



DEPARTAMENTO EDUCACIÓN ESPECIAL-LOGOPEDIA
CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. LOGOPEDIA

TRABAJO DE DIPLOMA EN OPCIÓN AL TÍTULO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN. LOGOPEDIA

“CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA ÓPTICO-ESPACIAL EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD
INTELLECTUAL LEVE”

“CORRECTION OF OPTIC-SPACIAL DYSGRAPHIA IN STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL
DISABILITY”

Autor: Gabriel Ernesto Hernández Clará.

Tutora: Dr. C. Elimey Domínguez Hernández

Sancti Spíritus

2020

Copyright©UNISS

Este documento es Propiedad Patrimonial de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, y se encuentra depositado en los fondos del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez”, subordinado a la Dirección General de Desarrollo 3 de la mencionada casa de altos estudios.

Se autoriza su utilización bajo la licencia siguiente:

Atribución- No Comercial- Compartir Igual



Para cualquier información, contacte con:

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez”.
Comandante Manuel Fajardo s/n, esquina a Cuartel, Olivos 1. Sancti Spíritus.
Cuba. CP. 60100

Teléfono: **41-334968**

RESUMEN

La Lengua Española ocupa un lugar rector entre las asignaturas que reciben los estudiantes en la educación especial. Tiene como objetivo básico la sistematización de la lectura y el desarrollo de la expresión oral y escrita, elementos importantes que influyen en toda la vida del sujeto y las alteraciones en la lectoescritura afectan las áreas del conocimiento escolar así como el desarrollo de la personalidad en su conjunto. En tal sentido el maestro logopeda constituye un agente decisivo para enmendar las dificultades detectadas al propiciar los tratamientos logopédicos teniendo en cuenta las diferencias individuales, sus necesidades y motivaciones. Básicamente al abordar la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos con discapacidad intelectual leve de tercer grado. Independientemente de las diferencias que tengan deben ser atendidos con paciencia y sistematización. Se utilizan métodos de investigación: analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico lógico, observación científica, análisis documental, entrevista, prueba pedagógica, método experimental y estadística descriptiva. Se abordan referentes teóricos que sustentan la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos con discapacidad intelectual y se describe la propuesta de actividades logopédicas que contribuyan a la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos con discapacidad intelectual leve. Su implementación demostró la pertinencia al verificarse transformaciones positivas en la escritura de los sujetos estudiados. Esta investigación es parte del resultado del proyecto de investigación institucional "Atención educativa a la diversidad".

PALABRAS CLAVES: corrección, disgrafía óptico-espacial, discapacidad intelectual, actividades logopédicas.

ABSTRACT

Keywords:

INTRODUCCIÓN

La educación en el mundo actual necesita ser cada vez más eficiente y científica, este es uno de los grandes retos de la época contemporánea; llevar una educación de calidad a todos los educandos donde el objetivo básico sea el aprendizaje de su propia lengua desde muy temprana edad. El lenguaje escrito surgió con la aparición de los primeros hombres en la tierra hace 35000 a 40000 años antes de Cristo, comienza el arte rupestre que engloba las pinturas, dibujos y relieves que el hombre prehistórico y algunas culturas antiguas realizaron dentro de cavernas, también encontramos los escritos chinos y jeroglíficos que incluyen los textos funerarios inscritos en los ataúdes, luego surge el alfabeto Fenicio que tenía 23 letras, donde la U, J y W no existían, para luego aparecer el Latín, dando lugar al inicio de nuestra escritura, con el desarrollo del Humanismo y el Renacimiento se desarrolla una nueva tipografía a la que todos estamos acostumbrados, es en ese momento cuando se introducen poco a poco la J, U y la W y por fin hemos llegado a nuestro alfabeto actual, que consta de 26 letras así como las mayúsculas y las minúsculas. Con la aparición de este lenguaje escrito moderno comienzan a notarse dificultades que tienden a alterar esta forma de comunicación, por lo que surge la importancia de corregir estos trastornos que pueden afectar su aprendizaje y de esta forma crear un rechazo escolar.

En el Modelo de la Escuela Primaria en Cuba se persigue como objetivo general: El dominio práctico de su lengua materna al escuchar, comunicarse verbalmente, y por escrito , con unidad, coherencia, claridad, emotividad, belleza, originalidad, fluidez y corrección, así como de un vocabulario ajustado a las normas éticas (Modelo de la Escuela Primaria, 2005: 2-3). En tal sentido, la Lengua Española ocupa una posición central dentro del conjunto de áreas de tercer grado, a la vez que representa un lugar rector. Tiene como objetivo básico la sistematización de la lectura y el desarrollo de la expresión oral y escrita, atendiendo a sus restantes componentes como elementos importantes, lo cual influye en toda la vida del sujeto y las alteraciones en la lectoescritura afectan por tanto todas las áreas del conocimiento escolar.

La presente investigación ofrece actividades logopédicas dirigidas a la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos de tercer grado con diagnóstico de discapacidad intelectual leve.

Dentro de los autores que abordan la corrección se encuentran: Vygotsky, L.S. 1889 y Torres, M. 2002. Mientras que entre los que investigan sobre la disgrafía están: Caballero, E. 2002, Navarro, S. 2002, Ojeda, M y Puentes, U. 2002, González, M. 2008, Fernández, G. 2012 y entre los que abordan sobre las particularidades del retraso mental como antecedentes de la discapacidad intelectual se encuentran Luckasson y cols, 2002, Guerra, S. 2004, Torres, M. 2005, De la Puente, E. 2006, AAIDD, 2010, Guerra, S. 2014 y Leyva, M. 2016.

Según la experiencia profesional del autor y los estudios realizados durante la práctica laboral concentrada se ha constatado a través de las visitas a clases, exploraciones logopédicas, comprobaciones de conocimientos y de la aplicación de las diferentes vías de evaluación realizadas a los educandos, que estos presentan carencias en el desarrollo de la expresión escrita, las cuales entorpecen el cumplimiento exitoso de los objetivos relacionados con este componente manifestándose fundamentalmente en:

- ✓ Deficiencias en el oído fonemático.
- ✓ Dificultades en la percepción visual, así como en el trazo de grafías.
- ✓ Sustituciones de grafías, siendo los más frecuentes los de m x n y b x d.

Teniendo en cuenta las carencias anteriores es que se formula el siguiente Problema científico: ¿Cómo contribuir a la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos con discapacidad intelectual leve de tercer grado?

