en dos sistemas: la escuela y la familia. Es considerado como un sujeto que elabora su conocimiento y su evolución personal a partir de sus experiencias.
- Familia: tiene una función psicosocial de proteger a sus miembros y una función social de transmitir y favorecer a la cultura existente. Tiene que adaptarse a circunstancias nuevas. Establece límites más o menos rígidos o flexibles. Crean su identidad a partir de sus ideologías, creencias e historias.
- Psicopedagogo: se halla implicado en diversos sistemas y se relaciona y coordina con otros. Su principal contexto de intervención es la escuela. Establece un contexto de colaboración. Son complementarios de los maestros. Intentan resolver, discutir o conseguir determinadas situaciones. Cuando de alumnos con dificultades se refiere, sus funciones son: según cual sea la demanda del maestro, en función de la valoración de las necesidades tras haber realizado el diagnóstico y en función del análisis de las circunstancias de los diferentes sistemas. Diagnostica las dificultades y ayuda al maestro y a la escuela a encontrar soluciones y estrategias para que el alumno pueda avanzar y adaptarse. Cumplen un papel de apoyo y de colaboración en el proceso de individualización de la enseñanza. Ayuda a promover cambios.

Hasta aquí se han explicado los sistemas implicados en el diagnóstico psicopedagógico y cómo intervienen; por lo tanto se puede decir que el diagnóstico psicopedagógico es un proceso en el que muchas veces es difícil

marcar el final de la intervención del psicólogo y en donde el agente derivador es habitualmente el maestro, ya que él es el que señala el problema y solicita la intervención del otro profesional. El diagnóstico psicopedagógico se desarrolla en el interior de la escuela y por tanto es necesaria una contextualización, se centra en el conocimiento del niño en tanto que alumno y hace referencia a los contenidos, objetivos y orientaciones marcadas por la administración; intentando modificar las manifestaciones de los conflictos que se expresan en el ámbito escolar y tratando de acercar y conseguir comunicaciones funcionales y operativas entre dos sistemas fundamentales para el niño: la familia y la escuela. En el diagnóstico psicopedagógico, el psicólogo juega un papel fundamental, no únicamente como elemento de asesoramiento y de ayuda al alumno y al maestro, sino como un agente que puede provocar rigidez o cambios positivos en la organización escolar y participa conjuntamente con los maestros en los proyectos de trabajo establecidos.

El diagnóstico psicopedagógico para Bassedas (1991), inicia a partir del momento en que el educador señala un alumno como motivo de su preocupación; el maestro presupone que la disfunción pertenece sobre todo al alumno y que la exploración y las orientaciones se referirán a él; el psicólogo parte de la base de que si bien el alumno presenta unas características peculiares que lo enfrentan de una manera determinada a la situación escolar, lo que en realidad le está presentando el educador es una situación de dificultades en la comprensión mutua entre él y el alumno, de este modo el psicólogo aborda una relación en la que se hallan implicados dos o mas personas y no una, después intentará conocer la relación entre ambas personas y también la del grupo en general.

Para poder obtener información y ver de donde proviene el problema o dificultad y en que área lo presenta el alumno, el psicopedagogo realiza una entrevista con los maestros, con los padres de familia, mediante la observación, con la revisión de trabajos en clase y mediante trabajos individuales con el alumno. Después de detectar el problema que presenta el alumno, se realizan una serie de pruebas o actividades que ayuden al alumno a

mejorar en esas áreas donde tiene problemas, estas pruebas o actividades las realiza el psicopedagogo.

Por ultimo se realiza una evaluación, en la cual se verifica si realmente se cumplió con lo que se esperaba o solo se quedo en una propuesta.

Bassedas (1991) menciona que dentro del diagnostico psicopedagógico hay elementos que llevan de la mano al psicopedagogo para realizar una intervención adecuada.

b) Derivación

Los SEMAP elaboraron una hoja de derivación que el maestro rellena y constituye el primer paso del diagnóstico, para Bassedas (1991) esta hoja de derivación es un instrumento útil en la medida que solicita del maestro un esfuerzo de concreción del problema y requiere una actitud de observación y de reflexión previa sobre el alumno que motiva la demanda, es un punto de referencia importante para el psicopedagogo; su objetivo es recoger algunos datos de escolaridad del alumno y una valoración inicial de su situación personal por parte del maestro y establece tres indicadores: aspectos relacionales, aspectos de comprensión general y razonamiento y valoración de áreas específicas.

La hoja de derivación es el instrumento para concretar y centrar el problema por parte del maestro y representa el compromiso de la intervención. A veces la información que el maestro proporciona es poco precisa y por eso se realizan entrevistas posteriores de clarificación y profundización del caso en la que incluso se puede ayudar al maestro a terminar de llenar la hoja.

Hay que tener en cuenta que el maestro es el agente de la demanda del diagnostico.

c) Entrevista con el maestro

Sirve para obtener del educador información sobre el alumno, es posterior a la hoja de derivación.

Hay tres tipos de entrevista que corresponden a distintos momentos del proceso diagnostico: inicio, devolución y seguimiento.

d) Entrevista inicial

Tiene como objetivos establecer una relación clara, funcional y positiva con el educador, así como ampliar la información que se ha recogido en la hoja de derivación y profundizar en el problema. Recoger información que tenga el maestro sobre la adaptación del niño a la escuela y hábitos, aspectos relacionales. Recoger información que tenga el maestro sobre los padres. Desvelar que ha hecho el maestro hasta el momento de la derivación para ayudar al niño. Fijar objetivos mínimos y compromisos mutuos. Captar aspectos más vivenciales de la relación que establece el maestro con la problemática del niño.

En cuanto al desarrollo de la entrevista se debe ayudar al maestro a reflexionar sobre las capacidades y dificultades del niño, intentando introducir aspectos o elementos que no han sido valorados por él, ver los aspectos positivos del niño para valorar sus capacidades y comentarlas con el maestro.

La idea principal de la entrevista inicial es transmitir que el diagnóstico inicial tiene como finalidad ayudar al niño dentro del aula ordinaria y que el maestro jugará un papel muy importante en la evolución positiva del alumno. El desarrollo debería seguir los siguientes pasos: profundización en la definición del problema, ampliación de la información con respecto al alumno en cuanto a relaciones personales, hábitos, lenguaje, área de aprendizaje y juego, información de los contactos entre padres y escuela, estrategias de cambio utilizadas por el maestro y objetivos y compromisos mutuos.

Es importante tener presente que la información que el maestro proporciona es muy valiosa, pero habrá que analizarla y contrastarla después con la entrevista con los padres.

e) Entrevista con los padres

En este caso no son los padres los que solicitan la colaboración del psicopedagogo para solucionar un problema, sino que son los psicopedagogos los que citan a los padres para pedir su colaboración para resolver o mejorar conflictos que ellos a menudo desconocen.

En la entrevista con los padres se debe ser muy claros en la cuestión de los objetivos del trabajo psicopedagógico. Informar que se está colaborando con el maestro en determinados aspectos que le preocupan, obtener información y

datos de la situación familiar, informar y explicar a los padres cual es la situación de su hijo en la escuela, ver y captar la capacidad de cambio y flexibilidad de la familia, escuchar lo que los padres quieren explicar o consultar, solicitar la colaboración de la familia para poder entender mejor lo que esta pasando e intentar introducir cambios que mejoren la situación del niño en la escuela.

Tipos de entrevistas:

- Según el momento del proceso diagnostico (inicial, de devolución, mixta, de seguimiento).
- Según el agente de la demanda (por el maestro, por los padres).

f) Observación

Existen dos tipos de observación:

- Observación del alumno en la clase: Es un instrumento que permite realizar un análisis del problema en la situación en que se muestra principalmente, permite hacer un estudio contextualizado, el cual el aula será el contexto prioritario donde se ayudará al alumno con dificultades.

Dentro de este tipo de observación se derivan: observación de un grupo-clase, observación de un alumno, observación participativa, observaciones de seguimiento.

- Observación del alumno en el recreo: Este tiene como objetivo complementar la información que ofrece la realizada en el aula, ver cual es la actitud y las relaciones que establece el alumno cuando no hay una actividad pautada por un adulto, ni un adulto que marque los limites.

g) Revisión de trabajos en clase

La revisión de los trabajos en clase es un instrumento que ayuda a complementar la observación, ya que permite analizar las realizaciones del alumno así como los materiales que utiliza.

Objetivos:

- Ver las producciones de los niños, el tipo de trabajo que realizan, sus errores, etc., para tener una idea de sus posibles dificultades.

Es necesario comparar los trabajos con los del resto del grupo-clase, constatando si las diferencias son significativas o no.

Observar la implicación del maestro en los trabajos de sus alumnos, como los evalúa y valora.

Se han elaborado dos pautas para analizar los trabajos de los alumnos de una manera sistemática y ordenada: parvulario y ciclo inicial y ciclo medio y ciclo superior.

Los apartados en los que se dividen las pautas comprenden el orden, la organización el material y los contenidos. Para los ciclos medio y superior se han introducido además de los anteriores las actitudes tanto del maestro como del niño.

h) Trabajo individual con el alumno

Se da fuera del aula.

Permite complementar la información que ya se tiene con nuevos datos, ofreciendo nuevos elementos para la valoración y orientación psicopedagógica.

Se da una interacción dual con el psicopedagogo, quien plantea al niño diversas tareas de forma individualizada.

Permite observar como se manifiesta el niño en una relación comunicativa con un adulto poco conocido, y como reacciona y se comporta en las tareas concretas que se le proponen.

Se concretan en entrevistas abiertas con preguntas no sistematizadas.

Entrevista con el alumno:

- Se realiza fuera del aula.
- Se explica el motivo de la consulta
- Precisar si se harán una o varias sesiones y que tareas se propondrán
- Establecer buena relación con el alumno en un clima tranquilo que favorezca su colaboración
- Anotar la actitud que muestra el alumno
- Obtener una visión amplia del niño acerca de cómo percibe la vida en la escuela, en la familia, en la sociedad

Exploración individual:

- Obtener información sobre el dominio de los contenidos, sobre el comportamiento del niño y su nivel de desarrollo de sus capacidades

- La interacción con el alumno aportara datos sobre las situaciones que favorecen su aprendizaje y poder orientar al maestro para que lo ayude en la adquisición de nuevos conocimientos.

1.4.2. INFORME PSICOPEDAGÓGICO

Para Bassedas (1991) el informe psicopedagógico describe y condensa en un documento los resultados obtenidos por un alumno en etapa de escolarización obligatoria tras someterlo a diversas pruebas evaluatorias. La finalidad de un informe psicopedagógico puede ser determinar cuál es la mejor modalidad de escolarización. Es realizado por un orientador escolar y por psicólogos.

Las conclusiones derivadas de la información obtenida en el proceso de evaluación se recogerán en un informe psicopedagógico. Este informe constituirá un documento en el que, de forma clara y completa, se reflejará la situación evolutiva y educativa actual del alumno en los diferentes contextos de desarrollo o enseñanza, se concretarán sus necesidades educativas especiales, si las tuviera y, por último, se orientará la propuesta curricular y el tipo de ayuda que pueda necesitar durante su escolarización para facilitar y estimular su progreso.

El informe psicopedagógico incluirá, como mínimo, la síntesis de información del alumno relativa a los siguientes aspectos:

- Datos personales, historia escolar y motivo de evaluación.
- Desarrollo general del alumno, que incluirá, en su caso, las condiciones personales de salud, de discapacidad o de sobredotación, el nivel de competencia curricular y el estilo de aprendizaje.
- Aspectos más relevantes del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula y en el centro escolar, teniendo en cuenta las observaciones realizadas y la información facilitada por el profesorado y otros profesionales que intervengan en la educación y tratamientos individualizados del alumno.
- Influencia de la familia y del contexto social en el desarrollo del alumno.
- Identificación de las necesidades educativas especiales que ha de permitir la adecuación de la oferta educativa, así como la previsión de

los apoyos y materiales a partir de los recursos existentes o que razonablemente puedan ser incorporados.

- Orientaciones para la propuesta curricular.

Los profesionales que, en razón de su cargo, deban conocer el contenido, tanto del informe de evaluación psicopedagógica, como del dictamen de escolarización, garantizarán su confidencialidad.

1.4.3. DISEÑO DE PROGRAMA

Después de haber identificado las necesidades educativas especiales que el alumno necesita se realiza un programa de intervención, donde se proponen actividades para atender a esas necesidades educativas especiales.

Esas propuestas que se hacen, no son simplemente propuestas, son adaptaciones que se realizan para que el alumno con N.E.E. pueda tener un óptimo desarrollo y aprender conjuntamente con sus compañeros, o por lo menos tener un aprendizaje satisfactorio. Estas adaptaciones se pueden hacer tanto al curriculum como a las estrategias que utiliza el profesor para enseñar.

Según González (1995), se puede entender que las adaptaciones del curriculum son un instrumento encaminado a posibilitar la individualización didáctica para todos los escolares; incluidos los que presentan necesidades educativas especiales de manera más permanente y en mayor grado. Es una estrategia de planificación y de actuación docente, trata de responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno, fundamentado en una serie de criterios para guiar la toma de decisiones con respecto a qué es lo que el alumno debe aprender, cómo y cuándo, y cuál es la mejor forma de organizar la enseñanza para que todos salgan beneficiados.

En último término las adaptaciones curriculares son un producto, una programación que contiene objetivos y contenidos diferentes para unos alumnos, estrategias de evaluación diversificadas, posibles secuencias o temporalizaciones distintas, y organizaciones escolares específicas.

En general las adecuaciones curriculares son una secuencia de acciones sobre el curriculum escolar diseñado para una población dada, que conducen a la modificación de uno o más de sus elementos básicos.

Como señala Ruiz (citado en: González, 1995), las adaptaciones del curriculum parten de algunos principios básicos:

- La propuesta educativa, en lo que se refiere a los objetivos, ha de ser la misma para todos los alumnos. Lo que varía en cada caso son las ayudas que cada uno debe recibir, en función de sus peculiares necesidades educativas.
- El diseño de programas para un alumno que presenta N.E.E. debe partir de la propuesta educativa diseñada para el conjunto de los alumnos.
- Las programaciones diseñadas para los alumnos con N.E.E. pueden plantear objetivos didácticos diferentes a los de las programaciones generales, pero deben responder a los mismos objetivos generales.

Dentro de las adecuaciones curriculares existen criterios funcionales que permiten en cada caso particular tomar las decisiones más adecuadas acerca del tipo de adaptación curricular conveniente.

Considerando a Hegart y sus colaboradores (citado en: González, 1995), se pueden mencionar los siguientes criterios:

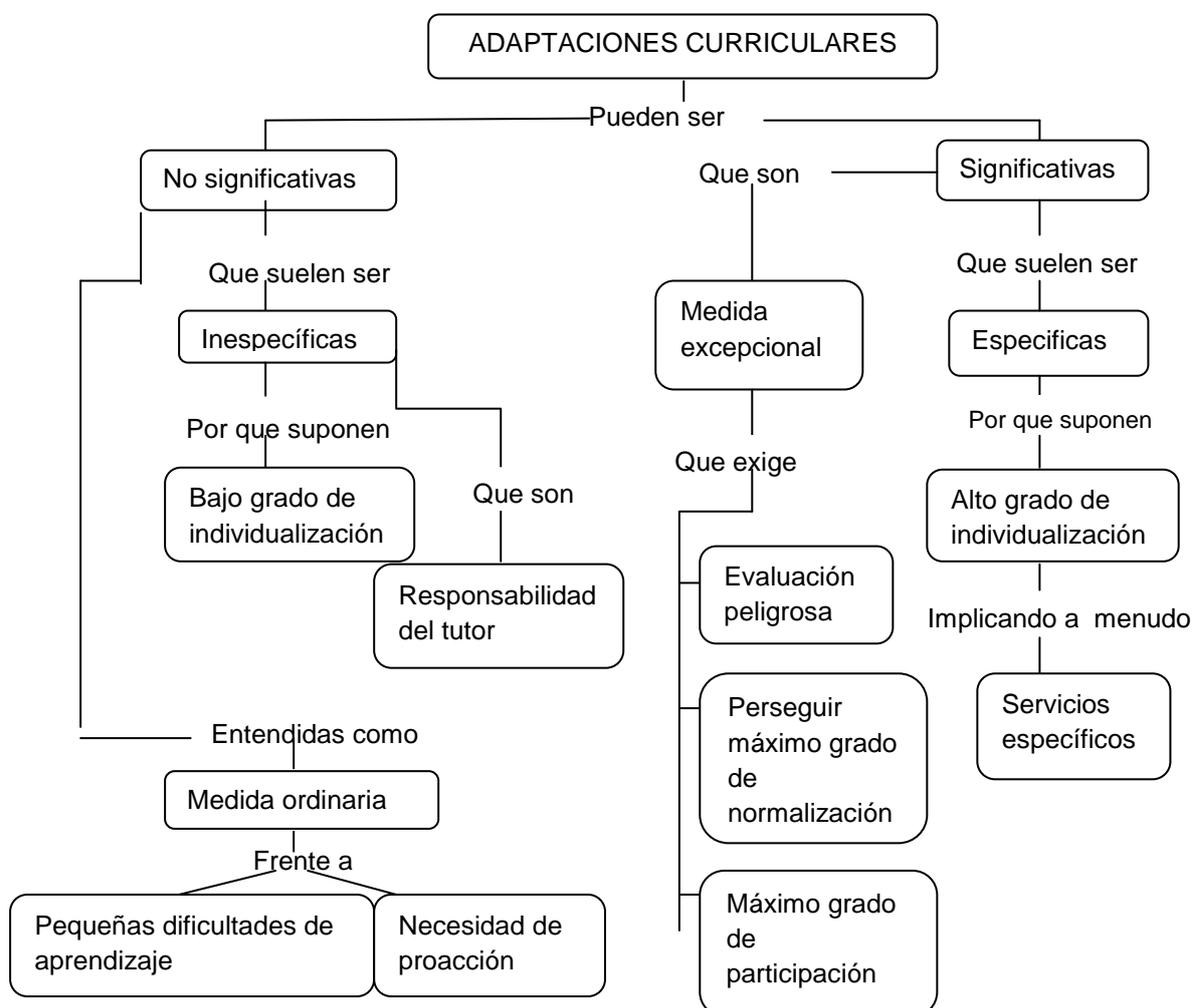
- Características y necesidades individuales del alumno
- Tipo de materia y actividades de aprendizaje
- Consideraciones pedagógicas
- Factores locales del centro escolar

Pero además de criterios las adaptaciones curriculares se clasifican según González (1995) en adaptaciones curriculares significativas y adecuaciones curriculares no significativas:

- Adaptaciones curriculares significativas.- suponen una modificación bastante mayor del diseño curricular efectuado para la población de referencia del alumno, ya que puede llegar a la eliminación de contenidos esenciales o nucleares y objetivos generales y a la modificación de los respectivos criterios de evaluación.
- Adaptaciones curriculares no significativas.- constituyen el tipo de adaptación menos específica, ya que supone una leve alteración de la planificación ordinaria, afectan principalmente la metodología aunque pueden afectar simultáneamente a la evaluación y excepcionalmente a la priorización de contenidos y objetivos.

En el siguiente esquema se muestra a manera de síntesis la información antes mencionada.

