



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

“Adquisición de la lecto-escritura en niños con
discapacidad intelectual”

INFORME SATISFACTORIO DE SERVICIO SOCIAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A:

Vicente Hernández Lesly Gabriela

ASESORA:

DRA. MARÍA TERESA BARRÓN TIRADO

Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México. 2019





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

A mi padre:

Jose Vicente Garcia por su inmenso apoyo a lo largo de mi carrera profesional por su esfuerzo y sacrificio para que yo culmine mis estudios, gracias por ser un gran ejemplo a seguir.

A mi madre:

Maura Hernández Bautista por ser más que una gran madre, una amiga, por la confianza y apoyo para que cumpla mis metas y mis sueños, por ser ese impulso que me ayudo a seguir adelante.

A mis hermanos: Ana Belén por ser una gran compañera de vida y por enseñarme a no abandonar los sueños y metas tan fácilmente, José, Ángel, por su apoyo y paciencia, a mi pequeña Sofía por ayudarme a descubrir mi verdadera vocación.

A mi pareja:

Oscar Adrián Pérez Esquivel, por estar conmigo en los momentos más difíciles, por el apoyo incondicional que me has brindado, porque sé que te alegra cada meta que cumplimos juntos Te amo.

A mis amigos:

Arturo Galán Alarcón por ayudarme y brindarme tu apoyo para cumplir una de mis metas a mi amiga Jocelyn Olvera Morales por ser una gran persona, y consejera de vida que me ayudo a superar miedos, por alegrarme en todo momento, los quiero.

Alfredo:

Gracias por el apoyo y paciencia que me tuviste a lo largo del Servicio Social, por cada aportación que me diste para llevar acabo de mi informe muchas gracias.

A mi Asesora:

DRA. MARIA TERESA BARRÓN TIRADO, Por su tiempo, apoyo, paciencia, para llevar acabo la terminación de mi informe, gracias por ayudarme a crecer profesionalmente.

INDICE

PRESENTACIÓN.....	4
Capitulo I. Orígenes de la discapacidad intelectual	
1.1 Antecedentes históricos.....	5
1.2 Conceptualización de la discapacidad intelectual.....	14
Capitulo II. Lectoescritura y sus problemáticas	
2.2 Importancia de la lecto-escritura.....	24
2.3 Método onomatopéyico.....	35
Capitulo III. Actividades realizadas en el servicio social de la FES Aragón	
3.1 Diagnostico.....	45
3.2 primer caso de intervención.....	65
3.3 segundo caso de intervención	76
3.4 Tercer caso de intervención.....	84
Conclusión.....	97
Bibliografía.....	98

PRESENTACIÓN

El servicio social, es una labor a ejercer de todo profesional que permite poner en práctica los conocimientos adquiridos durante su formación académica, así mismo el conocimiento teórico y práctico se encuentran vinculados, dando como resultado un primer contacto con la comunidad social y una primera experiencia laboral en el cual el profesionista debe tener cierta responsabilidad y compromiso, por otro lado, se vuelve creador de estrategias para la solución de diversas problemáticas, investiga y moldea metodologías que se adapten a la población con la que se está trabajando. Mi servicio social realizado en el Programa de Atención Psicopedagógica (PAP) se involucra en proporcionar un servicio de educación especial, este trabajo se presenta en la modalidad de informe satisfactorio de Servicio Social, con una intervención pedagógica en niños con discapacidad intelectual que presentan problemas en la lecto-escritura.

En el primer capítulo se realiza un recorrido histórico sobre el concepto de discapacidad intelectual hasta la actualidad y la evolución de diferentes perspectivas en donde influyen factores, médicos, políticos, sociales y religiosos que como consecuencia trae el nacimiento de programas gubernamentales que se encargan de la clasificación de enfermedades y deficiencias, así como la intervención médico-científico, psicológico y pedagógico.

En el segundo capítulo trata sobre la problemática a la que se enfrentan las personas con discapacidad principalmente en la comunicación y expresión de necesidades, deficiencias básicas en el desarrollo psicolingüístico así como las dificultades al tratar de percibir fonemas que como consecuencia afectan en los inicios de la lecto-escritura, todas estas problemáticas se relacionan con el proceso primario que es el lenguaje, es importante iniciar con el desarrollo fonológico a través de la discriminación de onomatopeyas.

En el tercer capítulo se describen las actividades realizadas durante el servicio social, se dan a conocer los tres casos atendidos, evaluación e implementación de los programas de atención que se manejaron en cada caso, diversas actividades de carácter lúdico y material didáctico que se utilizó.

Capítulo I

Orígenes de la discapacidad intelectual

1.1 antecedentes históricos

El tema de la discapacidad intelectual, ha tenido sentido desde la existencia de las primeras culturas, a través de las cuales, se tenían diversas perspectivas y prácticas en busca de la perfección y sobrevivencia para el más apto, a este respecto, no pasó desapercibida dicha cuestión de indiferencia hacia las personas con discapacidades o diferentes aspectos físicos en el cuerpo, guiados por sus creencias divinas recurrían a prácticas atroces e inhumanas con la finalidad de mantener un progreso en la sociedad, tal como lo expresa Di Nasso (citado por Santofimio, 2016) las migraciones de las poblaciones se desarrollaban en pro de la búsqueda de mejores territorios; por tanto, las personas con discapacidades interferían en dichas movi­lidades, entorpecién­dolas, lo que afectaba al resto de la tribu, por lo cual la mejor opción era el abandono.

No obstante, el aislamiento no se consideró suficiente para dicha población que presentara anomalías, sino que también, este orden que buscaban los primeros habitantes, tuvo como consecuencia la creación de normas estrictas como las leyes en Grecia sobre todo en Esparta (siglo IX a. c.) Se ponía a prueba la fortaleza física de los recién nacidos y se concedía el derecho a vivir sólo a los más fuertes. En estas sociedades antiguas cuando se observaban anomalías en los niños/as eran considerados como “seres que no merecen vivir” y arrojados por el monte Taigeto en Esparta o por la roca Tarpeia en Roma (Martin, 2010) Sin duda alguna la sociedad griega no permitía por ningún motivo la existencia de personas y nacimientos de individuos débiles, en algunas partes de la misma sociedad consideraban que dichos individuos eran enviados por algunos dioses e inclusive los relacionaban con seres mitológicos.

En la Roma antigua, además de su comercialización con fines de mendicidad o esclavitud, el infanticidio era una de las prácticas de repulsión más severas para los discapacitados (Vergara, 2002).

Mientras que en Egipto las personas con malformaciones o anomalías eran apreciadas, pues se les consideraba seres especiales que se destinaban estrictamente al servicio de los faraones “(...) en algunas otras culturas de la región de Mesoamérica la discapacidad también se relacionaba con castigos divinos, mitos o simplemente hechos astronómicos (Santofimio, 2016)

Con referencia a lo anterior un modo de “normalización de lo anormal” principalmente era el infanticidio; practica que se merecían aquellos con deformidades, considerándolos inútiles y débiles para las comunidades, en el mejor de los casos, el aislamiento o esclavitud era el castigo que recibían por no cumplir con las expectativas físicas e intelectuales impuestas por el mismo hombre. La condición de discapacidad adquiere su sentido dentro de las coordenadas del castigo, el pecado, el milagro o el enojo de los dioses, así, la ceguera, la deficiencia de las extremidades inferiores, el labio o paladar hendidos, las alteraciones cognitivas o emocionales, la sordera y su derivación en las expresiones del lenguaje, etcétera, encontraron, no sólo su explicación, en la voluntad de dios, sino que las respuestas sociales tendrán también estos parámetros de acción (Soto, 2011)

En consecuencia en la Edad Media (476 d. c.) Comenzaron a implementarse leyes de protección a las personas con alguna discapacidad para evitar los infanticidios; sin embargo dichas medidas no fueron impedimento para la insensibilidad de la sociedad. Las prácticas cotidianas de la sociedad civil en la Edad Media permitían que los discapacitados generaran burla, repulsión, rechazo y, en algunos casos, lástima. Actividades del medioevo en las que “(...) los hombres anormales, con su aspecto desaliñado divertían en las cortes reales a sus amos; y en el mejor de los casos (en el caso de los enanos) servían como bufones del rey, ya sea como consejeros, espías y mensajeros” (Inzúa, 2001, p. 78)

De igual manera así lo indica Velásquez E. (citado por Soto, 2011):

(...) toda corte tenía sus enanos y jorobados que divertían al señor con sus muecas, contorsiones y bufonadas; además les escanciaban la bebida, les servían los alimentos, recibían los regalos de los invitados, probaban la comida para asegurarse de que no estuviera envenenada, llevaban mensajes y eran consejeros de las mujeres. [...] estas eran las actividades menos importantes de los enanos, ya que debido a su anormalidad física eran considerados semidivinos o seres intermedios entre dioses y hombres. Por tal motivo solían asistir a los gobernantes en ciertos ritos de final de periodo y los ayudaban sosteniendo espejos, los cuales, probablemente, no eran empleados como auxiliares en el arreglo personal sino como instrumentos de adivinación y magia.(p. 218)

En efecto, los contextos de protección hacia las personas con discapacidad siguieron su rumbo, debido a que las actividades como la guerra, era otro factor para adquirir alguna discapacidad, pues al regresar eran tratados de manera diferente; dos sucesos determinaron la situación de los discapacitados en la Edad Media, el desarrollo de las técnicas de prótesis y las especialidades médicas, como seguimiento de esta actividad, nace el concepto de “anormalidad” gracias al rechazo social; los apelativos para las personas con discapacidades se centraban en términos como “(...) enfermos, deformes (...) apartados y marginados” (Ferraro, citado por Di Nasso, 2004,p. 11).

Otra forma de contribuir a la protección de las personas discapacitadas no solo fue el aspecto medico sino que también se generó un optimismo pedagógico que se apoyaba en el optimismo de la fe y en la dignidad de la persona humana” (Vergara, 2002, p. 135). Dicha imposición moral tuvo como propósito poner fin, por completo a

las actividades eugenésicas, principalmente el infanticidio se les castigaba con una pena máxima quienes aún seguía recurriendo a dichas prácticas. (...) el derecho romano cristianizado y la legislación canónica fueron creando un corpus legislativo que favorecía el cuidado y la protección de la infancia” (Vives, citado por Vergara, 2002, p. 135),

Lo anteriormente expuesto, abre un panorama de progreso con relación a la población “anormal”, a pesar del esfuerzo, las medidas que se implementaron como factores médicos, normas de protección a las personas discapacitadas, eliminación y castigo a quienes recurrieran a las prácticas como la eugenesia, no fueron suficientes ya que eximiéndolos de la muerte la práctica como inclusión y/o respeto aún no era tratada para dicha población. Como alternativa la construcción de centros de reposo eran clasificados y utilizados, según Chinchilla:

En el siglo XVI (tramo final de la edad media), los nacidos con deficiencias ya sea físicas, sensoriales o mentales, como la sordera, la ceguera, la parálisis, la cuadriplejía, entre otros, eran confinados a grandes encierros, en los que eran exhibidos los fines de semana a manera de espectáculo circense o de gran zoológico, para que las familias se divirtieran un poco o bien, manejando la conciencia social, rectificaran los actos cometidos en el pasado, por considerar a estos monstruos o fenómenos como la más grande señal de un castigo enviado por Dios (citado por Santofimio, 2015 p.34).

la época en la que se enfrentaban a este tipo de encierros ocurrió en 1376, “idiotas” fue otro de los términos que se les asignó en la ciudad de Hamburgo, luego de encerrarlos en las jaulas y ser exhibidos en las torres se les nombró como “jaula de los idiotas” un siglo después, en 1476 dichas torres comenzaron a ser cuestionadas, en la Edad Media encontramos aquellas ideologías que se impusieron para defender a los discapacitados pues las personas que presentaran algún tipo de discapacidad o limitación se les concedía el derecho a vivir, como consecuencia eran llamados por dichos términos, otro factor que vino a intervenir mucho fue la iglesia, sus leyes consideraban a este tipo de población como personas poseídas por el demonio y

otros espíritus infernales, sometiéndolas a prácticas exorcistas , se les visualizaba como mendigos, pecadores que generaban lastima, su función ya no era la de divertir, ni la de solamente despertar el arrepentimiento, sino que sufrió un cambio aparentemente más “digno”: el de ser los portadores del objetivo de dios, liberar a los “normales” del pecado, por la caridad” (Di Nasso, 2004, p. 11).

Durante el siglo xv época del renacimiento trae consigo un trato más humanitario Los siglos XVI Y XVI, los deficientes mentales eran recluidos en determinadas instituciones (orfanatos, manicomios, entre otros.) donde convivían con todo tipo de marginados sociales (delincuentes, mendigos, ancianos). Existe una postura de ignorancia y rechazo hacia los deficientes. El sujeto anormal (psíquico, sensorial o motórico) era aislado, marginado o escondido por las familias. (Martin, 2010); Otra de las tareas prioritarias para el discapacitado es cuando se comienza a dar relevancia a la vida que este requiere bajo los instrumentos de instrucción profesional y acceso al trabajo, trascendiendo el esquema de mendicidad (limosna) al que estaba sometido; la educación especial fue un término que comenzó a nacer como otra forma de contribuir, sin embargo, dicha práctica no garantizaba la igualdad de derechos e integración, las políticas que hablen de una integración eran aún muy nulas, la pedagogía comienza a hacerse presente involucrándose a las posibilidades de aquellos que no habían tenido acceso a la educación esta perspectiva pedagógica sustentaba sus bases en una visión más médica que educacional, pues se centraba en la experimentación psicológica y el control de la conducta humana por medio de la fisiología y la vigilancia, apoyada en la medicación.(Santofimio, 2016)

Cabría preguntarse ¿qué hace pensar que los discapacitados podrán tener mejores oportunidades y acceso a la sociedad “sin casi” ninguna restricción? los procesos de exclusión podrían vencerse y mitigarse, para lo cual lo único que se debía hacer era revitalizar los componentes legislativo, cultural y asistencial, para incorporar de manera óptima a la persona discapacitada abandonada al sistema cultural y social (Vergara, 2002).

Posterior al siglo XIX en el Neopositivismo, Astorga (citado por Aguilar, 2004) señala un nuevo matiz a éstos enfoques racionalistas del siglo anterior y la persona con

discapacidad pasa de ser un sujeto de asistencia a un sujeto de estudio, Fundamentalmente psico-médico-pedagógico, lo cual influenció en forma muy importante la visión de la educación de las personas con discapacidad.

A principios del siglo xx se da un impulso definitivo a la educación especial en el sistema escolar. dos hecho se marcan como referencia de este acontecimiento: el primero se presenta en 1901 cuando se inaugura, en la ciudad de Bruselas, la escuela de Ovidio Decroly para retrasados y anormales, y, el segundo, en 1906, en Roma, en donde se abre la primera casa Dei bambini para niños pobres y con problemas de María Montessori (Vergara, 2002)

Finalmente la discapacidad o diversidad funcional durante el porfiriato y el México posrevolucionario fue explícitamente advertida e intervenida, dicha población se convirtió en un modelo mayormente del saber medico científico a finales del siglo XLX; desde este momento parece que la condición de discapacidad selló científicamente su vínculo con la idea de enfermedad, mientras tanto, las tendencias de criminalidad comenzaron a darse con mayor frecuencia en otros aspectos tales como la prostitución, el alcoholismo, y las toxicomanías fueron también vistos como efectos o causas de un proceso de degeneración con carácter hereditario, el énfasis puesto en la herencia permitió establecer vínculos profundos entre las diversas manifestaciones de la degeneración, por lo que fue común pensar que así como el criminal tenía inclinaciones hacia la alienación mental, el loco era un criminal en potencia.(Soto, 2011)

Poco después comienza un debate conceptual en que las nociones de anormales o retardados, suciedad, pobreza, hacinamiento, enfermedad y contagio van a confluir en el campo médico y también con gran relevancia en el pedagógico, construyendo así un orden subjetivo en el que la misión por ordenar, controlar y neutralizar la diferencia ocupa un lugar central en las formas en que se va instituyendo la sociedad mexicana contemporánea.

Para Urías, dos de las manifestaciones más visibles del fenómeno de degeneración social en la época porfiriana, estaban representadas por la locura y la criminalidad; de este modo, el campo médico y jurídico, acompañado de otros saberes profesionales, alimentarían, por un lado la idea de peligrosidad de cualquier tipo de

diversidad y, por el otro, sumarían esfuerzos para prevenir la reproducción hereditaria de los defectos y peligros de estas poblaciones.

A fin de controlar la degeneración social, los médicos propusieron establecer restricciones a genitores potenciales aquejados de alcoholismo, drogadicción, enfermedades venéreas, enfermedades mentales, desviaciones sexuales y tendencias criminógenas; y para mejorar las razas, los antropólogos incentivaron un lento trabajo de mestizaje que absorbería y transformaría los “atavismos” de los grupos indígenas. (Soto, 2011)

El doctor Ramón Pardo argumentaba que era necesario impedir que los “inferiores, los debilitados, los marcados por el signo de la derrota” se reprodujeran libremente, convirtiéndose así en “factores de degeneración para la raza”. Su propuesta era que el estado debía poner en marcha medidas eugénicas que limitaran el nacimiento de “desequilibrados y neurópatas, de donde van a brotar los epilépticos, los toxicómanos, los alcohólicos, los atacados de locura moral”; y además, que la pena de muerte fuera aplicable en los casos de reincidentes graves y psicópatas. Así entonces, algunas de las acciones que se impulsaron por parte del estado para controlar la herencia de características consideradas como indeseables, fueron las siguientes:

- intervenir en “los peligros de la vida en comunidad”.
- establecer medidas profilácticas en el terreno de la vida reproductiva de los ciudadanos.
- construir y presentar parámetros de normalidad.
- promover medidas de moralización social.
- impedir la unión matrimonial de personas con patologías psíquicas.
- promover campañas de esterilización. (Citado por Soto, 2011. p, 226)

La Sociedad Eugénica Mexicana para el Mejoramiento de la Raza, a través del *código de eugenesia*, declaraba que “«la mayor parte de los delincuentes, dementes, ciegos y tarados en general, lo son por culpa de los padres», mismos que habían sido alcohólicos o padecido enfermedades venéreas y que habían transmitido a su descendencia elementos degenerativos”

Como podrá observarse, estamos completamente en el terreno de la intervención médica que se sostiene en el convencimiento de que se puede y debe *prescindir* – por su peligrosidad– de la discapacidad. El modelo médico con el propósito de *corregir* la diversidad funcional se posicionará posteriormente.

pensamos que sería difícil comprender este proceso si no dedicamos un espacio para reflexionar sobre la intervención –en torno de la discapacidad– desde campo pedagógico y su tarea de moralizar a la sociedad a través del proyecto higienista posrevolucionario

La condición de discapacidad, comienza a afectar en el ámbito cotidiano discriminatorio de dicha población, un ejemplo claro de ello fue la implementación de políticas basadas bajo la influencia del modelo médico y en contraparte el modelo social vinculadas a la limitación y negación de diversas actividades sociales. Después del porfiriato en 1917, el encargado del poder ejecutivo de la nación Venustiano Carranza, propuso al Congreso Constituyente la aprobación de la “ley sobre relaciones familiares”(…) Esta ley dispone que:

Las mujeres pueden contraer matrimonio a partir de los 14 años y los hombres al cumplir 16,(…) *con el fin de que los cónyuges sean lo suficientemente aptos para llenar las funciones fisiológicas y morales que les está recomendada y por la misma causa conviene también incapacitar legalmente a los incapacitados por naturaleza, para las funciones matrimoniales, es decir, los que padezcan impotencia física incurable, a los enfermos de sífilis,(…) dejan a sus descendientes herencias patológicas que los hacen débiles e incapaces de un trabajo eficiente tanto como en el orden físico como el intelectual, y transmiten a su vez a las generaciones posteriores su misma debilidad (...) para perfeccionarse, necesita que a la selección natural se añada una cuerda prudente selección artificial (...)* (p.95)

(...) la solicitud matrimonial, firmada por dos testigos mayores de edad- la mayoría de edad se obtenía en ese tiempo a los 21 años que avalen que no existe impedimento legal para contraer matrimonio, la “constancia medica de salud”, expedida por dos o más médicos titulados, que comprobara que los contrayentes no tuvieran algunas de las enfermedades que menciona, ni defecto físico que los inhabilitara para unirse en

matrimonio (...) se decretó el 3 de agosto de 1910; en México, la obligatoriedad del certificado prenupcial se encuentra en el código civil a partir de 1928.