Se declara como objetivo: Aplicar actividades logopédicas que contribuyan a la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos con discapacidad intelectual leve de tercer grado de la escuela especial Jesús Betancourt Pichs del municipio Trinidad.

El universo está integrado por diez educandos con discapacidad intelectual leve del tercer grado de la escuela especial Jesús Betancourt Pichs ubicada en el municipio Trinidad.

Preguntas científicas

1. ¿Cuáles son los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos con discapacidad intelectual leve?
2. ¿Cuál es el estado inicial del desarrollo del lenguaje escrito en educandos con discapacidad intelectual leve de tercer grado de la escuela especial Jesús Betancourt Pichs del municipio Trinidad?
3. ¿Qué actividades logopédicas pueden contribuir a la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos con discapacidad intelectual leve?
4. ¿En qué medida las actividades logopédicas contribuyen a la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos con discapacidad intelectual leve de tercer grado?

Tareas científicas

1. Determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos con discapacidad intelectual leve.
2. Determinación del estado inicial del lenguaje escrito en educandos con discapacidad intelectual leve de tercer grado de la escuela especial Jesús Betancourt Pichs del municipio Trinidad.
3. Diseño de actividades logopédicas que contribuyan a la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos con discapacidad intelectual leve.
4. Evaluación de la efectividad de las actividades logopédicas para contribuir a la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos con discapacidad intelectual leve de tercer grado.

Para la realización de este trabajo se utilizó como método general el dialéctico materialista, por ser la base de todo sistema metodológico y porque en él se sustentan los demás métodos, ya que permite analizar las dificultades desde bases científica viendo cada elemento, cada fenómeno como la causa de otro, además se emplearon diferentes métodos propios de la investigación educativa.

Del nivel teórico

Analítico-sintético: Se empleó en los diferentes momentos de la investigación para la determinación del problema científico, en la revisión de bibliografías relacionadas con el tema, permitió estudiar los elementos que contribuyan a analizar el nivel de conocimiento de los educandos con discapacidad intelectual y unir todos los elementos para poder demostrar como contribuir a la corrección.

Inductivo-deductivo: Se utilizó para conocer por medio del razonamiento inductivo las diferentes vías para contribuir a la corrección de la disgrafía óptico –espacial en los educandos con discapacidad intelectual leve, llegar a generalizaciones y a su vez precisar el paso de un conocimiento general que permita deducir el conocimiento particular.

Histórico-lógico: Se estudió la evolución histórica de la corrección, la disgrafía y la discapacidad intelectual leve.

Del nivel empírico

Observación Científica: Se aplicó con el objetivo de recoger información acerca de las motivaciones, necesidades e intereses, así como el interés por la escritura en los educandos de tercer grado con discapacidad intelectual.

Análisis documental: A través de este método se pudo realizar un diagnóstico del estado real del problema tomando para ello el análisis de:

- ✓ Expedientes psicopedagógicos
- ✓ Expedientes logopédicos.

Entrevistas: Permitted constatar el nivel de desarrollo de las habilidades alcanzadas por los educandos con discapacidad intelectual leve en la escritura.

Pruebas pedagógicas: Se utilizó para comprobar el estado actual de la escritura en los educandos de la muestra.

Experimento pedagógico (pre - experimento): permitió constatar el estado en que se encuentra la disgrafía óptico – espacial antes, durante y después de la aplicación de las actividades logopédicas, por lo que se determinaron las fases siguientes:

Fase de diagnóstico: permite investigar las dificultades en la escritura que presentan los educandos de tercer grado con diagnóstico de discapacidad intelectual leve .Se aplican diferentes instrumentos a la muestra con el objetivo de comprobar las carencias y potencialidades que presentan en torno al problema objeto de estudio.

Fase formativa: se aplica la propuesta de actividades logopédicas, con el objetivo de corregir la disgrafía óptico – espacial, específicamente el (cambio de m x n y b x d) en educandos de tercer grado con diagnóstico de discapacidad intelectual leve.

Fase de control: para constatar la efectividad de la propuesta se aplican diferentes instrumentos a la muestra objeto de estudio.

Del nivel estadístico y matemático

Estadística descriptiva: para procesar la información de los instrumentos aplicados, empleando como procedimiento el cálculo porcentual.

DESARROLLO

EPÍGRAFE I: FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA ÓPTICO-ESPACIAL EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE

1.1 El proceso de corrección: posibilidad y realidad en los trastornos del lenguaje escrito

Corrección: acción y efecto de corregir o enmendar lo errado o defectuoso.

La corrección de las disgrafías es de gran importancia para evitar que aparezca o que se agrave el caso y repercuta negativamente en el posterior desarrollo intelectual del escolar. -Diccionario Enciclopédico Grijalbo. (1998) España

Cuando se habla de rehabilitación se hace referencia a la recuperación de determinadas funciones adaptativas que se han afectado y que por tanto no permiten al organismo responder con el grado de adecuación que se requiere. Tal recuperación le permite responder normalmente, o al menos aproximadamente a las exigencias de la vida.

De manera general la rehabilitación de funciones incluye tanto el sistema de respuestas biológicas como psicológicas a partir de la indudable plasticidad del cerebro y del Sistema Nervioso como un todo. Para ello, en correspondencia con la alteración que se trata, se pueden utilizar vías naturales, espontáneas, aseguradas por leyes biológicas que rigen la actividad neurofisiológica o se requerirá de vías educativas que estimulen la puesta en práctica del propio mecanismo natural. De esta manera se incorporan determinadas leyes sociales presentes en la educación y autoeducación.

Atendiendo a lo planteado las condiciones biológicas se consideran como una posibilidad, mientras que las condiciones sociales se consideran su determinante, que activan las primeras. Dentro de esas vías naturales y educativas se insertan los mecanismos de corrección y compensación. Ambas constituyen uno de los objetivos básicos en la atención integral a niños, adolescentes y jóvenes con alguna necesidad educativa especial.

Los brillantes aportes de Vigotsky en relación con el trabajo correctivo - compensatorio han de asumirse como la vía para generar, a partir del defecto, la estimulación y cristalización de la potencialidad.

Es precisamente esta postura la que lleva a Vigotsky a formular lo que para él constituía el postulado central de la defectología:... cualquier defecto origina estímulos para la formación de la compensación. Por eso el estudio dinámico del niño que presenta deficiencias no puede limitarse a la determinación del grado y de la gravedad de la insuficiencia, pero incluye indispensablemente el control de los procesos de compensación o corrección, de sustitución, procesos edificadores y equilibradores en el desarrollo de la conducta del niño (Vigotsky, L.S: 1989).