Esquema 1. Adaptaciones curriculares.



Después de planear la manera de cómo se enseñará a los alumnos con N.E.E. el siguiente paso es aplicar todos esos cambios que se hayan hecho, para saber si son o no los adecuados, si el alumno puede acceder a los contenidos de una forma mas accesible o si hay que realizar otras adecuaciones pero ahora tomando en cuenta esas dificultades que esta presentando.

1.4.4. EVALUACIÓN FINAL

En la evaluación final se evalúa todo el proceso que se realizo a lo largo de la intervención, para ver cuales fueron los logros y avances del alumno.

1.4.5. INFORME FINAL

Un buen informe psicopedagógico incluirá: Datos personales, motivo de la evaluación, antecedentes médicos y sociofamiliares del alumno, resultados de test de inteligencia, impresiones obtenidas a través de entrevistas realizadas a los padres y al alumno, resultados de pruebas de lectoescritura, informes sobre rendimiento escolar en las distintas áreas (lo que se viene en llamar nivel de competencia curricular del alumno), adaptaciones que tiene sobre el currículum ordinario, informaciones sobre el estilos de aprendizaje del alumno, sus puntos fuertes y sus debilidades, directrices curriculares y metodológicas recomendadas por el orientador.

1.5. ¿QUE ES EL LENGUAJE?

Al igual que en los temas anteriores como Dificultades de Aprendizaje y Necesidades Educativas Especiales, no hay solo una definición al contrario existen diversos autores que definen al lenguaje de diferente manera. A continuación se verán algunas aproximaciones del concepto de lenguaje.

Según Garton y Pratt (1989), el lenguaje hablado es efímero, ocurre en un tiempo concreto y precisa oídos que lo escuchen; es transitorio, temporal y utiliza el sistema aural. Tiende a ser mas incompleto y sociable, uno habla con alguien y por consiguiente trata de implicarle; se utiliza en la conversación cara a cara y generalmente es más coloquial en la forma y en el estilo.

Pero por otra parte Belinchón, Riviére y Alegua (1992), hacen referencia que el lenguaje es una de las funciones psicológicas que aparece de modo natural alrededor del primer año de vida. Mencionan que el concepto de lenguaje suele asociarse con los de comunicación, información, conocimiento, gramática, voz y con una habilidad que se interpreta como característica y exclusiva de la especie humana.

El estudio del lenguaje suele ser considerado un cometido importante de la psicología científica en la medida en que probablemente forma parte del diseño genético de nuestra especie y contiene rasgos y propiedades que nos acercan y diferencian a la vez de otras especies y organismos.

Para Hierro Pescador (citado en: Belinchón, Riviére, & Alegua, 1992) el término lenguaje puede ser utilizado para designar sistemas de signos o símbolos que operan como códigos de representación y/o de comunicación para algún sistema; este término tiende a aplicarse a la facultad específica humana de comunicarse por medio de sonidos articulados.

El lenguaje puede interpretarse como un sistema compuesto por unidades cuya organización interna puede ser objeto de una descripción estructural o formal, la adquisición y uso de un lenguaje por parte de los organismos posibilita en éstos formas peculiares y específicas de relación y de acción sobre el medio; el lenguaje se materializa y da lugar a formas concretas de conducta, lo que permite interpretarlo como una modalidad o tipo de comportamiento.

Tomando en cuenta a los autores antes mencionados se puede decir que si bien el lenguaje es un sistema de signos y símbolos, también es indispensable para la comunicación, ya que es por medio del lenguaje como transmitimos ideas, sentimientos, dudas, etc. También es necesario que existan dos o más personas para que se pueda dar un lenguaje, donde haya un emisor y un receptor, para que el mensaje pueda ser recibido y posteriormente regresado.

Sin el lenguaje se hace difícil la comunicación cara a cara, ya que no es lo mismo escribir (lenguaje escrito) un mensaje a decirlo de frente y observar las reacciones que la otra persona tiene. El lenguaje nos ofrece muchas ventajas ya que podemos expresarnos libremente y en ese instante sin esperar a tener un papel en la mano. Es por eso que el lenguaje es un elemento importante para el ser humano. Por esa razón cuando existe un niño con dificultades de lenguaje oral, se le debe brindar el apoyo necesario para que desarrolle adecuadamente y se prevengan dificultades al comunicarse y expresarse.

1.6. ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

Los tres primeros años de vida de un niño son fuente de asombro cotidiano para sus padres, en este breve tiempo un niño se convierte en un sujeto activo del lenguaje, a través de un proceso que simultáneamente parece mágico y natural.

Según Tríado (1989), la adquisición del lenguaje empieza mucho antes de que el niño sepa utilizar los signos propios de su lengua, así pues, será necesario exponer que es lo que sucede durante la etapa preverbal o que comúnmente se llama la etapa del prelenguaje. A continuación se explica lo que para Tríado (1989) son las adquisiciones que se dan en la etapa prelingüística y que abre paso a la etapa que sigue llamada lingüística la cual se inicia hacia los 18-24 meses.

1.6.1. ETAPA PRELINGUISTICA

La adquisición de los fonemas para Tríado (1989) se realiza por selección y diferenciación entre los productos de una actividad vocal espontánea. Las vocales comienzan a diferenciarse por su tonalidad y su ritmo, ciertas formas de grito corresponden a malestar y otras a bienestar. Para manifestar malestar serían los sonidos agudos con tendencia a la nasalización y bienestar los sonidos profundos, no nasalizados y relajados.

El orden de adquisición de los fonemas depende por un lado de su nivel de dificultad desde un punto de vista sensoriomotor, por otro lado depende de la distribución de fonemas en la lengua; ciertos sonidos son privilegiados por su frecuencia, otros por su valor en términos de información.

Las vocalizaciones de esta etapa son una acción más del niño que sirven para la comunicación, de la misma manera que las sonrisas, miradas, movimientos corporales, etc., que tienen la función de responder a la intervención de los demás. Todas estas manifestaciones del niño se dan en interacción con el adulto posibilitando que se establezca una comunicación diádica que permita las futuras adquisiciones y la adquisición del lenguaje.

La primera palabra según Tríado (1989), es la primera emisión espontánea con un sentido. Los gestos pueden hacer más certera la interpretación del uso de una palabra por el niño y la observación, durante un cierto periodo, para ver si se reproduce el sonido en situaciones similares.

El niño cuando adquiere el lenguaje no solo adquiere conceptos, sino que los usa en situaciones comunicativas, incluso antes de que aprenda las primeras

palabras el niño ya es capaz de comunicarse con los demás. De esta manera pasamos a la siguiente etapa, la etapa lingüística.

Cuadro 1. Manifestaciones del lenguaje en los niños de los 0 meses a los 18 meses.	
EDAD	MANIFESTACION
0-1 MES	Llanto. Contactos oculares, sonrisa, expresiones corporales y vocalizaciones.
2 MESES	Aparecen las primeras vocalizaciones espontaneas. Contacto ojo a ojo, con acompañamientos vocálicos, madre e hijo inician los turnos de conversación, iniciando la interacción y cediendo el turno al otro.
3 MESES	Inicia el balbuceo
4 MESES	Aumento de la tonicidad de los labios e inicios de imitación. El niño es capaz de seguir la mirada de su madre, la atención sobre uno o diferentes objetos del entorno es posible antes de que el niño sea capaz de coger los objetos; cuando el niño pueda coger los objetos los contactos oculares con la madre disminuirán.
6 MESES	El niño imita sus propios sonidos y los de su entorno.
7-10 MESES	Se puede tener la impresión de que el bebe transmite alguna cosa significativa, hay secuencias mas largas y entonación. El niño puede avanzar hacia un objeto y designarlo con el gesto. Por ejemplo el niño señala un objeto, se lo dan, lo devuelve, lo señala, etc.
12-18 MESES	El niño adquiere algunas palabras de su entorno y aparecen lo que se llaman primeras palabras. El niño comienza a utilizar los signos de la lengua por que es capaz de representar y por que ha sido capaz de comunicarse mediante expresiones gestuales cada vez mas evolucionadas, que han dado paso a la palabra y a la frase.

1.6.2. ETAPA LINGÜÍSTICA

Tríado (1989) menciona que, entre los 18-24 meses, los niños pueden acceder al código lingüístico adulto de dos maneras: con un sistema de registros formales o con un sistema de reglas para deducir categorías gramaticales.

En una primera etapa las emisiones del niño son proyecciones superficiales de las estructuras semánticas que contienen simultáneamente y solamente las propiedades necesarias de todas las frases del lenguaje humano, un actuante y un núcleo; esta etapa concluye a los 18 meses. Una segunda etapa sería cuando se incluyen elementos opcionales adverbiales y modificadores de nombre y en una tercera etapa habría la inserción de oraciones.

Al principio de esta etapa el niño sólo dice palabras sueltas, como por ejemplo, “pelota”, “sopa”, “leche”, “agua”; después logra nombrar algunos miembros de su familia y comienza a unir palabras y formar frases, por ejemplo: “Quiero leche”, aunque no necesariamente lo haga con la pronunciación convencional.

A los dos años el niño cuenta con alrededor de 300 palabras y casi mil a los tres años; pero estas palabras expresan estados afectivos y actitudes, por eso se le denomina “palabra-frase”, luego continúa con la etapa de la “prefase” de dos y luego tres vocablos, en las que las palabras se ubican por importancia afectiva.

Los pequeños hablan consigo mismos mientras realizan una actividad, juegan o están en grupo, a lo cual se le conoce como monólogos, ya que ellos mismos van relatando lo que pasa, por ejemplo al estar dibujando van diciendo qué pasa en su dibujo.

A principios del tercer año el niño es capaz de producir emisiones que contienen una oración insertada en otra oración, en esta edad el niño es capaz de relatar sucesos que acaban de ocurrir, por ejemplo “Fui al cine y me compraron palomitas”.

A los cinco años ya se utilizan diez palabras por frase y entre los cinco y seis años cuenta con todas las estructuras de frases sencillas y los cambios usuales de su cultura.

El autor refiere a Piaget para explicar que el niño pasa del lenguaje egocéntrico de la etapa pre-operacional, al lenguaje social de la etapa de las operaciones concretas.

El lenguaje egocéntrico comprende tres fases:

- Ecolalia: cumple una función esencialmente lúdica, en la cual el interlocutor, no se encuentra presente.
- Monólogo: la acción del niño se ve acompañada por el lenguaje, el niño habla a la vez que actúa; las palabras no cuentan con valor comunicativo y por lo tanto, no poseen una función social.
- Monólogo colectivo: el niño habla con el grupo de niños, habla ante los otros, pero no habla con los otros, habla en voz alta para sí, como si los otros no existieran.

La siguiente tabla muestra lo que un niño puede decir a cierta edad, la información es retomada de Zapata (1989).

Cuadro 2. Manifestaciones del lenguaje en los niños de 2 a 5 años.	
EDAD	LENGUAJE ORAL
2 AÑOS	Enuncia frases de dos palabras, por ejemplo: "mamá no está", "está afuera", etc.
3 AÑOS	Repite una frase simple de seis o siete sílabas, por ejemplo: "yo tengo un gatito pequeño" o "el perro corre tras el auto"
4 AÑOS	Recuerda frases como "a mi amigo Pablo le gusta jugar al beisbol".
5 AÑOS	Recuerda frases con la siguiente estructura y puede repetirlas "Roberto se divierte jugando el beisbol con su hermano".

Debido a que el proceso de adquisición del lenguaje ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas, surgen teorías que se ocupan de explicar este proceso.

a) Teoría del aprendizaje en el desarrollo del lenguaje (Garton & Pratt, 1989).

Durante los años treinta en EE.UU. la principal influencia en el estudio del comportamiento, incluyendo el lenguaje, fue la predominante tradición conductista, en la cual el lenguaje era considerado como un comportamiento (comportamiento verbal). La teoría conductista del aprendizaje representó el primer intento de proporcionar un apuntalamiento teórico al desarrollo del lenguaje, dando cuenta de los procesos de aprendizaje del lenguaje en los niños. Skinner fue el principal exponente de la idea de que el comportamiento, una vez reforzado continuará después de un refuerzo adicional; expuso que en los primeros estadios, antes de producir palabras reconocibles, los niños emitirán todos los sonidos de todos los idiomas; de acuerdo con la teoría conductista del aprendizaje los padres reforzarían selectivamente únicamente aquellos sonidos propios de la lengua materna del niño, este refuerzo tendría como resultado la producción de palabras; una vez que el niño fuera capaz de hablar podría producir una emisión para conseguir algún fin, lo cual a su vez reforzaría la producción.

Skinner ofreció la definición de reforzador como algo que incrementa la probabilidad de que el comportamiento se dé de nuevo.

Un problema de esta explicación de cómo se desarrolla el lenguaje en el niño, según Garton y Pratt (1989), radica en el hecho de que nadie ha especificado con precisión qué propósitos o qué resultados son reforzados en el caso de cada niño que aprenda el lenguaje. Si bien Skinner ofreció la definición de reforzador como algo que incrementa la probabilidad de que el comportamiento

se dé de nuevo. Es muy difícil entender cómo el niño puede aprender a hablar y a producir oraciones únicamente como resultado del refuerzo, a parte de que no todos refuerzos actúan igual para todos los niños.

De hecho, el lenguaje no se produce simplemente por el hecho de ver un estímulo particular en el ambiente. Además de que algunos conductistas atribuyen el desarrollo del lenguaje a la imitación del habla de los padres, los niños pueden imitar las producciones correctas de sus padres y recibir refuerzo por hacerlo. Sin embargo Garton y Pratt (1989) mencionan que ese proceso probablemente no es tan importante, dado que los niños producen construcciones lingüísticas nuevas que no han sido emitidas por los adultos y que no obstante son también aprobadas o reforzadas por los padres.

Brown y Hanlon (citado en Garton y Pratt, 1989) encontraron en un estudio, que los padres prestan mas atención a los significados de las producciones de sus hijos que a la gramática, incluso cuando la forma gramatical producida por el niño estaba muy desviada de lo que debería haber imitado, por ejemplo “Tú lo has hecho”. Por lo tanto, este dato arroja dudas sobre el papel del refuerzo en la adquisición de la estructura del lenguaje por parte del niño.

Uno de los principales aspectos que se cuestionan a dicha teoría, siguiendo a Garton y Pratt, es que concibe al niño como un receptor de la estimulación ambiental y del refuerzo. la única actividad aceptable es la imitación, una respuesta pasiva al lenguaje del ambiente. No obstante, la imitación, puede tener lugar en el desarrollo del lenguaje, pero de ningún modo constituye todo el proceso; ya que el lenguaje es un proceso complejo y requiere que el niño desempeñe un papel activo en el mismo.

b) Teoría innatista del desarrollo del lenguaje (Rojas, 2000).

Tiene como fundamento las ideas de Chomsky, uno de los lingüistas más importantes en nuestros tiempos. Esta propuesta se identifica como innatista por concebir que el desarrollo del lenguaje sea un proceso determinado genéticamente.

Los innatistas propusieron la existencia de una gramática universal, consistente en un conjunto de principios, características e instrucciones que determinan la forma que puede tener cualquier lengua humana; esta gramática formaría parte

del paquete genético de la especie humana y sería raíz, motor y guía del desarrollo del conocimiento lingüístico.

Los innatistas consideran que el lenguaje humano es antes que nada un sistema formal, con una estructura específica, rica y altamente compleja, y esta estructura es lo que les interesa; por eso piensan que el hombre procesa el conocimiento de este sistema independientemente de cualquier otro tipo de conocimiento, por medios que son también específicos del lenguaje, pues para los innatistas el conocimiento lingüístico se organiza en el cerebro como un módulo independiente.

De acuerdo con esta perspectiva, las habilidades lingüísticas de una persona no tendrían que ver con sus habilidades cognitivas en otros campos, como el sistema de conocimiento del mundo.

Un problema de esta teoría según Garton y Pratt (1989) es que se considera que el desarrollo del lenguaje se da en un vacío social, siendo el niño un simple receptor pasivo de la conversación y otros inputs lingüísticos, ya que se considera el ambiente como datos del input para el desarrollo de nociones abstractas sobre el lenguaje por parte del niño. No se le asigna un papel activo en el proceso de adquisición ya que todo el proceso se da como una secuencia sobre el desarrollo preprogramada. Además se hace poca o nula consideración del desarrollo paralelo en el niño de otras capacidades, como las cognitivas, perceptivas y motoras.

c) Propuesta cognoscitiva (Rojas, 2000).

Desde la perspectiva cognoscitiva se le atribuye a la acción infantil un papel fundamental en la construcción de un sistema de conocimiento lingüístico.

Los cognitivistas entienden desde luego que para desarrollar el conocimiento de una lengua, los humanos poseen ciertas funciones cognoscitivas en su código genético; este código por si solo no explica la adquisición y desarrollo del lenguaje.

El proceso concreto e individual de desarrollo del conocimiento de una lengua es resultado del trabajo cognoscitivo que cada sujeto realiza, este trabajo implica organizar la información a que se tiene acceso: segmentar unidades, establecer semejanzas, diferencias y contrastes; organizar conexiones, construir patrones y principios generales; estos trabajos los realiza el niño en

los procesos interactivos en que participa, a veces como interlocutor directo pero también cuando es un oyente de las conversaciones que se desarrollan en su entorno, mediante una escucha activa.

Para los cognitivistas el ser humano es todo menos un sujeto que aprende mediante la imitación mecánica, como propone la postura conductista, o a través de un casi mágico desdoblamiento de la gramática universal, según los innatistas.

Para Rojas (2000), el ser humano adquiere y desarrolla sus habilidades lingüísticas mediante un proceso en que formula y verifica hipótesis en situaciones lingüísticas diversas, a lo largo de este proceso el conocimiento lingüístico va presentando diferentes grados de elaboración.

Para Piaget (citado en: Gutiérrez, F., 2005), el lenguaje está subordinado al desarrollo cognoscitivo, menciona que el lenguaje surge y evoluciona sólo como una expresión más de la función simbólica más general. Por otro lado Vigotsky (citado en: Gutiérrez, F., 2005) comenta que, si bien pensamiento y lenguaje tienen raíces distintas y siguen al principio cursos de desarrollo paralelos e independientes, llega un momento en que convergen para dar lugar a las funciones psicológicas propiamente humanas. Este momento clave estará, justamente, en la internalización del lenguaje con lo que pasa de tener una función externa meramente social y comunicativa, a convertirse en la principal herramienta del pensamiento.

Gutiérrez (2005), menciona que el lenguaje es una de las funciones cognoscitivas más complejas que, sin embargo, más pronto se denomina y sus bases son ciertamente tempranas: al nacer el bebé es capaz de reconocer los sonidos del lenguaje y a los cuatro días discrimina ya los aspectos prosódicos de su propia lengua; también es capaz de distinguir y producir el amplio repertorio de sonidos lingüísticamente relevantes que, sin embargo, van reduciéndose drásticamente en función de su relevancia para la lengua materna.