Así la Ley Orgánica introdujo el artículo 417 al código penal mediante el cual se despenaliza el aborto en ciertos supuestos, que se mantienen en el Código Penal actual. Dentro de estos supuestos están: el grave peligro de la vida de la madre, que el embarazo sea consecuencia de un delito de violación y que el feto vaya a nacer con una diversidad funcional.

Varios estados de la Unión Americana legislaron en favor de la esterilización con fines eugénicas, incluyendo en múltiples casos la debilidad mental: la historia al respecto se remonta a 1905 y en algunos estados tuvo vigencia hasta 1972. (Suarez, López, 2005)

Es indudable, el modelo social y medico se encuentran muy ligados, considerando a las personas con discapacidad uno de los grupos en situación de vulnerabilidad y son víctimas de la discriminación privándoles de una vida sin limitación alguna, Cada concepto asignado a dicha población trajo consigo consecuencias, como la limitación y el desarrollo de las capacidades por falta de estímulos a causa de diferentes factores, un ejemplo de ello es el modelo médico y social como se señaló anteriormente, reflejan claramente a la persona con discapacidad la imposibilidad de desarrollarse de manera autónoma, por lo que a continuación se describe en el siguiente capítulo las principales problemáticas que enfrenta esta población para comunicarse y de alguna forma la indiferencia que se tiene ante ellos, principalmente en las habilidades comunicativas de carácter social como es la lectura y escritura en la que en su mayoría de veces no se realizan los estímulos para el desarrollo de esta habilidad por la influencia que se tiene por parte de la clasificación de enfermedades y los test psicológicos en donde se establecen grados de discapacidad desde ligera hasta profunda por lo que dicha perspectiva puede agravar su entorno escolar de esta población y el modelo medico influye afectando competencias cognitivas, para ello es importante evitar etiquetas discriminatorias y así como subestimar las capacidades con las que cuenta dicha población, se deben objetivarse sus limitaciones y potenciarlas mediante estímulos que a continuación se dará a conocer.

1.2 Conceptualización de la discapacidad intelectual

En esta sección se realizará una semblanza a través del tiempo de las conceptualizaciones de la discapacidad intelectual, la discapacidad intelectual ha tenido diferentes términos: débiles, idiotas, anormales son algunos de los términos que en las primeras culturas se emplearon para referirse a las personas que presentaran alguna discapacidad, a través de diversos estudios dicha población ha sido conceptualizada de diversas maneras donde influyen factores sociales, políticos y religiosos, con el paso del tiempo se han generado diversas perspectivas sobre la discapacidad caracterizándola por sus limitaciones intelectuales a través de las cuales surgen términos y etiquetas discriminatorias.

Hasta ahora las personas con diversas limitaciones físicas, sensoriales son llamadas personas con discapacidad, la adaptación social son señaladas con burlas haciéndolas partícipes de chistes.

En efecto si nos remontamos a través del tiempo hasta el presente podemos denotar que los distintos términos que se han utilizado para referirse al concepto relacionado al retraso mental Platter F. (1536-1614) profesor de anatomía y medicina de Basilea, introduce el término de imbecilidad mental, con diferentes categorías aplicando medidas de observación en relación con los enfermos mentales, por otra parte el anatomista y médico inglés Willis T. (1621-1675), introduce el término morosis para denominar el RM. Lo que a pesar de lo inhumano del término representó sin dudas un logro en sus tiempos, hacia finales del siglo XVIII y durante el siglo XIX, se conocen numerosos intentos de clasificar las enfermedades mentales, La gran abundancia de los datos existentes creó la necesidad de hacer una clasificación y generalización de las numerosas formas de descripción de las enfermedades mentales. La tarea fue abordada por Kraepelin E. (1856-1926), psiquiatra alemán, introduce el termino oligofrenia la cual agrupó anomalías de diferentes cuadros clínicos, cuyo denominador común radica en el insuficiente desarrollo de la psique en general,

asociado a un insuficiente desarrollo intelectual de diferentes grados de profundidad (Portuondo, 2003)

Romayne en una guía dirigida para padres de familia define el retraso mental como un tipo de trastorno del desarrollo refiriéndose a una condición que se manifiesta al comienzo de la vida y que tiene un efecto de largo plazo sobre la manera en que el individuo crece y adquiere habilidades, es decir, se desarrolla el retraso mental como trastorno del desarrollo más común y afecta a dos o tres por ciento de la población (Smith, 1999)

Al respecto (Pérez, Urquia, 1986) señalan:

Los retrasos mentales u oligofrenias son insuficientes, congénitas o de comienzo muy precoz del desarrollo de la inteligencia.

En los estados de retraso hay un proceso de lentitud y posteriormente una detención e la evolución progresiva del desarrollo de la inteligencia este nivel de enlentecimiento o detención se determina por la edad mental sin que este indique una correspondencia real con un niño de la misma edad, la palabra oligofrenia viene del griego siendo su significado: oligo: poca, fren: mente, dando como resultado respecto al concepto “poca-mente”, pero dicho termino que fue más científico también sufrió el deterioro de la valoración peyorativa, como resultado, el concepto de discapacidad ha sido motivo de gran controversia a nivel nacional e internacional lo que genero diversas definiciones y modelos como el médico y social explicativos que han tenido una notable influencia.

Cabe destacar que en su mayoría de veces el modelo medico hace referencia a un defecto de la inteligencia incurable, congénito el cual adquiere en los primeros tiempos de vida condicionado por herencia y falta de desarrollo en el cerebro.

El modelo social determina quienes son subnormales y deficientes, porque se les establece su minusvalía refiriéndose a ellos como “niños anormales” “debilidad mental”, “deficiencia intelectual”, “subnormalidad”, y cómo deben ser tratados. Precisamente porque se trata de un problema social así como también debe existir una solución social al problema.

En consecuencia surgen definiciones que transmiten una connotación negativa bajo la cumbre de lo insignificante para referirse a las personas con discapacidad

Un ejemplo de ello fue Herbert G. quien ideó un sistema para clasificar el retraso mental con base a la edad mental según dicho sistema, quienes tenían una edad mental menos de dos años se clasificaban como idiotas; a aquellos cuya edad mental variaba entre tres y siete años “imbéciles” y los de 7 a 12 como débiles intelectuales (Smith, 1999)

Otra perspectiva es la del francés Binet A. (1857-1911) diseñó un método para medir la inteligencia, Binet en colaboración con el doctor Simón creó la primera escala para la medida de la inteligencia en 1905 escala Binet-Simón la que sufrió revisiones posteriores este consistió en una serie de pruebas o test que se le presentaban al sujeto en orden creciente de dificultades y contenían gran cantidad de problemas en los que intervienen el juicio, la comprensión y el razonamiento, para Binet eran componentes esenciales de la inteligencia la calificación otorgada se daba en términos de edad mental, ya que para cada edad se habían incluido problemas que niños de cierta edad pudieran resolver.

A partir de la escala Binet-Simón, proliferaron ampliamente las pruebas psicométricas comenzaron a perfeccionarse y han llegado a ser actualmente bastante refinadas y difundidas aunque posee limitaciones que no es necesario atender aquí es suficiente señalar que no son los test el único medio de diagnóstico del RM, sino una prueba complementaria que ayuda en el diagnóstico, y cuyos resultados pueden ser variables pues debe tenerse en cuenta también la situación concreta y el individuo en particular (Portuondo, 2003)

La minusvalía intelectual se clasifica a los deficientes en su función de su cociente intelectual o C.I. se considera normal el cociente que oscila entre 90 y 110 hay muchas clasificaciones de deficientes las principales y utilizadas son las siguientes:

PANAP (Patronato Nacional de Asistencia Psiquiátrica)

Débiles mentales	70-80
Leves	50-69
Medios	30-49
profundos	-30

La OMS Organización Mundial de la Salud (1968) presenta otra clasificación:

limites	69-85
ligeros	52-69
moderados	36-52
severos	20-35
profundos	-20

Ambas clasificaciones son diferentes porque tienen distintos parámetros de evaluación.

Al realizar el diagnóstico no basta con tener el cociente intelectual pues este es el cociente que resulta dividir la edad mental entre la edad cronológica y multiplicarlo por cien ateniéndonos a las clasificaciones un niño con oligofrenia leve a uno que es profundo tiene pocas posibilidades educativas (Pérez, Urquía, 1986)

Los programas gubernamentales también se volvieron participes en definir el término que haga referencia al retraso mental como resultado, La organización mundial de la Salud, establece los tres términos entre deficiencia, discapacidad y minusvalía refiriéndose a deficiencia como una anomalía o pérdida de una estructura o función psicológica o anatómica, mientras que discapacidad se define como restricción o ausencia para realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano, minusvalía: consecuencia de una deficiencia o de una discapacidad, que imita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso (en función de la edad sexo y factores sociales y culturales, impidiéndoles a los diversos sistemas de la sociedad por tanto se considera la minusvalía como la pérdida o limitación de las oportunidades de participar en la vida cotidiana en igualdad con el contexto que le rodea.(ONU, 1982) En 1992 la Asociación Americana del Retraso Mental (AARM) propone la definición del retraso mental en donde se aleja del paradigma tradicional y al hacer mención de dicho concepto ya no se refiere como un rasgo del individuo si no que plantea la concepción de retraso basada en la interacción de la persona y el contexto.

(Verdugo, 2002)

Dentro de esta nueva definición va ligada junto a prevención, rehabilitación, y , equiparación de oportunidades el retraso mental se refiere a limitaciones considerables en el funcionamiento se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente por debajo del promedio, y que existe concurrentemente con limitaciones relacionadas en dos o más de las siguientes áreas de aptitudes sociales, practicas comunitarias manejo de sí mismos vida en casa aptitudes sociales, practicas comunitarias, manejo de su salud y seguridad , el retraso mental se manifiesta antes de los 18 años, lo que significa que un niño desempeña considerablemente por debajo del nivel correspondiente, se desarrolla de manera única con diferentes patrones de capacidades y debilidades hasta ese año a los niños con retraso mental se les diagnosticaba habitualmente según un nivel o grado en particular de retraso mental con base a sus puntuaciones de CI el retraso mental se consideraba entre 50 o 55 a 70 como leve, 35, 40 a 50 como retraso mental moderado las puntuaciones que variaban entre 20 o 25 a 35 o 40 se decía que padecían un retraso mental severo y aquellos con puntualidad menores de 20 se consideraban con retraso mental profundo, estas clasificaciones se usaban primordialmente para determinar cuál era el nivel de educación en las escuelas se esperaba que los niños con retraso mental leve fueran capaces de aprender temas académicos tales como la lectura y aritmética con más facilidad que un niño con retraso mental moderado (ONU,1982)

El nuevo sistema de clasificación de la Asociación Americana para el Retraso Mental fue fundada en 1986, la cual no se basaba en el CI si no en las capacidades debilidades y necesidades de apoyo esencial que son únicas para el individuo, a principios del siglo XX se comenzaron a hacer más extensas las pruebas para medir el coeficiente intelectual en los niños la intención era que estas sirvieran para determinar cuáles niños del sistema público de escuelas necesitaban instrucción especializada (Smith, 1999)

Aunado las pruebas que se aplicaron para definir en qué grado de retraso mental se encontraban los niños, el modelo medico comenzó a hacer un sinfín de clasificaciones de diversas capacidades existentes posibles causas y características. Como

resultado la OMS lo define como un desarrollo general incompleto e insuficiente de las capacidades mentales, los niños parecen deficientes desde el punto de vista del aprendizaje, pero desde la perspectiva social se desarrollan aceptablemente.

Históricamente, fueron siempre subestimados y muchas veces segregados de la sociedad. En el siglo XX, las cosas fueron cambiando lentamente, en el aspecto médico-social hasta llegar a este nuevo siglo XXI en que el diagnóstico puede hacerse en muchos casos; se intenta integrarlos al medio social en que viven. (Martino, 2003)

La discapacidad intelectual debe concebirse hoy un enfoque que subraye en primer lugar a la persona como cualquier otro individuo de nuestra sociedad, FEAPS (Confederación de Organizaciones a favor de las personas con discapacidad Intelectual) aprobó un nuevo plan estratégico, proponiendo el término de discapacidad intelectual frente al retraso mental para referirse a las personas como objeto de atención para la confederación la propia AAMR está cambiando su nombre aunque en un proceso lento y debatido, hacia el AAID (Asociación Americana sobre Discapacidad Intelectual) el término apropiado es el de discapacidad intelectual, a pesar del conservadurismo de la AAMR que mantiene la expresión tradicional del retraso mental (Vergara, 2002)

Robert, et al. (2007). Alude que los principales problemas se han centrado en:

- La eliminación de los niveles de gravedad intelectual del déficit para clasificar a las Personas con retraso mental.
- La sustitución asumida de los niveles de apoyo por los niveles de gravedad del déficit, a pesar de que nunca se propuso hacerlo así.
- El incremento de la puntuación criterio de 70 a 75 para definir el retraso mental.
- La imprecisión y artificiosidad en el uso de la expresión 'habilidades de comportamiento adaptativo y su medida'.
- La desaparición de los niveles de retraso mental que supone la eliminación de la Categoría de 'retraso mental ligero', la cual representa aproximadamente entre el 75% y el 89% de la población.
- Excesiva representación de las minorías en la categoría diagnóstica, la cual se incrementa al subir el rango del CI.

La gran heterogeneidad de la población, con muy diferentes etiologías, nivel de Habilidad y características de comportamiento difícilmente puede entenderse con el sistema propuesto, las críticas hechas han servido para debatir los problemas y las mejoras que requería el sistema propuesto en 1992, Lo que se debe evaluar debe ir más allá del campo académico de la inteligencia, y de la medición del CI, para reflejar las habilidades sociales y prácticas que corresponden a la integración comunitaria satisfactoria de esta manera se habla de un 'modelo de competencia' que no habla de conducta o habilidades adaptativas sino de evaluación de la inteligencia conceptual, práctica y social. Robert, et al. (2007)

El primer planteamiento multidimensional de la discapacidad intelectual se produjo en el año 1992 con la intención de eliminar el reduccionismo, y la excesiva confianza, en el uso de test dirigidos a diagnosticar el CI. Asimismo, se planteó un giro determinante en el proceso de evaluación, buscando obtener información sobre las necesidades individuales en diferentes dimensiones que luego debían relacionarse con los niveles de apoyo apropiados.

El proceso de evaluación en la discapacidad intelectual comprende tres diferentes funciones: diagnóstico, clasificación y planificación de los apoyos. Esto implica que antes de iniciar el proceso siempre se deben saber los propósitos para ello. El motivo es que se dictaran las medidas e instrumentos apropiados para cada función, la segunda función del proceso se centra en la clasificación y descripción persiguiendo la identificación de las capacidades y debilidades en cinco dimensiones propuestas, y para finalizar los apoyos que se deben tener para el apoyo e integración a las personas con discapacidad (OMS, 2001)

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud " conocida como CIF. El objetivo principal de esta clasificación es brindar un lenguaje unificado y estandarizado, y un marco conceptual para la descripción de la salud y los estados "relacionados con la salud". La clasificación revisada define los componentes de la salud y algunos componentes "relacionados con la salud" del "bienestar" (tales como educación, trabajo.).

CIF agrupa sistemáticamente los distintos dominios de una persona en un determinado estado de salud (ej. lo que una persona con un trastorno o una enfermedad hace o puede hacer). El concepto de funcionamiento se puede considerar como un término global, que hace referencia a todas las Funciones Corporales, Actividades y Participación; de manera similar, discapacidad engloba las deficiencias, limitaciones en la actividad, o restricciones en la participación.

Muchas personas consideran, erróneamente, que la CIF versa únicamente sobre personas con discapacidades; sin embargo es válida para todas las personas. La salud y los estados "relacionados con la salud" asociados con cualquier condición de la misma se pueden describir utilizando la CIF. En otras palabras, la CIF tiene una aplicación universal.

Los Factores Ambientales ejercen un efecto en todos los componentes del funcionamiento y la discapacidad y están organizados partiendo del contexto/entorno más inmediato al individuo y llegando hasta el entorno general. Los componentes de Funcionamiento y Discapacidad de la Parte 1 de la CIF se pueden emplear de dos maneras. Por un lado, pueden utilizarse para indicar problemas (ej., deficiencias, limitación en la actividad o restricción en la participación; todos ellos incluidos bajo el concepto global de discapacidad).

El funcionamiento y la discapacidad de una persona se conciben como una interacción dinámica entre los estados de salud (enfermedades, trastornos, lesiones, traumas, etc.) y los factores contextuales.

Tanto que los componentes del funcionamiento y la discapacidad pueden interpretarse mediante cuatro «constructos» diferentes pero relacionados entre sí. Estos "constructos" se hacen operativos cuando se utilizan los calificadores. Las funciones y estructuras corporales pueden interpretarse mediante cambios en los sistemas fisiológicos o en las estructuras anatómicas. El componente Actividades y Participación dispone de dos «constructos»: capacidad y desempeño/realización. La CIF no clasifica personas, sino que describe la situación de cada persona dentro de un conjunto de dominios de la salud o dominios "relacionados con la salud". Además, la descripción siempre se hace en el contexto de los factores ambientales y personales.

Deficiencias son problemas en las funciones o estructuras corporales, tales como una desviación significativa o una pérdida las cuales pueden incluir anomalías, defectos, pérdidas o cualquier otra desviación en las estructuras corporales.

Las deficiencias han sido conceptualizadas de forma que su descripción concuerde con el nivel de conocimiento de que disponemos tanto sobre la constitución de tejidos o células como sobre la composición a nivel subcelular o molecular. Los fundamentos biológicos de las deficiencias han servido de guía para realizar la clasificación y se ha dejado abierta la posibilidad de que pueda ampliarse incluyendo los niveles celulares y moleculares. Se debe advertir a los médicos que empleen la clasificación, que las deficiencias no son equivalentes a la patología subyacente, sino que constituyen la forma de manifestarse esa patología.

Las deficiencias pueden derivar en otras deficiencias; por ejemplo, la disminución de fuerza muscular puede causar una deficiencia en las funciones de movimiento, los déficits de las funciones respiratorias pueden afectar al funcionamiento cardiaco, y una percepción deficitaria puede afectar a las funciones del pensamiento. La CIF los muestra como parte de las funciones corporales que pueden ser utilizados para programas de prevención o para identificar las necesidades de los pacientes. Es muy importante considerar que la clasificación de Funciones y Estructuras Corporales de la CIF ha sido concebida para ser utilizada junto con las categorías Actividades y Participación, una vez que la deficiencia está presente, puede ser graduada en términos de severidad utilizando el calificador genérico de la CIF. El calificador de capacidad describe la aptitud de un individuo para realizar una tarea o acción. Este "constructo" tiene por objeto indicar el máximo nivel probable de funcionamiento que una persona puede alcanzar en un dominio y en un momento dado.