Para una mejor comprensión es necesario comenzar por la conceptualización de estos mecanismos, los cuales muchas veces se abordan como componentes similares o incluyentes cuando en realidad son elementos que, aunque relacionados por el logro adaptativo que provocan en el sujeto y que incluso, pueden coexistir favoreciéndose uno al otro, son diferentes en cuanto a su naturaleza y su función.

La posibilidad de reversión o rectificación funcional que se encuentra en la corrección no siempre es posible, ya que la afección puede ser irreversible y por tanto las funciones afectadas no tienen posibilidad de volver a la norma como es el caso de los ciegos, el retraso mental o del impedido físico-motor. En tal caso, la actividad central dispone de otros mecanismos, de mayor complejidad que resuelve esta contingencia: el mecanismo compensatorio.

L.S. Vygotsky plantea una concepción sobre el desarrollo psíquico en el niño donde considera la potencialidad que tiene de alcanzar estadios superiores de desarrollo a partir de un nivel de desarrollo de base. Este puede ser de forma espontánea (por el mismo) o gracias al proceso docente-educativo (incluyendo la actividad del adulto en general), donde se le puede ofrecer un sistema “de ayuda” (niveles de ayuda) para que logre vencer los objetivos propuestos en su educación. (Vigotsky, L.S.1989).

En esencia el nivel de base que tiene el niño se le denomina “zona de desarrollo actual” y el nivel que puede alcanzar con ayuda y orientación lo denomino “zona de desarrollo próximo”.

Como se puede apreciar Vygotsky asignó un papel importante a la influencia social en el tratamiento de las alteraciones, así como la necesidad de descubrir y desarrollar nuevos métodos que propicien la rehabilitación. Es decir, desarrollar al máximo las funciones y capacidades no dañadas, con vistas a suplir las afectadas. Cuando se habla de corrección se entiende como “la posibilidad de rectificar un proceso, propiedad, función, etc., afectado, es decir que vuelva a sus características normales de acuerdo al grupo ontogenético”. Es necesario comprender que, en algunos casos, solo se alcanza una aproximación a la norma, pues la limitación y el tiempo transcurrido con ella, incide en que puede existir un rendimiento intelectual, sensorial, motor, etc, por debajo de la norma real, por ello es tan importante la detección a tiempo y el tratamiento oportuno y eficaz con vistas a reducir el tiempo. (Torres, M. 2002:5).

El autor se acoge al concepto de corrección dado por Torres, M. ya que engloba la definición más cercana al término, asume la posibilidad de revertir alguna propiedad, proceso o función afectado para que vuelva a su estado normal según su naturaleza, aunque no siempre se logre a cabalidad, por lo que influye de forma positiva la detección a tiempo y llevar a cabo las medidas pertinentes.

Otro aspecto importante a considerar cuando se abordan los mecanismos de corrección es que se les da un tratamiento “diferenciado” al considerarlas exclusivamente neurofisiológica o bien psicológica, sin establecer el vínculo que realmente existe entre ambas realidades ya que al referirse a estos mecanismos se hace desde el punto de vista de la función psíquica indudablemente que se consideran categorías psicológicas. Sin embargo, para que se produzca ese mecanismo “psicológico” es necesario que se verifique determinada actividad “neurofisiológica”, a nivel cortical-subcortical que es precisamente su sustrato material.

Tomando en consideración lo abordado en la posibilidad correctiva le consiente al autor de la investigación plantear que, en el caso de la disgrafía óptico-espacial, el

mecanismo de corrección es posible. Esto conlleva a abordar algunas atenciones concernientes a la disgrafia.

1.2 Características de la disgrafia. Breve acercamiento a la disgrafia óptico espacial.

La adquisición de la escritura es un proceso fundamental para la formación de los educandos. El primer ciclo de la educación representa la base de la adquisición de dichas habilidades, ya que en esta etapa tienen su primer acercamiento con actividades y enseñanzas que determinarán, en adelante, su aprendizaje y dominio.

Los métodos de enseñanza son diversos y han ido cambiando conforme se actualizan los métodos y programas. El proceso de aprendizaje de la escritura en los educandos, está determinado por las condiciones del entorno escolar, familiar y social en que se encuentran.

Para una mejor comprensión de la temática se ofrecen algunos conceptos:

La escritura tiene una función social de comunicación; es un objeto cultural susceptible de ser usado por los individuos de una sociedad. Éstos comunican por escrito sus ideas, pensamientos, vivencias, de acuerdo con su particular concepción de la vida y del mundo en que se desenvuelven. (Gómez, 2000: 32 “Los trastornos de la escritura afectan a la forma o al significado, que se encuentra entre las alteraciones psicopedagógicas, incluidas dentro del efecto secundario, que puede estar asociado a diferentes patologías que presentan nuestros escolares o constituyendo una patología por sí sola”. (Caballero, E. 2002:73).

Silvia María Navarro Quintero define la disgrafia como: “un trastorno en la escritura en niños que han fracasado en el aprendizaje de este proceso y que no presentan compromiso intelectual, lesiones cerebrales, problemas sensoriales ni motrices, sino trastornos funcionales, debido a una deficiente planificación, organización, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje, o por la confluencia, durante este importante período, de situaciones que de forma temporal pueden

incidir en el aprendizaje, tales como, enfermedades, conflictos familiares mal manejados y maltratos, entre otras “. (Navarro, S. 2002:11).

Según Marga Ojeda Martínez y Úrsula Puentes Puentes (2002) existen diferentes tipos de disgrafias, las que están sujetas a desiguales clasificaciones. Se clasifican en:

Disgrafía acústica o sensorial: Se presenta por alteración en los procesos fonemáticos que trae consigo sustitución de grafías que se corresponden con sonidos que se parecen acústicamente, transposiciones, escritura en bloque; se afecta el análisis sonoro de la palabra (al no percibirla correctamente), no se diferencian o discriminan acústicamente los sonidos semejantes por la posición articulatoria.

Disgrafía óptica – espacial: Se presenta una alternativa en la representación y percepción visual y dificultades para reconocer algunas letras por separado y relacionarlas con los sonidos correspondientes, se afecta la relación fonema – grafema. Se sustituyen grafías que se parecen por el rasgo, escritura en espejo, macrografía.