Desde una visión, que contempla la parte cognoscitiva, pero también la parte social y cultural, la función comunicativa del lenguaje da origen al pensamiento verbal; el cual es una elaboración conjunta de la capacidad de representación interna y del habla; ésta posee una doble naturaleza: es interna (elaboración) y externa (expresión). Junto al pensamiento verbal, nace otra forma de

pensamiento, el abstracto, creativo, que habilita esquemas y modelos de representación del mundo externo. Se va constituyendo a lo largo de la niñez y seguramente tiene conexiones con el pensamiento verbal (Vigotsky en: Perinat, 2007)

Por su parte Piaget (citado en: Perinat, 2007) partía del principio de que el pensamiento del niño brota de dentro de su mente. Al hacer su aparición el lenguaje una parte de ese pensamiento interno se hace manifiesto en forma de habla para sí y la califica de lenguaje egocéntrico. Lo concibe como una fase de transición hacia el lenguaje que él llama socializado, es decir, un lenguaje apto para recibir y asimilar información de los demás. A partir de entonces el pensamiento empezaría a contrastar sus producciones propias con las que provienen de los otros.

En conclusión, para Perinat (2007) el lenguaje es la conjunción de ambas funciones, la comunicativa y la de representación, la que da forma, poco a poco, al pensamiento.

Las diferencias entre innatistas y cognitivistas no solo se manifiestan en sus respectivas concepciones del sujeto, también difieren en su manera de concebir el lenguaje.

A diferencia de la concepción innatista del lenguaje como un sistema exclusivamente formal, los cognitivistas sostienen que el lenguaje se caracteriza por realizar funciones de representación semántico-cognoscitiva y funciones de comunicación e interacción social; con el lenguaje no sólo se puede hablar de un mundo de objetos y procesos sino también se pueden expresar las actitudes y creencias de las personas.

Los innatistas consideran el lenguaje como un sistema encapsulado, los cognitivistas por su parte entienden que el conocimiento lingüístico presenta una interacción compleja con los demás sistemas de conocimiento humano.

Desde la revisión teórica, se considera que la propuesta más pertinente para entender el lenguaje es la cognoscitiva, debido a que permite comprender, no sólo los procesos internos del aprendiz, sino también su desarrollo con base en la interacción social. Ya que si bien el niño adquiere información de su medio, también la almacena y organiza con base en la información que ya posee, para

después utilizarla de acuerdo a la estructuración que el sujeto le dé dentro de su estructura metal.

Así primero se organiza toda la información, tanto la que proporciona el medio como la que él sujeto posee, para después poder tener acceso a un lenguaje y poder expresarse y comunicarse. Por lo tanto la propuesta cognoscitiva reúne los aspectos relevantes que explica cómo se da el lenguaje, que no es solamente la imitación o la carga genética, sino combina las dos; ya que interviene además de la imitación, también el pensamiento que es el que ayuda al sujeto a organizar sus ideas y producir un lenguaje, dándole significado a sus producciones y al cómo utiliza sus recursos lingüísticos para referirse a las cosas.

También el sujeto va desarrollando su lenguaje a través de los procesos de interacción social, al mismo tiempo que interacciona con los demás va adquiriendo nuevo bagaje el cual utilizará en diferentes contextos.

1.7. TRASTORNOS DEL LENGUAJE

Los trastornos del lenguaje según Vílchez (en González., 2000) afectan la comunicación humana, ya que las personas son un ente comunicativo, siendo la comunicación una dimensión esencial del ser humano. Este la expresa, desarrolla y ejercita de diversas maneras, con diversos lenguajes, entre ellos los verbales, los que se llevan a cabo mediante las palabras, sean orales o escritas. Cuando se habla de trastornos del lenguaje se hace referencia a las personas que padecen dificultades para comunicarse verbalmente.

Cuando se desea averiguar acerca de que tipo de trastorno padece el niño o por qué surgió, muchas veces se comienzan a hacer deducciones del porque de ese trastorno, pero sin llegar en ocasiones a descubrir la verdadera razón; es por eso que a continuación se vera el origen de los trastornos explicando brevemente de que tratan.

1.7.1. ORIGEN DE LOS TRASTORNOS

Valmaseda (en Marchesi, Coll y Palacios, 2001) hace referencia a dos posibles orígenes de los trastornos del lenguaje: los internos al propio niño y los relacionados con el entorno en el que se desarrolla.

- a) El propio niño: para un óptimo desarrollo del lenguaje se precisa un adecuado equipamiento y funcionamiento sensorial, motor y neurológico. La integridad anatómica y funcional del aparato respiratorio, de los órganos fonadores, del aparato auditivo, de las vías nerviosas y de las áreas corticales motrices y sensoriales resulta indispensable para un adecuado desarrollo del lenguaje oral; también es necesario tomar en cuenta los factores de tipo orgánico, cognitivo o intelectual. Es por eso que los niños que muestran evidencia de retraso cognitivo o dificultades para el uso de representaciones simbólicas, corren el riesgo de presentar trastornos en el lenguaje.

También se debe tomar en cuenta las hipótesis que relacionan ciertas dificultades de lenguaje con explicaciones puramente psicolingüísticas.

- b) Relacionados con el entorno: es preciso tener en cuenta los contextos situacionales como interpersonales en los que el niño se desarrolla, ya un trastorno del lenguaje no es solo la consecuencia de una o varias causas, sino que es el resultado de una historia, y de una historia interactiva.

Ciertos entornos familiares y sociales ofrecen mayores oportunidades para un desarrollo armónico de las habilidades comunicativas y lingüísticas que otros; es por tal razón que algunos niños se encuentran expuestos a experiencias comunicativas muy pobres y limitadas en sus primeros años de vida, lo que influirá en las competencias con las que acceda a la escuela y con las que se enfrentan a los aprendizajes y a ciertos contextos de socialización. Por otro lado están también los ambientes familiares muy sobreprotectores los cuales pueden dificultar el desarrollo autónomo del niño reforzando conductas más infantiles.

Dentro de los trastornos de lenguaje según Vílchez (en: González, E., 2000), Valmaseda (en Marchesi, A., Coll, C., Palacios, J., 2001) y Amar-Tuillier (2007) podemos encontrar: Disartria que es un trastorno en la articulación de determinados fonemas al hablar, con dificultades añadidas para mover los órganos bucales, las causas de este trastorno suelen estar relacionadas con el sistema nervioso. Dislalia que se caracteriza por ser un trastorno en la articulación de los sonidos, fundamentalmente debido a dificultades en la

discriminación auditiva y/o en las praxias bucofonatorias, existen dos tipos de dislalia funcional y orgánica. Disglosia también denominadas dislalias orgánicas, son dificultades en la producción oral debidas a alteraciones anatómicas y/o fisiológicas de los órganos articulatorios. Disfemia o tartamudez es una alteración en el ritmo del habla por repeticiones o bloqueos espasmódicos; que afecta sobre todo a la comunicación. Mutismo selectivo se caracteriza por la ausencia total y persistente del lenguaje en determinadas circunstancias o ante determinadas personas en niños que han adquirido el lenguaje y que lo utilizan adecuadamente en otros contextos y/o en presencia de otras personas.

1.7.2. RETRASO SIMPLE DEL LENGUAJE

Como ya se ha mencionado anteriormente, el ser humano pasa por distintas etapas para adquirir el lenguaje; explicando el tipo de lenguaje oral que a cierta edad se debería ser capaz de decir. Cuando el niño no ha desarrollado un lenguaje acorde a la edad que tiene hay señales de alerta, que indican que algo pasa, y se hace más notable debido a que los demás niños de la misma edad muestran superioridad en cuanto a su lenguaje. Es en ese momento cuando los padres de familia o la maestra de la escuela solicitan apoyo a especialistas en lenguaje, los cuales realizan una evaluación para diagnosticar la situación actual del niño y poder dar respuesta a los padres o maestra. Dentro de los resultados que el especialista podría dar, esta un retraso en el área del lenguaje ocasionado por diversas situaciones. En este apartado se describen las características de una de las dificultades del lenguaje más común en los niños, conocida como retraso del lenguaje en su modalidad de simple. Se enfatiza en esta dificultad, debido a que el caso de intervención psicopedagógica que se presenta en este trabajo gira alrededor de un niño que presentó este tipo de retraso en el lenguaje oral.

Este retraso se caracteriza porque el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje no se realiza conforme a las etapas normativas, existe un desfase en la elaboración del lenguaje en relación a la cronología habitual de las adquisiciones. El niño con retraso simple del lenguaje se comunica

verbalmente con su entorno pero la expresión y la comprensión siguen siendo inferiores a la de los niños de la misma edad cuyo desarrollo lingüístico es normal. El retraso simple del lenguaje va con frecuencia acompañado de un retraso motor con torpeza en la precisión y en la coordinación de los movimientos, acompañado de trastornos afectivos más o menos importantes.

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

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

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

Las características de este trastorno son:

- Poco duradera, transitoria.
- Responde eficazmente a la intervención.

- Centrado especialmente en el aspecto expresivo del lenguaje. Mantenimiento de la comprensión o leve afectación.
- No necesariamente la percepción, memoria, atención... están alteradas.
- De carácter temporal.
- De pronóstico favorable y evolución positiva.
- Disfunciones centradas, fundamentalmente, en el componente fonológico/fonético.

Expresión

Este desfase cronológico afecta sobre todo a la expresión a nivel fonológico; suelen presentar patrones desviados, un habla infantilizada, con omisión de consonantes iniciales y sílabas iniciales, donde la estructura silábica es: v (vocal), c (consonante)+v, y no realiza c+c+v, o v+c. Además de presentar ciertas dificultades en la utilización de artículos, pronombres, plurales y alteración en la conjugación de los tiempos verbales, también presentan conflicto en la adquisición de frases subordinadas, éstas suelen ser coordinadas con la partícula "y". Y finalmente a nivel pragmático; hay alteración de la intencionalidad comunicativa donde predomina la insuficiente utilización del lenguaje para: denominar, regular la conducta y conseguir objetos, además de presentar dificultades para atribuir cualidades a los objetos y preguntar. También presentan escasa utilización del lenguaje para relatar acontecimientos y explicarlos, apenas utilizan el lenguaje en la función lúdica o imaginativa, y existe una tendencia a compensar la expresión verbal deficiente con mímica y gestos naturales.

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

a) Factor genético: Cada vez con más frecuencia se habla de este factor para explicar comportamientos de los que se hipotetiza un origen poligénico (tartamudez, enuresis, etc.). Según Aguado (citado por Peña, 1988) y García

(citado por Gallardo y Gallego, 1993) la recurrencia del retraso en varios hermanos y en los progenitores, anulando la variable aprendizaje muestra la existencia de este factor genético, y que será el entorno quien marque la dirección en la que se manifestará.

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

c) Factores psicosocioafectivos: Aguado (citado por Peña, 1988) y García (citado por Gallardo y Gallego, 1993) mencionan que dentro de este grupo de factores se reúnen una serie de causas, que podrían llamarse exógenas, cuyo estudio es complejo porque se interrelacionan unas con otras, y en una determinada situación deben tenerse en cuenta aspectos difícilmente generalizables como las relaciones afectivas entre padres e hijos, nivel cultural del medio, personalidad del niño, etc. A continuación se describen de manera más detallada lo que para Aguado (citado por Peña, 1988) y García (citado por Gallardo y Gallego, 1993) son las causas exógenas:

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

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

Para poder apoyar a los niños con retraso simple del lenguaje se debe contar con estrategias de intervención para que los niños salgan adelante y mejoren su lenguaje.

Estrategias de intervención

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

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

Para Juárez y Monfort, (2001) las propuestas reeducativas como es el juego, espontaneidad y la flexibilidad son esenciales en el despertar y el mantenimiento de un buen nivel de motivación; por tal motivo es importante considerarlos en la reeducación de cada uno de los componentes del lenguaje ya que esto permitirá en los niños con retraso simple del lenguaje que los aprendizajes resulten más favorables para su realización.

1.8. ¿CÓMO DETECTAR LAS NEE EN EL ÁREA DEL LENGUAJE ORAL EN UN NIÑO DE PREESCOLAR?

Dado que una gran parte de los niños están escolarizados a partir de los tres años, la escuela se convierte en un contexto en el que se manifiestan muchos de los problemas de lenguaje de los alumnos; en ocasiones es el propio profesor el que detecta las necesidades de sus alumnos y solicita una evaluación mas exhaustiva por parte de otros profesionales del ámbito educativo.

Una buena evaluación para Valmaseda (en Marchesi, A., Coll, C., Palacios, J., 2001) es aquella que proporciona una descripción completa de las características del lenguaje del sujeto poniendo especial énfasis en sus puntos fuertes y débiles que apunta a posibles caminos para la intervención; contribuye a determinar una explicación del trastorno y un diagnóstico. La evaluación tiene como objetivo conocer el funcionamiento comunicativo lingüístico del sujeto y las condiciones que favorecen su desarrollo; el proceso de evaluación debe comprender tres momentos: la evaluación inicial, la evaluación durante el proceso y la evaluación final.

- a) Evaluación inicial.- permite establecer el punto de partida evaluando las competencias comunicativo-lingüísticas y realizando evaluaciones complementarias.
- b) Evaluación durante el proceso.- analiza los procesos realizados e incorpora reflexiones sobre la adecuación de las estrategias.
- c) Evaluación final.- da cuenta de los avances observados.

Para realizar las evaluaciones inicial y final existen diversos instrumentos y técnicas, integrando lo mencionado en el apartado de intervención psicopedagógica, podemos decir que es recomendable utilizar más de una estrategia de evaluación y considerar los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve el sujeto evaluado, es decir los ámbitos: familiar, escolar y personal.

Uno de los instrumentos utilizados para detectar un problema de lenguaje es el Inventario de articulación propuesto por Melgar (1994); el cual comprende 56 sustantivos que se usan comúnmente en la conversación cotidiana de las personas, se considera que estas palabras son familiares para los niños

pequeños y se pueden representar sin ambigüedad, con un dibujo. Las palabras se seleccionaron de cuentos infantiles, canciones de cuna y rimas, silabarios, primeras lecturas, textos de primer grado, tiras cómicas y la selección infantil de periódicos. Este instrumento es adecuado porque tiene como propósito realizar un estudio piloto de la adquisición de la estructura de fonemas en los niños de habla española e intentar diseñar un inventario de articulación capaz de valorar el desarrollo de la articulación en español; ya que la valoración de la articulación de los niños mexicanos o hispanoamericanos suele ser inadecuada debido a que las pruebas de articulación disponibles están en inglés y no se prestan para su utilización en el idioma español (Melgar, 1994).

El inventario experimental de articulación prueba 17 sonidos consonantes, doce mezclas de consonantes y seis diptongos. Como material de estímulo se emplearon 35 tarjetas de cartón blanco, de 22.5 por 15 centímetros, que contenían dos o tres dibujos lineales en tinta china y que representaban las 56 palabras empleadas.

17 tarjetas ilustran los siguientes sonidos: m, n, ñ, p, x, b, k, g, f, y, l, r, rr, t, c y s. 12 tarjetas contienen las siguientes mezclas: bl, kl, fl, gl, pl, br, kr, dr, fr, gr, pr y tr.

6 tarjetas representan los siguientes diptongos: au, ei, eo, ie, ua y ue.

El inventario experimental de articulación incluyó información vital y una hoja para anotar los resultados, en la cual el que aplicaba la prueba podía registrar información pertinente a cada niño que incluye nombre, edad, escuela y fecha.

La página de resultados tiene 9 columnas:

- La primera columna contiene el número que identifica la tarjeta.
- La segunda se dejó en blanco para llenarla con la edad de desarrollo del habla de acuerdo con los resultados de este estudio.
- La tercera contiene las palabras que abarcan los distintos sonidos en su posición inicial, media o final.
- Las columnas quinta, sexta y séptima proporcionan espacio para anotar la respuesta del niño al sonido que se probaba en su posición inicial, media o final. Por cada consonante, mezcla o diptongo aislado, se hacía una anotación y se empleaban los siguientes símbolos: una palomita

indica la producción correcta del sonido que se probaba, un signo de menos y una diagonal indica la sustitución de un fonema y un guión indica la omisión de un sonido de la prueba.

- La octava columna proporciona espacio para registrar el sonido aisladamente.
- La novena columna deja espacio para registrar distorsiones o adiciones de sonidos: una distorsión se registra usando el sonido fonético que le representa, una inserción de sonido se anota registrando la palabra como la pronuncia el niño.
- Al pie de la hoja de resultados se proporciona espacio para incluir información y comentarios de las personas que aplica el inventario experimental de articulación. Estos incluyen la ocupación de los padres, el lugar que ocupa el niño en su núcleo familiar y su conducta durante la situación de la prueba.

El propósito central de la evaluación inicial es detectar las N.E.E. y las fortalezas del sujeto para después poder determinar el tipo de intervención psicopedagógica que necesita y así poder planear las actividades (sesiones) ideales para apoyarlo, una vez planeadas esas actividades lo que prosigue es llevarlas a cabo (evaluación durante el proceso) y después realizar una evaluación final en la cual se confrontan los resultados obtenidos en la evaluación inicial y al final de la aplicación de las sesiones.

1.9. INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA ATENDER LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DEL LENGUAJE

Una vez detectadas las NEE y las fortalezas del alumno es necesario determinar el tipo de apoyo que se le brindará.

Como ya se mencionó existen al menos dos tipos de adecuaciones curriculares, las significativas y las no significativas, en el caso de un alumno que manifiesta un retraso simple del lenguaje oral las adecuaciones que se realizaran son no significativas debido a que no se pretende cambiar el currículo sino las estrategias de enseñanza. Para tratar a un niño que manifiesta un retraso simple del lenguaje oral las estrategias que se proponen

son generalmente actividades lúdicas que impliquen el uso de los fonemas, palabras en general o frases, que al niño se le dificultan, aun cuando tenga la edad para poder realizarlas, algunas actividades son: dramatización de cuentos, juegos, canciones, ejercicios de respiración, soplo, impostación, gimnasia lingual, gimnasia labial, todos ellos integrados a sus actividades escolares cotidianas.

La logopedia, a raíz de la integración escolar de los niños con necesidades educativas especiales, ha pasado a formar parte de la formación de los profesionales que componen los departamentos de Orientación, servicios de apoyo, psicopedagogos, etc., y en general de todos los profesores en ejercicio, que en su tarea cotidiana educativa, han de responder a diferentes dificultades de aprendizaje escolar relacionadas con problemas en el ámbito de la comunicación y el lenguaje (Lou & Jiménez, 1999)

Para Zapata (1989), los juegos y los juguetes son tan necesarios al niño como el alimento y el descanso; debe concedérseles toda la importancia que merecen. El juego del niño es su trabajo, es el cristal a través del cual se puede descubrir los sentimientos íntimos del niño; los juegos son las herramientas del juego-trabajo del niño, por medio de esta actividad el niño se siente feliz y canaliza sus energías en formas constructiva y creadora.

El impulso natural del juego nace, como la mayoría de los actos humanos de una necesidad. Hoy en día se conoce el inmenso valor de la actividad lúdica en sus diversas manifestaciones; por lo tanto, es esencial encauzarla desde la niñez, para que rinda plenamente en la vida infantil, con alegría de vivir, con grandes afectos y posibilidad de expresarlos, con capacidad de comunicarse y convivir con sus compañeros, con desahogo de sentimientos, con inclinaciones estéticas y con libertad de crear, pensar y de expresión.

1.9.1. EL JUEGO COMO PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

Partimos de la concepción del lenguaje como comunicación y del juego como estrategia de intervención y elemento motivador ya que la motivación es uno de los elementos más importantes.