Los Factores Ambientales constituyen el ambiente físico, social y actitudinal en el que las personas viven y desarrollan sus vidas. Los factores son externos a los individuos y pueden tener una influencia negativa o positiva en el desempeño/realización del individuo como miembro de la sociedad, en la capacidad del individuo o en sus estructuras y funciones corporales

Proporciona un abordaje, desde una perspectiva múltiple, a la clasificación del funcionamiento y la discapacidad como un proceso interactivo y evolutivo La

discapacidad puede incluso modificar a la propia condición de salud. Puede resultar razonable inferir una limitación en la capacidad por causa de uno o más déficits, o una restricción en el desempeño/realización por una o más limitaciones. El modelo médico considera la discapacidad como un problema de la persona directamente causado por una enfermedad, trauma o condición de salud, que requiere de cuidados médicos prestados en forma de tratamiento individual por profesionales.

El Modelo social de la discapacidad, considera el fenómeno fundamentalmente como un problema de origen social y principalmente como un asunto centrado en la completa integración de las personas en la sociedad. La discapacidad no es un atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social. Por lo tanto, el manejo del problema requiere la actuación social y es responsabilidad colectiva de la sociedad hacer las modificaciones ambientales necesarias para la participación plena de las personas con discapacidades en todas las áreas de la vida social. Por lo tanto el problema es más ideológico o de actitud, y requiere la introducción de cambios sociales, lo que en el ámbito de la política constituye una cuestión de derechos humanos. Según este modelo, la discapacidad se configura como un tema de índole política. (OMS, 2001)

Capítulo II. Lectoescritura y sus problemáticas

2.2 importancia de la lecto-escritura

Para llevar a cabo el proceso de comunicación, expresión de necesidades, emociones e intercambio de información, se necesita el conocimiento de ciertos códigos, mismos que se aprenden desde el nacimiento iniciando desde lo visual hasta lo gestual para que más adelante se inicie la apropiación de las primeras palabras, después el aprendizaje de la lectura y la escritura lleva al niño a conocer códigos, símbolos y nuevos conceptos que le permiten una comunicación interpersonal exitosa en el que influyen múltiples factores sociales donde se necesita de un emisor y un receptor para compartir un mensaje y un significado que llega a un medio determinado.

Así mismo la lectoescritura inicial se convierte en un campo de proyecciones sociales, políticas, lingüísticas, pedagógicas (...) La lectoescritura ha sido considerada como un proceso psicológico de percepción e interpretación de símbolos gráficos esencialmente la lectura y la escritura es un proceso lingüístico y un proceso social. (Daviña, 2003)

Hablar, escribir, escuchar, leer, son procesos psicolingüísticos, los procesos lingüísticos son tanto como personales como sociales, personales porque son utilizados para satisfacer necesidades personales, son sociales porque son utilizados para comunicarse entre personas. (Ferreiro, Gómez, 2002)

Daviña y Ferreiro coinciden al afirmar que el proceso de lectoescritura es de carácter psicolingüístico a este respecto Isaza menciona que los aportes de este enfoque se encuentra guiado básicamente por las estructuras mentales y las operaciones que posibilitan la comunicación a través del lenguaje, además se orienta por el complejo sistema del procesamiento de la información que construyen los seres humanos para comunicarse. (Isaza, 2001)

Por otra parte Ferreiro y Gómez llevan a la enseñanza de la lectura y escritura en un tema central del currículum escolar desde los grados elementales hasta la escuela secundaria. Fue dominante el uso de los test psicológicos con fuerte hincapié en las habilidades componentes (...) leer es identificar palabras y ponerlas juntas para lograr textos significativos(...) Aprender a leer fue considerado como el dominio de la habilidad para reconocer palabras y adquirir un vocabulario de palabras visualizadas palabras conocidas a la vista. (E. Ferreiro, Gómez, 2002) Como resultado de que la lecto-escritura se volviera un tema escolar de enseñanza en los primeros grados educativos, se puede hacer referencia a un sistema de alfabetización que conlleva a la capacidad de hablar, escribir, leer y pensar en forma crítica productiva, es un concepto complejo que vincula con la realidad del mundo y las necesidades del individuo; es así una interacción de ese individuo con el mundo en que se lee y escribe (...) va más allá de tener la capacidad de leer y escribir: ser alfabetizado implica presentar exhibir comportamientos de alfabetización: comparar secuenciar, argumentar, interpretar y crear trozos amplios de la lengua escrita y oral en respuesta a un texto escrito en el cual se han establecido la comunicación y la interpretación. (Daviña, 2003)

Cabría preguntarse ¿Qué sucede con los niños que tienen alguna dificultad en el proceso de la adquisición de la lectura y escritura? Vellutino, por ejemplo, afirma que la clave de los trastornos específicos del aprendizaje es la deficiencia básica en el desarrollo psicolingüístico, obstaculizando el aprendizaje de la lecto-escritura, porque no se cuenta con la base necesaria para codificar o decodificar la información gráfica (...) la dificultad se manifiesta en la incapacidad de los niños, desde el punto de vista fonológico, para percibir los fonemas, como unidades básicas de las palabras, y para relacionarlos con las formas gráficas; en lo sintáctico, se presentan las estructuras de las oraciones en forma incompleta, con una organización inadecuada, carente de fluidez y de variedad verbal; desde lo semántico, presentan un vocabulario restringido, con limitaciones para definirlo en campos de organización y categorización específicos. (Citado por Isaza, 2001)

En otras palabras se podría afirmar que al existir limitación alguna se encuentra denominado como problemas generales de aprendizaje o necesidades educativas especiales; concepto adoptado en Europa a partir del informe Warnock en 1978. Dicha amplia y ambigua, y aunque señalen criterios como la presencia de dificultades o deficiencias permanentes (por causas internas o externas en más de un área del aprendizaje para alcanzar los logros básicos, de manera satisfactoria), no se constituyen en elementos claros para su identificación e intervención (...) el comité nacional sobre dificultades en el aprendizaje, de Estados Unidos (National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD)), define las dificultades como un grupo heterogéneo de desórdenes, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de las capacidades de comprensión oral, lectura, escritura y razonamiento matemático. (Isaza, 2001)

Habría que señalar también que muchos niños con problemas de aprendizaje son niños cuyo rendimiento en las actividades de la vida diaria es bueno y logran buenos puntajes en las pruebas de inteligencia pero encuentran dificultades serias en tareas específicas importantes para su rendimiento escolar y en la vida cotidiana. Tanto la escuela como la sociedad se muestran poco humanistas en la evaluación del niño a quien le toca tener el tipo inadecuado de deficiencia para los requerimientos escolares (...) Podemos tomar como punto de partida lo que el niño ya sabe sobre el lenguaje y podemos empezar con aquellos textos de escritura que le son más familiares (Ferreiro, Gómez, 2002)

No solo los factores escolares influyen en el aprendizaje del niño si no que existen situaciones familiares que facilitan poco o que incluso dificultan el desarrollo de las capacidades intelectuales. Las personas con limitaciones se pueden desarrollar de manera autónoma y son capaces de adquirir nuevos conocimientos durante su aprendizaje admitiendo las limitaciones físicas e intelectuales al menos desde este punto de vista, pueden «objetivarse» estableciendo grados que expresan el nivel de discapacidad (ligera, media, grave y profunda) por falta de estímulos familiares, el rechazo afectivo, los valores entre otros factores son razones que pueden agravar la situación personal de los alumnos y sus fracasos de aprendizaje en general, tanto de

aquellos que tienen discapacidad intelectual como de los que no la tienen. (Ramos, 2004)

Cuando se hace referencia sobre Las diferentes concepciones sobre las dificultades en el aprendizaje y sus causas, se experimenta un salto cualitativo en los últimos tiempos: de ser concebidas como un trastorno en el orden de lo biológico por causas neurológicas y con implicaciones limitantes de desempeño, han pasado a considerarse como una manifestación propia de los procesos de aprendizaje que obedecen a causas tanto neurológicas como a condiciones socioculturales, cuyas implicaciones se observan en diversos órdenes, afectando las competencias cognitivas, las lingüísticas y las socio afectivas. Existen dos perspectivas que responden al cuestionamiento anterior por un lado el enfoque medico señala que las causas de las dificultades se encuentran en el propio individuo, en relación con sus deficiencias orgánicas y aunque es posible que, en muchos casos, existan deficiencias neurológicas, físicas o sensoriales, cuya consecuencia afecte el trabajo escolar, no todas las dificultades tienen este antecedente, tratamientos centrados en el déficit, olvidando potenciar las capacidades reales del alumno, caracterizar los trastornos de aprendizaje como consecuencia de daños cerebrales localizados o inespecíficos mientras que el enfoque psicológico hace énfasis en el mejoramiento de los procesos psicológicos como la atención, la memoria, la sensopercepción y la cognición que involucra pruebas diagnósticas como los test, nominan a la intervención, recuperación diagnóstica. Una de las críticas que se le hace a esta línea es que las evaluaciones atribuyen a la persona rasgos intelectuales, de personalidad y actitudinales, predictores de su comportamiento o de su "potencial de aprendizaje". (Isaza, 2001)

No cabe duda de que esta primera diferenciación del alumno con discapacidad intelectual condiciona sus posibilidades de aprendizaje funcional de la lectura, aunque no la determina. De hecho, existen alumnos con discapacidad intelectual en grado ligero (...) que, al término de la escolaridad obligatoria, consiguen niveles de eficacia lectora bastante próximos a los de sus compañeros, mientras que otros no consiguen superar la fase de decodificación de palabras sencillas, e, incluso, hay

alumnos con ésta discapacidad para los que no se plantean objetivos de lectura en su currículo adaptado. (Ramos, 2004)

Se han desarrollado propuestas de intervención sistemática para la recuperación progresiva de las habilidades y las destrezas perceptuales y motoras, perdidas por el trastorno. En este campo son famosos los trabajos de Strauss, Cruickshank, Frostig y Stambak (Bravo, 1990).

En cuanto al proceso primario del lenguaje es importante iniciar con El desarrollo fonológico, se inicia desde el nacimiento cuando al succionar deglutir eructar el bebe ejercita sus órganos bucales desarrollando las nociones propioceptivas de los mismos a la vez que su destreza motora. (Nieto, 1987)

Para Lenneberg Los gritos, llantos y las vocalizaciones se manifiestan desde el nacimiento, representando una forma muy elemental de actividad vocal que continuara toda la vida, con modificaciones de timbre a lo largo de la infancia y pubertad (...) Las vocalizaciones aparecen al final del segundo mes y coinciden generalmente con la aparición de la sonrisa ambas desempeñan un papel importante en la socialización del niño y en su desarrollo. (Citado por Nieto, 1987) Más tarde el niño aprende el código alfabético y desarrolla a su máximo nivel el conocimiento fonológico, la que podía segmentar oralmente las palabras en sílabas y en fonemas. En esta la tarea es más compleja, puesto que se plantea al alumno el reto de comprobar que las sílabas y las palabras están formadas por unidades más simples. Es ahora cuando la toma de conciencia de los fonemas le va ser útil para poder asignar una grafía a un fonema que ha podido aislar oralmente. (Ramos, 2004)

Además de que el niño aprende a escribir de 6 a 7 años ya puede asociar la forma sonora y articulatoria de los fonemas con el signo gráfico que los representa : la letra el conocimiento de las letras cierra la serie de circuitos funcionales referentes al sistema fonológico de la lengua por lo que después de esa edad ya no debieron persistir errores articulatorios Nieto menciona los diferentes fonemas que existen y se definen por su punto y modo de articulación el punto de articulación señala los órganos bucales que intervienen al producir diferentes fonemas y el punto donde se ponen en contacto: labios, lengua y dientes la parte media de la lengua chocando con el paladar y el posdorso de la lengua chocando con el velo del paladar, El modo

de articulación es otra característica de los fonemas se refiere a la manera como entran en contacto : produciendo una explosión o Cuando al ponerse la lengua en contacto con los alveolos de los incisivos superiores esta vibra (vibrantes),Si dejan escapar aire por un lado de la lengua (laterales),Cuando al pronunciarlas el aire contenido en la boca sale por la nariz (nasales),La característica de sonoros y soros describe si en su producción interviene la vibración de las cuerdas vocales (sonoros) o si estas no vibran (sordos). (Nieto, 1987)

Las estructuras mentales y las operaciones que posibilitan la comunicación a través del lenguaje, los aportes de este enfoque se orientan por el complejo sistema del procesamiento de la información que construyen los seres humanos para comunicarse.

las palabras que comparten sonidos similares, la memoria de sonidos o las palabras leídas, la integración perceptiva para obtener una información adecuada y responder en forma organizada y coherente, los teóricos en procesamiento de la información suelen distinguir, en la actividad cognitiva, dos sistemas de organización: el representacional, relacionado con los procesos de atender a la información, percibirla, organizar-la, recordarla y codificarla, y el ejecutivo, relacionado con los procesos que gobiernan el sistema representativo, para el caso concreto de las dificultades en el aprendizaje de lecto-escritura, esta corriente afirma que obedecen a problemas en el procesamiento de la información y al poco desarrollo de la competencia meta-cognitiva. (Isaza, 2001)

Tradicionalmente, los métodos analíticos parten de unidades lingüísticas con significado. Son métodos deductivos, que, desde consideraciones psicológicas, toman su punto de partida en la frase o en la palabra para reconocer poco a poco sus distintos componentes. Por su parte, los métodos sintéticos (con base fonética o silábica) son aquellos que, partiendo de los elementos más simples (sílabas y grafemas), tienen como objetivo que el niño domine las estructuras más complejas (palabras, frases y textos). En éstos se da una mayor importancia a los procesos de decodificación del significante. Los pasos que suelen darse en la enseñanza son los siguientes: estudio analítico de las vocales y de las consonantes, asociándolas a una representación gráfica de un objeto familiar; combinación de letras para formar

sílabas; identificación de palabras que han sido formadas a través de la unión de sílabas; y lectura de frases de fácil comprensión. (Ramos, 2004)

Skinner en su teoría ambientalista menciona la limitación del habla de los padres es el mayor componente del aprendizaje del lenguaje, el niño es concebido como un receptor pasivo de la estimulación ambiental y el refuerzo. El proceso de aprendizaje de la lectura se concibe como una asociación, entre respuestas sonoras a estímulos gráficos, tarea básicamente ideo-visual (...) partía del presupuesto de que para que un niño aprendiera a escribir debían cumplirse dos condiciones: primero el niño debía discriminar entre aquellas cosas que le gustaría jugar o tener y aquellas otras que tienen un valor utilitario o instrumental mientras que La escritura es una técnica auxiliar de signos utilizados con fines psicológicos para recordar y transmitir ideas y conceptos. (Daviña, 2003)

De igual manera para obtener la capacidad de hablar depende de dos áreas de desarrollo del cerebro una representación sensorio-motriz de los músculos articulatorios en la parte inferior de la región rolandica (área de Broca) y una posterior en el lóbulo temporal en conexión con la corteza auditiva (área de Wernicke) .El área motora se desarrolla en conexión con la aparición y estabilización de la preferencia manual hasta que se llega a establecer la dominancia hemisférica. Este proceso comienza con la aparición de los primeros sonidos del habla y sigue durante la adquisición gradual de la habilidad articulatoria (...) Existe una amplia bibliografía que sostiene que el lenguaje está estrechamente relacionado con la acción entre los partidarios de esta teoría tenemos a Bruner, Piaget, Quirós, Azcoaga, Wair, Luria y otros, el lenguaje estrechamente unido a la acción impone poco a poco a la motricidad su función organizadora y reguladora. Esto es: el origen del lenguaje es el movimiento pero después el lenguaje regula y organiza el movimiento (...) Wair sostiene que el “juego vocálico” es el antecedente necesario para la organización del lenguaje como tal, corrobora Piaget cuando dice el lenguaje no es suficiente para explicar el pensamiento por que las estructuras que lo caracterizan tienen su raíz en la acción y en los mecanismos sensoriomotores, que son más profundos que los procesos lingüísticos. (Nieto, 1987)

En cuanto a la existencia de una deficiencia que limita puede estar relacionada con problemas de comportamiento que requieren autocontrol, percepción e interacciones sociales, y ocurrir otras condiciones incapacitantes, como deficiencias sensoriales, retraso mental, desequilibrios emocionales serios; o con influencias extrínsecas, como diferencias culturales o instrucción insuficiente o inapropiada. Sin embargo, La dificultad para aprender no generalizada a todas las áreas. Esta puede limitarse a una o varias de ellas, como la lectura, la escritura o el cálculo matemático, (Hammill, citado por Isaza, 2001)

Vygotsky, distingue a la escritura derivaría naturalmente del gesto la imitación y el juego, el niño también descubriría que la escritura representa directamente las cosas antes de descubrir que representa palabras (...) no es la comprensión del sistema de escritura la que genera el acto de escribir si no el acto el que dará origen a la comprensión antes de que el niño haya comprendido el sentido y los mecanismos de la escritura. (Daviña, 2003)

Por lo tanto El lenguaje, entonces, puede ser considerado en su origen como acciones organizadas en patrones según el desarrollo de la discriminación perceptual así como su desarrollo progresivo del lenguaje conduce al lenguaje expresivo en conjunción con la acción que sirve como símbolo de la experiencia, una vez formado, va a servir para el desarrollo cognoscitivo esto está muy claro cuando seguimos la elaboración de operaciones concretas:

El niño manipula diversas clases de objetos físicos, hace y deshace colecciones de cosas para después ser capaz de extraer los conceptos abstractos que las definan a nivel verbal, pudiendo comprender y usar expresiones como: mayor que... menor que... igual que... o clasificar las cosas en categorías como: animales, frutas, juguetes, Los conocimientos que adquirimos dependen en gran parte de los instrumentos verbales que poseemos. (Nieto, 1987)

Los conocimientos se transmiten a través de la información verbal, pero las operaciones y conceptos que absorben la información y la encajan en una estructura significativa no se originan en el lenguaje, El desarrollo intelectual es posible sin lenguaje, pero el lenguaje no es posible sin pensamiento, su adquisición está ligada a la elaboración de las estructuras cognoscitivas en general, es importante la

adquisición de lenguaje es una función eminentemente social, integra al mundo que necesita comunicarse Pichón llama “función apetitiva” para hablar: niño que comprende y comunica esencialmente, emoción, afecto. Inclusive para problemáticas en el lenguaje se lleva acabo el uso de Las praxias pre lingüísticas no han sido exploradas suficientemente en términos de observación conductual, pero tiende a relacionar ciertos movimientos con la producción de algunos sonidos Halliday M. estudia la evolución del lenguaje desde el punto de vista psicosocial y señala etapas principales:

La fase 1 que cumple con las primeras necesidades de comunicación interpersonal del niño para expresar deseos, sentimientos, opiniones y responder a las demandas de los otros en esta fase se desarrolla las siguientes funciones del lenguaje. La fase 2 corresponde a la etapa de transición entre el lenguaje infantil y el lenguaje adulto: en esta etapa se destaca la importancia de la acción del dialogo, que impulsa el desarrollo lingüístico a niveles más altos acorde a la evolución psicosocial De 4 a 5 años el niño va adquiriendo gradualmente el concepto de las palabras interrogativas que representan la preparación intelectual para la lógica y el razonamiento, dado que relacionan los hechos o acontecimientos con las nociones del espacio , tiempo, lugar, donde y cuando suceden o con la causa que los provoca.(citado por Nieto, 1987)

Lo que el lenguaje ofrece es un esqueleto, un bosquejo para la creación del significado e implica que el alumno sea consciente de que los distintos sonidos del lenguaje oral se representan mediante grafías arbitrarias. En esta etapa, y a partir de la práctica lectora, se pueden automatizar los procesos de decodificación para conseguir los mejores niveles de comprensión y de rapidez de los que sea capaz el alumno. A partir de ahí se iniciaría y desarrollaría la etapa ortográfica, que no requiere enseñanza específica sino práctica lectora, teniendo como finalidad la exactitud en la decodificación y en la comprensión de los textos. (Ramos, 2004) La alfabetización incluyendo la alfabetización con enfoque escolar se presenta cuando tenemos evidencia de que los elementos dentro de una situación de escritura operan como señales el progreso de aprendizaje de la lecto-escritura puede visualizarse desde esta perspectiva como la orquestación de sistemas multimodales de señales. (Ferreiro, Gómez, 2002)

Podemos definir Palabra como unidad significativa de la lengua la palabra posee conclusividad de significado y conclusividad de la forma gramatical por lo tanto aprender a hablar quiere decir aprender a construir los enunciados y fundamentar una didáctica de la alfabetización y una consideración sobre el sujeto hablanteescribiente es importante la intervención del maestro que vendría siendo como la de un constructor de situaciones de aprendizaje que contra argumenta informa confronta e incluye lo que considera pertinente para cada situación los procesos que intervienen en la producción y comprensión del lenguaje escrito existen distintas teorías. (Daviña, 2003)

Es por ello que el papel del maestro es importante, por lo tanto debe avanzar hacia una comprensión significativa de las dificultades en el aprendizaje bajo una perspectiva que le permita integrar, pero a la vez diferenciar, ambos sentidos (amplio y específico), pues sólo desde esta mirada evita estigmatizar y etiquetar de manera discriminatoria a los niños y las niñas que presentan ya necesidades educativas especiales, ya dificultades específicas en el aprendizaje. (Isaza, 2001) Las actividades de enseñanza deben ser funcionales, por eso es necesario acceder de forma intencional a la etapa alfabética, a partir de la cual se enseña de forma explícita la relación entre la grafía y el sonido. Una condición fundamental para obtener éxito en esta etapa es la de que el alumno haya adquirido el que denominamos principio alfabético.

la mayor parte de intervención cuando se hace referencia a Discapacidad es realizada desde el punto de vista de la medicina y no desde la psicopedagogía, en donde se argumenta que el problema de los retrasos lectores y de las dificultades de lectura se localizaba en una falta de habilidades neuroperceptivas (lateralidad, esquema corporal, memoria visual, orientación espaciotemporal, etc.), y en otros aspectos que pueden ir unidos al desarrollo madurativo de las personas han hecho distintos estudios que suponen una crítica al enfoque neuroperceptivo-motor sobre la madurez lectora, por lo tanto el modelo medico de esta manera pone en evidencia que estas habilidades madurativas son condiciones indispensables para aprender a leer.