Disgrafía motriz: Se evidencia una dificultad motriz fina sin que afecta las conexiones de los modelos motores con los sonoros en las diferentes palabras presentándose pérdida o desviación del renglón desfiguración de las grafías. Se dificulta la coordinación para reproducir los movimientos articulatorios apreciándose alteraciones de la sinestesia articulatoria que se refleja en la escritura.

Estas autoras resumen varios factores causales:

De tipo madurativas: Destacan las dificultades de tipo neuropsicológicas como: trastorno de la lateralidad, del esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices, dificultades psicomotoras y los trastornos del lenguaje y la zurdera contrariada.

Causas caracteriales: Condicionadas por conflictos emocionales intensos en los primeros años de vida del niño que se manifiestan en el curso de tensiones psicológicas o alteraciones de la conducta.

Causas pedagógicas: Dadas fundamentalmente por factores causales relacionados con el contexto escolar como instrucción rígida e inflexible, abandono pedagógico, descuido del diagnóstico, inadecuada preparación del maestro de los primeros grados.

Causas mixtas: Se señalan factores múltiples como el grafo espasmo, lentitud en la ejecución para escribir, mala coordinación de los movimientos.

Pseudodisgrafía: Provocadas por trastornos sensoriales especialmente de los órganos de la audición y visión (Ojeda, M y Puentes, U. 2002:12)

La disgrafía es un trastorno de la escritura que puede ser ocasionado por causas personales o pedagógicas cuyo efecto son las dificultades en la orientación óptico-espacial, en los procesos fonético-fonemáticos y en la motórica fina. Sus principales manifestaciones están dadas por cambios, omisiones, transposiciones, adiciones, inversiones, contaminación, segregación, escritura en bloque, en espejo, macrografía, micrografía, letra ascendente, cabalgamiento, descendente y ondulante. (González, M. 2008:14).

El autor del presente trabajo toma como referencia la conceptualización que distingue Gudelia Fernández (2012) “como el trastorno específico y parcial del proceso de escritura que se manifiesta en la insuficiencia para asimilar y utilizar los símbolos gráficos del lenguaje al afectarse la identificación, reproducción e interpretación de los signos gráficos. Los términos específico y estable excluyen posibles dificultades transitorias relacionadas con problemas de métodos de enseñanza o inadecuaciones del idioma relacionadas con dificultades ortográficas”. (Fernández, G. 2012:107).

Se toma como referencia la definición de Disgrafía óptico-espacial siguiente: “Alteración en la representación y percepción visual. Se observan dificultades para reconocer las letras aisladas y para relacionarlas con los sonidos

correspondientes, una misma letra puede percibirse de forma diferente en uno u otro momento, lo que conduce a cambios sistemáticos de grafemas semejantes desde el punto de vista gráfico”. (Fernández, G. 2013:134).

El tipo de disgrafia aparece por afectaciones en la organización del lenguaje sobre la base de la experiencia óptica, es decir, las afectaciones en las relaciones de los sonidos con su modelo gráfico (grafemas) lo que trae como consecuencia cambios de grafías de parecida escritura tales como d-b, m-n.

La autora citada anteriormente ofrece también algunas manifestaciones generales que ofrecen señales de alerta para el diagnóstico y atención de las disgrafias en los escolares. Son reconocidas por Fernández Pérez de Alejo (2012); las que deben ser de observación por los maestros y especialistas para su debida atención. Ellas son:

Confusión o cambio de grafemas: por similitud acústico-articulatorio. Por ejemplo: Ch por ll o por ñ, b por d, etc. También por similitud gráfica: ejemplos: d por b; p por b; q por g; m por n

Omisiones de sonidos, letras, sílabas o palabras. Por ejemplos: asa por casa; peta por pelota.

Transposiciones de sonidos, letras, sílabas o palabras. Por ejemplo: cocholate por chocolate.

Adiciones de sonidos, letras, sílabas o palabras. Por ejemplo: másquina por máquina.

Escritura en espejo, en bloque.

Agramatismo.

Trastornos caligráficos en cuanto a tamaño, espacio, color: macrografía, micrografía, escritura ascendente, descendente, reforzamiento del trazo, irregularidad en el trazo de las letras, entre otros. (Fernández, G. 2012: 109).

Un análisis de los conceptos abordados anteriormente, permiten a los autores considerar que se trata de un trastorno de la escritura, que se manifiesta en la insuficiencia para asimilar y utilizar los símbolos gráficos del lenguaje y que muestra un carácter estable dentro del proceso de la escritura. Así mismo, se reconoce que con la acertada búsqueda de las causas y el tratamiento sobre la base de éstas puede ser atendido y superado.

Los criterios acerca de la disgrafia han ido evolucionando de posiciones localizacionistas estrechas a considerar cada vez más el carácter multifactorial en el análisis de la naturaleza de este trastorno, lo que confirma la actualidad del tema y la necesidad de continuar profundizando en el complejo mecanismo del trastorno, su sintomatología y en la búsqueda de soluciones más afectivas para el tratamiento.

Para el desarrollo exitoso del complejo proceso de aprendizaje de la escritura en el niño se hacen necesarias una serie de condiciones que permiten la realización de funciones sensoriales, diagnósticas y motrices imprescindibles para percibir los signos dispuestos ordenadamente de izquierda a derecha, estableciendo la correspondencia entre sonido lingüístico y grafemas, sintetizarlos en sílabas y palabras, abstraer su significado y reproducir los signos mediante la actividad psicomotriz.

Al realizar un análisis de la notificación logopédica para constatar la calidad en la escritura se revela que existen alumnos riesgos que muestran alteraciones en el lenguaje escrito, específicamente con manifestaciones como: (Cambio de g por q, j por g, m por n, b por d, b por p, d por p, r por l, c por q, ch por ll, ch por y, ch por ñ, s-c-z, b por v, y por ll, j por g, salto de renglón, omisiones, transposiciones, adiciones, inversión de letras, contaminación, segregación, escritura en bloque, en espejo, macrografía, micrografía, ascendencia, descendencia, ondulante y rasgos incorrectos).

Metodología para el restablecimiento de la escritura en el caso de la disgrafia óptica- espacial.

Como es conocido, el proceso de la escritura no excluye el análisis fónico de la composición de la palabra. El desmembramiento de la palabra en sonidos y la escritura de estas necesitan del establecimiento de las relaciones fonema-grafema. Esto último constituye uno de los eslabones de la estructura psicológica del proceso de la escritura.