El mundo del juego es el medio natural de los niños para el desarrollo personal y el aprendizaje positivo, los pequeños son los maestros de este reino mágico,

son los que mas juegan y los que mas influidos están por el juego. Su juego es simultáneamente una importante tarea y una pura diversión.

El juego adquiere en la infancia un valor psicopedagógico evidente siendo la fuente más importante de progreso y aprendizaje. A través del juego se desarrollan una serie de aspectos cognitivos; el juego estimula la memoria, la atención y el rendimiento, fomenta la superación del egocentrismo cognitivo, desarrolla la imaginación y la creatividad, favorece la discriminación entre fantasía y realidad, estimula la construcción de la realidad y desarrolla el lenguaje (Lou & Jiménez, 1999).

1.9.2. JUEGOS DE LENGUAJE

El juego lingüístico como instrumento didáctico es un medio privilegiado para la comunicación oral, mediante él, la lengua se usa de forma reflexiva, regulada y desinhibida.

Los juegos posibilitan el aprendizaje de los contenidos básicos de la lengua de una forma global o de unos determinados conceptos o componentes lingüísticos (fonología, semántica, sintaxis y pragmática) e incorpora la utilización de diversas tareas cognitivas.

Los juegos que proponen Lou y Jiménez (1999) son:

- Relajación
- Contactos y saludos
- Psicomotricidad
- Expresión corporal
- Observación y memoria
- Códigos, correos y rituales

Los juegos para favorecer el desarrollo del lenguaje, propiamente dichos, abarcan todos los aspectos del lenguaje, tanto en su parte mecánica como en la mental, en sus vertientes comprensiva y expresiva, oral y escrita.

- Juegos de voz: como habilidades motoras las cuales tiene como objetivo incrementar la movilidad de lengua, labios y velo paladar ayudando a conseguir una correcta pronunciación. Voz la cual reforzara el uso de las distintas cualidades ayudando a potenciar su correcta utilización,

dotando al sujeto de una serie de estrategias vocales que le serán muy útiles en su producción verbal.

- Aspectos prosódicos del lenguaje
- Aspecto fonológico
- Aspecto morfosintáctico
- Aspecto semántico
- Aspecto pragmático

El juego es por tanto una estrategia importante para favorecer el desarrollo del lenguaje.

La información que se da en este apartado fue recabada para saber cómo aprenden los niños a hablar, el proceso por el que pasan y algunas de las dificultades que pueden presentar en el transcurso de ese aprendizaje; con base en esta información se realizó un programa de intervención psicopedagógica, en consonancia con los planes y programas vigentes de educación preescolar, es decir se creó un programa integral para favorecer el desarrollo del lenguaje oral en un niño que presentó necesidades educativas especiales en esta área.

CAPITULO II

METODOLOGÍA

2.1. METODOLOGÍA

A partir de la información teórica revisada y considerando los objetivos planteados, este trabajo se centró en la realización de una intervención psicopedagógica, ya que esta tiene que ver con las necesidades psicológicas y educativas de los alumnos; complementando la enseñanza en las aulas, trabajando en conjunto con padres y maestros y llevándola a cabo dentro de la escuela. Esta intervención tuvo como finalidad atender las necesidades educativas especiales de un niño que cursaba tercer grado de educación preescolar y que de acuerdo con su profesora de grupo manifestaba dificultades para la expresión oral, realizando adecuaciones curriculares no significativas.

El trabajo de intervención se realizó en tres etapas, las cuales se describen a continuación:

a) Etapa 1. EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Esta evaluación tuvo como objetivo primordial, identificar las N.E.E. y los aspectos favorables del retraso de lenguaje que presentó un niño de tercero de preescolar.

Sujeto

Josué, por motivos de confidencialidad se cambio el nombre del alumno, un niño de 5 años 8 meses que durante el proceso de evaluación e intervención cursaba el tercer grado de educación preescolar en una escuela pública; presenta dificultades en la expresión verbal principalmente en la pronunciación de palabras.

Escenario

Preescolar público, turno matutino, ubicado en la delegación Álvaro Obregón, con un horario de 8:00 hrs. a 12:30 hrs.

El siguiente cuadro contiene todos los instrumentos y técnicas utilizados durante la evaluación psicopedagógica.

Cuadro 3. Técnicas de intervención.		
TÉCNICA	UTILIDAD	INSTRUMENTO
Entrevista	Se entrevistó a los padres del alumno y a la maestra de grupo, para recabar información acerca de aspectos básicos relacionados con el niño, como la interacción con su familia, maestra, compañeros.	Guía de entrevista (Ver anexo No. 1)
Observación	Se observó al niño dentro del contexto escolar para saber cómo es su desempeño dentro de este y cómo convive con sus compañeros.	Guía de observación (Ver anexo No. 1)
Revisión de cuadernos	Se hizo una revisión de sus cuadernos para conocer sus formas de trabajo y la organización de estos.	Hoja de registro (Ver anexo No. 1)
Inventario de articulación de Melgar. Trabajo directo con el niño.	Este inventario se le aplicó al niño para localizar las principales dificultades que el alumno presentaba al momento para expresarse de manera oral.	Inventario de articulación (Ver anexo No. 2)
Dibujo de la figura humana	Esta prueba, fue aplicada al niño para saber el nivel de maduración en el que se encontraba.	Hojas y lápiz.
Dibujo de la familia	La prueba se aplicó para conocer la relación del niño con su familia y el nivel de desarrollo emocional en el que se encontraba.	Hojas y lápiz.

Procedimiento

Para poder realizar la intervención psicopedagógica, se pidió la autorización tanto de la escuela como de los padres de familia; después la madre expuso la dificultad que presentaba Josué, “no habla, pide las cosas a señas y gritos, cuando habla no se entiende nada de lo que dice, dice solo palabras, no hace oraciones”.

Se le realizó una evaluación psicopedagógica al niño, tomando en cuenta todos los elementos relacionados con él (familia, profesor, el mismo alumno, sus compañeros, etc.).

El tiempo que se dedicó a esta evaluación fue de aproximadamente semana y media durante el mes de marzo del 2010.

b) Etapa 2. DISEÑO Y APLICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Con base en los resultados de la evaluación inicial se decidió diseñar un programa de intervención que tuvo las siguientes características:

Procedimiento

El diseño de la intervención se desarrollo con el objetivo de ayudar a un niño que tiene dificultades en el área del lenguaje oral, estos objetivos se plantearon con base en las necesidades educativas que necesita el niño para mejorar y tener una mejor comprensión del lenguaje.

Los objetivos del programa de intervención son:

Que el niño:

- 1.- Estructure oraciones verbalmente utilizando artículos y preposiciones.
- 2.- Articule correctamente los fonemas que conforme a su edad debe pronunciar.
- 3.- Interactúe y comunique de manera oral, sentimientos o necesidades dentro y fuera de la escuela.
- 4.- Siga instrucciones de manera general.

Después de plantear los objetivos generales se realizó la distribución de las sesiones en un esquema general, el cual contiene los objetivos específicos que se pretenden alcanzar en cada sesión (ver anexo 3).

ETAPA 3. EVALUACIÓN FINAL

Instrumentos y técnicas

- Entrevista con los padres y maestros
- Guía de observación
- Revisión de cuadernos
- Aplicación de inventario de articulación (Melgar, 1994)
- Aplicación de pruebas proyectivas (dibujo de la figura humana, dibujo de la familia)

CAPITULO III

ÁNÁLISIS DE RESULTADOS

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Este capítulo se organizó en tres apartados, de acuerdo al modelo de intervención psicopedagógica estos son: resultados de la evaluación inicial, resultados durante el proceso de intervención, resultados finales. En el último apartado se comparó la situación inicial del alumno con la situación posterior a la intervención.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN INICIAL

El objetivo de la evaluación psicopedagógica, como ya se mencionó en la metodología, consistió en identificar las N.E.E. y los aspectos favorables de un alumno de tercero de preescolar que presenta dificultades en la expresión oral. Por tal razón se realizó una evaluación inicial utilizando las siguientes técnicas: entrevistas tanto a los padres de familia como a la maestra del niño, revisión de cuadernos, observación, aplicación del inventario de articulación de Melgar (1994) y la aplicación de pruebas proyectivas (dibujo de la figura humana y dibujo de la familia).

Después de haber sido entregada la hoja de derivación, se aplicaron las entrevistas, las cuales se llevaron a cabo en la escuela del niño, al igual que la observación y la revisión de cuadernos. La aplicación del inventario de Melgar se aplicó dos días posteriores a la observación y las pruebas proyectivas dos días después.

a) Aspectos generales

Josué tiene 5 años con 8 meses, es de sexo masculino, esta en tercer año de preescolar en una escuela pública, con un horario de 9:00 a.m. a 12:00 p.m.

La razón de la intervención, fue que los padres y la maestra comentaron que el niño presenta dificultades de lenguaje oral y algunos rasgos de conducta inadecuada, para los cuales la familia buscó a profesionales para apoyar al niño.

Josué tiene dos hermanos mayores que él, un hombre de 16 años y una mujer de 14 años, así que es el mas pequeño de la familia.

b) Lenguaje oral

La información recabada a través de los instrumentos y técnicas, con los que se realizó la evaluación psicopedagógica confirman el motivo de derivación del niño: dificultades en el área del lenguaje oral, específicamente en la pronunciación de algunos fonemas que a su edad ya debería pronunciar; y también se observó que la dificultad se hace aun mas evidente al expresar sus sentimientos, emociones, necesidades y preferencias.

Al aplicar el Inventario de Articulación de Melgar, se observó que Josué no movía la lengua al hablar, la colocaba de manera fija detrás de los dientes inferiores y eso provocaba que no pudiera pronunciar algunos fonemas. Tampoco había pausas al hablar, ya que hablaba muy rápido y su respiración era muy agitada como si hubiera estado corriendo, a tal grado que no se le entendía nada de lo que decía.

En el inventario de articulación de Melgar (1994) se obtuvieron los siguientes resultados:

Tarjetón Núm.	Nivel de edad	Sonido	Lista de palabras	Cómo lo dijo el niño	inicio	medio	final
1	3	m	mesa, cama	mesa, cama	*	*	
2	3	n	nariz, mano, botón	naliz, mano, (colalain), oton	*	*	*
3	3	ñ	piñata	piñata		*	
4	3	p	pelota, mariposa	pelota, maliposa	*	*	
5	3	c	casa, boca	casa, boca	*	*	
6	3	f	foco, elefante	foco, elefante	*	*	
7	3	y	llave, payaso	llave, payaso	*	*	
8	3	l	luna, bola, sol	nuna, bona, so	S	S	O
9	3	t	teléfono, patín	tuméjono, patín	*	*	
10	3	ch	chupón, cuchara	chupón, cuchala	*	*	
11	4	b	balón, bebé	balón, bebé	*	*	
12	4	g	gato, tortuga	ato, totula	O	O	
13	4	r	aretes, collar	(oeja), aete, collat		O	O
14	6	rr	ratón, perro	aton, peyo	O	O	
15	6	s	silla, vaso, lápiz	silla, vaso, apiz	*	*	*

16	6	j	jabón, ojo, reloj	jabón, ojo, quelej	*	*	*
		d	dedo, candado, red	eo, canano, llegueb	O	O	O
		MEZCLAS					
17	4	bl	blusa	busa	O		
18	4	pl.	plato	pato	O		
19	5	fl	flor	fol	O		
20	5	cl	clavos	cavos	O		
21	5	br	libro	bio		D	
22	5	cr	cruz	(papá yos), cuz	O		
23	5	gr	tigre	tibe		O	
24	6	gl	globo	bobos	O		
25	6	fr	fresa	(jitomate), pesa	O		
26	6	pr	príncipe	pincite	O		
27	6	tr	tren	ten	O		
		dr	cocodrilo	cocollilo		S	
		DIPTONGOS					
28	3	ua	guante	uante		*	
29	3	ue	huevo	huevo	*		
30	4	ie	pie	pie			*
31	5	au	jaula	juala			
32	5	ei	peine	peine		*	
33	6	eo	león	eon		*	

La prueba de articulación de Melgar (1994) se calificó de la siguiente manera:

S= sustitución O= omisión D= distorsión A= adición

En la columna “Cómo lo dijo el niño”, se puso la palabra tal y como el niño la pronunció.

* Fonema mencionado correctamente.

Los espacios en blanco, indican que no era necesario que el niño mencionara ese fonema.

Las dificultades presentadas durante la prueba se resumen en la siguiente tabla:

TABLA 2. Dificultades observadas en el niño al aplicarle el inventario de articulación de Melgar				
Tarjetón Núm.	Nivel de edad	Sonido	Lista de palabras	Como lo dijo el niño
		D	dedo, candado, red	eo, canano, llegueb
8	3	L	luna, bola, sol	nuna, bona, so
12	4	G	gato, tortuga	ato, totula
13	4	R	aretes, collar	(oeja), aete, collat
17	4	Bl	blusa	busa
18	4	pl.	plato	pato
19	5	Fl	flor	fol
20	5	Cl	clavos	cavos
21	5	Br	libro	bio
22	5	Cr	cruz	(papá yos), cuz
23	5	Gr	tigre	tibe
		Dr	cocodrilo	cocollilo
31	5	Au	jaula	juala

Los resultados del inventario aplicado muestran que el niño presenta dificultades en la pronunciación de los fonemas /l/, /g/ y /r/; que a la edad de 5 años ya debería pronunciar bien; también hay dificultades con algunas mezclas y diptongos como: /bl/, /pl/, /fl/, /cl/, /br/, /cr/, /gr/, /ua/, /au/.

El fonema /l/, a la edad de 3 años ya debe estar adquirido, pero no lo está aún, ya que para decir “luna” dice “nuna”, también pasa lo mismo con las mezclas: por ejemplo, al decir “flor” dice “fol”, al decir “globos” dice “bobos” y es lo mismo con las demás mezclas, las cuales, según Melgar, son pronunciadas correctamente alrededor de los 4 años.

Como se ha señalado Josué presentó dificultades para pronunciar el fonema /l/, sin embargo esto sólo se observó cuando se le presentaron las tarjetas con el fonema, pero cuando no tenía que evaluarse ese fonema él la pudo pronunciar, incluso sustituyó el fonema /r/ por /l/, como es el caso de la tarjeta número 4 con el dibujo de una mariposa; él dijo “maliposa”, “pelota” al igual que “elefante”, “balón”, “totula”, “fol”, “cocollilo”, “juala”, en todas ellas pudo

pronunciar correctamente el sonido; se le pidió que dijera el sonido aislado del fonema /l/ y lo sustituía por /n/.

Dentro de la tabla 2, las palabras encerradas en paréntesis, son palabras que decía el niño en primera instancia al mostrarle ciertas tarjetas. Por ejemplo, al mostrarle la tarjeta con la imagen de una cruz, él inmediatamente dijo “papá yos”, se le volvió a preguntar qué era eso y siguió diciendo lo mismo, después se le dijo es una cruz y él dijo “sí, una cruz y papá yos, no es cruz, es papá yos”. (*Queriendo decir “papá Dios”*)

Lo mismo pasó cuando se le mostró la tarjeta con un botón él dijo “colalain” (haciendo referencia a una película de nombre “Coraline”, en la cual los personajes tienen botones como ojos), se le dijo “sí pero ¿Qué tiene Coraline en los ojos?” y dijo “otón”. Así mismo pasó con la tarjeta de una fresa, él dijo que era un jitomate, se le dijo “sí, un jitomate, ¿Pero que mas puede ser?”, siguió diciendo “jitomate”, se insistió “¿Pero, qué le ponen a los pasteles, que también es roja, muy rica, y hay una muñeca que lleva su nombre, es una fruta?”, él dijo como preguntando “¿pesa?”.

En el inventario de articulación de Melgar, se pudo observar también que Josué presenta dificultades para pronunciar otros fonemas, ya que en lugar de pronunciar “reloj” dice “queloj”, al igual que cuando quiere decir “teléfono” dice “tuméjono”, cuando quiere decir “cocodrilo” dice “cocollilo”; lo mismo pasa con las palabras “gato” y “tortuga”, es importante decir que según Melgar, el sonido “g” puede ser pronunciado desde los cuatro años, y en este caso Josué no lo puede pronunciar en lugar de decir “gato” dice “ato” y “tortuga” dice “totula”.

Al término de la aplicación del Inventario de Melgar, el niño se puso a jugar con las tarjetas asociando los dibujos, por ejemplo una cruz con un libro, un elefante con el tigre y el león y así sucesivamente.

Por medio del inventario de articulación se pudo observar que todavía es normal que las mezclas /fl/, /cl/, /br/, /cr/, /gr/, no estén consolidadas, sin embargo el alumno tenía 5 años 8 meses y debía estar muy cerca de la consolidación; así mismo se observó que tenía el manejo de algunos fonemas

que a la edad de 6 años es el límite para su consolidación, como son: /s/, /j/, y el diptongo /eo/.

Las entrevistas aplicadas tanto a la maestra como a los padres arrojaron que el niño presenta dificultades para estructurar oraciones. Esto se pudo observar cuando se le invitó a cantar una canción que se llama “El teléfono”, la cual dice lo siguiente:

Rin, rin, rin, suena el teléfono,
Rin, rin, rin, hay que contestar,
Rin, rin, rin, ha de ser mi amigo,
Rin, rin, rin, me quiere saludar

Al terminar la canción, fue a buscar a su mamá y le dijo “ale canchón tuméjono”, como su mamá no entendía lo que quería decir, le preguntó varias veces sin obtener resultados distintos, el niño entonces comenzó a cantar, y esto fue lo que cantó:

In, in, in, tuméjono,
In, in, in, ostar,
In, in, in, migo,
In, in, in.

De esta manera la mamá comprendió lo que Josué quería decir, que era: “Ale me enseñó la canción del teléfono”

c) Contexto familiar

En la entrevista a los padres de familia su mamá mencionó que Josué es muy sensible al ruido, ya que si el sonido es demasiado fuerte, tiende a gritar y a golpear a las personas, cuando está rodeado de mucha gente y mucho ruido no habla, su mamá señaló que por ello no salen mucho, para evitar estas situaciones.

Comenta que cuando Josué tenía 5 meses de edad comenzó a balbucear, que poco después comenzó a decir palabras como mamá, papá, leche, señaló que tenía un vocabulario acorde con su edad, el cual iba evolucionando satisfactoriamente. Sin embargo, la madre enfatizó que a partir de un suceso

muy importante en la vida de Josué como fue la ausencia de uno de sus primos (el cual el niño quería mucho y estaba muy apegado a él) dejó de hablar, pidiendo las cosas a gritos y llorando y al mismo tiempo comenzó a mostrar rasgos de agresividad (como azotar la cabeza contra la pared y contra los muebles, aventarle cosas al televisor, golpear a las personas de su alrededor y a las de fuera).