Las conclusiones a las que se ha llegado aportan nuevos planteamientos, entre los que resaltan la importancia concedida a dos aspectos que facilitan la adquisición inicial de la lectura y la escritura. Por un lado, el desarrollo del lenguaje oral, destacando el gran número de investigaciones referidas a la importancia del conocimiento fonológico y su relación con la etapa alfabética de la lectura y la escritura. Y, por otro, lo que se ha venido denominando aproximación al lenguaje escrito, entendido como el conjunto de experiencias y actividades vinculadas con la lectura, con la escritura y con el acercamiento al código lecto escritor de esta manera el inicio de la lectura y la escritura se convierten en objetivos explícitos de enseñanza antes de la escolarización obligatoria. No obstante, el acceso a la lectoescritura debe comenzar desde el ingreso del niño en educación infantil, aunque los objetivos del aprendizaje deberán ser distintos en unos niveles y en otros, este hecho facilitaría a todos los alumnos, incluidos los que tienen discapacidad intelectual, disponer de más tiempo para el aprendizaje de un conjunto de procesos cuyo desarrollo va a durar bastantes años se debe tener en cuenta que, el aprendizaje de la lectura es un proceso largo, no exento de dificultades tanto para los alumnos con discapacidad intelectual como para los demás, por lo que no debe plantearse un único medio de llegar a ella, el alumno se beneficiaría del uso combinado de distintas estrategias; de ahí que sea necesario romper la idea de que existe un camino exclusivo para aprender a leer, puesto que un alumno dominará la lectura porque se le enseñe la correspondencia entre el sonido y la grafía, o porque se parta de una frase simple que se aborda globalmente, o porque participe en experiencias educativas destinadas a acrecentar su competencia metalingüística. Puede aprender, en la medida en que es capaz de utilizar, integradamente, diversas estrategias aplicadas al aprendizaje de la lectura, en el sentido de que aprender a leer se hace leyendo, pero respetando siempre la situación del alumno en los procesos y etapas de su desarrollo lectoescritor. (Ramos, 2004)

2.3 Método onomatopéyico

Cuando se tiene la experiencia de entrar en un primer contacto con las letras del abecedario manejamos diversas funciones cognitivas, considerando que en los primeros años de vida el lenguaje del niño se va estructurando en primera instancia en un plano fonológico, semántico y sintáctico en fases iniciales del desarrollo se ve la existencia de errores articulatorios por ello es importante el balbuceo inicial que sirve como una especie de gimnasia indiferenciada de los órganos fonatorios (...) en esta etapa los sonidos que emite no son fonemas propiamente dichos si no aproximaciones que han sido llamados “pre-fonemas”, por otro lado la adquisición de los fonemas parece depender de su dificultad desde el punto de vista sensoriomotor: ciertos sonidos exigen la actuación de mayor número de músculos, control más preciso de los movimientos y una coordinación más fina (...) para después diferenciar los sonidos fonológicos por ejemplo p y m y la oposición conceptual cuando se aplica en palabras (papá, mamá) es como va adquiriendo los estereotipos fonemáticos referentes a tales fonemas sucede lo mismo con el contraste p, t, y p, b. (Nieto, 1987)

Los primeros conocimientos que aprende el niño son importantes debido a que en la escuela figuran la escritura y la lectura para ello es necesario contar con un primer lenguaje adquirido desde pequeño, Lo lógico en todo método de lectura y sus procedimientos particulares, es que trate de familiarizar a los niños alguna vez con los sonidos y las letras del idioma que hablan y desean también escribir y leer. (Barbosa, 1971)

Por su parte Downing piensa que las funciones del lenguaje y la conciencia lingüística deben haber construido elementos psicolingüísticos que llevaron a la invención de la escritura, Cognoscitiva: el niño debe comprender todos los aspectos referidos a los rasgos y funciones de la actividad cuyo aprendizaje emprende, a diferencia de Goodman, la instrucción sobre la lectura debe de actuar sobre la competencia lingüística del sujeto y sobre los conocimientos implícitos que tiene y que le permiten hablar y comprender su lengua.(Daviña, 2003)

Entre que los procesos de lenguaje y conciencia se encuentran ligados Piaget nos dice: Lenguaje y pensamiento nacen juntos, pero toda vez que el niño posee un determinado bagaje verbal, es la capacidad mental del niño la que empuja el desarrollo lingüístico a niveles más altos los caracteres universales están en la lengua antes de estar en la mente antes de estar en la palabra, las percepciones (en, sobre, debajo, al lado de, hacia) están en el espacio perceptivo-motor antes de estar en el lenguaje. El lenguaje es un instrumento al servicio del pensamiento determina nuestra visión del mundo según Whorf , Sin embargo Piaget disocia los conceptos de “conocimiento” y “lenguaje” el conocimiento tiene sus propias raíces en la acción y su organización lógica no se deriva del lenguaje (citado por Nieto, 1987)

Por lo tanto al hacer mención y vincular los conceptos lenguaje y pensamiento que se encuentra vinculado con el desarrollo lingüístico se comienza a hacer referencia con un nuevo concepto de “*conciencia fonológica*” que se define como la capacidad de tomar conciencia y manipular los aspectos estructurales del lenguaje en el nivel fonológico, entre estas unidades se distinguen la sílaba, las unidades intrasilábicas y los fonemas. (Lorenzo, 2001)

Respecto a ello La conciencia fonológica cuyo acceso ya es notorio a los 3 años es un aspecto muy importante para el desarrollo del lenguaje y es determinante para el rendimiento lector posterior, por lo tanto su estimulación se debe iniciar desde el primer año en especial con niños que presentan riesgo para la adquisición y desarrollo del lenguaje, en la etapa logo-gráfica el niño reconoce las palabras como si se tratase de dibujos o logos, especialmente de los nombres, carteles, anuncios que ve con frecuencia, el enfoque cognitivo lingüístico, avalado por gran cantidad de investigaciones que reiteran la importancia de las habilidades metalingüísticas en especial de la meta-fonología (conciencia fonológica) en el aprendizaje de la lectura, ha influido en las metodologías actuales , usadas para la iniciación de la lecto-escritura.(Ventura, s f.)

La conciencia fonológica es tomada como proceso cognitivo básico (...) si el nivel de lectoescritura no es alcanzado en los primeros años dicho ejercicio se vuelve fastidioso, el pequeño se enfrenta constantemente a sus propias limitaciones y se vuelve una actividad frustrante como consecuencia dicha actividad se abandona

progresivamente y como resultado final es una persona privada de una herramienta importante ya sea académico o social. (Lorenzo, 2001)

Especialmente en los alumnos con discapacidad intelectual si hablamos de conciencia fonológica nos vamos a encontrar con la principal problemática en la dificultad para entender frases con estructuras complejas, puesto que para comprender este tipo de frases deben tener en cuenta el orden de las palabras, la colocación de las funcionales (preposiciones, artículos, conjunciones, etc.) y de los signos de puntuación, que pueden pasar desapercibidos para algunos alumnos.

(Ramos, 2004)

Otra problemática que podemos encontrar es Cuando al niño le pedimos que escriba la palabra “chocolate”, no sabe por dónde comenzar; hay que repetirle despacio: cho-co-la-te, y si aún no percibe la primera sílaba, es necesario decirle cual es cho, si la escribe suponiendo el caso más favorable, ya no sabe que sílaba sigue, es necesario una por una las demás sílabas para que pueda construir la palabra. otras veces se detiene en la escritura de una sílaba, ignorando de que sonidos se compone, y hay necesidad de que los perciba separadamente para que pueda reunirlos, y esto sucede tan solo por el simple hecho de que si el niño ve escrita la palabra chocolate, pueda leerla fácilmente por la agregación sucesiva de los sonidos. En este caso hay síntesis; en aquel hay análisis. (Barbosa, 1971) Para el desarrollo de la intervención de dicha problemática las aportaciones del maestro Quintero G. Autor del Método onomatopéyico, la onomatopeya sirve como elemento fónico para formar sílabas, para enseñar lecto-escritura se basaba en los *onomatopeyas*: el aprendizaje de las letras se basaba en la relación entre el sonido de las letras y ruidos o voces producidos por la naturaleza o por cosas, a lo que se añadían otros ruidos e interjecciones. (Aguirre, 2010)

Dicho método es dinámico por naturaleza, en el periodo inicial de la enseñanza, se puede aumentar motivos de acción en lo que toca asegurar el concepto de forma de las letras ya sea para conocerlas o para escribirlas más fácilmente, pueden emplearse ejercicios musculares acompañados de rimas, el maestro puede relacionar la lectura y escritura en las conversaciones que tienen procurando que la relación no sea forzada simplemente natural, el maestro imitara sonidos relacionados

con las vocales o palabras y los niños repetirán los onomatopeyas, por lo tanto cada letra debe ser sucesivamente, leída, pronunciada identificada, como elemento de palabra, vista, leída y escrita por los niños, no se deben decir el nombre de las letras deben fonetizarse. (Torres, 1989)

En la historia del fonetismo encontramos que en el siglo pasado y principios del presente, y como un renacimiento de él en nuestros días, en la escuela de Alemania, Austria y Suiza se aceptaba como base fundamental en la enseñanza de la lectura combinándolo con la marcha sintética o ya sea con la analítica- sintética según el criterio de cada maestro, desde Alemania se propagó el fonetismo a todos los países, los norteamericanos, sobre todo, aprovecharon los trabajos de la pedagogía alemana, introduciendo su phonetic method. (Barbosa, 1971) Estos recursos pueden ser distribuidos dinámicamente por el sistema cognitivo mientras se ejecuta la lectura si el procesamiento que debe realizar resulta ineficiente el sistema cognitivo deberá re direccionar parte de la atención y de la memoria para salvar el error producido, debemos tener en cuenta que los procesos básicos se encargan de la decodificación del texto, esto es, de traducir la serie de grafemas a los fonemas durante la identificación automática de palabras y sonidos, Los procesos fonológicos son los encargados de poner en correspondencia la serie de grafemas que conforman las palabras, con los fonemas para obtener así una representación pronunciable del material escrito.(Lorenzo, 2001) los niños que presentan dificultades para el aprendizaje de la lectura y escritura tienen mucha dificultad en la conciencia fonológica, especialmente para realizar tareas de segmentación fonológica, La conciencia fonológica conocida también como meta-conocimiento fonológico, conocimiento meta-fonológico o simplemente conocimiento fonológico, se refiere a la habilidad para reflexionar conscientemente sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral. Es decir la conciencia fonológica se refiere a la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado, va desde la conciencia sintáctica, conciencia silábica, conciencia de unidades intrasilábicas, hasta la conciencia fonémica, para su desarrollo implica la toma de conciencia de los fonemas como el desarrollo de la habilidad Para lograr un buen desarrollo de la conciencia fonológica se requiere formar representaciones fonológicas tempranas que permitan tomar

conciencia de los fonemas de nuestro lenguaje. Estas representaciones generalmente se adquieren por vía auditiva siendo el input auditivo, pero los niños de edad temprana y niños con necesidades educativas especiales necesitan un input reforzado, es decir auditivo pero a la vez visual, táctil y kinestésico, es decir se debe reforzar la información auditiva.

Es necesario facilitar la formación de imágenes acústicas tempranas usando métodos que lo faciliten, el niño grabará estas representaciones fonológicas en su memoria verbal aunque aún no las pueda usar, pero si las podrá reconocer, identificar, discriminar ejemplo:



“para pronunciar el fonema /L/ levantamos la lengua”



“la salida del aire para pronunciar el fonema /F/”

La boca favorece la lectura labial que en un inicio es muy usada por el niño para adquirir nuestro sistema fonológico y que a su vez lo favorece ya que la lectura labial es procesada en el hemisferio cerebral izquierdo así como el conocimiento de los sonidos del lenguaje a través de movimientos corporales (gestos de apoyo a la pronunciación).

La Lámina del gesto permite que los niños logren de forma natural una asociación grafo fónica y se inicien en la lectura, de igual forma apoya en el desarrollo de la producción fonológica, las imágenes acústicas del fonema permiten que el niño evoque y use los fonemas con más inteligibilidad desarrolla la discriminación fonológica, haciendo notar la sílaba o fonema en posición inicial, medial, final, la comparación, omisión, adición, entre otros. Se debe estimular la evocación del fonema y la repetición, facilita el acceso al léxico. Cuando hay palabras que el niño

tiene dificultad para evocar, en lugar de ayudarlo diciéndole la sílaba inicial se le apoya con la lectura labial apoyada en la lámina del gesto.(Ventura, s f.)

En el medio pedagógico, la recia personalidad del maestro Quintero G. en 1908 atacó rudamente a los defensores de la enseñanza por palabras normales debido a que tenían cierta complejidad, la sencillez de su método, el sano deseo pedagógico en él se muestran su fácil manejo y otros muy variados y bondadosos rasgos adecuados el método del maestro ha sido el más usado en México, Un buen método desde el punto de vista de la practica debe pues reunir estas dos circunstancias: ser fácil para el niño y el maestro. (Barbosa, 1971) la lectura y la escritura no son cuestiones de todo o nada, o el empleo de un método para la iniciación de la lectoescritura, sino que se trata de procesos que pueden empezar en cada alumno en momentos distintos, y que en ello intervienen las experiencias personales, la motivación y el conocimiento del aprendiz, como las ayudas y los recursos que proporcionan los educadores y las familias (Ramos, 2004)

Es recomendable no corregir al niño constantemente, es mejor dejarlo que hable escucharlo poner atención a lo que dice y tratar de entenderlo pero hay que atenderlo oportunamente. Esto significa hacer un análisis de los fonemas que no puede pronunciar y procurar que ejercite sus órganos bucales que eduque su percepción auditiva fina o recurrir al especialista indicado para evitar que se refuercen sus errores de articulación lo que puede agravar considerablemente su problema emocional.(Nieto, 1987)

Una vez que consigue diferenciar los fonemas que constituyen las palabras, el siguiente paso en esta etapa es el de representar el fonema con una grafía (en el caso de la escritura) o de hacer corresponder un signo gráfico con su sonido (en el caso de la lectura). Pero, además de hacer corresponder la grafía con el fonema al que representa, como ocurre en la lectura, para poder acceder al significado de la palabra el niño tiene que ensamblar las distintas partes que ha leído, dando así unidad al conjunto de sonidos. Una ejecución típica en estos primeros momentos lectores es la que sucede cuando se pide a un alumno que lea la palabra «pato». El niño comienza lentamente decodificando, y dice: «/p-a-t-o/», pero al momento cae en la cuenta y dice: « ¡ah! /pato/». En esta etapa se desarrolla la ruta fonológica, y, poco a poco, se van

dominando los procesos decodificadores, que perdurarán a lo largo de toda su vida, aunque la mayoría de los alumnos los van a automatizar, consiguiendo mejorar la eficacia lectora tanto en rapidez como en comprensión. No obstante, hay alumnos que no consiguen automatizar la decodificación de las palabras, y su lectura se caracterizará por ser lenta y silabeante, a veces con errores de exactitud, que se van a añadir a sus problemas de comprensión. Los recursos cognitivos son limitados, y, cuando dedicamos parte de nuestro esfuerzo a la decodificación, no podemos dedicarlos a la comprensión, que es el objetivo final de la lectura ortográfica, a partir de la cual el alumno va adquiriendo un léxico interno por el hecho de leer una y otra vez los mismos vocablos. En un principio, el niño aplica la estrategia ortográfica a un escaso número de ellos. Sin embargo, aumenta la representación léxica de las palabras conforme va practicando en su lectura

(Ramos, 2004)

En efecto la onomatopeya es un medio ingenioso y de gran importancia pedagógica, el sonido literal deducido de una onomatopeya que se ha puesto en acción por medio de un pequeño cuento y por los mismos alumnos, asume un incentivo tal, que la asociación entre el cuento, la onomatopeya es un recurso valioso en la enseñanza de la lectura, la experiencia demuestra, efectivamente, que el niño aprende las letras onomatopéyicas en menos tiempo que con cualquier otro método. Algunas de las características del método onomatopéyico son las siguientes:

Es fonético, es decir, emplea los sonidos de las letras y sus nombres, su fonetismo es onomatopéyico, es decir, que el sonido de las letras se obtiene de la imitación fonética de los ruidos y las voces producidas por los hombres, animales y cosas, es sintético por qué parte de los sonidos para formar silabas y luego con estas forma la palabra y frases, es analítico en cuanto que en sus ejercicios orales se descomponen las palabras en silaba y también al comparar los sonidos onomatopéyicos con los de las palabras, es simultáneo, es decir, asocia la lectura con la escritura y hasta después que el niño sabe leer y escribir elementalmente emplea los caracteres impresos.