En algunas ocasiones se ven afectadas las representaciones visuales del grafema y como resultado de eso, la escritura. Esto está motivado porque el individuo no está capacitado para codificar los sonidos en grafemas.

Primera etapa. La tarea principal es el restablecimiento del modelo óptico de la letra y en el caso de la disgrafía espacial, el restablecimiento de la correcta distribución espacial de los elementos de la letra.

El procedimiento más efectivo es la escritura en el aire.

En su inicio se recomienda trabajar en un solo tipo de letra (la impresa o la manuscrita), todo en dependencia de las particularidades del afectado.

En esta primera etapa, toda la atención está dirigida a lograr la percepción espacial de la letra.

Con este objetivo se le enseña al afectado a comparar los elementos espaciales de una letra con elementos parecidos de otra que tienen distribución contraria. Ejemplo p-q-d-b.

Es evidente que el lenguaje no siempre se desarrolla normalmente. Existen múltiples dificultades del lenguaje escrito que afectan la relación social y la adaptación escolar, así como la vida en comunidad. Lo que limita en gran medida la adquisición de los conocimientos e influye desfavorablemente en la formación y desarrollo de la personalidad. De lo anterior se deduce la importancia que tiene la temprana atención que se les debe brindar a los niños con estas patologías, así como la realización de toda una labor profiláctica para prever estas dificultades.

Por tanto, continuar el estudio de los menores con trastornos escritos a través de una selección de mejores alternativas para lograr una eficiente corrección, resulta de gran interés para la pedagogía y la psicología.

Las manifestaciones generales ofrecen señales de alerta para el diagnóstico y atención de las disgrafías en los educandos particularmente los diagnosticados con discapacidad intelectual, por lo que el siguiente epígrafe hace alusión a ello.

1.3 Particularidades de los educandos que presentan discapacidad intelectual leve

El “Retraso mental” ha tenido diversas denominaciones a lo largo de la historia. Hasta el siglo XVIII predominó el término “idiotismo”, referidos a una serie de trastornos deficitarios. Más tarde el psiquiatra Kraepelin introduce el término “oligofrenia” (poca – inteligencia). Desde entonces se han sucedido diferentes nombres: anormalidad, deficiencia, insuficiencia, subnormalidad, etc... Posteriormente, se intentó evitar aquellas denominaciones que pudieran interpretarse como peyorativas o discriminantes. Así se utilizó el término de retraso mental y en educandos escolarizados, siguiendo las directrices señaladas en su momento, se englobaron dentro del colectivo de “alumnos con necesidades educativas especiales”.

La conceptualización y política educativa cubana en relación con la educación de las personas con retraso mental en el marco de una sociedad revolucionaria y humanista por excelencia, se ha caracterizado por un mejoramiento y perfeccionamiento continuo de las praxis educativas y la consolidación de una educación en valores humanos, dirigida al cambio de actitudes sociales a la aceptación de las personas con retraso mental y al mejoramiento de las representaciones sociales sobre sus posibilidades para su integración socio-laboral con invariables demostraciones.

Según la AARM (2002) “El retraso mental es una discapacidad caracterizada por unas limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa que se manifiestan en las habilidades adaptativas

conceptuales sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años". (Luckasson y cols, 2002:10).

Al respecto ha expuesto Martha Torres González que: "El retraso mental es una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativa la actividad cognoscitiva y provocado por una afectación importante del sistema nervioso central en los períodos pre-peri y postnatal, por factores genéticos, biológicos adquiridos e infraestimulación socio-ambiental intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el grado del compromiso funcional" (Torres, M. 2005:14).

Lo antes expresado deja ver la clara correspondencia con la concepción histórico cultural del desarrollo humano, ya que, permite asumir un enfoque diferenciado e individualizado con respecto al mayor o menor grado de compromiso cognitivo y funcional, así como, a la complejidad de las necesidades educativas especiales que presentan los sujetos con retraso mental, también incorpora las características especiales del desarrollo como un conjunto de particularidades de carácter biológico, psicológico y pedagógico útiles para la identificación de la variabilidad en las particularidades del desarrollo ontogenético de un individuo, que afecta la calidad de la respuesta en relación con las demandas del desarrollo esperado en diferentes órdenes (cognoscitivo, afectivo , sensorial).

El educando con retraso mental presenta daño tanto en la corteza como en la subcorteza cerebral, presentan con mayor frecuencia leves malformaciones, aunque no muy graves, muestran trastornos psicomotores y su discapacidad motora puede ser llamativa, el habla se adquiere tardíamente con mucha dificultad y el vocabulario suele ser pobre y escaso, con atención y estimulación sistemática pueden llegar a asimilar los conocimientos elementales de las materias del plan de estudio en la escuela especial.

Poseen dificultades en todos los procesos, fundamentalmente en los cognoscitivos, con buen entrenamiento logran validismo, predomina el

pensamiento concreto, fatigabilidad, dificultades en la memoria (tanto a corto como mediano y largo plazo), lentitud en el ritmo y estrecho volumen de percepción, se muestran desorientados, no determina muchas veces lo esencial de lo o esencial, se le dificulta establecer diferencias y semejanzas.

Pueden llegar a adquirir hábitos elementales que les permitan cierta independencia pero deberán ser guiados en otras muchas facetas. Respecto a su capacidad de comunicación puede ser variable y va desde un continuo donde pueden expresarse verbalmente y difícilmente por escrito pero pueden adquirir habilidades elementales para la escritura. Pese a todo, son educables a través de programas educativos especiales, aunque siempre se mostrarán lentos y con limitaciones de base.

Teniendo en cuenta las concepciones anteriores sobre retraso mental y reflexionando acerca del lenguaje escrito y la diversidad de criterios referentes a este en los educandos con retraso mental, se debe resaltar que existe una notable diferencia en el proceso de adquisición del lenguaje escrito por lo que el pronóstico de su evolución es distinto para todos y está en dependencia de muchos factores.

En la actualidad existen definiciones de referencia emanadas de organizaciones e instituciones científicas que trascienden internacionalmente entre las que se destacan las de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE), la del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM) y la de la conocida Asociación Americana sobre Retraso Mental (AARM), que desde el 2002, Pasó a ser denominada como la Asociación Americana para el Desarrollo de la Discapacidad Intelectual, siendo la definición de esta última la de mayor aceptación a nivel mundial.