Explicó que a Josué siempre se le dio lo que quiso, cuando lloraba por un dulce o un juguete siempre se le compraba para que dejará de llorar, dejaba que hiciera lo que quisiera, también mencionó que ella y su familia adivinaban lo que les trataba de decir o pedir Josué, sin dejar que él lo pidiera por su nombre y que creen que gran parte de las dificultades del niño son por eso. La madre consideró que si en lugar de haber sobreprotegido a Josué lo hubieran ayudado no hubiera tenido dificultades, pero que ahora está tratando de ayudar a su hijo con esas dificultades que tiene (en el lenguaje y agresividad) llevándolo con terapeutas, psicólogos, aprendiendo a conocer bien a su hijo y sobre todo, no dándole todo lo que pide ni dejando que haga berrinches.

También señaló que Josué es un niño muy cariñoso, que cuando no conoce a las personas se muestra antipático, pero cuando toma confianza puede ser “el niño más amoroso”, debido a que comienza a abrazar y besar a las personas; hizo énfasis en que Josué trata a las personas de igual manera que como lo tratan a él.

Para complementar las entrevistas se aplicó la prueba del dibujo de la figura humana y el dibujo de la familia, las cuales arrojaron lo siguiente:

Prueba del dibujo de la figura humana (Koppitz)

La interpretación del dibujo de la figura humana muestra validez al tomar en cuenta las entrevistas aplicadas a los padres de Josué y a la maestra.

En el dibujo que realizó el menor se observan indicadores emocionales que indican angustia, inestabilidad emocional y conducta retraída, lo cual coincidió con lo que la mamá de Josué comentó en la entrevista, ella mencionó que “en ocasiones le da mucha angustia al no poder terminar una actividad tanto en la

escuela como en su casa”, esto también se observó en el salón de clases ya que cuando Josué no podía realizar la actividad o sus compañeros terminaban antes que él, comenzaba a desesperarse y angustiarse, tanto que golpeaba la mesa con sus manos.

Referente a la inestabilidad emocional, podría ser debido al acontecimiento reciente que pasó Josué de pequeño, este fue la ausencia de su primo, él cuál estaba muy unido al niño. La maestra y la mamá de Josué mencionan que el niño no se relaciona adecuadamente con las personas, muy pocas veces lo hace con los niños, pero muchas veces prefiere estar solo, lo cual puede indicar una conducta retraída.

Prueba del dibujo de la familia

La prueba evalúa cómo el niño percibe las relaciones entre los miembros de la familia y cómo se incluye en este sistema, al igual que los aspectos de la comunicación del niño con los miembros de su familia.

Al realizar el dibujo de su familia, Josué dibujo en primer lugar a su papá, lo cual puede indicar que hay valoración especial hacia su papá, quizás porque siente admiración por él o porque lo protege mucho y no lo regaña, debido tal vez a que el papá está todo el día trabajando y sólo lo ve por las noches y a veces fines de semana.

En segundo lugar dibujo a su mamá, después a su hermana, luego él y por último con muchos esfuerzos y pocas ganas dibujo a su hermano mayor.

Al estar realizando el dibujo borro en varias ocasiones, lo cual pudiera indicar ansiedad, tal vez a la hora de realizar las tareas escolares y no poder terminarlas a tiempo.

Dibujó a todos igual, repitiendo los mismos trazos, líneas curvas, lo cual se puede deber a que es sensible al ambiente, por la alteración de Josué cuando escucha ruidos o sonidos muy altos; y líneas rectas para manos y pies, lo cual podría indicar que Josué esta apegado a las reglas, tal vez porque ya no se le permite hacer lo que quiera.

Dibujó a su familia de manera objetiva, lo cual indica que prevalece el sentido de la realidad.

También omitió las manos en su mamá, lo cual se puede deber a dificultades de contacto con el ambiente, tanto en Josué como en su mamá, tal vez porque no se relacionan con el ambiente debido a las dificultades que presenta Josué.

d) Contexto escolar

La maestra comentó y también se observó, que Josué sólo habló cuando estaba en el recreo, no claramente pero lo hace. Al estar dentro del salón de clases, él no emite palabra alguna, incluso cuando estaba en la clase de cantos y juegos sólo realizaba los ejercicios de mímica, se le pidió que cantara junto con sus compañeros pero no lo hizo y siguió con la mímica.

Área académica: La maestra comentó que Josué no presenta dificultad que pudiera afectar su aprovechamiento que la necesidad educativa que presenta esta relacionada con el lenguaje oral, debido a que no puede pronunciar bien las palabras y su lenguaje es poco comprensible, conoce bien las letras, ya que al estar aplicando el inventario de articulación de Melgar el niño volteó a ver una lámina con el abecedario que estaba detrás de él y comenzó a decir esta es la “*pe*” de papá, esta es la “*a*” de avión y así siguió con algunas letras como la *b, c, e, i, o, u, f, j*.

Se observó que al mostrarle figuras dice el nombre de éstas pero distorsionándolo por completo. Al conversar con la maestra mencionó: “el niño va bien, no tiene dificultad alguna de aprendizaje que afecte su nivel académico”; pero aunque la maestra no lo vea como un problema académico, es notable que la dificultad de lenguaje que presenta, se relaciona con algunas competencias; por ejemplo, él tiene dificultad para:

- Comunicar estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.
- Utilizar el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.
- Obtener y compartir información a través de diversas formas de expresión oral.

- Escuchar y contar relatos literarios que forman parte de la tradición oral. Estas competencias forman parte importante de los Planes y Programas de Educación Preescolar (PPEP, 2004).

La maestra comentó que Josué está listo para entrar a la primaria, ya que tiene las habilidades y los conocimientos básicos que debe tener un niño de preescolar; explica que a pesar de que Josué no presenta ninguna dificultad neurológica ni de ninguna otra índole, le brinda atención individualizada.

Se pudo observar que la maestra da las instrucciones a todo el grupo y después a Josué ya que él no responde a las indicaciones generales que da la maestra, sólo cuando se le dan de manera individualizada; realiza sus trabajos rápidamente pero siempre y cuando no se le esté observando; coopera en clases sólo cuando no tiene que hablar, ya que como se comentó anteriormente sólo realiza la mímica de las cosas.

Por ejemplo; la maestra menciona que cuando se le rompe la punta a su lápiz él sólo mueve la mano alrededor del lápiz y cuando le pregunta que quiere él dice "punta". Comenta también que en ocasiones muestra cierta frustración cuando no puede realizar una actividad o cuando no la termina junto con sus compañeros, se ve reflejado porque al no poder realizar la actividad Josué golpea la mesa e incluso se llega a golpear en la cabeza con la mano. Así mismo manifiesta que en ocasiones muestra una conducta inadecuada, cuando ella llega a faltar a clases y hay una suplente, esta no lleva el mismo ritmo con el niño y eso hace que el tenga un comportamiento fuera de lo usual, el cual ya no presenta solo en ciertos casos o situaciones.

e) Revisión de cuadernos

- Soporte de trabajos

Se observó, la existencia repetida de trabajos con imágenes, recortes, dibujos, incluso letras. Sus cuadernos están al día y en buen estado, todo el material que la maestra le da al niño lo pega en su cuaderno y está en buenas condiciones.

- Orden y organización

Los cuadernos están ordenados, se nota que hay limpieza al realizar los trabajos, no se ven manchones ni trabajos encimados.

- Copia /imitación grafismos

En los cuadernos se nota que el niño comienza a imitar los trazos que realiza la maestra, hay algunas palabras que el niño escribió pero no con mucha claridad.

- Habilidad manual

Se pudo observar que aún no tiene buena coordinación visomotora al recortar, pero trata de hacerlo; en cuanto al coloreado se sale de la línea, pero se nota que comienza a tener conciencia del espacio.

- Contenidos

Las actividades que realiza son de pegar recortes y colorear imágenes de las letras. Por ejemplo para la letra “h”, pegó el dibujo de una hormiga, de un hipopótamo, de un hongo y le puso el nombre. La maestra apuntó en el pizarrón los nombres y pidió que fueran siguiendo las letras con ella e intentaran copiarlas en su cuaderno, lo mismo con los números. Trabaja con imágenes y dibujos que la maestra le proporciona.

En conclusión al revisar sus cuadernos se pudo ver que tiene orden y limpieza, también tiene notas de felicitación por parte de la maestra y se nota que comienza a tratar de escribir por si solo, ya que cuando la maestra les pidió que intentarían copiar lo que ella había escrito en el pizarrón Josué se levantó de su lugar, fue hacia el pizarrón y con su dedo siguió la primera letra que estaba escrita, regreso a su lugar e intentó hacerla, lo mismo con las demás, y logró realizarlo pero aún con algunas irregularidades. Se observa con respecto al trabajo que no involucra la expresión oral, el alumno está al día, cumple con lo que se le pide y puede realizarlo correctamente.

A partir de los resultados obtenidos en la evaluación inicial, se puede decir que Josué presenta algunas N.E.E. debido a un retraso del lenguaje.

Estas N.E.E. se concentran en el cuadro siguiente:

Cuadro 4. Necesidades Educativas Especiales y aspectos favorables para atender a Josué.	
N.E.E.	ASPECTOS FAVORABLES
<ul style="list-style-type: none"> • Estructurar oraciones verbalmente para expresar sentimientos, emociones, necesidades. • Pronunciar correctamente las palabras. • Articular los fonemas: “r”, “l”, “d”, “g” dentro de las palabras que las llevan. • Expresar de manera oral sus sentimientos, emociones, necesidades tanto dentro del salón de clases como fuera de la escuela. • Controlar sus reacciones emocionales ante un contexto poco favorable para el aprendizaje. • Relacionarse con las personas adultas y de su edad amablemente. • Seguir instrucciones por si solo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica imágenes y las describe. • Conoce la mayoría de las letras, como a, b, c, e, i, o, u, f, j, p. • No presenta problemas neurológicos, fisiológicos, orgánicos, cognitivos. • Aprende canciones con facilidad • Se comunica en situaciones de juego. • Es cooperativo y participativo, siempre y cuando no tenga que hablar.

Aspectos generales a considerar para su atención:

- Le disgusta que se le observe cuando trabaja
- Exige respeto al hablarle o pedirle algo.
- Es sensible al ruido. No le gusta que las personas griten.

RESULTADOS DURANTE LA INTERVENCIÓN

Cuadro 5. Actividades y avances de la intervención psicopedagógica.

Sesión No. 1	Fecha: 23 de Abril de 2010.
<p>ACTIVIDAD:</p> <p>En la actividad de inflar los globos, Josué no pudo amarrar su globo y comenzó a desesperarse, entonces lo desinflató y sus compañeros comenzaron a decirle “córrele, ínflalo rápido”, le repitieron varias veces esa frase y entonces Josué volteó a ver a sus compañeros y se quedó parado viéndolos, agarrando su globo sin hacer nada.</p> <p>En la actividad del cuento de los tres cochinitos, Josué estuvo muy participativo y desinhibido debido a que estaba usando una máscara, tuvo una buena expresión en cuanto a su lenguaje. Hubo ocasiones en las que se le entendió lo que decía, incluso logró decir una pequeña oración completa (con artículos y preposiciones); esta oración es “cochinito abre la puerta”, la estructuró él solo aunque omitió la “r”.</p> <p>En general los objetivos se cumplieron. En la escuela, al hablar y notar que no se entendía lo que decía Josué lo dijo de nuevo pero más calmado y respirando lentamente, este avance lo manifestó en la tercera sesión, dándose cuenta de esto la maestra y la psicóloga.</p> <p>También logró seguir las instrucciones por sí solo, al dar la maestra las instrucciones al grupo, se acercó al lugar de Josué y ya estaba trabajando, sin necesidad de decirle lo que se iba a realizar. Este avance se dio en la sesión 8, dentro del salón de clases.</p>	
	
Sesión No. 2	Fecha: 26 de Abril de 2010.
<p>ACTIVIDAD:</p> <p>En el ejercicio de quitarse el chocolate de alrededor de la boca con la lengua, comenzó a realizar el ejercicio, pero lo hacía con el labio inferior, y muy pocas veces utilizó la lengua, se desesperó de que no podía y dijo “no, no puedo”, después se agarró de la silla y dijo “a ve ora vez”, lo volvió a intentar pero no lo pudo realizar, se le dijo “no te preocupes, pasamos a otro” y él contestó enfurecido “no, yo puedo”, pero el resultado fue el mismo.</p> <p>Después se realizó un ejercicio donde tenía que tratar de tocarse la nariz, la barba y los cachetes con la lengua; en esta actividad pasó lo mismo que la anterior, no pudo realizar el ejercicio, al tratar de tocarse la nariz se agarró la lengua y se la estiraba, lo mismo pasó al querer tocarse la barba, con los cachetes no lo intentó solo decía “no”.</p> <p>Los objetivos fueron cumplidos. En la sesión 6 se observó que Josué pudo mover su lengua para hablar, no solo los labios, tanto que al estar hablando movía la lengua más que los labios. De este avance se percataron la psicóloga y la maestra.</p>	

Sesión No. 3

Fecha: 28 de Abril de 2010.

ACTIVIDAD:

En esta sesión al principio Josué estuvo un poco apático, no quería participar en las actividades, no quería hablar ni siquiera volteaba a ver las imágenes. Se le dejó, no se le dijo nada y se comenzó con la actividad; después él sólo se acercó y dijo “que hacer”, se le dijo “¿Cómo?”, y él contesto “babajar, ya Josué”, se le dijo “vas a buscar la pareja que se relacione con la que tú tienes”, a partir de ahí puso más empeño y se mostró más participativo.

Al estar realizando la actividad de las secuencias se asomo él señor de la limpieza y Josué inmediatamente le dijo “hola, cómo estás”, y cada que veía al señor le decía “hola cómo estás”. Los objetivos se cubrieron ya que logró expresarse con tono adecuado y con frases completas, pudo pedir la palabra sin anticiparse; aunque hubo algunos contratiempos como el que no quería trabajar.



Sesión No. 4

Fecha: 6 de Mayo de 2010.

ACTIVIDAD:

Al jugar la lotería, Josué tomó las cartas y dijo “yo las digo”, comenzó a tirarlas pero solo decía las que se sabía, las que no sabía no las decía y las iba colocando debajo de las demás. Después uno de sus compañeros dijo “yo te ayudo”, y las que no sabia Josué su compañero se las decía en voz bajita y Josué las decía en voz fuerte.

Los objetivos fueron cubiertos ya que logró expresarse mejor, pronunciar palabras con letras que se le dificultaban y cantar sin hacer solamente la mímica.



Sesión No. 5

Fecha: 17 de Mayo de 2010.

ACTIVIDAD:

Estuvo muy atento desde el principio, participó en la interpretación del cuento, incluso él mismo inventaba sus frases, por ejemplo; “¡Que haces en mi casa, vete de aquí!”; también decidió que los osos no fueran a dar un paseo por el bosque, en lugar de eso decidió que fueran a la iglesia.

Al salir a dar un paseo por el patio de la escuela, nos encontramos a la directora, a la cual

Josué saludo sin que se le haya dicho que lo hiciera, le dijo “hola, ¿Cómo estas?”, a lo que la directora contesto “bien ¿y tú?”, Josué contesto “voy a jugar, y tú”, la directora le dijo “ah, que bueno, que te diviertas, adiós”.

En estas actividades los objetivos se cumplieron ya que no solo repitió una frase de un cuento, sino que cambio las frases y el cuento. Logró pronunciar la letra que le costaba trabajo y saludar a las personas.

Estas actividades en lo particular le gustaron mucho ya que pudo cambiar el cuento a manera que a él le gustara.

En la sesión 8, Josué logró saludar sin ningún problema al señor de la limpieza y a las amigas de su prima. Este avance lo notaron la maestra y la mamá.



Sesión No. 6

Fecha: 20 de Mayo de 2010.

ACTIVIDAD:

La canción de “la casita”, se le cantó una vez y después él la cantó solo.

Al pasar al juego de las acciones no tomo tanto interés, incluso se distrajo un poco, no se le puso atención y se siguió jugando con el grupo, al ver que no se le llamo la atención él solo dijo “yo paso” y comenzó a jugar con sus compañeros, al principio fue con participación guiada, pero después se dejo al grupo jugar solo.

Josué logró cantarles a sus compañeros la canción debido a que ya se la sabía, eso le dio ventaja y seguridad, pudo realizar las actividades aunque al principio se rehusaba, debido a que no sabía que decir; pero al escuchar lo que decían sus compañeros se integró y realizó la actividad.



Sesión No. 7

Fecha: 21 de Mayo de 2010.

ACTIVIDAD:

Josué estuvo muy participativo y no dejo de hablar.

Al momento de contar la anécdota, unos contaban algo chistoso que les paso, lo que hicieron el día anterior, lo que comieron, algo que les paso en la mañana rumbo a la escuela, pero Josué contó que habían ido a la iglesia y que después su papa se fue a trabajar y llega en la

noche.

Sus oraciones fueron completas (con artículos, preposiciones, sujeto, predicado, verbo, etc.), ya no fueron solo palabras aisladas. Les estuvo contando a sus compañeros sobre su papa, sobre la fiesta de su hermana, de sus libros, de su dibujo.

Al estar ya a solas con él, se pensó que ya no iba a hablar, pero siguió hablando, tanto que sólo daba oportunidad de decir las instrucciones y la adivinanza.

Josué pudo hablar enfrente del grupo sin inhibirse debido a que su lenguaje era más entendible, logró trabajar en el salón de clases interactuando con sus compañeros. En esta sesión Josué logró expresarse mejor debido a que se estuvo trabajando en la pronunciación adecuada de las palabras por medio de diferentes ejercicios. Por lo tanto se puede decir que los objetivos están cubiertos.



Sesión No. 8

Fecha: 24 de Mayo de 2010.

ACTIVIDAD:

Al trabajar con Josué las palabras con “bl”, me pude percatar que puede pronunciarlas, pero le cuesta un poco de trabajo. Había palabras que contenían “bl” al principio y una que otra contenían en medio, las palabras que llevaban “bl” al principio no podía pronunciarlas al instante, después de un rato lo consiguió, y las que llevaban “bl” en medio las pronuncio bien, sin ningún esfuerzo ni complicación.

Una cosa que a Josué le llama mucho la atención además de los dibujos con colores llamativos, son las canciones; así que cuando se les enseñó la canción de la granja no hubo problema alguno ya que estuvo atento y cooperó en la actividad cantando y haciendo los sonidos de los animales sin que se lo pidiera alguien.

Los objetivos de esta sesión se cumplieron y no hubo ninguna dificultad ni contratiempo, debido a que Josué tenía confianza en lo que decía y ya no le daba pena hablar, aunque se equivocará y no se entendiera, eso ya no le preocupaba porque él solo se corregía cuando notaba que no se le entendía.