EL maestro Quintero anota, además de la etapa referente a los ejercicios preparatorios con caracteres educativos para la vista, la mano, el oído y órganos vocales, Procesos Cognitivos básicos relacionados con la lectura, el método Onomatopéyico por consiguiente, también analiza, las palabras en silaba, este análisis no se ve en el texto, después busca el sonido de las letras en algún ruido de la naturaleza, se le invita al niño a que lo encuentre en la pronunciación de alguna palabra, para referirnos a Análisis en la lectoescritura se entiende como la descomposición de una cosa en sus partes, síntesis es la recomposición de esa cosa por la reunión de sus partes. Al descomponer una palabra en silabas y letras para formarla, la sintetizamos a su vez es simultaneo, la simultaneidad es la enseñanza de la lectura y de la escritura a la vez, es decir, al mismo tiempo, Sucesión es la enseñanza de la lectura y de la escritura una después de la otra; primero la lectura y después la escritura. Conforme a estos conceptos hay métodos simultáneos y métodos sucesivos

Este ejercicio de extracción de un sonido onomatopéyico es analítico identificado el sonido con el de las palabras con los mismos de la naturaleza, se forman, con él, silabas y, con éstas, vocablos, el empleo de los sonidos en la enseñanza de la lectura es lo que se ha llamado fonetismo, y como el deletreo fonético es más fácil que el de los nombres de las letras. La voz de la onomatopeya se aplica tanto a la propia imitación de un sonido como el mismo vocablo que imita el sonido; y en retorica se llama onomatopeya del empleo a vocablos onomatopéyicos que imitan el sonido de las cosas en ellos significados y también hay onomatopeyas musicales. (Barbosa, 1971)

Una vez que hemos conseguido que el niño haya reconocido y comprendido las palabras, necesitamos realizar procesos que impliquen la comprensión de mensajes. A estos los denominamos procesos sintácticos, y su existencia se justifica porque las palabras por sí mismas no aportan ninguna información, sino que es la relación que se establece entre ellas la que permite adquirir un nuevo conocimiento o comunicar un mensaje. (L. Ramos, 2004)

En relación con lo que se ha tratado hasta ahora con el siguiente capítulo se encuentran muy ligados ya que comienza una labor de carácter práctico apoyado de todo el bagaje teórico tratado a lo largo del presente trabajo de investigación, como primera problemática a la que nos enfrentamos es el área comunicativa en niños con discapacidad que como consecuencia afecta en el desarrollo de la escritura y la lectura, en función de ello se realizó una intervención pedagógica en la que el papel del pedagogo juega una función muy importante en el Programa de Atención Psicopedagógica, en este contexto se hace referencia a la educación especial, en donde el pedagogo no solo es investigador si no también se involucra en una educación inclusiva puesto que se tiene un enorme reto para la construcción de estrategias e implementación de metodologías y diseño de material didáctico que se adapte a las necesidades del alumno, así como también se tiene la tarea de crear un ambiente donde el alumno pueda explotar al máximo sus habilidades y destrezas, elaboración de programas, planeaciones por sesiones y evaluaciones por subárea a trabajar.

Capitulo III

Actividades realizadas en el servicio social en la FES Aragón.

Durante mi servicio social que realicé en el Programa de Atención Psicopedagógica de la FES Aragón en el turno vespertino atendí a tres niños con discapacidad intelectual que presentaban problemas en la lecto-escritura. La importancia de esta problemática limitaba la comunicación familiar y escolar del niño por lo que era importante la intervención inmediata para evitar problemas posteriores, los diagnósticos y programas aplicados se describe a continuación

Historia de desarrollo; se obtiene a partir de la entrevista realizada a padres de familia con el fin de conocer y obtener información del niño con el fin de obtener un diagnóstico

Después de realizar la historia de desarrollo se aplicaron a los niños pruebas para determinar un diagnóstico y el diseño de programas de intervención Elementos de la evaluación diagnóstica:

- 1.-Ficha de identificación
- 2.- historia de desarrollo
- 3.- pruebas específicas
 - 3.1.-Área básica
 - 3.1.2.-imitacion
 - 3.1.3.-seguimiento de instrucciones
 - 3.1.4.-Discriminacion
 - 3.1.5.- Motricidad fina y gruesa
 - 3.1.6.-Personal social
 - 3.1.7.-Autocuidado
 - 3.2.-Comunicación
- 3.3.- trastornos del habla
 - 3.3.1.-Prueba de articulación

3.1 Diagnostico

A continuación primero se hará mención el caso de M. H. G.

Datos personales

Nombre: M. H. G.

Edad: 7 años

Grado escolar: segundo grado de primaria

Sexo: femenino

Nombre del padre: F. H. S.

Edad: -----

Escolaridad: Secundaria Ocupación:

trabajos a domicilio

Nombre de la madre: E. N. G. L.

Edad: -----

Escolaridad: secundaria

Ocupación: hogar

Historia de desarrollo

M. H. G. Es una niña de sexo femenino de 7 años de edad quien es traída por su mamá por presentar problemas en la lecto-escritura, lenguaje y su desarrollo no va de acuerdo a su edad, la operaron en el Instituto Nacional de Pediatría debido a una coartación aórtica (el corazón debía bombear con más fuerza para empujar la sangre) lo que le provocó que le subiera la presión en la cabeza y sufrió infarto dando como consecuencia una hemiparesia (disminución de la fuerza motora o parálisis parcial que afecta un brazo y una pierna del mismo lado del cuerpo). las personas con las que convive la niña son 3 hermanos su cuñado y su sobrino su padre que se dedica a realizar trabajos a domicilio y su madre quien se dedica al hogar M. H. tiene dos hermanas una de 27 y otra de 23 años y un hermano de 26 años, M.H no le han realizado alguno de los estudios neurológicos, psicológicos, foniátrico entre otros sin embargo solo le han realizado estudios auditivos y visuales, tiene problemas

motrices, la mano y el pie izquierdo los tiene muy duros casi inmóviles, si puede caminar pero muy chueco uso fedula un tiempo pero no funciona no presenta pie plano, ni sobrepeso. No existe otro caso semejante al de la niña en la familia, por parte de la madre y el padre existen antecedentes de diabetes y presión alta, el embarazo no fue planeado se detectó a los 3 meses fue el cuarto embarazo, no hubo abortos ni traumatismos anteriores, la madre no se encontraba bajo ningún tratamiento solo el del embarazo, hubo complicaciones al nacer, el embarazo duro siete meses y medio por lo que el producto fue prematuro debido a que el líquido amniótico faltaba, el parto fue por cesárea le aplicaron inyección en la espalda y raquea no se sabe cuánto duro el parto, peso al nacer de la niña 1k con 800gms si hubo llanto al nacer. La niña sostuvo la cabeza al año y medio, se sentó sin ayuda al año y medio no gateo, camino sin ayuda a los 2 años con cuatro meses, dijo sus primeras palabras a los 3 años, control de esfínteres a los 4 años y medio. Con respecto a su autosuficiencia se viste y se desviste parcialmente requiere un poco de ayuda come totalmente sola para bañarse es nulo la tienen que bañar, la niña presento un golpe en la cabeza a los tres años, sin pérdida de conocimiento ni vomito solo le cocieron, no ha presentado temperaturas altas ni crisis convulsivas actualmente se relaciona con otras personas es muy segura y sociable, es impulsiva llega a destruir materiales, no obedece ordenes, es pasiva pero si la provocan es inquieta, nunca ha estado incorporada en alguna escuela o institución especializada Hace un año que asiste al centro educativo Ángeles; no recuerda la dirección, tiene problemas en la escuela ya que no quiere trabajar y le contesta a los maestros sin embargo le gusta asistir y se adapta muy bien con sus compañeros

Es preocupante para los padres el problema actual que presenta la niña, ya que no habla bien y tanto su mano como su pie izquierdo no los puede mover con facilidad, el problema afecta en la comunicación ya que no se le entiende muy bien lo que dice, sus expectativas de los padres en grado de autosuficiencia de la niña es que pueda mover su mano izquierda que pueda hablar y pueda avanzar académicamente en la escuela. Presenta restricciones en su alimentación tiene limitado el consumo de azucares en especial el chocolate, refrescos, y caramelos la alteran muy rápido.

Área básica

La aplicación del área básica se divide en tres subáreas que son:

- Subárea de atención
- Subárea de seguimiento de instrucciones
- Subárea de imitación y discriminación

SUBÁREA DE ATENCIÓN

Se encuentra diseñada para evaluar la capacidad del niño para detectar cambios en el medio que los rodea; como se concentra en ellos y cómo actúa.

Categorías	Núm. Reactivos	Núm. incisos	Puntuación máxima	Puntuación total
A. Integración de los componentes atentos	3	4	6	3
B. Exploración	2	0	2	1
C. seguimiento visual	3	6	6	4
D. Fijación visual	2	4	4	3
E. Contacto visual	2	4	4	2
F. orientación	3	6	6	6
Total	15	24	28	19

Subárea de seguimiento de instrucciones e imitación

Esta subárea tiene como propósito evaluar la capacidad del sujeto para responder a las indicaciones, cuando se evalúa la imitación se determina la capacidad para producir la conducta.

Evaluación de subárea de seguimiento de instrucciones e imitación

Categorías	Núm. Reactivos		Núm. Incisos		Puntuación Máxima		Puntuación total	
	(BI)	(PI)	(BI)	(PI)	(BI)	(PI)	(BI)	(PI)
Realización de actividades bajo instrucción o por imitación	1	1	5	6	5	6	3	2
Realización de acciones secuenciadas bajo instrucción o por imitación	1	1	5	5	5	6	5	2
Realización de acciones simples bajo instrucción y por imitación	3	3	9	9	9	9	6	6
Total	5	5	19	20	19	20	14	10

Subárea de discriminación

Esta subárea evalúa la capacidad del niño para reconocer semejanzas y diferencias entre estímulos de diversas propiedades tales como: forma, tamaño, textura, grosor, peso, color cantidad así como también espacio longitud y lateralidad.

Evaluación subárea de Discriminación.

Categorías	Núm. reactivos	Núm. incisos	Puntuación máxima	Puntuación total
nombramiento	5	19	19	16
agrupamiento	8	19	19	16
Colocación	2	10	10	8
señalamiento	10	29	29	23
Igualación	11	28	28	18
total	36	105	105	81

Interpretación.

M. H. G. visualmente se orientó de forma correcta hacia todos los estímulos que se le indicaron.

Le costó trabajo concentrarse en la realización de las actividades viso motrices, tareas de igualación, identificación y nombramiento durante periodos prolongados de tiempo, así como responder atentamente a las instrucciones señaladas de tipo individual, le costó trabajo concluir las actividades que se le indicaron.

Se negó a seguir instrucciones que implican la realización de actividades relacionadas con el autocuidado, domesticas, coordinación visomotriz, tareas de igualación identificación y nombramiento, requiere de supervisión del instructor para responder correctamente.

Subárea de seguimiento de instrucciones e imitación.

Realizó correctamente las instrucciones por imitación, secuenciadas y actividades relacionadas con habilidades de autocuidado, en cuanto a coordinación visomotriz es una actividad que no logra dominar correctamente.

Subárea de discriminación.

M. H. fue capaz de diferenciar objetos de acuerdo con sus características, posición en el espacio, igualar colores, grosor y tamaño, realizo tareas de agrupamiento de objetos de acuerdo con su color y cantidad, en cuanto a texturas y longitudes hubo un poco de complejidad para realizar dicha actividad

Se le dificultó el nombramiento de formas geométricas, utilizo correctamente los conceptos de posición y lateralidad colocando los objetos en la posición que se le indicaban.

Prueba de articulación.

Prueba 1.

/R/

Presenta sustitución de la R por L y viceversa

Presenta omisión al articular vocales /T/

presenta sustitución por /s/ y viceversa

Prueba 2.

/s/ Al inicio, intermedio, al final, presenta problemas al articular

/j/ al inicio, intermedio, al final, sustituye por fonema /F/

Evaluación fonema /N/ /D/

Presenta problemas para producir el fonema

Evaluación fonema /C/ /CH/

Presenta sustitución por el fonema /T/ Prueba
de articulación 1 y 2.

Presenta sustitución en los siguientes fonemas /s/ por /t/ y viceversa /r/ por /l/, /j/ por /f/

Los siguientes fonemas no los puede pronunciar /N/ /D/

Los fonemas /C/ /CH/ presenta sustitución por el fonema /T/

Diagnostico:

La alumna M.H.G. Presenta problemas en el área de atención, seguimiento de Instrucciones, diferenciación y problemas de lenguaje.

A continuación se menciona el siguiente caso D. G. B.

Datos personales

Nombre: D. G. B.

Edad: 36 años

Grado escolar: Secundaria

Sexo: femenino

Nombre del padre: P.B.B.

Escolaridad: Lic. Filosofía

Ocupación: pensionado

Nombre de la madre: D.L.S.

Escolaridad: Lic. Administración

Ocupación: comercio

Historia de vida

D. G. B. Es una joven de sexo femenino de 36 años de edad quien es traída por su padre por presentar problemas en la lecto-escritura, motricidad, y su desarrollo no va de acuerdo a su edad, Desde su nacimiento se le diagnostico síndrome de Down por su apariencia física, las personas con las que convive la niña son sus 2 hermanas una de 33 años y una de 30 años y su sobrino de 3 años, su padre es pensionado y su madre se dedica al comercio. D. G. B no le han realizado alguno de los estudios psicológicos foniatrico, visuales, sin embargo solo le han realizado un mapeo cerebral, tiene problemas motrices, y en la lecto-escritura omite algunas letras no presenta problemas de sobrepeso, ni ningún problema físico.

No existe otro caso semejante al de la joven en la familia, el embarazo no fue planeado, fue el primer embarazo, no hubo abortos ni traumatismos anteriores, la madre no se encontraba bajo ningún tratamiento solo el del embarazo, fue parto normal no hubo complicaciones al nacer, el embarazo fue al termino no se sabe cuánto duro el parto, peso al nacer de la niña 3k con 600gms. Si hubo llanto al nacer.

La niña sostuvo la cabeza al año y medio, se sentó sin ayuda al año, comenzó a gatear al año y medio camino sin ayuda a los 2 años con cuatro meses, dijo sus primeras palabras a los 2 años con tres meses control de esfínteres a los 2. Con respecto a su autosuficiencia se viste y se desviste completamente sola no requiere de ayuda, come totalmente sola, en el aseo personal lo hace completamente sola no ha actualmente se relaciona con otras personas es muy segura y sociable, obedece ordenes es muy pasiva, se encontró incorporada en la CAM 35 en donde terminó la primaria

Es preocupante para el padre el problema actual que presenta la niña, ya que en cuanto a la escritura no logra tener una buena redacción y se le olvidan las cosas muy rápido sus expectativas del padre en grado de autosuficiencia de la niña es que pueda aprender a escribir bien sin omitir palabras Presenta restricciones en su alimentación tiene limitado el consumo de azúcares.

La aplicación del área básica se divide en tres subáreas que son:

- Subárea de atención.
- Subárea de seguimiento de instrucciones.
- Subárea de imitación y discriminación.

SUBÁREA DE ATENCIÓN

Se encuentra diseñada para evaluar la capacidad del niño para detectar cambios en el medio que los rodea; como se concentra en ellos y cómo actúa.

Categorías	Núm. Reactivos	Núm. incisos	Puntuación máxima.	Puntuación total
A. Integración de los componentes atentos	3	4	6	4
B. Exploración	2	0	2	2
C. seguimiento visual	3	6	6	6
D. fijación visual	2	4	4	4
E. Contacto visual	2	4	4	4
F. orientación	3	6	6	4
Total	15	24	28	24

Subárea de seguimiento de instrucciones e imitación

Esta subárea tiene como propósito evaluar la capacidad del sujeto para responder a las indicaciones, cuando se evalúa la imitación se determina la capacidad para producir la conducta.

Categorías	Núm. Reactivos		Núm. Incisos		Puntuación Máxima		Puntuación total	
	(BI)	(PI)	(BI)	(PI)	(BI)	(PI)	(BI)	(PI)
Realización de actividades bajo instrucción o por imitación	1	1	5	6	5	6	5	6
Realización de acciones secuenciadas bajo instrucción o por imitación	1	1	5	5	5	6	5	5
Realización de acciones simples bajo instrucción y por imitación	3	3	9	9	9	9	9	9
Total	5	5	19	20	19	20	19	19

Subárea de discriminación.

Esta subárea evalúa la capacidad del niño para reconocer semejanzas y diferencias entre estímulos de diversas propiedades tales como: forma, tamaño, textura, grosor, peso, color cantidad así como también espacio longitud y lateralidad.

Categorías	Núm. reactivos	Núm. incisos	Puntuación máxima	Puntuación total
nombramiento	5	19	19	16
agrupamiento	8	19	19	16
Colocación	2	10	10	8
señalamiento	10	29	29	23
Igualación	11	28	28	19
total	36	105	105	82

Interpretación.

D. G. B. Visualmente se orientó de forma correcta hacia todos los estímulos que se le indicaron.

No le costó trabajo concentrarse en la realización de las actividades viso motrices, tareas de igualación, identificación y nombramiento durante periodos prolongados de tiempo así como responder atentamente a las instrucciones señaladas de tipo individual, se le hizo muy complejo la actividad de identificación e igualación. No se negó a seguir instrucciones que implican la realización de actividades relacionadas con el autocuidado, domesticas, coordinación viso motriz, tareas de igualación identificación y nombramiento, aunque si requiere de supervisión del instructor para responder correctamente.

Subárea de seguimiento de instrucciones e imitación

Realizo las instrucciones por imitación, relacionadas con habilidades de autocuidado, de forma correcta, las actividades secuenciadas le costó un poco de trabajo en cuanto a coordinación viso motriz es una actividad que domina con un poco de problema. Subárea de discriminación

D.G. fue capaz de diferenciar objetos de acuerdo con sus características, posición en el espacio, igualar colores, en cuanto a grosor y tamaño hubo cierta dificultad para resolver las actividades, realizo tareas de agrupamiento de objetos de acuerdo con su color y cantidad, en cuanto a texturas y longitudes hubo un poco de complejidad para realizar dicha actividad.

No existió dificultad para el nombramiento de formas geométricas, utilizo correctamente los conceptos de posición y lateralidad colocando los objetos en la posición que se le indicaban

Prueba de articulación F.1 Y F-2

PRUEBA 1

/R/

Articula correctamente

Prueba 2

Evaluación del fonema /d/ Al inicio, intermedio, al final, no presenta problemas al articular

/b/ /v/ al inicio, intermedio, al final, articula correctamente sin embargo existe cierta confusión

Evaluación fonema /N/ /D/

No Presenta problemas para producir el fonema.

Diagnostico:

La alumna D. G. B. Muestra problemas en el área de coordinación viso-motriz, agrupamiento y diferenciación.

Por último se menciona el caso A. P. J.

Datos personales

Nombre: A. P. J.

Edad: 16 años

Grado escolar: ---

Sexo: Masculino

Nombre del padre: A. G. H.

Edad: ---

Escolaridad: -----

Ocupación: -----

Nombre de la madre: A.D. P. J.

Edad: 48

Escolaridad: Secundaria

Ocupación: Agente de ventas

Historia de vida.

A P. J. Es un joven de 16 años de edad quien es traído por su mamá por presentar problemas en la lecto-escritura, lenguaje ya que no se le entiende al momento de expresarse, tartamudea y tarda en decir las palabras. Desde que nació, se le detecto Síndrome de Down por sus apariencias físicas, las personas con las que convive el niño es con la madre y la pareja de la madre, la madre se dedica a las ventas, de su padre hasta la fecha no se ha sabido. A. P. se le realizaron estudios auditivos cuando tenía 6 y 8 años de edad, de igual forma se le realizaron estudios visuales en el cual le detectaron estrabismo, actualmente acude a orientación psicológica, no se le han realizado estudios neurológicos ni foniátricos. Presenta problemas motrices tiene pie plano sin embargo no utiliza zapatos ortopédicos. No existe otro caso semejante al del joven en la familia sin embargo por parte de la madre tiene antecedentes familiares con epilepsia y cáncer, por parte del padre existen antecedentes familiares con diabetes. El

embarazo no fue planeado, se detectó a los tres meses, fue el 4 embarazo hubo un aborto antes del cuarto embarazo debido a una hemorragia por actividad física, la madre se encontraba bajo tratamiento anticonceptivo inyecciones, no hubo traumatismos ni se presentaron complicaciones, la madre no ingirió ningún medicamento durante el embarazo, el parto fue al término del embarazo el tipo de parto fue natural sin embargo se presentaron complicaciones debido a que la camilla se infectó al momento del nacimiento (se alivió en camilla) el parto fue natural no se utilizó ningún tipo de anestesia, la duración del parto fue aproximadamente de dos días, peso 2 kilos, no hubo llanto al nacer le tuvieron que dar estimulación, nació con hernia.