La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual, como en conducta adaptativa, tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años (AAIDD, 2010).

Esta definición va acompañada de unas premisas que clarifican el concepto:

Las limitaciones en el funcionamiento presente deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura.

Una evaluación válida ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales.

Un propósito importante de la descripción de limitaciones es el desarrollo de un perfil de necesidades de apoyo.

Si se mantienen apoyos personalizados apropiados durante un largo periodo, el funcionamiento en la vida de la persona con discapacidad intelectual, generalmente mejorará.

Este enfoque concibe la discapacidad intelectual como el ajuste entre las capacidades de la persona y el contexto en que esta funciona y los apoyos necesarios.

La terminología propuesta por la AAIDD es la siguiente:

Discapacidad intelectual leve

Discapacidad intelectual moderada

Discapacidad intelectual grave

Discapacidad intelectual profunda o pluridiscapacidad

Discapacidad intelectual de gravedad no especificada

Refiere otra opinión acerca del tema cuando expresa sus ideas acerca de: “La variabilidad y el grado de compromiso funcional, las cuales dependen de la intensidad y extensión de la afectación del sistema nervioso central, la calidad de la situación social del desarrollo y la actuación oportuna de las estrategias de estimulación y de las acciones educativas.”(Guerra, S. 2014: 35).

Teniendo en cuenta la concepción anterior de discapacidad intelectual y reflexionando acerca del lenguaje escrito y la diversidad de criterios referentes a este en los educandos con discapacidad intelectual, se debe resaltar que existe una notable diferencia en el proceso de adquisición del lenguaje por lo que el pronóstico de su evolución es distinto para todos y está en dependencia de muchos factores.

“...es la condición relativamente estable del desarrollo que presenta una insuficiencia general en la formación y evolución de las funciones psíquicas superiores, que se manifiesta de manera significativa y peculiar en la actividad intelectual, en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales prácticos y sociales, en particular; lo que genera limitaciones en la actividad personal y/o restricciones en la participación social reveladas en el modo de actuación social. Todo ello, provocado por deficiencias estructurales y funcionales del sistema nervioso central que pueden surgir en los períodos pre, peri y postnatal anterior a los 18 años (Leyva, M. 2016: 32).

La investigación se acoge al concepto de Mirtha Leyva de discapacidad intelectual por considerarlo acorde a los términos actuales sobre este tema y las tendencias a la inclusión pues la misma trata de no segregar y es menos agresivo.

En sus investigaciones los autores relacionados han abordado de diferentes formas y puntos de vistas propios el insuficiente desarrollo de la psiquis en las personas con discapacidad intelectual caracterizándose generalmente por la tardía aparición del lenguaje, la insuficiente apropiación del aspecto semántico del lenguaje materno, las dificultades en el oído fonemático, las afectaciones en la pronunciación, las limitaciones en la comprensión del lenguaje ajeno, el uso estereotipado de las formas gramaticales y las limitadas enunciativas verbales espontáneas.

En el componente fónico (fonético-fonológico) generalmente presentan alteraciones en la pronunciación, como consecuencia de las insuficiencias en el oído fonemático que presentan algunos. En ocasiones no logran la coordinación

adecuada de los movimientos de los órganos fonos articulatorios para producir el lenguaje oral; es característica además su limitada expresividad.

El componente léxico-semántico, se caracteriza por dificultades en la comprensión y uso de la palabra en relación con su significado y una marcada diferencia entre el vocabulario pasivo y el activo resultando muy reducido y en algunos se limita la posibilidad de comunicación mediante el lenguaje oral. Las generalizaciones son imprecisas, pues utilizan una misma palabra para designar objetos similares.

El componente gramatical (morfo-sintáctico), se caracteriza por la poca extensión de las frases y oraciones. A veces, el contenido general de las ideas no evidencian un orden lógico, las oraciones compuestas por varias palabras se realizan de manera lenta y se aprecian marcados errores en el uso de los elementos gramaticales.

Es evidente que los educandos con discapacidad intelectual aunque no siempre presenten insuficiencias en el oído, ni anomalías en la estructura de los órganos articulatorios dominan el lenguaje mucho más tarde que los de intelecto normal de su misma edad. Ellos no comienzan a pronunciar las primeras palabras según la norma alrededor del año u año y medio, sino que se retarda aún más la comprensión del lenguaje ajeno, estas pueden aparecer en muchos de ellos después de los tres años y medio y algunos después de los cinco.

La discapacidad intelectual comprende una anomalía que se define como la adquisición lenta e incompleta de las habilidades cognitivas durante el desarrollo humano, que conduce finalmente a limitaciones sustanciales en el desarrollo corriente.

Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, que tiene lugar junto a limitaciones asociadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo.

Los educandos con discapacidad intelectual poseen un insuficiente interés cognoscitivo, sus necesidades están pobremente desarrolladas. Los niños con discapacidad intelectual no sienten lo mismo que los alumnos con intelecto normal, de ahí que el lenguaje se desarrolla muy lentamente, en correspondencia a sus necesidades e intereses.

Cada vez son más las escuelas que abren sus puertas a los educandos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, con el fin de ofrecerles una respuesta educativa con equidad, asegurando que reciban la atención que requieran para el desarrollo de conocimientos y habilidades para la vida.

El hecho de ofrecer una enseñanza diferenciada y diferenciadora, que propicie el desarrollo de las potencialidades para el logro del fin de la escuela especial para educandos con diagnóstico de discapacidad intelectual, hace más encomiable la labor, dada por las contradicciones que genera una educación masiva y gratuita que aspira a la calidad con equidad en sus propósitos formativos y el reto de dar cabida a la diversidad.

El Sistema Educativo Nacional tiene como finalidad eliminar las barreras ideológicas y físicas que limitan la aceptación, el proceso de aprendizaje y la participación plena de los educandos que presentan necesidades educativas especiales.

EPÍGRAFE II: DETERMINACIÓN DEL ESTADO ACTUAL DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE DE TERCER GRADO DE LA ESCUELA ESPECIAL JÉSUS BETANCOURT PICHS DEL MUNICIPIO TRINIDAD.

2.1 Desarrollo del diagnóstico exploratorio.

Para darle cumplimiento a la tarea científica número dos declarada en la introducción del trabajo se aplicaron métodos del nivel empírico y para la

constatación de los resultados se tuvo en cuenta las categorías valorativas elaboradas teniendo en cuenta los elementos que se evalúan (Anexo 1).