Sesión No. 9	Fecha: 27 de Mayo de 2010.
<p>ACTIVIDAD:</p> <p>Logro dar un mensaje completo y bien dicho, aunque le costo un poco de trabajo estructurar sus oraciones al final lo logró y pudo decir el recado.</p> <p>Con los objetos, Josué pudo pronunciar la “pl.” en medio pero le costo trabajo pronunciarla al principio.</p> <p>Coopero y participo tranquilamente con sus compañeros en la actividad de los miedos, gustos y disgustos.</p> <p>Al final cuando paso cada niño a decir lo que había puesto en sus cartulinas, Josué alzo la mano y pidió pasar, no tuvo problema para expresarse, y se entendió lo que estaba diciendo.</p> <p>Los objetivos fueron cubiertos ya que cada día Josué iba mejorando más y más, tanto que ya no sólo se expresaba con sus compañeros sino que también podía dar recados a personas ajenas a su salón.</p>	
Sesión No. 10	Fecha: 28 de Mayo de 2010.
<p>ACTIVIDAD:</p> <p>En esta sesión se estudio la promesa hablada y ya el lunes, en la ceremonia, Josué se paro frente a sus compañeros y al principio agacho la cabeza y dijo la promesa, se le pidió que alce la cabeza y lo dijera más alto, se alzo y comenzó a decir la promesa, al principio la empezó a decir despacio pero cuando vio que sus compañeros repetían lo que él decía, lo dijo más alto y más claro.</p> <p>Al estar frente a los alumnos de la escuela, Josué logró decir su parlamento sin quedarse callado, hablando claramente y haciendo las pausas necesarias. Por lo que los objetivos se cumplieron.</p>	
Sesión No. 11	Fecha: 31 de Mayo de 2010.
<p>ACTIVIDAD:</p> <p>En el picnic Josué estuvo muy platicador, se le enseñó a hacer muñecos con globos y harina, y estuvo muy participativo, después le mostró a la psicóloga como lo hizo y él fue diciendo paso por paso lo que se realizo y como.</p> <p>Al final Josué jugo con los muñecos a que eran piratas.</p>	
Sesión No. 12	Fecha: 1 de Junio de 2010.
<p>ACTIVIDAD:</p> <p>Esta sesión fue la última, aquí Josué estuvo muy participativo e intrigado por saber que iban a decir sus compañeros, cuando comenzaron a hablar Josué interrumpió y dijo “yo no sé que hacen Pamela, mi mamá, mi papá, Fernando”, y se le dijo “Josué, espera tu turno, ahorita que le toque a tu mesa participas”.</p> <p>Al momento de exponerlo frente a las personas invitadas, Josué añadió lo siguiente “Pamela va a bailar en su fiesta y Fernando va a bailar con ella”.</p> <p>En estas actividades se notó que Josué estaba muy emocionado porque se estaba hablando de la familia de cada niño. Los objetivos fueron cubiertos en esta sesión debido a la motivación</p>	

y confianza que se le dio a Josué, también gracias a los ejercicios que día con día se realizaban y a que se le pedía un esfuerzo mayor a Josué.



ANÁLISIS COMPARATIVO. ANTES Y DESPUÉS DE LA INTERVENCIÓN

a) Lenguaje oral

Para conocer los avances que tuvo Josué, se realizó un análisis de su desempeño. En la tabla 3 se muestra de forma general el resultado total que alcanzó Josué, antes y después de la intervención psicopedagógica medido a través del Inventario de Articulación de Melgar compuesto por 57 reactivos. Los resultados fueron los siguientes:

TABLA 3. Comparación de los resultados. Antes y después.					
				ANTES	DESPUES
Tarjetón Núm.	Nivel de edad	Sonido	Lista de palabras	Cómo lo dijo el niño	
1	3	m	mesa, cama	mesa, cama	mesa, cama
2	3	n	nariz, mano, botón	naliz, mano, (colalain), oton	narriz, mano, botón de coraline
3	3	ñ	piñata	piñata	piñata
4	3	p	pelota, mariposa	pelota, maliposa	mariposa, pelota
5	3	c	casa, boca	casa, boca	casa, boca
6	3	f	foco, elefante	foco, elefante	foco, elefante
7	3	y	llave, payaso	llave, payaso	llave, payaso
8	3	l	luna, bola, sol	nuna, bona, so	luna, bola, sol
9	3	t	teléfono, patín	tuméjono, patín	temefono, patín
10	3	ch	chupón, cuchara	chupón, cuchala	chupón, cuchala
11	4	b	balón, bebé	balón, bebé	balón, bebé
12	4	g	gato, tortuga	ato, totula	gato, totuga
13	4	r	aretes, collar	(oeja), aete, collat	adete, collar
14	6	rr	ratón, perro	aton, peyo	rrraton, perro
15	6	s	silla, vaso, lápiz	silla, vaso, apiz	silla, vaso, lápiz
16	6	j	jabón, ojo, reloj	jabón, ojo, quelej	jabón, ojo, rrreloj
		d	dedo, candado, red	eo, canano, llegueb	(mano) dedo, canlalo, rrred
		MEZCLAS			
17	4	bl	blusa	busa	bllusa
18	4	pl.	plato	pato	pllato
19	5	fl	flor	fol	fllor
20	5	cl	clavos	cavos	cllavos

21	5	br	libro	bio	Librrro
22	5	cr	cruz	(papá yos), cuz	(papá Dios) crrruz
23	5	gr	tigre	tibe	tigre
24	6	gl	globo	bobos	globo
25	6	fr	fresa	(jitomate), pesa	fesa
26	6	pr	príncipe	pincite	(pincesa) pincipe
27	6	tr	tren	ten	tren
		dr	cocodrilo	cocollilo	cocodrilo
		DIPTONGOS			
28	3	ua	guante	uante	guante
29	3	ue	huevo	huevo	huevo
30	4	ie	pie	pie	pie
31	5	au	jaula	juala	jaulua
32	5	ei	peine	peine	peine
33	6	eo	león	eon	eoncito

Antes de la intervención Josué presentó dificultades en la pronunciación de los fonemas /l/, /r/ y /g/, por lo tanto las palabras que no podía pronunciar y no se entendían eran las que llevaban esos fonemas.

Durante la evaluación diagnóstica, se observó que Josué presentaba desorden sintáctico en la estructura de sus oraciones verbales y su vocabulario era reducido. Se notó que el retraso moderado del lenguaje estaba influenciado por la sobreprotección de los padres, dato que ellos confirmaron.

Además, se observó una deficiencia en la utilización de oraciones ya que solo decía palabras sueltas, sin una unión o coherencia, cuando hablaba de él, lo hacía en primera persona, el vocabulario que empleó Josué fue reducido y repetitivo, se limitó a repetir las oraciones que se le decían o frases de las películas que veía.

Cabe señalar también, que Josué presentaba dificultades para mover la lengua y controlar su respiración al hablar, debido a que no tenía control ni de su lengua ni de su respiración; ya que al hablar la lengua siempre la tenía detrás de los dientes inferiores y su respiración era muy agitada.

Después de la intervención Josué logró articular la mayoría de los fonemas que se presentan en el Inventario de Melgar, pero las pronunció prolongadas; por ejemplo, para decir “nariz” dice “narrriz”, haciendo énfasis en el fonema /r/, esto

lo hizo en algunas palabras que llevan ese fonema; también pasó esto con algunas mezclas; por ejemplo, para decir “blusa” ahora dice “bllusa”, “plato” “pllato”, “flor” “fllor”, haciendo énfasis en la // y /r/. Presenta aún omisión en la mezcla /pr/.

Respecto a la estructuración de sus oraciones, los avances que se obtuvieron fueron satisfactorios, ya que Josué logró decir sin ayuda, una oración completa; ya que al estar en la clase de educación física, la maestra les puso saltos con obstáculos, los niños se tenían que formar por estaturas e ir pasando uno por uno y en orden, entonces un niño se metió y esto fue lo que dijo Josué, “Maesta, me tocaba a mí y él se metió”. Utilizó correctamente artículos, sujeto, verbo, predicado, adjetivos, etc., se notó un aumento en el número de palabras que decía anteriormente, ya que hay una estructura y manejo de las oraciones y antes solo se limitaba a repetir la misma palabra o frase una y otra vez.

Con respecto al movimiento de la lengua, se trabajaron ejercicios lingüales, estos al principio le desagradaban porque se desesperaba mucho al no poder hacerlos, uno de los ejercicios fue “*poner chocolate alrededor de la boca y con movimientos circulares de la lengua quitarse todo el chocolate*”, como no podía hacerlo se lo quitaba con los labios, pero poco a poco y con más disposición por parte de Josué lo logró, hasta llegar al punto de que él mismo dijera “me pones chocolate, para que veas que me lo quito”, se le puso el chocolate, y en efecto, se lo quitó con movimientos circulares de la lengua.

El control de la respiración se logró mediante ejercicios de relajación, esto quiere decir, poniendo pausas al principio con las manos y después este aprendizaje fue automatizado.

b) Contexto familiar

Antes de la intervención, los padres mencionaron que el medio familiar en el cual se desarrolló Josué fue “*poco estimulado*”, debido a que la comunicación que se estableció entre Josué y su familia fue a través de señas, adivinando lo que él quería, sin dar oportunidad al niño de emitir palabra alguna. Otro de los factores que influyó en el retraso del lenguaje, fue “la sobreprotección” de los padres hacia Josué.

La madre señaló que durante y después de la intervención, esos factores fueron desapareciendo poco a poco y que a Josué se le asignaron pequeñas tareas dentro del hogar; como por ejemplo, poner la mesa, levantar los trastes después de comer, recoger sus juguetes y que uno de sus mayores logros fue que Josué ha logrado bañarse solo sin ayuda.

La mamá atribuye esos logros a la intervención, ella dijo: “después de que dejó de trabajar con Josué, cambio mucho, ya que no es el mismo niño, debido a que ya me ayuda con las cosas de la casa y aparte su lenguaje es entendible y un poco mas claro. Incluso al otro día de la última sesión, mi familia y yo nos fuimos a la playa, y Josué pudo meterse al mar sin necesidad de que estuviera yo ahí”.

Comenta que ya tolera un poco más el ruido, ha dejado de golpear a las personas y a él mismo; también mencionó que en ocasiones trató de volver a pedir las cosas con señas, pero que ya no se las dan, al contrario le dicen frases como “qué quieres”, “cómo se llama”, etc., y que el niño al principio insiste pero al ver que no consigue nada habla y pide lo quiere.

Otra de las cosas que comenta la madre es que ahora sus verbalizaciones son frases completas, esto quiere decir que utiliza palabras que antes no usaba, como: pásame, dame, quiero, me gusta, etc., que al hablar ya no se tapa la cara ni se agacha, al contrario habla mirando a los ojos de la otra persona y expresa dudas, sentimientos, necesidades, etc., con mayor claridad.

c) Contexto escolar

Después de la intervención, la maestra comentó que Josué ha mejorado, pide las cosas verbalmente y no con señas, dijo que después de llevar a cabo la sugerencia que se hizo durante la intervención de retirarle la atención individualizada, Josué ya no espera a que la maestra vaya a su lugar a decirle lo que debe hacer, sino que al terminar de dar las indicaciones él comienza a trabajar rápido y participa la mayoría de las veces igual que sus compañeros.

Menciona también que poco a poco Josué ha ido controlando su frustración al no terminar las actividades a tiempo, aunque eso ya casi no ocurre, debido a que por lo regular termina antes de que el tiempo se acabe. Tiene iniciativa propia para realizar las actividades, sin esperar a que la maestra le diga con qué colores, qué recortar ni dónde pegar.

Josué se muestra participativo ante las actividades tanto fuera como dentro del salón de clases, canta, baila y actúa delante de sus compañeros, maestros, y padres de familia; por ejemplo, la maestra mencionó que se realizó una pequeña kermes para los niños de 3ro, en la cual ellos tuvieron que representar una obra, Josué estuvo contento y dijo sus parlamentos adecuadamente, sin inhibirse ni esconderse, esto no lo hacía antes de la intervención, sino que evitaba hablar delante de la gente y no le gustaba que lo vieran.

En conclusión las N.E.E. (estructurar oraciones verbalmente para expresar sentimientos, emociones, necesidades, pronunciar correctamente las palabras, articular los fonemas: “r”, “l”, “d”, “g” dentro de las palabras que las llevan, expresar de manera oral sus sentimientos, emociones, necesidades tanto dentro del salón de clases como fuera de la escuela, controlar sus reacciones emocionales ante un contexto poco favorable para el aprendizaje, relacionarse con las personas adultas y de su edad amablemente y seguir instrucciones por si solo) se resolvieron satisfactoriamente, ya que Josué ahora puede decir una oración completa y correctamente, empleando tanto artículos, verbos, adjetivos, etc., su lenguaje es claro y entendible, aunque aun le cuesta un poco de trabajo emitir el fonema /r/, ha logrado seguir las indicaciones que la maestra y su mamá le dan, sin necesidad de que estén diciéndole qué hacer. Ha logrado controlar sus reacciones emocionales y relacionarse con los demás, debido a que ya tiene iniciativa propia para saludar a las personas, ir a jugar con sus compañeros y niños de su edad sanamente y expresar verbalmente lo que desea.

Los aspectos favorables (ver cuadro 4), fueron de mucha ayuda para la realización de la intervención, ya que a partir de estos se diseñaron las actividades, tomando en cuenta lo que le gustaba y las cosas que le llamaban la atención; como por ejemplo, los juegos, esto se observó en el patio de la escuela, ya que era allí donde hablaba y se expresaba; las canciones, aunque sólo realizaba la mímica, pero se le veía entusiasmado cada vez que cantaban.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Una vez terminado el proceso de intervención psicopedagógica dirigida a un niño que presentaba dificultades en el área del lenguaje, se puede concluir que el modelo de intervención fue adecuado ya que se notaron avances cualitativamente favorables. En este caso concreto se observó que las actividades realizadas fueron eficaces para que el niño atendido superara considerablemente sus N.E.E. en el área del lenguaje.

Se aprecia que la intervención fue pertinente debido a su configuración integral, es decir a que la atención a las diversas necesidades no se dio de manera fragmentada, sino articulando diversas actividades lúdicas intencionalmente diseñadas o elegidas para cumplir objetivos específicos en cada sesión.

Concretamente, podemos decir que se cumplieron cada uno de los objetivos específicos planteados al inicio de la intervención.

El objetivo: “Que el alumno estructure oraciones verbalmente, utilizando artículos y preposiciones”, se logró por medio de representaciones diversas en las cuales se utilizaron máscara o títeres. Las cuales fueron escogidas para que Josué hablara, ya que los personajes que más parlamentos tenían eran dados al pequeño.

Lo que favoreció esta actividad, fue el uso de las máscaras y de los títeres, pues permitió que Josué perdiera el miedo de hablar, ya que sentía cierta protección por estos materiales. Una vez que Josué comenzó a hablar, aunque sea con el uso de máscaras, fue participando en otras de las actividades planeadas, sobre todo porque en cada actividad se introducían aspectos que eran del interés y agrado del niño, estos aspectos fueron identificados a través de la evaluación inicial.

Al trabajar las actividades en equipo, el alumno se relacionaba con sus compañeros y no sólo hablaba fuera del salón de clases, sino también dentro. Los temas fueron planeados para que hubiera intercambio ideas y puntos de vista ya que tenían que comentar sobre gustos, a qué se dedican los miembros de su familia, etc.

Se logró que Josué empleara oraciones completas en sus conversaciones debido a que cuando tenían que hacer pequeñas exposiciones trataba de ir

hilando sus palabras para que los demás pudieran entenderlo, cuando Josué notaba que no entendían lo que decía lo volvía a decir. También logró expresarse mejor verbalmente, porque ya no sólo decía las cosas con señas sino que se esforzaba por hablar aunque al principio no fuera muy claro, logró pronunciar la mayoría de los fonemas pero le cuesta un poco de trabajo la /r/, aunque todavía tiene tiempo para consolidar este fonema. Esto gracias a las actividades que se llevaron a cabo, las cuales pedían que Josué realizara un esfuerzo mayor al que sus padres le habían pedido, en todas las actividades se pidió que hablara e interactuara con sus compañeros, aunque al principio se mostraba tímido, poco a poco Josué fue tomando confianza en sí mismo y los resultados fueron buenos.

El segundo objetivo del programa de intervención fue: “Que el alumno articule correctamente los fonemas que conforme a su edad debe pronunciar”.

La finalidad fue ayudar al pequeño a adquirir el control de su respiración y que él sólo pudiera corregir ese hábito que tenía de hablar rápido y sin las pausas correspondientes. Ya que al principio su respiración era agitada, como si hubiera estado corriendo, a tal grado que cuando hablaba no se entendía lo que decía. El trabajo de inflar globos y soplar serpentina favoreció el control de la respiración y hacer las pausas correspondientes al tener una conversación, además que fue algo divertido y agradable para él, ya que no sólo fue el inflar el globo sino una competencia con sus compañeros, lo que al mismo tiempo favorecía la relación con sus pares.

Estos ejercicios fueron escogidos de acuerdo a la dificultad que se observó al aplicarle el Inventario de Melgar (1994) (ver resultados de la evaluación inicial).

Para trabajar en la correcta articulación de los fonemas, se le colocaron objetos e imágenes que contenían el fonema que Josué no podía pronunciar, esto favoreció porque ya conocía algunos de los objetos e imágenes que se le mostraron y fue más fácil identificarlos, aunque con un poco de dificultad para poder pronunciarlos al momento, pero se modeló varias veces la forma de emitir el sonido y la forma de colocar la lengua, mirándolo a los ojos, así logró decir la palabra y mover un poco más su lengua. Para ello se utilizó chocolate

ya que es una de sus golosinas favoritas, este ejercicio fue difícil al principio, pero gracias a que él iba notando mejoría, poco a poco pudo hacerlo mejor, de hecho él realizaba los ejercicios en casa, de ahí que el trabajo fuera del aula y el apoyo de la familia resultó relevante.

Otro de los objetivos fue “Que el alumno interactúe y comunique de manera oral, sentimientos o necesidades dentro y fuera de la escuela”.

El logro de este objetivo se puede atribuir a que gran parte de las actividades diseñadas en esta intervención fueron trabajadas en equipo. Al principio, Josué se mostraba renuente, ya que le apenaba hablar y que sus compañeros voltearan a verlo cuando hablaba, pero con el paso del tiempo fue integrándose a las actividades, también se vio una mejor interacción al poder expresarse mejor y al saber que los demás ya entendían lo que decía. En algunas ocasiones, actividades como el canto o la lectura de algún cuento, se realizaba primero con Josué y después de manera grupal, esto permitió que cuando se trabajaba en grupo el alumno ya llevaba cierta “ventaja” lo que retribuía en seguridad al participar con sus compañeros. Esta seguridad, a su vez, permitía una mejor participación, sobre todo en la expresión oral. Al final de la intervención ya no era necesario que el alumno llevara “ventaja” pues cada vez participaba mejor.

Fuera del salón de clases y de la escuela, Josué logró relacionarse con los demás, debido a que tenía más confianza en él y su lenguaje era cada día más claro. Tanto la maestra de grupo como los padres de Josué ayudaron, ya que logró interactuar con las personas mayores y sus iguales, debido a que tomó la iniciativa de ir a jugar, saludar a las personas, pedir lo que necesita o quiere, etc., aquí lo que favoreció fue que Josué adquirió mayor confianza en él, debido a que ya tenía un mejor vocabulario y una mejor expresión de las palabras que decía.

El último objetivo fue “Que el alumno siga instrucciones de manera general”.

Este objetivo fue, en cierta manera el más reconocido por la profesora, ella señaló que fue uno de sus primeros logros. Para que este objetivo se cumpliera, fue de vital importancia la colaboración de la profesora, pues ella

acostumbraba repetir las instrucciones a Josué inmediatamente después de que daba indicaciones a todo el grupo. Esta situación generaba en el alumno una actitud de desatención, dado que sabía que en algún momento la profesora le repetiría las instrucciones. Se sugirió a la profesora que advirtiera al alumno que solamente diría una vez las indicaciones y para todo el grupo. La maestra, al ser constante con esta actitud, permitió que el alumno estuviera atento desde el principio de la clase.