El joven logró sostener la cabeza a los 6 meses, se sentó sin ayuda a los 6 meses no se recuerda a que edad comenzó a gatear, sin embargo cuando comenzó a gatear lo hacía atrás, aprendió a caminar sin ayuda al año con 8 meses dijo sus primeras palabras a los 8 meses control de esfínteres a los 7 años y medio. Con respecto a su autosuficiencia se desviste, se baña y come totalmente solo se viste; parcialmente requiere un poco de ayuda nunca ha presentado golpes en la cabeza, ni crisis convulsivas, ha presentado temperaturas altas de 40° a causa de una infección en vías respiratorias, durante su desarrollo presentó un retroceso al caminar, el niño actualmente se relaciona con otras personas es muy sociable con todos lo que le rodean, no es agresivo es muy obediente e inquieto tiene la capacidad de concentrarse en una actividad un cierto tiempo. Nunca ha estado incorporada en alguna escuela o institución especializada, hace un año que asiste al colegio Hispano Americano en la colonia Sta. María la Rivera N. 99 no tiene ningún problema en la escuela; le gusta ir se adapta fácilmente. Es preocupante para la madre el problema actual que presenta el niño ya que no habla bien le cuesta trabajo expresarse el problema afecta en la comunicación ya que no se le entiende muy bien lo que dice, sus expectativas de la madre en grado de autosuficiencia del niño es que se le pueda entender al momento de hablar. Presenta restricciones en su alimentación tiene limitado el consumo de chocolates y picante.

La aplicación del área básica se divide en tres subáreas que son:

- Subárea de atención
- Subárea de seguimiento de instrucciones
- Subárea de imitación y discriminación

SUBÁREA DE ATENCION

Se encuentra diseñada para evaluar la capacidad del niño para detectar cambios en el medio que los rodea; cómo se concentra en ellos y cómo actúa.

Categorías	Núm. Reactivos	Núm. incisos	Puntuación máxima	Puntuación total
Integración de los componentes atentivos	3	4	6	5
B. Exploración	2	0	2	1
C. seguimiento visual	3	6	6	4
D. fijación visual	2	4	4	3
E. Contacto visual	2	4	4	3
F. orientación	3	6	6	4
Total	15	24	28	20

Subárea de seguimiento de instrucciones e imitación.

Esta subárea tiene como propósito evaluar la capacidad del sujeto para responder a las indicaciones, cuando se evalúa la imitación se determina la capacidad para producir la conducta.

Categorías	Núm. Reactivos		Núm. Incisos		Puntuación Máxima		Puntuación total	
	(BI)	(PI)	(BI)	(PI)	(BI)	(PI)	(BI)	(PI)
Realización de actividades bajo instrucción o por imitación	1	1	5	6	5	6	5	4
Realización de acciones secuenciadas bajo instrucción o por imitación	1	1	5	5	5	6	3	4
Realización de acciones simples bajo instrucción y por imitación	3	3	9	9	9	9	9	6
Total	5	5	19	20	19	20	17	14

Subárea de discriminación

Esta subárea evalúa la capacidad del niño para reconocer semejanzas y diferencias entre estímulos de diversas propiedades tales como: forma, tamaño, textura, grosor, peso, color cantidad así como también espacio longitud y lateralidad.

Categorías	Núm. reactivos	Núm. incisos	Puntuación máxima	Puntuación total
nombramiento	5	19	19	10
agrupamiento	8	19	19	16
Colocación	2	10	10	8
señalamiento	10	29	29	23
Igualación	11	28	28	19
total	36	105	105	76

Interpretación.

A.P. J. visualmente se orientó de forma correcta hacia todos los estímulos que se le indicaron. Le costó trabajo concentrarse en la realización de las actividades visomotrices, tareas de igualación, identificación y nombramiento durante periodos prolongados de tiempo aunque respondió correctamente a las instrucciones señaladas de tipo individual, no le costó trabajo concluir las actividades que se le indicaron. La realización de actividades relacionadas con el autocuidado, domesticas, coordinación visomotriz, las realizo de manera correcta así como de igualación identificación y nombramiento, requiere de supervisión del instructor para responder correctamente.

Subárea de seguimiento de instrucciones e imitación

Realizó correctamente las instrucciones por imitación, secuenciadas y actividades relacionadas con habilidades de autocuidado, en cuanto a coordinación visomotriz es una actividad que no logra dominar correctamente.

Subárea de discriminación

Fue capaz de diferenciar objetos de acuerdo con sus características, posición en el espacio, igualar colores, grosor y tamaño, realizo tareas de agrupamiento de objetos de acuerdo con su color y cantidad, en cuanto a texturas y longitudes hubo un poco de complejidad para realizar dicha actividad. Se le dificulto el nombramiento de formas geométricas, ya que no existe aún un lenguaje estructurado en el cual él se pueda comunicar utilizo correctamente los conceptos de posición y lateralidad colocando los objetos en la posición que se le indicaban.

Diagnóstico: El alumno A. P. J. presenta problemas en el área de atención, de igual forma en el área visomotriz, en el subárea de igualación, identificación, diferenciación, así como también cuenta con problemas en el lenguaje ya que el alumno no tiene un lenguaje estructurado, por lo tanto, la pronunciación de fonemas hasta de vocales le es complicado pronunciarlo, por lo que requiere intervención inmediata.

3.2 Primer caso de intervención

De acuerdo con las pruebas aplicadas a M. H. G. Se determinó necesaria la intervención psicopedagógica para corregir las omisiones, sustituciones y dificultades al articular ciertos fonemas, así como también mejorar problemas en la motricidad fina y gruesa

El programa fue diseñado de manera didáctica y lúdica con base a las necesidades de la alumna implementando la pintura, el dibujo y los juegos que están relacionados con las actividades favoritas de la alumna.

Programa: "Articulemos fonemas"
M.H.G
Sesión de 1 hora dos veces por semana

Contenido	Actividades
Masajes oro faciales	Articulemos las vocales.
Ejercicios de respiración	Juegos, Boliche y aros.
Ejercicios linguales	Escribir sobre la arena.
Praxias	Pintura con cotonetes.
Ejercicios de soplo Motricidad fina y gruesa	Soplo de pinturas.
Fonemas: /S/, /T/, /R/, /L/, /N/, /D/, /C/, /CH/, /T/.	Dibujos con burbujas. Laberinto del soplo. Articulación de fonemas y discriminación de onomatopeyas.

Masaje oro facial

El masaje Oro facial sirve para estimular, fortalecer y tener una mayor como flexibilidad en los músculos faciales, dicho masaje se puede aplicar en tres maneras:

- 1.- Masaje frio: se realiza con crema
- 2.- Masaje seco: se utiliza talco
- 3.- Masaje caliente: se utilizan aceites

	<p>Con apoyo de los dedos índice se dan masaje en las mejillas como está indicado en la imagen, deslizamos los dedos hacia arriba y luego abajo repetidas veces.</p>
	<p>Con los dedos índices deslizamos sobre las mejillas del niño lados contrarios.</p>
	<p>Frotamos en las mejillas formando pequeños círculos.</p>
	<p>Con el dedo índice masajeamos desde la ceja pasando por la nariz terminando por la boca.</p>
	<p>Masajes labiales se realizan suavemente pasando por arriba y debajo de la boca y luego en dirección contraria.</p>
	<p>Con las yemas de los dedos medial e índice masajeamos cerca de la boca.</p>

Ejercicios respiratorios.

Los ejercicios respiratorios participan como estimulación para mejorar el proceso motor del habla Así como también, estimula y ayuda en el ciclo respiratorio en fonación (nasal-bucal, bucal-nasal). Se recomienda que estos ejercicios se realicen todos los días, adaptando la frecuencia y el número de veces a la situación personal de la alumna.

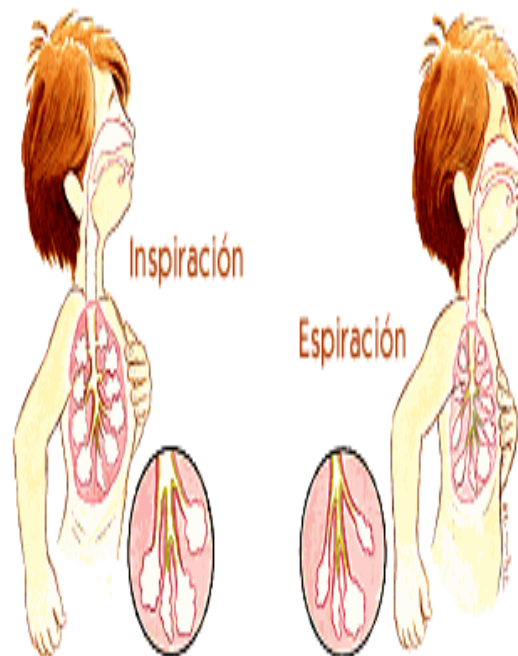
1.-inhalar y exhalar por la boca (inspiraciones cortas)
--

2.- inhalar y exhalar por la nariz

3.-inhalar por la nariz dirigido al abdomen y exhalar por la boca
--





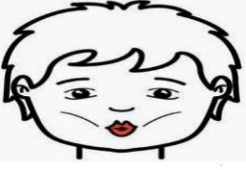





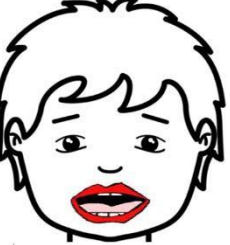




4.- Inhalar por la nariz dirigida a la región costal alta y espiración por boca

5.- Inspiración completa (abdominal y costal alta) con retención y espiración por nariz




Articulación de vocales

La alumna M. conoce las vocales pero no podía articularlas por lo que se realizaron ejercicios con onomatopeyas, se fonetiza la letra antes de presentarla




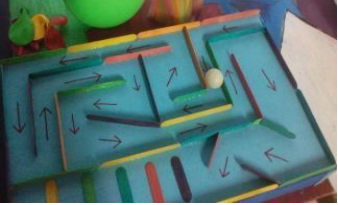

<p>La primera vocal se llama el llanto de la ratita: i i i ...</p>			
<p>Esta vocal es el sonido del tren: U U U U U U U</p>			
<p>El lancharo llega cabalgando en su caballo gritando: O O O O O O O</p>			
<p>Cuando me asusto pego un grito así: A A A A A A A</p>			
<p>La pregunta del sordo que cuando no entiendo solo dice: E E E...</p>			

Ejercicios motrices.





	<p>Para mejorar la motricidad se le pidió a la alumna realizar las vocales, para ello, se le dieron unas tarjetas con las vocales y una caja con arena donde pudiera guiarse con las tarjetas e ir trazando las vocales en arena y al mismo tiempo pronunciarlas</p>
	<p>Una de las actividades que llamaron la atención fue el uso de pinturas, se le dieron hojas con algunos objetos trazados y junto con cotonetes tenía que ir marcando y pintando las figuras.</p>
	<p>En cuanto a motricidad gruesa se jugó al avioncito pero en vez de usar número se colocaron aros y se realizaron las marcas de donde debía brincar</p>
	<p>El juego de los bolos se le proponían retos a la alumna de la siguiente manera: “solo tienes que tirar uno, así que tira suave”</p>

Ejercicios de soplo.

Los ejercicios de soplo se realizaron de igual forma de manera dinámica ya que gracias a ellos se aumenta más la capacidad respiratoria, mejora el control del aire, el habla se produce en la fase de la respiración lo cual nos ayudara a fortalecer la producción de fonemas.

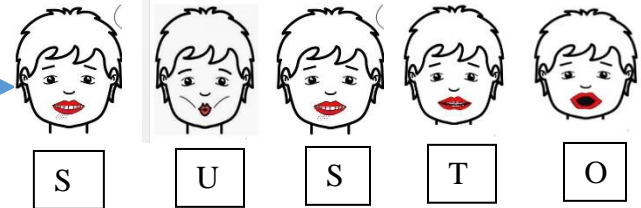
	<p>Para controlar el soplo se le dio a la alumna una pelota junto con un popote y se le pidió soplar despacio y evitar que se le cayera la pelota.</p>
	<p>Pintando y soplando la dinámica consistió en dibujar caras en hojas blancas enseguida la alumna se le pidió pintarle cabello con pintura y con ayuda de un popote "entre más soples fuerte tu dibujo tendrá más cabello"</p>
	<p>Juego de pompones y popotes, se coloca el popote en la boca y se succionan los pompones y se colocan en un recipiente, en esta actividad se juega con la alumna y se le dice "quien junte mas es la ganadora"</p>
	<p>El laberinto y la pelota, ayuda a la pelota a encontrar la salida lo tendrás que hacer soplando la pelota y evitando que se salga.</p>
	<p>Pintando con burbujas, se le dio a la alumna una hoja tipo cartulina con pequeños trastes con jabón disolvemos un poco de pintura comienza a realizar burbujas en la hoja.</p>

Articulación /S/ y /T/

	<p>Para articular el fonema S es importante que la alumna lea los labios e imitemos la onomatopeya de la víbora: ssssssss</p>	
	<p>La letra T es el sonido del reloj, hagamos como el reloj (se comienza a articular con cada vocal)</p>	



SUSTO



La alumna M. identifico la diferencia de los sonidos del fonema /S/ y /T/ enseguida se colocaron tarjetas con palabras con S y T al mismo tiempo imágenes que le indicaban como tenía que ser la pronunciación de las palabras.

Para concluir la actividad se realizaron pequeñas figuras hechas de plastilina que representaran los fonemas vistos en la sesión, además que ayudo a estimular la motricidad.

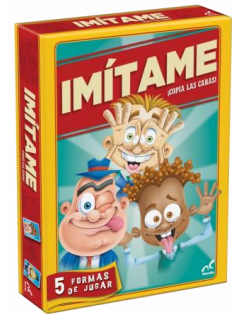


Ejercicios Linguales



Los ejercicios linguales ayudan a fortalecer los movimientos de la lengua la cual principalmente nos ayuda a la pronunciación de fonemas e inclusive la articulación

Praxias.



Las praxias van relacionadas con movimientos de la lengua, labios, músculos cercanos a la boca para ello se realizó la actividad de manera lúdica, en la que consistió que la alumna imitara praxias para la estimulación de lenguaje dichos ejercicios a su vez ayudan a la buena articulación de fonemas.




Articulación fonema /R/ y /L/

		
<p>Rrrrrrrrr.... El sonido del tractor Se repite varias veces la onomatopeya hasta lograr obtener una igualación</p>	<p>Se le explico la posición de la lengua y de los dientes, colocamos la lengua detrás de los dientes enseguida soplamos sin separar la lengua de los dientes</p>	<p>Para ayudar a producir el fonema se coloca un Abatelenguas por debajo de la lengua y cuando se le pidió a la alumna que sopla ayudamos con la vibración empujamos la lengua con el abatelenguas ayudando a producir la vibración.</p>



Fonema /L/.

		
<p>La lengüeta del perro cuando el perro toma agua hace : l l l l se imita el fonema</p>	<p>De igual forma como en el fonema anterior se le explico la diferencia de los fonemas "la lengua la colocas afuera de los dientes como en la imagen"</p>	<p>Para trabajar este fonema se coloca un lápiz por encima de los labios y se le pidió a la alumna que toque el lápiz con la punta de la lengua y la deje caer y ahí se produce el fonema</p>

Articulación fonemas /J/ y /F/

		
<p>El sonido se llama el resuello del caminante o de alguien que cuando hace ejercicio y se cansa hace: J J J J</p>	<p>La letra jota se pronuncia con la boca abierta dejando salir libremente el aire sin que tropiece con los labios</p>	<p>Para que la alumna comprendiera el sonido de la letra a manera de juego se coloca la mano en la garganta y se fonetiza la letra suavemente y después de manera fuerte</p>

Fonema /F/

	
<p>Esta letra se llama el resoplido del gato, se fonetiza repetidas veces el fonema: F F F F F</p>	<p>A Continuación se explicó a la alumna por medio de imagen como se pronuncia la letra F a su mima vez se articuló con las vocales: Fa, Fe, Fi, Fo, Fu. Y viceversa</p>

Articulación de fonemas /C/, /CH/, /N/, /D/.

	<p>El cacaraqueo de la gallina se le explico a la alumna el sonido únicamente con ca, co, cu,</p>		
	<p>Esta letra se llama el chapaleo del agua, cuando los niños bailan el agua suena: ch, ch, ch.</p>		
	<p>Letra N el zumbido de la campana la onomatopeya tan del sonido de la campana se utiliza la parte final de la onomatopeya poniendo énfasis ta-nnn debe llamar la atención de la alumna al último sonido este zumbido se realizara después articulando las vocales</p>		
	<p>El zumbido de la abeja se pronuncia poniendo la punta de la lengua en los dientes de arriba y dejando salir el aire</p>		


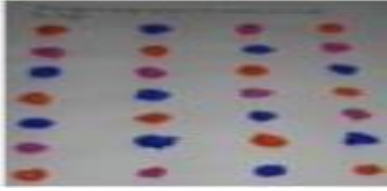
3.3 Segundo caso de intervención.

De acuerdo a las pruebas aplicadas a D. G. B. se determinó necesaria la intervención psicopedagógica para corregir las omisiones, sustituciones en la escritura.

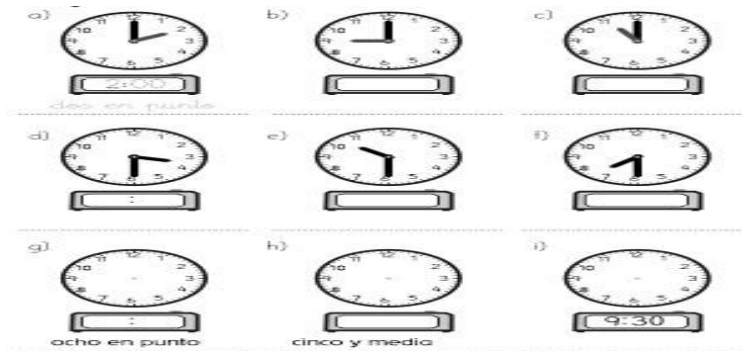
El programa fue diseñado de manera didáctica y lúdica con base a las necesidades especiales de la alumna implementando la pintura, el dibujo y las actividades que están relacionados con las actividades favoritas de la alumna.

Programa: “ aprendamos con las secuencias”	
D.G.B	
Sesiones de una hora dos veces por semana.	
Contenido	Actividades
Secuencias: Temporales, numéricas, acciones y dibujos Diferenciación Igualación Formas geométricas y colores. Enunciados Cuentos Silabas sumas	Colocar objetos de colores en la secuencia asignada. Acomodar en orden las secuencias, temporales. Marcar las horas del reloj. Realizar figuras en el Tangram. Colorear dibujos siguiendo una secuencia. Realización de figuras geométricas. Armar palabras con dados. Armar rompecabezas Dictado Contar un cuento. Dividir palabras en silabas Sumas Encontrar diferencias en imágenes.

Secuencias de colores.

	<p>En pequeñas tarjetas impresas con colores distintos se le pidió a la alumna colocar cada pinza con su respectivo color.</p>
	<p>Con pompones de diferente color se le dio a la alumna una secuencia que debe seguir, ejemplo: coloca el color azul, rojo, amarillo</p>

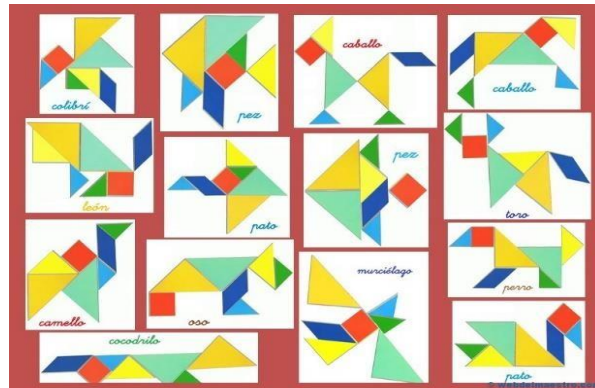
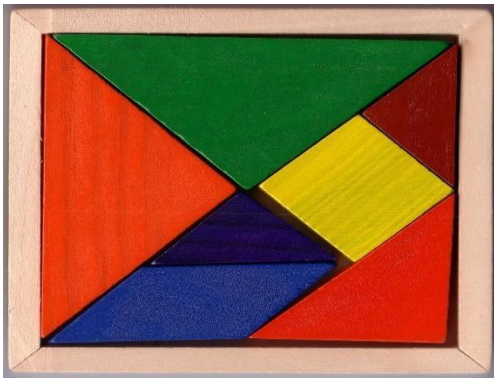
“Las horas del reloj” fue una actividad la cual la alumna señalaba la hora con las manecillas y soluciono problemas de horarios.