Resultados obtenidos a través de el análisis documental. Cuadernos y libretas. (Anexo 3)

Se realizó la revisión de los cuadernos y libretas de los educandos de tercer grado con el objetivo de constatar el trabajo correctivo que se realiza y las principales dificultades que presentan en la escritura. Durante la revisión de dichos documentos se constató que la revisión de libretas no siempre es sistemática y profunda, además no se realizan variadas actividades en función de corregir las disgrafías que presentan los educandos, también se verificó que la principal dificultad existente es el cambio de m x n y b x d manifestándose en la escritura de sílabas y palabras.

Resultados obtenidos con la observación a clases (anexo 4)

Se efectuó una visita a la clase de Lengua Española con el objetivo de comprobar la atención a los educandos que presentan disgrafía. En el transcurso de la misma se comprobó que la maestra no atiende las disgrafías que presentan los educandos de forma diferenciada, además no siempre emplea medios de enseñanza variados para corregir estos trastornos, por lo que los educandos no se sienten motivados durante la clase.

Resultados obtenidos con la aplicación de la prueba pedagógica inicial (anexo 2)

En el análisis de los resultados se tuvo en cuenta las particularidades de los educandos específicamente apoyándonos en las características que los identifican en esta etapa del desarrollo, así como su actividad rectora y las actividades logopédicas para lograr mayor motivación y cooperación de los educandos. Además se propició que el local y el ambiente donde se desarrollaron las actividades favorecieran en ellos una mayor concentración y participación.

Elementos que guían la investigación:

1. Discriminación auditiva y percepción visual de las grafías m, n, b y d.

2. Trazo de las grafías m, n, b y d.

3. Diferenciación de las grafías m, n, b y d.

Para dar respuesta a el primer elemento relacionado con la discriminación y percepción visual de las grafías m, n, b y d se constató que de 10 educandos muestreados solo 2 obtuvieron la categoría de B lo que representa el 20% de la muestra, logrando escribir correctamente todas las palabras, en la categoría de R se encontraron 2 educandos lo que representa el 20%, los cuales lograron escribir correctamente el 50% de las palabras del dictado. Se apreció que 6 educandos se ubicaron en la categoría de M, pues solo lograron escribir menos del 50% de las palabras del dictado lo que representó el 60% de la muestra. Es de señalar que el primer elemento que rige la investigación según la prueba pedagógica inicial se constató que el 80% de la muestra tiene dificultades en la discriminación auditiva y la percepción visual de las grafías (m, n, b y d).

En el segundo elemento que se refiere al trazo de las grafías (m, n, b y d), se corroboró que 1 educando alcanzó la categoría de B para un 10 % pues supo completar correctamente las frases y oraciones además de realizar los trazos de forma adecuada. Se evidenció que 3 educandos se encontraron en la categoría de R para un 30 % pues completaron correctamente el 50% de las frases y oraciones evidenciándose que tienen dificultades para lograr con éxito los trazos. Sin embargo se apreció que 6 de los educandos representados en el 60% de la muestra se encontraron en la categoría de M, apreciándose dificultades al realizar correctamente el trazo de las grafías en la mayor parte del ejercicio. En este elemento se corroboró que el 90% de la muestra evidenciaron dificultades por lo que se hace necesario la corrección de estas deficiencias para un mejoramiento del aprendizaje de estos educandos con discapacidad intelectual leve.

En el tercer elemento que hace referencia a la diferenciación de las grafías (m, n, b y d) 1 educando logró con éxito la categoría de B logrando diferenciar las grafías a través del tachado de letras lo que representa el 10%. En la categoría de R solo 2 educandos que lograron realizar el tachado de letras en el 50% de las grafías expresándose en un 20% y 7 de los educandos que representaron el 70% de la

muestra correspondieron a la categoría de M pues solo lograron realizar el tachado de las grafías en menos del 50% de estas. Es de resaltar que en este elemento el 90% de la muestra tiene dificultades para diferenciar las grafías (m, n, b y d).

Luego de haber aplicado la prueba pedagógica inicial y teniendo en cuenta los resultados de los 3 elementos se evidenció que los educandos de tercer grado con diagnóstico de discapacidad intelectual leve el 90% de la muestra manifiestan deficiencias en el lenguaje escrito específicamente la disgrafía óptica-espacial el cambio de (m x n y b x d) de ahí que se corrobora la necesidad de la propuesta de la investigación.

Resultados cualitativos del diagnóstico inicial:

Luego de aplicado el diagnóstico inicial ilustrado anteriormente se pudo concluir que los educandos con diagnóstico de discapacidad intelectual leve de tercer grado de la escuela especial Jesús Betancourt Pichs poseen potencialidades y carencias tales como:

Potencialidades:

- ✓ Son educandos cariñosos y entusiastas.
- ✓ Mantienen de forma general un estado emocional positivo.
- ✓ Les gusta participar en los tratamientos logopédicos
- ✓ Les gusta escuchar canciones infantiles.
- ✓ Poseen un adecuado aparato articulatorio.

Carencias:

- ✓ Presentan insuficiencias en el oído fonemático.
- ✓ Deficiencias en la percepción visual.
- ✓ Dificultades en los trazos y la diferenciación de las grafías m, n, b y d.

De ahí la necesidad de realizar actividades logopédicas para corregir la disgrafía óptico-espacial en los educandos de tercer grado con diagnóstico de discapacidad intelectual leve en la escuela especial Jesús Betancourt Pichs.

EPÍGRAFE III: ACTIVIDADES LOGOPÉDICAS DIRIGIDAS A LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA ÓPTICO-ESPACIAL EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE.

Caracterización y fundamentación de las actividades.

Para dar solución al problema científico que se plantea en la investigación, se proponen actividades logopédicas para corregir la disgrafía óptica-espacial (cambio de $m \times n$ y $b \times d$) en los educandos de tercer grado con diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve de la Escuela Especial Jesús Betancourt Pichs del municipio Trinidad. La propuesta consiste en actividades logopédicas, las cuales se caracterizan por: Estar dirigidas al proceso correctivo, se utilizan medios de enseñanza motivadores que permiten la participación activa de los educandos, parten de lo más sencillo a lo más complejo observándose la sistematización, se activan las senso - percepciones, memoria visual e inmediata, imaginación y pensamiento y se aplican con una frecuencia de 3 veces en la semana con una duración de 35 minutos.