Así mismo se le dieron algunas recomendaciones a la mamá de Josué para que ella siguiera trabajando en casa. Las indicaciones fueron parecidas a las de la maestra, es decir, se indicó que sólo se ofrecería ayuda a Josué cuando realmente lo requiriera, pero no con actividades que él podía realizar por sí mismo, por ejemplo, comprender instrucciones o pedir objetos (ropa, alimentos, juguetes) de manera oral. En este sentido, haber reconocido durante la evaluación inicial lo que el alumno era capaz de realizar fue de gran importancia, ya que esas tareas se le demandaron con mayor exigencia, además de que esas tareas apoyaron el logro de las actividades en las que en realidad presentaba dificultad.

Los objetivos antes mencionados se cumplieron satisfactoriamente, gracias al esfuerzo y disposición del niño y al apoyo tanto de la mamá como de la maestra, que siguieron las recomendaciones y brindaron la confianza para que esta intervención se pudiera llevar a cabo.

Esta intervención fue diseñada para ayudar a un niño con dificultades de lenguaje, tomando en cuenta las necesidades educativas presentes en el niño, propiciando una integración educativa tanto en el aula como en contextos poco conocidos para el niño. La aplicación y enseñanza de estrategias basadas en el juego fueron favorables ya que contribuyeron en la mejoría del lenguaje oral, principalmente en la fluidez y pronunciación de las palabras, así como en el incremento del vocabulario y la estructura de oraciones completas.

Esta intervención trajo consigo muchas ventajas, ya que permitió ver que no todos los niños son iguales, y que de un problema de lenguaje se pueden desprender muchos factores que influyen en la vida del niño; como fue el caso de Josué, que el no poder expresarse claramente le impedía socializar con sus

compañeros y personas ajenas a él, lo que trajo consigo una sobreprotección por parte de los padres y un comportamiento inadecuado por parte del niño.

Debido a esto se debe concientizar a los profesores, personas que laboran dentro del ámbito educativo y padres de familia, para que tomen en cuenta que cada niño se comporta de diferente manera, pero detrás de ese comportamiento hay algo que los empuja a ser así, es por eso que es importante conocer a los alumnos y saber cuando algo anda mal. Así mismo, es muy importante identificar los intereses y las motivaciones de los niños para aprender y tomar eso como referencia para emplear las estrategias adecuadas y materiales didácticos de acuerdo al nivel de aprendizaje del que cada niño es capaz.

Es importante señalar, que uno de los aspectos que favoreció más el trabajo con el alumno fue que ninguna actividad estuvo aislada, sino que cada sesión tenía una coherencia entre las actividades, es decir, las actividades se relacionaban entre sí.

REFERENCIAS

- Ajuriaguerra, J., & Marcelli, D. (1993). *Manual de psicopatología del niño capítulo 6 psicopatología del lenguaje*. Barcelona: Masson.
- Amar-Tuillier, A. (2007). *Trastornos infantiles del lenguaje y del aprendizaje*. España: Octaedro.
- Aranda, R. (2002). *Educación Especial: Areas curriculares para alumnos con N.E.E.* Madrid: Pearson.
- Bassedas, E., Huguet, T., Marrodan, M., & otros. (1991). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. España: Paidós.
- Bautista, R. (1993). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga: Aljibe.
- Belinchón, M., Riviére, A., & Alegua, J. (1992). *Psicopatología del lenguaje, investigación y teoría*. Madrid: Trotta.
- Dadamia, O. (2004). *Lo especial de la educación*. Buenos Aires: Magisterio Rio de la Plata.
- De León, N. (2007). De la integración a la inclusión: educando en la diversidad. *Entre Maestros*, 18-25.
- Defior Citoler, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo*. Málaga: Aljibe.
- Gallardo, J., & Gallego, J. (1993). *Manual de logopedia escolar, un enfoque práctico*. Madrid: Aljibe.
- García Cedillo Ismael, E. A. (s.f.). La integración educativa en escuelas formalmente no integradoras. Estudio de casos. *Entre Maestros*, 70-80.
- Garton, A., & Pratt, C. (1989). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona: Paidós.
- González, D. (1995). *Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración*. Málaga: Aljibe.
- Gutiérrez Martínez, F. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. Madrid: McGraw-Hill.
- Juárez, A., & Monfort, M. (2001). *Principales trastornos de la adquisición del lenguaje oral. Capítulo 2. en: Estimulación del lenguaje oral, un modelo interactivo para niños con dificultades*. Madrid: Santillana.
- Launay, C., & Borel-Maisonny, S. (1984). *Trastorno del lenguaje, la palabra y la voz en el niño*. España: Masson.
- Lou, M., & Jiménez, A. (1999). *Logopedia: Ambitos de intervención*. Málaga: Aljibe.
- Maher, C., & Zins, J. (1989). *Intervención psicopedagógica en los centros educativos*. Madrid: Narcea.

- Marchesi, A. (2001). *Del lenguaje de las deficiencias a las escuelas inclusivas*. En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios, *Desarrollo psicológico y educación* (Vol. 3). Madrid: Alianza.
- Melgar, M. (1994). *Como detectar al niño con problemas del habla*. México: Trillas.
- Monfort, M., & Juárez, A. (2001). *El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar*. Madrid: CEPE.
- Peña, J. (1988). *Manual de logopedia*. Barcelona: Masson.
- Perinat, A. (2007). *Psicología del desarrollo. Un enfoque sistémico*. Barcelona: UOC.
- Puigdellivol, I. (2000). *La educación especial en la escuela integradora: una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona: Graó.
- Rojas, N. (2000). La adquisición del lenguaje: proceso multifactorial. *En espacios para la lectura*.
- Santiago, E. (s.f.). La integración escolar... ¿También es para los niños con discapacidad severa como la sordoceguera y discapacidad múltiple? *Entre maestros* , 34-37.
- SEP (2006). Atención a los alumnos con necesidades educativas especiales en México. En: Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios en educación especial. México: Dirección General de Desarrollo de Gestión e Innovación educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Dirección de Innovación Educativa como parte del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa.
- Serón, J., & Aguilar, M. (1992). *Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje*. Madrid: EOS.
- Tríado, C. (1989). *El desarrollo del lenguaje*. En C. Tríado y M. Fornés. Eds. *La evaluación del lenguaje: una aproximación evolutiva*. Barcelona: Antropós.
- Valdivieso, J., & Román, J. (2000). Mejora de habilidades de comunicación y lenguaje en niños de dos años con deprivación socio ambiental. *Revista de psicología general y aplicada* , 369-385.
- Valmaseda, M. (2001). *Los problemas del lenguaje en la escuela*. En: A. Marchesi, C. Coll, y J. Palacios, *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Vílchez, L. (2000). *Trastornos del pensamiento y del lenguaje: tratamiento educativo*. En: E. González, *Necesidades Educativas Especiales. Intervención Psicoeducativa*. Madrid: CCS.
- Zapata, O. (1989). *Juego y aprendizaje escolar. Perspectiva psicogenética*. Colombia: Pax México.

ANEXOS

ANEXO 1

Hoja de Derivación.

Antes de iniciar la exploración del niño que no ha derivado, necesitamos que su información sobre los puntos que se indican abajo. Le rogamos que sea lo más explícito(a) posible, ya que toda esta información nos resulta imprescindible para empezar a trabajar con este niño. Si existen otras informaciones que no quedan recogidas en estos puntos y que consideras pertinentes, puedes anotarlas en el reverso de la hoja.

Fecha _____ de _____ hoy:

Nombre _____ y _____ apellidos _____ del _____ niño(a)

Fecha de nacimiento _____ Edad: _____

Escuela: _____ Grado: _____ Grupo: _____

Nombre del maestro(a): _____ Duración del curso: _____

¿Desde que curso viene a esta escuela? _____

¿Qué es lo que le preocupa más de este niño(a)?

a) Aspectos relacionales:

b) Aspectos de comprensión general y razonamiento:

c) Área de aprendizaje específica:

APARATO FONOARTICULADOR

LABIOS	NORMALES	<input type="checkbox"/>
	PATOLÓGICOS	<input type="checkbox"/>
	TONO	<input type="checkbox"/>
	MOTRICIDAD	<input type="checkbox"/>
LENGUA	NORMAL	<input type="checkbox"/>
	PATOLÓGICA	<input type="checkbox"/>
PALADAR	NORMAL	<input type="checkbox"/>
	PATOLOGÍA: -SIMÉTRICO	<input type="checkbox"/>
	-OJIVAL	<input type="checkbox"/>
	-FISURA PALATINA	<input type="checkbox"/>
	-HENDIDURA PALATINA	<input type="checkbox"/>
MANDIBULA	NORMAL	<input type="checkbox"/>
	PATOLOGÍA: -SIMÉTRICA	<input type="checkbox"/>
	-OCCLUSIÓN O CIERRE MANDIBULAR	<input type="checkbox"/>
	-ABERTURA	<input type="checkbox"/>
CARA	MOTRICIDAD FACIAL	<input type="checkbox"/>
DIENTES	NORMALES	<input type="checkbox"/>
	PATOLOGÍA	<input type="checkbox"/>
FOSAS NAALES	RESONANCIA NASAL	<input type="checkbox"/>
	VEGETACIONES	<input type="checkbox"/>
	MUCOSIDAD	<input type="checkbox"/>
IMITACION DE MOVIMIENTOS	SI	<input type="checkbox"/>
	NO	<input type="checkbox"/>
MOVIMIENTOS CON DIFICULTAD	SI	<input type="checkbox"/>
	NO	<input type="checkbox"/>
MOVIMIENTOS RITMICOS	SI	<input type="checkbox"/>
	NO	<input type="checkbox"/>

DATOS LINGÜÍSTICOS

Comenzó a hablar a los: _____ meses.

Sus primeras palabras fueron: _____

Lenguaje espontáneo:

- Omisiones: _____
- Sustituciones: _____
- Adiciones: _____
- Formulación de la frase: _____

DATOS PSICOLÓGICOS

Rasgos de personalidad:

- sociable-solitario
- inquieto-tranquilo
- comunicativo-no comunicativo
- dominante-sumiso
- cariñoso-arisco
- seguro-inseguro
- tímido-desenvuelto
- atento-distraído
- alegre-triste
- impulsivo-reflexivo

Respuestas fisiológicas en el transcurso de las situaciones donde aparece el trastorno:

- Ritmo respiratorio
- Tono muscular
- Sonrojo
- Sudoración

Otras respuestas observadas: _____

GUIA DE OBSERVACIÓN

1.- Actividad General del Grupo- Clase.

Descripción y orden secuencial de las actividades: tema; grado de globalización; nexo entre las actividades; ritmo ajustado a toda la clase, a pequeños grupos, individualmente.

Indicadores

1.1.- Proceso de la actividad.

Inicio

- Nexos con actividades anteriores (existencia/ no existe)
 - Consigna
- Presencia- ausencia
- General /por partes
- Colectiva/ individual /pequeños grupos
- Se asegura /no se asegura el grado de comprensión
- Coherencia interna de la consigna (contradicciones)

Desarrollo

- Organización de grupo- clase
 - Actividad
- Conjunta/ pequeños grupos/ individual/ diferenciada
- Existencia / no existencia de otras actividades: pequeños grupos / individuales
- Centrada en el educador / alumno: autonomía e iniciativa
- Tipo de actividad:

Receptiva/ ejecutiva / reproductiva

- Actitud general de grupo- clase
- Interés centrado en la tarea / concentración /dispersión
- Oscilaciones / estabilidad en mantener la atención
- Participación/ no participación en la tarea- Realización de las actividades

-Seguimiento/ no seguimiento de la consigna

-Grado medio de ejecución; dificultades, errores generales

-Ritmo medio de ejecución

-Hábitos en la presentación, pulcritud

Final

- Existencia/ no existencia de una reflexión sobre la tarea realizada (como elemento integrador de conjunto)
- Evaluación individual/ colectiva/ no evaluación

1.2.- Intervenciones del educador

- No intervención
- Intervención de disciplina
- Intervención de organización y dirección
- Intervención de evaluación de la tarea
- Intervención de propuesta (ayuda que hace pensar al niño)
- Intervención de reflejo (repetirlo que ha dicho el niño)
- Intervención externa a la tarea
- Valoración de distancia/ sobreprotección

2.-Actividad Alumno/ s que Observamos

2.1.-Interacción con el maestro

- Iniciativa de la interacción
- Alumno/ maestro
- Frecuencia de la interacción
 - Tipo de interacción del maestro
- no intervención
- disciplina
- organización
- evaluación
- propuesta
- reflejo
- explicación
- externa a la tarea
- solicita ayuda
- solicita control: tarea / externo a la tarea
- Situación y posición del niño en relación al maestro

2.2.- Interacción con los compañeros

- Iniciativa
 - Frecuencia
- Poca / nula / mucha
- Interacción pequeño grupo/ mayoría de niños
 - Tipo de interacción
- Dependencia/ autonomía
- Distancia afectiva
- Externa/ interna/ ofrece ayuda
- Participación en conflictos, agresividad
- Percepción que el grupo tiene del niño

-Rechazado/ burla/ aceptado

2.3.-Actitud hacia las actividades

- Interés/ dispersión/ concentración
- Oscilaciones/ estabilidad
- Participación
- Tenso/ relajado

2.4.- Realización de las actividades

- Seguimiento/ no seguimiento de la consigna
- Ritmo de ejecución en relación al grupo:
-Lento/ rápido/ igual
- Nivel medio de ejecución
-Dificultades y errores generalizados/ copia de los otros
- Hábitos de trabajo:
-Pulcritud, presentación
- Finalización de la tarea:
-Si/ no/ con ayuda

2.5.-Interacción con el observador

- Existencia/ no existencia de la interacción
- Frecuencia
- Características:
-directa/ indirecta
-centrada/ no centrada en el trabajo
- Capacidad de ver lo errores con ayuda

GUÍA DE REVISIÓN DE TRABAJOS.

Nombre:

Fecha:

Soporte de trabajos (material que utiliza y regularidad de los trabajos)

Orden y organización (calidad y distribución de los trabajos)

Copia /imitación grafismos (distribución de la escritura en los renglones)

Habilidad manual

Contenidos (observaciones de los trabajos en cada materia)

Entrevista con los padres

Fecha de entrevista: _____

DATOS PERSONALES

Nombre: _____ edad: _____

Edad del padre: _____ Profesión: _____

Edad de la madre: _____ Profesión: _____

Numero de hermanos: _____ Lugar que ocupa: _____

Personas que conviven en el domicilio familiar: _____

Relaciones padre/hijo: _____

Relaciones madre/hijo: _____

Relaciones padre/madre: _____

Relaciones con hermanos: _____

Relaciones con otras personas del entorno: _____

Enfermedades: _____

Comenzó a caminar a los _____ meses.

Comenzó a hablar a los _____ meses.

Sus primeras palabras: _____

En que contextos habla habitualmente (lugares/personas): _____

En que contextos no habla habitualmente (lugares/personas): _____

¿Qué tipo de conductas han observado en el niño antes de estas situaciones? _____

Como expresa sus necesidades en las situaciones en las que no habla: _____

I. Motivo de la Consulta

Problema de:

Aprendizaje Motor Lenguaje Conducta Discapacidad

Descripción del Problema _____

Motivo de la Consulta

Problema de:

Aprendizaje Motor Lenguaje Conducta Discapacidad

Descripción del Problema

Actitud de la familia ante el problema _____

II. ANTECEDENTES PERSONALES

a. Número de embarazos de la madre _____ Abortos _____

Causas de Abortos _____

b. Embarazos deseados SI NO Gesta Número _____

Actitud de la familia ante el embarazo _____

c. Evolución del embarazo

Caídas Infecciones

Medicamentos Intoxicaciones

Problemas emocionales Radiaciones

Amenazas de abortos

d. Lugar del parto

Sanatorio Casa Otro, ¿Cuál? _____

Método de anestesia General Bloqueo Ninguno

Tiempo de trabajo de parto _____

Presentación del producto: _____

(Llanto espontáneo) _____

Vía vaginal Cesárea

Peso: _____ Coloración: _____

III.- HISTORIA DEL DESARROLLO DEL NIÑO

a. Alimentación. Describa la conducta que presentó durante el periodo de la lactancia natural y/o artificial.

Pecho: SI NO Hasta que edad _____

Motivo: _____

Problema de alimentación: _____

De qué manera se quitó el pecho y/o biberón: _____

b. Motricidad y lenguaje:

a que edad:

Sostuvo la Cabeza: _____

Se sentó: _____

Gateó: _____

Se paró solo: _____

Caminó solo: _____

Primeras palabras: _____

Dijo su nombre: _____

Describe el lenguaje del niño actualmente: _____

c. Sueño

Horario de sueño: Diurno: _____ Nocturno: _____
El niño duerme en: () Cama independiente () Cama compartida, ¿Por qué? _____

En el mismo cuarto de los padres _____

IV.- HISTORIA MÉDICA

a) El niño tiene sus vacunas:

() SI () NO

Respuestas orgánicas a las vacunas _____

b) Edad del aprendizaje del control de esfínteres:

Describe el método utilizado _____

c) Padecimientos que ha sufrido el niño:

- | | |
|---|-------------------------------|
| () Convulsiones | () Hernias |
| () Deficiencias visuales | () Diarreas |
| () Problemas de audición | () Alergias por alimentación |
| () Dolores de cabeza | () Problemas de Obesidad |
| () Problemas de ojos, oído y garganta | () Bajo de peso |
| () Fiebres altas | () Anemia |
| () Glándulas del cuello inflamadas | () Problema del riñón |
| () Problema del corazón | () Deformación de huesos |
| () Deficiencias pulmonares y bronquiales | () Pie plano |
| () Asma | () Problema de piel |
| () Problemas de estomago | () Falta de coordinación |
| () Alergias por medicamentos | () Estreñimiento |

V.- ADAPTACIÓN SOCIAL

Adaptación a la escuela:

() Adecuada () Inadecuada

Adaptación en general: _____

Conducta durante el juego: _____

Actitud del niño hacia los padres: _____

Actitud de los padres a las conductas y travesuras del niño.