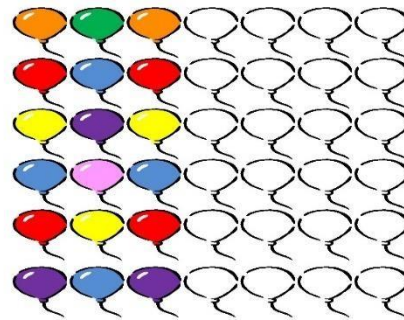
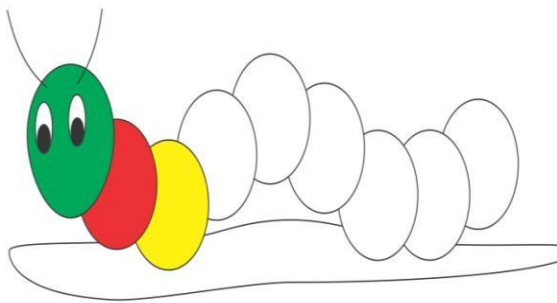
Ordenamos secuencias temporales, en pequeñas tarjetas que se le dio a la alumna dichas secuencias fueron de figuras como frutas y acciones.

ORDENA LA SECUENCIA MEDIANTE UNA SECUENCIA DE NÚMEROS 1-2-3-4									
									
									

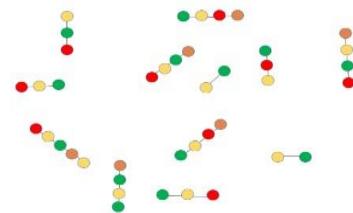
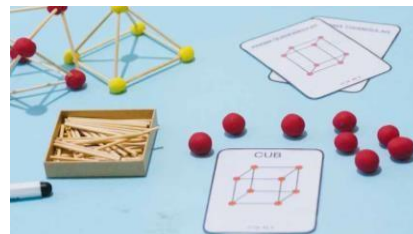
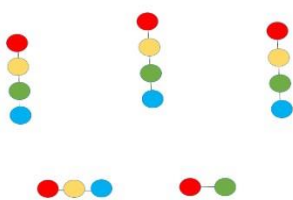
Con ayuda del tangram la alumna realizó diversas figuras donde se trabajó la diferenciación e igualación de figuras.



Para seguir con el trabajo de secuencias la siguiente actividad consistió en dibujos, formas y colores.



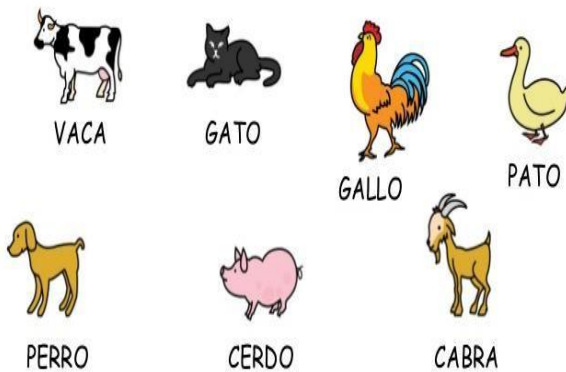
Con pequeñas bolitas de plastilina se le ordeno a la alumna que realizará secuencias, se inició dicha actividad desde lo básico hasta lo más complejo



Omisión y sustitución

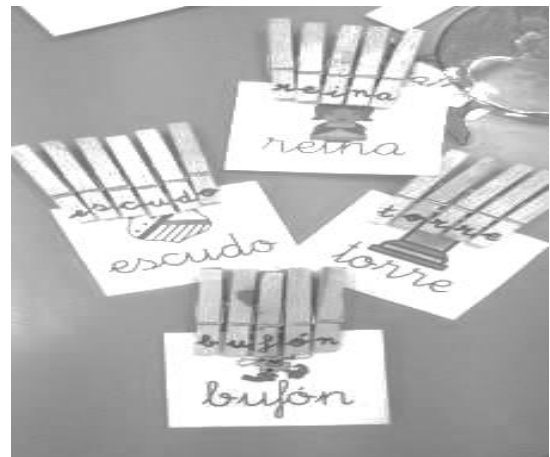


En tarjetas pequeñas se colocan nombres de animales frutas, acciones, entre otros, la alumna coloco con pequeños cubos con letras debajo del nombre cada letra respectiva se inicia con silabas básicas como: pa-to ga-to Hasta lograr que la alumna realice la actividad con palabras más complejas.



En pequeñas tarjetas junto con imágenes se le pidió a la alumna formar las palabras que se le pedían

Se inicia con palabras con pocas silabas para después realizar dicha actividad con palabras más complejas



Después de terminar con palabras básicas comenzamos con enunciados para a completar los enunciados se colocaron líneas que le indicaban a la alumna cuantas palabras deben de ir.



Los niños cantan



La pelota es de colores



La niña come paleta.



La ardilla come bellotas.



El perro come hueso.

Para estimular la memoria se realizaron juegos como memoramas y rompecabezas.



Cuento y canción de "LA BELLA Y LA BESTIA"

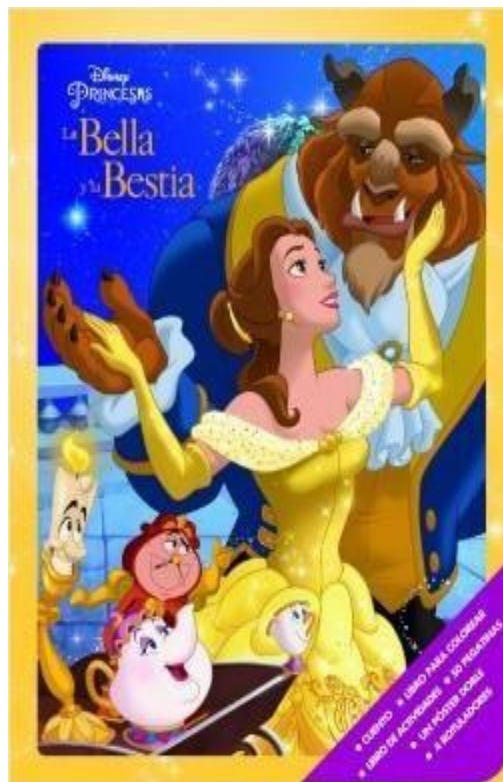
Se oye una canción que hace suspirar
Y habla al corazón de una sensación
Grande como el mar

Algo entre los dos cambia sin querer
Nace una ilusión, tiemblan de emoción
Bella y bestia son

Hoy igual que ayer, pero nunca igual
Siempre al arriesgar puedes acertar Tu
elección final "Debes aprender," Dice la
canción:

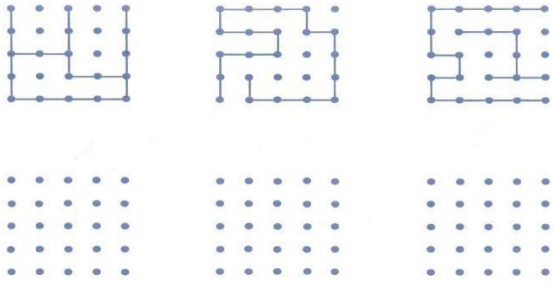
"Que antes de juzgar tienes que llegar
Hasta el corazón"

Cierto como el sol que nos da calor
No hay mayor verdad,
La belleza está en el interior Nace una
ilusión, tiemblan de emoción



Se leyeron cuentos favoritos de la alumna al finalizar el cuento y la canción se decían los personajes principales, y una serie de preguntas referente al texto.

Secuencias con números y formas se le pidió a la alumna que realizara actividad de igualación de formas y enseguida cantidad de flores que se le pedían en las tarjetas.



Dividimos palabras en sílabas

sol	sal	pan	pez	sombrero	tortuga	cepillo	oveja
mar	pin	dos	tres	ballena	biberón	espada	tijeras

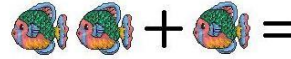
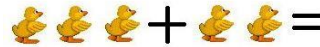
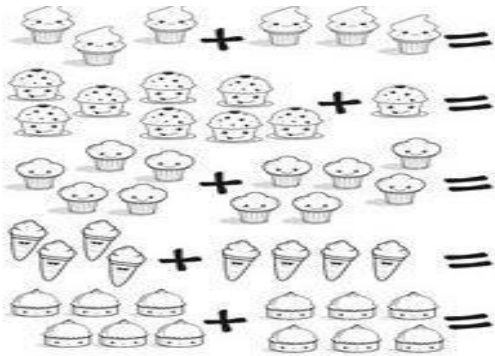
A formar el nombre de las figuras

frog	<table border="1"> <tr><td>q</td><td>w</td><td>e</td><td>r</td><td>t</td><td>y</td><td>u</td><td>i</td><td>o</td><td>p</td><td>ñ</td></tr> <tr><td>l</td><td>k</td><td>j</td><td>h</td><td>g</td><td>f</td><td>d</td><td>s</td><td>z</td><td>x</td><td>c</td></tr> <tr><td>v</td><td>b</td><td>n</td><td>m</td><td>s</td><td>h</td><td>j</td><td>k</td><td>l</td><td>g</td><td>h</td></tr> </table> <p>¿Cuántas letras tiene esta palabra? _____ Escribe aquí si falta alguna: _____</p>	q	w	e	r	t	y	u	i	o	p	ñ	l	k	j	h	g	f	d	s	z	x	c	v	b	n	m	s	h	j	k	l	g	h	scissors	<table border="1"> <tr><td>q</td><td>w</td><td>e</td><td>r</td><td>t</td><td>y</td><td>u</td><td>i</td><td>o</td><td>e</td><td>r</td></tr> <tr><td>t</td><td>d</td><td>f</td><td>g</td><td>h</td><td>j</td><td>k</td><td>l</td><td>ñ</td><td>f</td><td>g</td></tr> <tr><td>h</td><td>c</td><td>d</td><td>f</td><td>s</td><td>h</td><td>j</td><td>k</td><td>l</td><td>g</td><td>h</td></tr> </table> <p>¿Cuántas letras tiene esta palabra? _____ Escribe aquí si falta alguna: _____</p>	q	w	e	r	t	y	u	i	o	e	r	t	d	f	g	h	j	k	l	ñ	f	g	h	c	d	f	s	h	j	k	l	g	h
q	w	e	r	t	y	u	i	o	p	ñ																																																											
l	k	j	h	g	f	d	s	z	x	c																																																											
v	b	n	m	s	h	j	k	l	g	h																																																											
q	w	e	r	t	y	u	i	o	e	r																																																											
t	d	f	g	h	j	k	l	ñ	f	g																																																											
h	c	d	f	s	h	j	k	l	g	h																																																											
duck	<table border="1"> <tr><td>q</td><td>w</td><td>e</td><td>r</td><td>t</td><td>y</td><td>u</td><td>i</td><td>o</td><td>p</td><td>ñ</td></tr> <tr><td>l</td><td>k</td><td>j</td><td>h</td><td>g</td><td>f</td><td>d</td><td>s</td><td>a</td><td>z</td><td>x</td></tr> <tr><td>c</td><td>v</td><td>b</td><td>n</td><td>m</td><td>e</td><td>s</td><td>r</td><td>t</td><td>y</td><td>j</td></tr> </table> <p>¿Cuántas letras tiene esta palabra? _____ Escribe aquí si falta alguna: _____</p>	q	w	e	r	t	y	u	i	o	p	ñ	l	k	j	h	g	f	d	s	a	z	x	c	v	b	n	m	e	s	r	t	y	j	butterfly	<table border="1"> <tr><td>a</td><td>s</td><td>d</td><td>r</td><td>t</td><td>y</td><td>c</td><td>t</td><td>g</td><td>y</td><td>b</td></tr> <tr><td>f</td><td>y</td><td>g</td><td>b</td><td>f</td><td>w</td><td>e</td><td>r</td><td>t</td><td>i</td><td>k</td></tr> <tr><td>j</td><td>n</td><td>b</td><td>c</td><td>x</td><td>e</td><td>s</td><td>r</td><td>t</td><td>y</td><td>j</td></tr> </table> <p>¿Cuántas letras tiene esta palabra? _____ Escribe aquí si falta alguna: _____</p>	a	s	d	r	t	y	c	t	g	y	b	f	y	g	b	f	w	e	r	t	i	k	j	n	b	c	x	e	s	r	t	y	j
q	w	e	r	t	y	u	i	o	p	ñ																																																											
l	k	j	h	g	f	d	s	a	z	x																																																											
c	v	b	n	m	e	s	r	t	y	j																																																											
a	s	d	r	t	y	c	t	g	y	b																																																											
f	y	g	b	f	w	e	r	t	i	k																																																											
j	n	b	c	x	e	s	r	t	y	j																																																											
fish	<table border="1"> <tr><td>p</td><td>l</td><td>ñ</td><td>k</td><td>m</td><td>n</td><td>b</td><td>v</td><td>c</td><td>x</td><td>z</td></tr> <tr><td>a</td><td>s</td><td>d</td><td>f</td><td>g</td><td>h</td><td>j</td><td>o</td><td>i</td><td>u</td><td>y</td></tr> <tr><td>t</td><td>r</td><td>e</td><td>w</td><td>m</td><td>k</td><td>j</td><td>u</td><td>h</td><td>l</td><td>f</td></tr> </table> <p>¿Cuántas letras tiene esta palabra? _____ Escribe aquí si falta alguna: _____</p>	p	l	ñ	k	m	n	b	v	c	x	z	a	s	d	f	g	h	j	o	i	u	y	t	r	e	w	m	k	j	u	h	l	f	pig	<table border="1"> <tr><td>q</td><td>e</td><td>t</td><td>r</td><td>c</td><td>h</td><td>j</td><td>k</td><td>p</td><td>i</td><td>g</td></tr> <tr><td>d</td><td>s</td><td>x</td><td>c</td><td>g</td><td>k</td><td>m</td><td>j</td><td>d</td><td>i</td><td>u</td></tr> <tr><td>f</td><td>b</td><td>j</td><td>n</td><td>m</td><td>k</td><td>j</td><td>u</td><td>h</td><td>l</td><td>f</td></tr> </table> <p>¿Cuántas letras tiene esta palabra? _____ Escribe aquí si falta alguna: _____</p>	q	e	t	r	c	h	j	k	p	i	g	d	s	x	c	g	k	m	j	d	i	u	f	b	j	n	m	k	j	u	h	l	f
p	l	ñ	k	m	n	b	v	c	x	z																																																											
a	s	d	f	g	h	j	o	i	u	y																																																											
t	r	e	w	m	k	j	u	h	l	f																																																											
q	e	t	r	c	h	j	k	p	i	g																																																											
d	s	x	c	g	k	m	j	d	i	u																																																											
f	b	j	n	m	k	j	u	h	l	f																																																											

Rompecabezas de palabras



Suma de números a través de imágenes



Identificar las diferencias



3.4 Tercer caso de intervención

De acuerdo a las pruebas aplicadas a A.P.J. Se determinó necesaria la intervención psicopedagógica para estimular el lenguaje y tratar las dificultades en la motricidad fina y gruesa.

El programa se diseñó de manera didáctica y lúdica con base a las necesidades del alumno para fortalecer el desarrollo de la comunicación del alumno implementando la pintura, el dibujo y los juegos que se encuentran relacionados con las actividades favoritas del alumno.

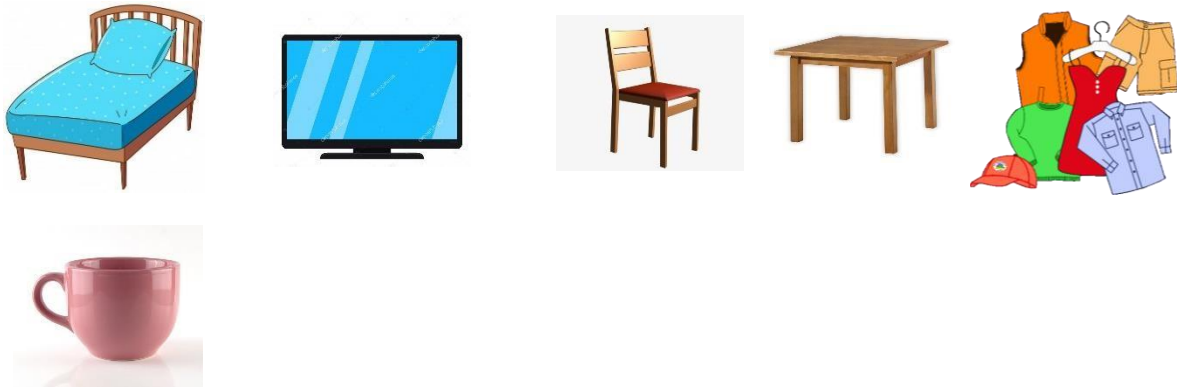
Programa: "onomatopeyas y fonemas"	
A.P.J.	
Sesiones de una hora dos veces por semana	
Contenido	Actividades
Describir Onomatopeyas Vocales. Grafomotricidad. Fonemas: /s/, /R/, /M/, /T/, /C/, /P/, /G/, /D/ Canciones	Nombrar; emociones, acciones y artículos Describir imágenes y paisajes. Imitemos animales. Articular vocales. Ejercicios motrices con pinzas, pompones y dibujos. Discriminación onomatopéyica y asociación de fonemas. Dictado de oraciones

Estimular el lenguaje

Se presentan tarjetas que se realizan en la vida cotidiana así como también emociones

	<p>En las mañanas me levanto muy temprano para ir a la escuela.</p>		<p>Me siento muy feliz cuando juego con mis amigos</p>
	<p>Me doy un baño diario y juego con mis juguetes.</p>		<p>Me siento muy triste cuando mi mamá se enoja conmigo</p>
	<p>Me encanta desayunar fruta y jugos de sabores</p>		<p>Me enoja cuando no me ponen atención y me regañan</p>
	<p>Me alisto, me pongo el uniforme y me voy muy rápido a la escuela</p>		<p>Cuando me enfermo no salgo de mi cama</p>
	<p>Por las noches antes de dormir me pongo mi pijama y mi mamá me lee un cuento para poder dormir</p>		

La siguiente actividad se realizó con el fin de mejorar la comunicación en este caso se tenían que nombrar los objetos u artículos que se ocupan en la vida cotidiana



Descripción de imágenes; se realizó la actividad como parte de la estimulación de lenguaje