Seleccione las actitudes manifestadas por los padres:

Padre		Madre
()	Hostilidad (castigos)	()
()	Afecto (comprensión)	()
()	Restricción (regaños)	()

() Permisibilidad (flexibilidad) ()
() Indiferencia (no se le hace caso) ()

VI. CONVIVENCIA

Tiempo que la madre dedica a la familia: _____

Tiempo que el padre dedica a la familia: _____

Hechos significativos que hayan afectado el desarrollo del niño (muertes, accidentes, enfermedades, cambios: casa, ciudad): _____

VII. ESTRUCTURA FAMILIAR

Nombre	Parentesco	Edad	Estudios/Profesión

VIII. ANÁLISIS DEL PROBLEMA

Según su opinión ¿Qué problema tiene su hijo? _____

¿A quién le preocupa más el problema? _____

¿En que situación se da el problema? _____

¿Cuándo comenzó y como ha evolucionado? _____

¿Ha sido diagnosticado con anterioridad? _____

¿Qué han hecho ustedes para remediar el problema? _____

IX. PAUTAS EDUCATIVAS

¿Le enseñan normas respecto a la escuela? _____

¿Le gusta ir a la escuela? _____

¿Cuántas horas juega habitualmente? _____

¿Qué actividades hace su hijo por si solo? _____

¿Tiene pequeñas obligaciones en casa? _____

¿Ante las dificultades como reacciona? _____

¿Tiene un horario para hacer las tareas? _____

X. REACCION DE LA FAMILIA ANTE LA DEFICIENCIA

***Negación**

- Se obstina en no ver la deficiencia de su hijo.....
- Atribuye las conductas no acordes con desarrollo normal o falta de motivación, de atención, etc.....
- Busca compulsivamente soluciones por distintos medios, a pesar de estar informados de sus características y evaluación.....
- Manifiesta conductas de excesiva protección:
 - No permite que el niño realice aquellos actos para los que es competente.....
 - Centran toda su atención en ese hijo y a veces se olvidan de la presencia de las otras personas del núcleo familiar.....
 - Bajo nivel de exigencia.....
 - Existencia de normas, horarios, etc., excesivamente rígidos.....
- *Superación positiva y aceptación de la deficiencia:**
- Asume la deficiencia como algo que aumenta las dificultades de la vida familiar pero no la destruye...
- Asume la presencia de la diversidad.....
- Conoce las características de la deficiencia, sus distintos aspectos y los recursos adecuados para hacer frente a las necesidades que requiere.....
- Piensa que los resultados positivos escolares que obtiene el alumno son debidos a:
 - el esfuerzo que realiza.....
 - la preparación de sus profesores.....
 - la atención familiar adecuada.....

Entrevista con el profesor

Fecha de entrevista: _____

Nombre: _____

Edad: _____ Sexo: _____ Grado. y Grupo: _____

1. ¿Qué es lo más le llama la atención de éste alumno/a?

2. ¿Qué es lo que se le facilita realizar?

3. ¿Qué es lo que se le dificulta hacer?

4. ¿El alumno se concentra en las actividades?

5. ¿Cómo reacciona ante situaciones difíciles que se le presentan?

6. ¿En qué momento solicita ayuda?

7. ¿Explora alternativas?

8. ¿Qué haz hecho para ayudarlo y cuales han sido los resultados?

9. ¿Cómo es la relación del niño con el grupo clase?

10. ¿Cómo es la actitud de los padres en cuanto al desempeño de su hijo en la escuela?

11. ¿Colaboran con usted para el desarrollo académico del niño?

12. ¿Se ha comunicado con los padres del niño para hablar sobre el problema que tiene?

DATOS ESCOLARES

Valoración global de los aprendizajes: _____

Realización de las tareas:

Las termina: si no

Las realiza de forma individual o colectiva: _____

	Las realiza espontáneamente:	si	no
	Necesita ayuda:	si	no
Relación con el profesor:	Se acerca espontáneamente:	si	no
	Muestra indiferencia:	si	no
	Se manifiesta independiente o dependiente:	_____	

	Muestra actitud de rechazo:	si	no
	Establece relaciones afectivas:	si	no
Relación con los compañeros:	Se relaciona espontáneamente:	si	no
	Muestra indiferencia:	si	no
	Muestra actitud de rechazo:	si	no
	Establece relaciones afectivas:	si	no
	Juega solo o con sus compañeros:	_____	

	Se manifiesta independiente o dependiente:	_____	

	Niños con los que se relaciona:	_____	

	Tipo de actividades:	_____	

Relación con otros profesores:	Se acerca espontáneamente:	si	no
	Muestra indiferencia:	si	no
	Establece relaciones afectivas:	si	no
En que situaciones habla (lugares/personas/actividades/tareas):	_____		

En que situaciones no habla (lugares/personas/actividades/tareas):	_____		

Como expresa sus necesidades:	_____		

Otras conductas significativas que aparecen:	_____		

Identificación y evolución del problema			
¿Cuál es según usted el problema de este alumno?			
	-DE APRENDIZAJE:	lectura	escritura
		calculo	razonamiento
		lenguaje	
	-DE CONDUCTA:	apatía	timidez
		agresividad	hiperactividad
¿Cuándo aparece el problema?	_____		

¿Cómo ha evolucionado?	_____		

LENGUAJE ORAL			
¿Presenta dificultades en el lenguaje oral?	_____		
¿En la comprensión? ¿Cuáles y cómo?	_____		
¿En la expresión? ¿Cuáles y cómo?	_____		
¿En las relaciones verbales con los demás?	_____		
Observaciones:	_____		

HÁBITOS DE TRABAJO

¿Cómo considera usted que son los hábitos de trabajo del niño? _____

¿Qué dificultades presenta en este terreno? _____

¿Cómo cree que se podrían resolver? _____

NOMBRE Y FIRMA DE LA EDUCADORA

ANEXO 2

Nombre:			
Apellidos:			
Fecha de nacimiento:	Años:	Meses:	
Fecha actual:			
Curso escolar:			

Sonido	Edad MEDIA	Lista de palabras (presentar imágenes)			Imagen nombrada por el niño			Imitación		
		Probar	Producc	Inicio pal.	Posic. med	Final síl.	Posic.in	Pos.md	Pos.fin	Palabra
m	3	Mano.	Cama.	Campo.						
n	3	Nariz.	Mano.	Botón.						
ñ	3	Ñu*.	Piñata.							
p	3	Pelota.	Mariposa.	Cápsula*.						
j		Jabón.	Ojo.	Reloj.						
b	4	Vela.	Bebé.	Obtener*.						
k	3	Casa.	Boca.	Octavo*.						
g	4	Gato.	Tortuga.							
f	3	Foco.	Elefante.							
y	3	Llave.	Payaso.							
d		Dedo.	Candado.	Red.						
l	3	Luna.	Bola.	Pastel.						
r	4		Aretes.	Collar.						
rr		Ratón.	Perro.							
t	3	Teléfono.	Patín.							
ch	3	Chupón.	Cuchara.							
s		Sopa.	Vaso.	Cesta.						
z		Zapato.	Pezuña.	Lápiz.						
Mezclas										
bl	4	Blusa.	Tabla*.							
kl	5	Clavos.	Tecla*.							
fl	5	Flor.	Inflar*.							
gl	6	Globo.	Regla*.							
pl	4	Plato.	Completo*.							
tl		Tlalpan	Tlalnepantla*							
br	5	Broma*.	Libro.							
kr	5	Cruz.	Recreo*.							
dr		Drama*.	Cocodrilo.							
fr	6	Fresas.	África*.							
gr	5	Gruta*.	Tigre.							
pr	6	Prado.	Aprieto.							
tr	6	Tren.	Mostrar*.							
Diptongos										
au	5	Jaula.								
ei	5	Peine.								
eo		Leoncito.								
ie	4	Pie.								
ua	3	Guante.								
ue	3	Huevo.								

ANEXO 3

Objetivos específicos:

SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pronuncie una oración corta, incluyendo por lo menos un artículo. • Coloque correctamente labios y lengua al hablar; y controle su respiración. • Participe al menos una vez en las actividades dentro del salón de clases. • Intente trabajar después de dadas las instrucciones. <p>ESTRATEGIAS: Juego, Canto, Lectura de cuento, Dramatización</p>	<p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pronuncie una oración sin ayuda. • Coordine su lengua y sus labios al hablar. • Participe, junto con el psicólogo, en la ejecución de las actividades. • Anticipar, viendo los materiales, que es lo que se va a realizar. <p>ESTRATEGIAS: Ejercicios de respiración, Ejercicios para ejercitar lengua y labios.</p>	<p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresé oraciones sin omitir preposiciones, artículos o palabras. • Regule la voz mediante ejercicios de impostación. • Levante la mano para pedir u opinar sobre algo. • Mencione que actividades se llevarán a cabo y con qué materiales <p>ESTRATEGIAS: Ejercicios de inspiración nasal, Imágenes, Dibujos, Juego.</p>
<p>SESIÓN 4</p> <p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se comunique con oraciones que incluyan artículos y preposiciones. • Pronuncie palabras que contengan el fonema “g”, al principio, en medio o al final. • Cante un párrafo de una canción en la clase de cantos y juegos. • Expresé, después de escuchar las indicaciones, las acciones que se llevarán a cabo en la actividad. <p>ESTRATEGIAS: Canción, Juego de lotería, Objetos, Tarjetas.</p>	<p>SESIÓN 5</p> <p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Repita una pequeña frase de un cuento. • Pronuncie palabras que contengan el fonema “l”, al principio, en medio o al final. • Salude a las personas con las que convive en la escuela. • Identifique las acciones (verbos) que hará al escuchar una instrucción. <p>ESTRATEGIAS: Cuento, Tarjetas, Paseo.</p>	<p>SESIÓN 6</p> <p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Combine frases para expresar hechos e ideas. • Pronuncie palabras con el fonema “r” al principio. • Enseñe, con ayuda del psicólogo educativo, una canción a sus compañeros. • Describa las acciones (verbos) que se realizará en la actividad. <p>ESTRATEGIAS: Canción, Acciones, Objetos.</p>

<p style="text-align: center;">SESIÓN 7</p> <p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparta una anécdota a sus compañeros. • Pronuncie palabras que lleven el fonema “r” en medio y al final. • Participe en las actividades lúdicas dentro del salón de clases. • Repita las instrucciones a sus compañeros. <p>ESTRATEGIAS: Anécdota, Dibujos, Adivinanzas.</p>	<p style="text-align: center;">SESIÓN 8</p> <p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Junto con la maestra de las instrucciones de la actividad a sus compañeros. • Utilice una oración que contenga palabras que inicien con “bl” • Cante una canción junto con sus compañeros. • Responda a las preguntas que se le hacen en relación con lo que hará. <p>ESTRATEGIAS: Dibujos, Canción.</p>	<p style="text-align: center;">SESIÓN 9</p> <p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lleve un mensaje a la directora por parte de la maestra. • Pronuncie palabras que inicien con “pl” • Expresé y comparta con sus compañeros lo que le provoca alegría, tristeza, temor, asombro. • Solicite la palabra y respete los turnos de hablar de los demás. <p>ESTRATEGIAS: Objetos, Expresión de Sentimientos.</p>
<p style="text-align: center;">SESIÓN 10</p> <p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • De un mensaje a su mamá de parte de la psicóloga educativa. • Elabore una oración donde integre palabras que contengan “g”, “l”. • Participe diciendo una pequeña frase en la ceremonia. • Trabaje después de dadas las instrucciones, sin repetir las. <p>ESTRATEGIAS: Mensaje, frase.</p>	<p style="text-align: center;">SESIÓN 11</p> <p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sostenga una conversación con la psicóloga. • Cree una oración utilizando palabras que contengan el fonema “r”. • Explique los pasos a seguir para realizar juegos o armar juguetes. • Diga las instrucciones de un juego. <p>ESTRATEGIAS: Picnic, Armado de Juguetes.</p>	<p style="text-align: center;">SESIÓN 12</p> <p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Platique a sus compañeros sobre su familia. • Mencione una oración incluyendo palabras que comiencen con “bl” y “pl”. • Converse con otros niños y con adultos centrándose en un tema por periodos cada vez más prolongados. • Formule instrucciones para organizar y realizar diversas actividades. <p>ESTRATEGIAS: Fotografías.</p>

NUMERO DE SESION	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDAD	TIEMPO	RECURSOS O MATERIALES
1 Grupal Individual	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncie una oración corta, incluyendo por lo menos un artículo. • Coloque correctamente labios y lengua al hablar; y controle su respiración. • Participe al menos una vez en las actividades dentro del salón de clases. • Intente trabajar después de dadas las instrucciones. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se realizaron ejercicios de soplo con globos y espantasuegras. 2. Se realizó una competencia con globos, para ver quien infla mas rápido sus globos, para esto se dividirá el grupo en dos y se les dará 10 globos. 3. Se le contó al grupo el cuento de los tres cochinitos. 4. Se eligieron 4 niños para interpretar el cuento. 5. Se rolaron los personajes. 6. Cantaron la canción del lobo. 	<p>10 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>50 minutos</p> <p>30 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Mascaras de cerditos y lobo. -Colitas de cochinito. -Canción del lobo. -Globos. -Espantasuegras.

NUMERO DE SESION	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDAD	TIEMPO	RECURSOS O MATERIALES
2 Individual	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncie una oración sin ayuda. • Coordine su lengua y sus labios al hablar. • Participe, junto con el psicólogo, en la ejecución de las actividades • Anticipar que es lo que se va a realizar, a partir de la observación de los materiales. 	<p>1. Se le puso al niño, chocolate alrededor de la boca.</p> <p>Se le pidió que se lo quite con la lengua.</p> <p>2. Con una vela encendida, se le pidió al niño que la apague.</p> <p>Primero con la boca, a diferentes distancias.</p> <p>Después con la nariz.</p> <p>3. Realizó ejercicios para ejercitar su lengua y sus labios:</p> <p>-Tratar de tocar con la lengua la nariz, la barba, los cachetes.</p> <p>-Hacer trompetillas con los labios y la lengua.</p> <p>-Poner los labios como viejitos.</p> <p>-Montar el labio superior en el inferior y viceversa.</p> <p>-Juntar y estirar los labios.</p> <p>-Hacer boquitas de pez.</p>	<p>15 minutos.</p>	<p>-vela</p> <p>-cerillos</p> <p>-chocolate</p>

NUMERO DE SESION	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDAD	TIEMPO	RECURSOS O MATERIALES
<p style="text-align: center;">3</p> <p>Individual</p> <p>Grupal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Exprese oraciones sin omitir preposiciones, artículos o palabras. • Regule la voz mediante ejercicios de impostación. • Levante la mano para pedir u opinar sobre algo. • Mencione qué actividades se llevarán a cabo y con que materiales. 	<p>1. Se realizaron ejercicios de inspiración nasal y diafragmática sostenida de "jooooop". Inspiración nasal y diafragmática y emisión sostenida de "uuueeeee"- "uoooo"</p> <p>2. Se colocaron imágenes en el pizarrón.</p> <p>Se le dio una imagen a cada niño.</p> <p>Cada niño buscó en las imágenes del pizarrón la que se relacione con la suya.</p> <p>Tomaron la imagen y dijeron algo pequeño sobre las dos imágenes que tiene.</p> <p>3. Se repartieron 2 tarjetas con dibujos a cada niño.</p> <p>Cada niño buscó a los niños que tenían tarjetas parecidas a las de él.</p> <p>Al estar juntos unieron la secuencia conforme ellos lo consideraron.</p> <p>Relataron lo que sucede en sus dibujos.</p> <p>4. Jugaron al teléfono descompuesto.</p>	<p>10 minutos.</p> <p>40 minutos.</p> <p>40 minutos.</p> <p>30 minutos.</p>	<p>-Imágenes.</p> <p>-Dibujos.</p>

NUMERO DE SESION	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDAD	TIEMPO	RECURSOS O MATERIALES
<p style="text-align: center;">4</p> <p style="text-align: center;">Grupal Individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se comunique con oraciones que incluyan artículos y preposiciones • Pronuncie palabras que contengan el fonema "g", al principio, en medio o al final. • Cante un párrafo de una canción en la clase de cantos y juegos. • Exprese, después de escuchar las indicaciones, las acciones que se llevarán a cabo en la actividad 	<p>En la primera hora se trabajó con todo el grupo.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Al comenzar se les enseñó la canción del "robot", después todos juntos la cantaron. 2. Con todo el grupo se jugó a la lotería. <p>En la segunda hora solamente se trabajó con el niño.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Se le colocaron objetos sobre la mesa, los cuales él tuvo que nombrarlos y decir sus características. 4. Después se le colocaron otras tarjetas donde encontró las diferencias y semejanzas. 	<p>15 minutos.</p> <p>45 minutos.</p> <p>30 minutos.</p> <p>30 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Canción del robot. -cartas de lotería. -objetos. -tarjetas.

NUMERO DE SESION	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDAD	TIEMPO	RECURSOS O MATERIALES
<p style="text-align: center;">5</p> <p>Individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Repita una pequeña frase de un cuento. • Pronuncie palabras que contengan el fonema "l", al principio, en medio o al final. • Salude a las personas con las que convive en la escuela. • Identifique las acciones (verbos) que hará al escuchar una instrucción. 	<p>1. Se le contó con ayuda de títeres, el cuento de ricitos de oro y los tres osos.</p> <p>Se le pidió que repitiera la frase donde dicen "alguien ha comido de mi plato" y "alguien ha dormido en mi cama".</p> <p>2. Se le mostraron diferentes tarjetas con dibujos que lleven "l".</p> <p>Se le dijo el nombre.</p> <p>Se le pidió que repitiera el nombre.</p> <p>3. Se le dijo que va a salir a dar un pequeño paseo por la escuela.</p> <p>Que a cada persona que se encuentre la va a saludar.</p>	<p>50 minutos.</p> <p>50 minutos.</p> <p>20 minutos</p>	<p>-Cuento de ricitos de oro y los tres osos.</p> <p>-Títeres.</p> <p>-tarjetas con dibujos.</p>

NUMERO DE SESION	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDAD	TIEMPO	RECURSOS O MATERIALES
<p style="text-align: center;">6</p> <p>Individual</p> <p>Grupal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Combine frases para expresar hechos e ideas. • Pronuncie palabras con la letra "r" al principio • Enseñe, con ayuda del psicólogo educativo, una canción a sus compañeros. • Describa las acciones (verbos) que se realizará en la actividad 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Por separado se le enseñó la canción de "la casita". 2. En el salón de clases el niño cantó a sus compañeros la canción de "la casita". 3. Jugó con sus compañeros al juego de las acciones. <p>La psicóloga representó una serie de acciones y los niños enunciaron cada acción y la comentaron.</p> <p>Después cada uno realizó la misma actividad.</p>	<p>30 minutos.</p> <p>30 minutos.</p> <p>60 minutos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Canción de la casita. -Lista de acciones. -Objetos.

NUMERO DE SESION	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDAD	TIEMPO	RECURSOS O MATERIALES
<p style="text-align: center;">7</p> <p>Individual</p> <p>Grupal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comparta una anécdota a sus compañeros. • Pronuncie palabras que lleven la letra "r" en medio y al final. • Participe en las actividades lúdicas dentro del salón de clases • Repita las instrucciones a sus compañeros. 	<p>La primera hora y media fue grupal.</p> <p>1. Se le pidió al grupo que cada uno dijera lo que hizo el día anterior o alguna anécdota importante de su vida.</p> <p>Cada alumno fue pasando al frente a contar su historia.</p> <p>2. Se les dio una hoja tamaño oficio con un dibujo.</p> <p>Se colocó en el escritorio diferente material.</p> <p>Cada niño decoró su dibujo como mejor le gusto.</p> <p>La media hora restante fue individual.</p> <p>3. Se le dijeron algunas adivinanzas apoyándose en imágenes.</p> <p>El niño trató de adivinar que era.</p>	<p>30 minutos.</p> <p>1 hora.</p> <p>30 minutos.</p>	<p>-Dibujos.</p> <p>-crayolas.</p> <p>-Resistol.</p> <p>-Lentejuela.</p> <p>-plumas.</p> <p>-Semillas.</p> <p>-Adivinanzas.</p> <p>-Imágenes.</p>