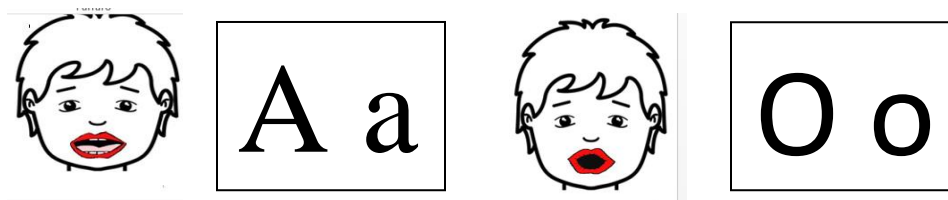
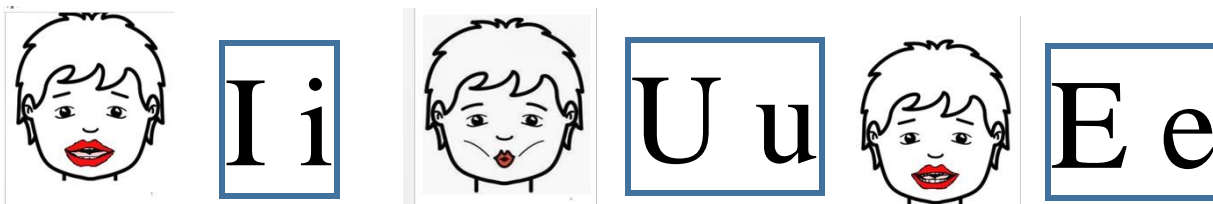
Imitación de onomatopeyas de los animales



Articulación de vocales







Es importante que para llevar a cabo la iniciación en la articulación de fonemas se realice frente a un espejo para que el alumno se dé cuenta que al momento de realizar los fonemas

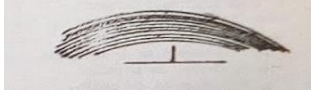






Combinación de vocales






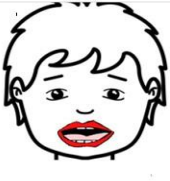





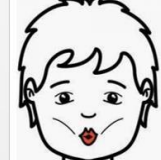

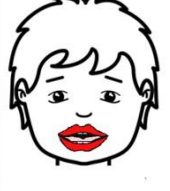
	<p>Al realizar la combinación de vocales se debe asociar a un onomatopeya en este caso el del lobo A-U (Auuuuu) se realizó el ejercicio repetidas veces.</p>	
	<p>Esta onomatopeya hace I-U (iuu) cuando algo no me gusta hago (iuuuu) haciendo énfasis en la última vocal.</p>	
	<p>La onomatopeya de asombro O-A-O (OAOO) En este caso se trata de aumentar el número de vocales, para que el alumno distinga el sonido de cada vocal.</p>	

Ejercicios de preparación grafo motrices

	<p>Para los ejercicios motrices se le pidió al alumno que colocara cada pompón con la cantidad indicada y respectivo color</p>
	<p>Se le pidió a la alumna que clasificara por colores las pinzas así como también se practicó pinzas para fuerzas en los dedos</p>
	<p>con pequeños granos se le pidió al alumno rellenar cada letra</p>
	<p>Para mejorar la motricidad fina se le dieron unas tarjetas al alumno que traían figuras, hilo, y una aguja de plástico la cual tenía que ir bordando con hilos de diferentes colores.</p>

<p>“Si vieran muchachos a Juan Rataplán, sobre un candelero saltando nomás.”</p>	
<p>“yo tengo un amigo llamado Agustín que corre y salta como chapulín.”</p>	
<p>“yo tengo un columpio de dulce vaivén, en él, cuando quiero me vengo a mecer.”</p>	
<p>“qué bonito, ven a ver, subo y bajo como Miguel, mientras subo, baja él, mientras bajo sube él.”</p>	
<p>“vengan todos a brincar en la cuerda de tomas”</p>	

Articulación de fonemas: /S/, /R/, /M/,/T/.

<p>Para presentar la letra S se fonétiza primero junto con el alumno</p>		<p>Este es el silbido del cohete que al subir hace SSSSSSSSS...</p>		<p>Se coloca la imagen frente al niño y se repite varias veces el sonido del cohete, serpiente o algún otro asociado a la letra</p>
<p>Luego de realizar el ejercicio repetidas ocasiones se presentó la letra en una tarjeta con una textura suave</p>		<p>Cubrimos los ojos del alumno para que no viera enseguida la letra.</p>		<p>Posteriormente se le presento la letra /S/ y con los ojos vendados toco los bordes de la letra haciendo el sonido s s s.</p>
		<p>La S con A = SA</p>		 <p>la S con O = SO</p>
		<p>La S con E= Se</p>		 <p>LA S con u = su</p>
		<p>La S con I = si</p>	<p>Luego de articular el fonema S con las vocales</p>	<p>As, es, is, os, us Sa, se, si, so, su Los ejercicios se realizan repetidas veces hasta lograr que el alumno identificara el fonema tanto como al inicio y al final</p>

Articulación de la letra R



Para aprender a fonetizar la R se realizó la onomatopeya de un tractor de la siguiente manera:
 Este es el sonido del tractor: r r r r r r...
 repetidas veces se realizó la fonetización para después articular con cada vocal

SONIDOS FUERTES		SONIDOS SUAVES	
RA	RRA	ARA	AR
RE	RRE	ERE	ER
RI	RRI	IRI	IR
RO	RRO	ORO	OR
RU	RRU	URU	UR

Para la explicación de sonidos suaves y fuertes se colocaron tarjetas echas unas de foami y de lija con ayuda de dichas tarjetas se pronunciaba RA, RRA, tocando las tarjetas echas de lija y ARA, AR, se tocaban las tarjetas echas con foami



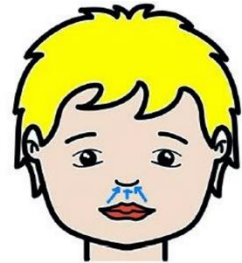
Se colocó al alumno frente a un espejo y se le pidió que tratara de fonetizar la letra suavemente y a su vez fuertemente, con ayuda de ejercicios linguales y la onomatopeya.



Letra M



Esta letra es el mugido de la vaca, la onomatopeya se enseña pronunciando una U muy larga sin abrir la boca, repentinamente abrimos los labios dando explosivamente el sonido de la M y procurando que al final se da un ligerísimo sonido de la u. Posteriormente con las vocales se hace la combinación



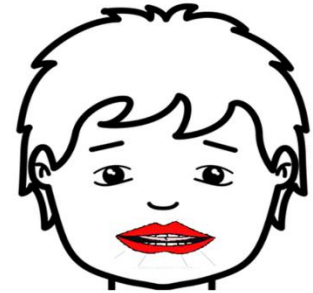
	+		=	<u>ma</u>
	+		=	<u>me</u>
	+		=	<u>mi</u>
	+		=	<u>mo</u>
	+		=	<u>mu</u>

Después de haber realizado los ejercicios anteriores se fonetizo primero la vocal y enseguida la consonante: a... mmmmm enfatizando el sonido de la letra /M/ posteriormente se articularon las demás vocales.

Letra T



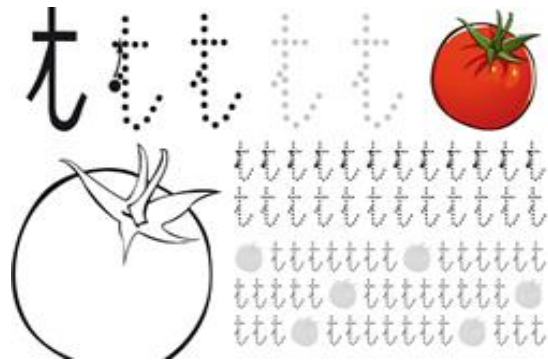
“El sonido del reloj”
 Se realiza la onomatopeya articulando la letra T con cada vocal.



Enseguida se comienzan con los ejercicios de precaligrafía de la letra /T/, con lápices de colores el alumno realiza los trazos con ayuda de unas plantillas que a su vez con ayuda de flechas le indicaba la dirección de las líneas que debe trazar.



Se realizó un repaso de los fonemas vistos en las sesiones anteriores y comenzamos a articular en este caso los fonemas /S/, /R/, /M/, /T/.
 Ejemplo: To – Ma – Te
 Se hace énfasis en cada consonante



Dictado

Tose	Mira
Toro	Mimo
Rosa	Misa
Susto	Toma
Moto	Roto
Tema	Risa
Roma	Ramo

Articulación de fonemas /L/, /J/, /F/, /N/

<p>La lengüeta del perro “llevamos la punta de la lengua en el paladar y la retiramos rápidamente” Se realiza la onomatopeya articulándola con las vocales</p>		
<p>El resuello del caminante “pronunciamos con la boca abierta dejando salir libremente el aliento sin que tropiece con los labios” al realizar el fonema se pronuncia le letra /J/ suavemente.</p>		
<p>El resoplido del gato “ colocamos los dientes sobre el bermellón y dejamos salir el aire “ enseguida se comienza la articulación con las vocales</p>		
<p>El zumbido de la campana “dejamos la lengua entre los dientes de enfrente, y con la punta de la lengua realizamos pequeños golpes entre los dientes”, produciendo la onomatopeya de la campana Ta-n haciendo énfasis en el último sonido (n)</p>		

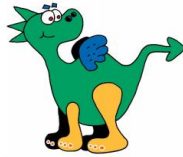
Canciones

Ramón el dragón
Vuela por el cielo;
su aliento de fuego
derrite hasta el hielo.



ramón el dragón
tiene fuertes garras;
si se lo propone
dobla el hierro en barras

ramón el dragón
tiene cola en punta;
con ella da golpes
y también apunta



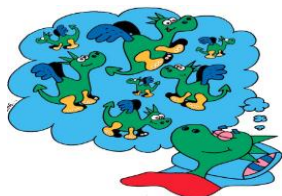
ramón el dragón
anda por la noche;
bate sus dos alas
a troche y a moche.

ramón el dragón
vive en una torre:
en su pieza juega,
salta, baila y corre



ramon el dragon
sueña con dragones
que son, como él,
dragones ramones


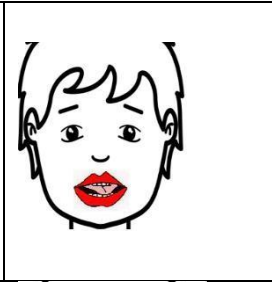
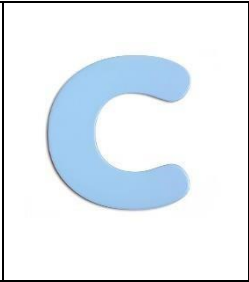
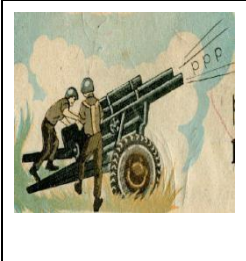
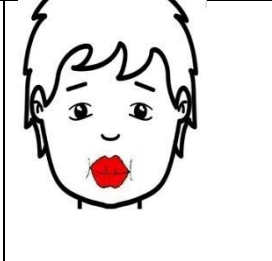


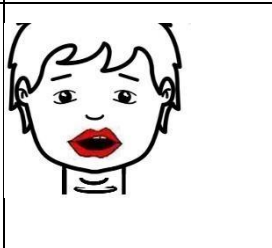


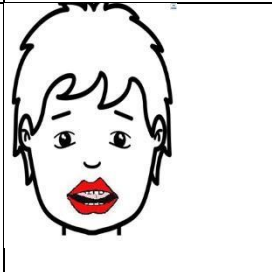
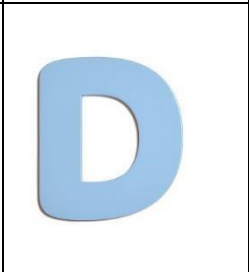
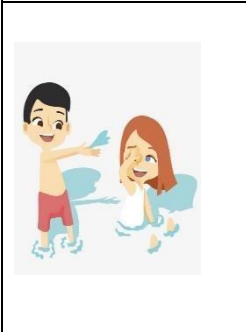
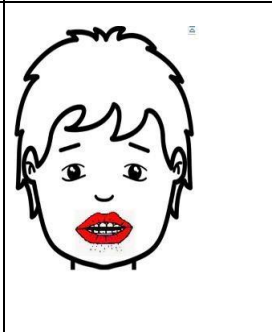

ramón el dragón
vuelve de mañana;
se acuesta en su cama,
cierra la ventana.



LARAM LAM LERO

Laram lam la
Laram lam la
Lerem lem lere
Lerem lem lere
Lirim lim liri
Lirim lim liri
Lorom lom loro
Lorom lom loro
Lurum lum luru
Lurum lum luru
Leiram lei lera
Leiram lei lare ...

Fonemas: /C/,/P/,/G/,/D/,/CH/

	<p>El cacaraqueo de la gallina es un sonido fuerte únicamente se fonetiza; Ca, co, cu, repetidas veces con un ligerísimo apoyo en la /e/ lo mas bajo que se pueda</p>		
	<p>El estampido del cañón, el cañón hace pun</p>		
	<p>Esta letras se llama la gárgara, tratamos de imitar el onomatopeya de la gárgara</p>		
	<p>El zumbido de la avispa, se coloca la lengua entre los dientes y comenzamos haciendo una pequeña vibración</p>		
	<p>Esta letra se llama el chapaleo del agua Cuando los niños juegan en el agua suena : ch,ch, ch, se apoya con la vocal o procurando que suene suavemente.</p>		

Dictado de palabras, se realizó un dictado de palabras con los fonemas vistos en las sesiones

Oso	ramo	coco
rosa	sol	Pipa
mamá	fuma	gato
ama	Rana	dado
tia	mano	choco

Enseguida se armaron oraciones



La rana se mete al agua

El león come carne



Este muchacho salta en el agua del charco tiene los pies desnudos le gusta mucho chapalear

Conclusión.

De acuerdo con la indagación teórica que se realizó y la práctica que se llevó a cabo en el Servicio Social se destaca la importancia de la labor pedagógica con el ser humano, el niño con discapacidad intelectual tiende a tener necesidades educativas especiales que a su vez influyen diversos factores como sociales y educativos para su aprendizaje.

La práctica que se llevó a cabo implicó grandes retos, así como logros y limitaciones, a lo largo del desarrollo teórico coincide con algunas limitaciones en lo práctico, se ve mucho la influencia discriminatoria, aun, se sigue creyendo que las personas con discapacidad no pueden desarrollarse de manera autónoma y libre por lo que un reto que significó mucho en el Servicio Social no fue solo trabajar con la problemática a la que se enfrentaban los alumnos si no en talleres que se impartían en el PAP dirigido a padres de familia con referencia a la sobreprotección y limitaciones en su entorno del niño al caer en etiquetas discriminatorias y al creer que la condición que tienen sus hijos se trata de una enfermedad.

En cuanto a los alcances y logros de los programas que se implementaron en los tres casos se logró la identificación y pronunciación de ciertos fonemas por medio de onomatopeyas, es necesario hacer énfasis que dichas actividades deben ser manejadas constantemente para evitar retrocesos, otro punto importante en el que el pedagogo es indispensable es en la búsqueda de alternativas metodológicas acordes a las capacidades de los niños, no se puede manejar un solo programa pedagógico para diferentes casos, primeramente se debe contar con un diagnóstico del niño para poder diseñar un programa de intervención y el área cognitiva a trabajar así como el logro de desarrollo de capacidades por medio de estímulos que se trabajaron en cada sesión.

Por lo anterior mi participación en el Programa de Atención Psicopedagógica fue satisfactoria debido a las experiencias y oportunidades que adquirí.

Bibliografía

Aguilar, G. (2004). Del exterminio a la educación inclusiva: Una visión desde la discapacidad. Conferencia presentada en el V Congreso Educativo Internacional: “De la educación tradicional a la educación inclusiva”. Universidad de Costa Rica, Heredia, Costa Rica. Recuperado en:
www.inclusioneducativa.org/content/documents/PROCESO_HISTORICO.doc

Aguirre M. (2010) Pedagogías en movimiento. Viajes en tres tiempos, Revista electrónica de educación Perfiles educativos vol.32 no.129 México. Recuperado en <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v32n129/v32n129a9.pdf>

Barbosa A. (1971) ¿Cómo han aprendido a leer y a escribir los mexicanos? México. edit. Pax- México

Bravo L. (1990). Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar. Santiago de Chile. Universitaria

Daviña, L. (2003) adquisición de la lectoescritura, revisión crítica de métodos y teorías. Santa fe. Argentina. Edit. Homo sapiens.

Di Nasso, P. (2004). Ensayo Mirada histórica de la discapacidad, Fundación Cátedra Iberoamericana. Recuperado de:
http://fci.uib.es/Servicios/libros/articulos/di_nasso/

Ferreiro, E., Palacio, M. (2002) Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México. Edit. Siglo XXI

Inzúa, V. (2001). Una conciencia histórica y la discapacidad. Revista de Trabajo Social Nueva Época, N.3, p 76-83

Isaza S. (2001). Hacia una contextualización de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. Revista Educación y Pedagogía, V.13 N. 31 Recuperado en: <http://hdl.handle.net/10495/3062>

Lorenzo, J. (2001). Procesos cognitivos básicos relacionados con la lectura. Segunda Parte: la memoria y su implicancia en el rendimiento lector. Revista *Interdisciplinaria*, Vol.18 N.2 Recuperado en:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18011326001>>

Martín, E. (2010) la educación especial tras largos siglos de rechazo Pedagogía Magna. Revista fundación Dialnet. P.71-79 N.5 Recuperado en:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3391393.pdf>

Martino, R. Barrera, L. (2003) El niño discapacitado. Buenos Aires, Argentina. Edit. Nobuko.

Nieto, M. (1987). ¿Por qué los niños no aprenden? Distrito Federal, México. Edit. La prensa médica mexicana

OMS, 2001, Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la salud Edita: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Secretaría General de Asuntos Sociales. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO). Madrid, España. Recuperado en:

<http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books/9243545426.pdf>

ONU. (1982) Programa de acción Mundial para las personas con discapacidad, Documento A/37/51. Recuperado en:

<http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=1437#objectives>

Pérez, J. Urquía, B. (1986). Orientaciones psicopedagógicas para la integración del eficiente, Madrid, España. Edit. Ciencias de la educación preescolar y especial (CEPE)

Portuondo, M. (2004) Evolución del concepto social de discapacidad intelectual
Revista Cubana Salud Pública v.30 n.4 Recuperado en:

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662004000400006&lng=es&tlng=es

Ramos. L. (2004) Enseñar a leer a los alumnos con discapacidad intelectual: una reflexión sobre la práctica, Revista iberoamericana de educación N.63
<http://riberdis.cedd.net/handle/11181/4371>

Robert, L. Schalock, R., Luckasson, A., Borthwick, D., Buntinx, W., Coulter, E., Craig, S. Reeve, A. & Verdugo, M. (2007). Siglo cero, Revista Española sobre Discapacidad Intelectual V.38 n.224. Recuperado en:

<http://sid.usal.es/idocs/F8/ART10365/articulos1.pdf>

Santofimio G. (2016). De la anomalía a la discapacidad, una larga historia de exclusión social: de la muerte, al destierro y el repudio a la inclusión educativa. Revista Inclusión & Desarrollo, Vol. 3 Num.1 pp.34-46. Recuperado en:

<http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/IYD/issue/archive>

Soto, A. (2011) La discapacidad y sus significados: notas sobre la (in)justicia Bienestar. Revista Política y cultura. N.35 Recuperado en:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422011000100011&lng=es&tlng=es.

Suarez, L. López, G. (2005) Eugenesia y racismo en México. Coyoacán, México. Dirección General de Estudios de Posgrado, UNAM.

Smith, R. (1999) niños con retraso mental guía para padres terapeutas y maestros, México. Edit. Trillas.

Torres G. (1989) Método Onomatopéyico para la enseñanza de la lectura y escritura, México. Patria.

Verdugo, A. (2002) Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental. Siglo cero, Revista Española sobre Discapacidad Intelectual. Vol.34 N.205. Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=310018>

Vergara J. (2002) Marco histórico de la educación especial ESE: Estudios sobre educación N°002 PP.129-143 Recuperado en: <http://dadun.unav.edu/handle/10171/8053>

Ventura, P. (S. F.) Metodología de la enseñanza para la iniciación de la lecto escritura. Enfoque cognitivo lingüístico. Recuperado en: http://www4.congreso.gob.pe/historico/cip/eventos/congreso/ICongreso/simposio/10-13_PATRICIA_VENTURA.pdf