Las actividades que se proponen en la presente investigación tienen en cuenta el Marxismo Leninismo como teoría filosófica esencial puesto que, desde el sistema de la dialéctica materialista y teniendo en cuenta sus propias leyes como pautas teóricas esenciales, proyecta al hombre como ser social históricamente condicionado, producto del propio desarrollo que él mismo crea, y donde la educación juega un papel determinante como medio y producto de la sociedad. Dentro de todo el proceso de enseñanza se manifiesta la dialéctica entre teoría y práctica teniendo en cuenta la relación sujeto - objeto en la que la actividad juega un papel importante.

En relación a lo que se concibe por actividad se destacan varios autores como: Vigotsky L.S, Rubinstein, González, V (1995) y Leontiev A. N. Entre otros.

Vigotsky y Rubinstein revelan la relación motivo- objetivo y los tránsitos recíprocos entre distintas unidades de la actividad: actividad, acción y operación.

Leontiev, N. (1961) Define la actividad como aquel lugar donde tiene lugar la transición del objeto a su forma subjetiva, a la imagen, además, en la actividad se produce el paso de la actividad a sus productos. La actividad constituye la transición mutua entre los polos “sujeto - objeto.” La actividad del ser humano constituye un sistema comprendido en el sistema de relaciones en la sociedad. Los instrumentos culturales canalizan la actividad del hombre. Y los procesos psicológicos humanos superiores, específicos, pueden generarse sólo en la interrelación del hombre con el hombre. La conciencia individual sólo puede darse si existe una conciencia social y una lengua que sea su substrato real (Leontiev, N. 1961:24)

Por otra parte, “se denomina actividad a la conducta del hombre determinada por la experiencia histórica que el acumula y por las condiciones sociales en que se desarrolla su vida”: (Venguer, A. 1981:29).

La Filosofía Marxista Leninista, se proyecta hacia el desarrollo social de la humanidad, cuyo fin es el desarrollo de todas las facultades del hombre, considerando sus potencialidades, este enfoque dialéctico materialista concibe a la actividad como: [...] “el modo de existencia, cambio, transformación y desarrollo de la realidad social, que deviene como relación sujeto – objeto, y a la vez como fuente del desarrollo del hombre, y en consecuencia, de la cultura.” (Pupo, R. 1990: 27)

Según estudios realizados por diferentes autores sobre la actividad se pone de manifiesto que la formación y desarrollo de la personalidad es un proceso complejo. Ella conforma un sistema que como tal, posee una estructura, o sea, la organización general de la actividad y la comunicación. Al hacer un análisis de la estructura de la actividad se corrobora que esta transcurre a través de diferentes

procesos que el ser humano realiza guiado por una representación anticipada de lo que espera alcanzar con dicho proceso.

Actividad, al decir de Viviana González (1995) en su sentido más común se refiere a aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma. La actividad no es una reacción ni un conjunto de reacciones. En forma de actividad ocurre la interacción sujeto – objeto, gracias a la cual se origina el reflejo psíquico que media esta interacción. (González, v. 1995: 91)

La presente investigación se acoge al concepto de González, v ya que encierra las características fundamentales del concepto donde en otras palabras expresa que la actividad humana es imposible separar el plano interno del externo. El plano externo de la actividad es aquel en que el hombre influye en forma práctica sobre la actividad, la transforma y en esta medida la transformará a sí mismo. Sólo como resultado de este proceso puede el sujeto reflejar al mundo circundante y reflejarse a sí mismo.

En resumen el curso general de la actividad, que constituye la vida humana, está formado por actividades específicas de acuerdo con el motivo que las induce. Cada una de ellas está compuesta por acciones que son procesos subordinados a objetivos conscientes cuyo logro conjunto conduce al objetivo general de la actividad como expresión consciente del motivo de la misma. A su vez las acciones transcurren a través de operaciones, que son formas de realización de la acción de las condiciones confrontadas para el logro de los objetivos. Esta es la estructura general de la actividad de la personalidad.

Propuestas de actividades

Actividad 1

Título: Jugando aprendo.

Objetivo: Reconocer la relación sonido-letra letra de las grafías /m/ y /n/ de modo que se vea reflejado el trabajo en equipo.

Métodos: Observación.

Procedimientos: Pronunciación enfatizada, discriminación auditiva.

Medios de enseñanza: Adivinanzas, hoja de trabajo, colores, sopa de letra.

Desarrollo

Se comienza la actividad diciéndoles a los educandos que en el día de hoy nos va acompañar un personaje de un cuento infantil, vamos a ver si ustedes lo logran identificar.

Se presenta el títere Pelusín del monte y luego se le realizan las siguientes preguntas:

¿Saben ustedes cómo se llama este personaje?

¿A que cuento pertenece?

Se les explica a los educandos que Pelusín del monte nos vino a visitar para traernos un juego.

Orientación del objetivo

Títere – ¿A ustedes les gusta jugar?

¡Pues vamos a jugar!

Se divide el aula en tres equipos escogidos al azar para que se unan a defenderlo en la actividad, se coloca a los educandos de pie en una fila y Pelusín con la ayuda del logopeda, dirán diferentes adivinanzas, el educando que las logre adivinar deberá levantar la mano enfatizando en las palabras que aparezca el sonido /m/ ó /n/.

Si responde correctamente, avanzará un paso, si lo hace de forma incorrecta deberá retroceder un paso, ganará el equipo que primero llegue a la meta.

Adivinanzas

Tengo cuatro patas	Es muy suave y sabrosa
Y de madera me hacen	a todos nos gusta mucho
Me visten de mantel	las abejas la fabrican
Y en mi puedes estudiar y comer	Y lo hacen con cariño
(La mesa)	(La miel)
Como mucho queso,	Dime quien habita
Me gusta roer,	quien allí vivirá
Pero con los gatos	si el charquito hace
No me llevo bien.	Croa, croa, croa.
(El ratón)	(La rana)

Después de terminada la actividad se le da un fuerte aplauso al equipo que logró llegar a la meta, al igual que aquellos educandos que más se destacaron por trabajar juntos en grupo, estimulando los logros de los demás por pequeños que sean y motivándolos para que en la próxima actividad se esfuercen por hacerlo mejor.

Títere: Por hacerlo tan bien les traigo otra actividad donde ustedes deberán encontrar en esta sopa de letras la respuesta que corresponde a las adivinanzas. A cada educando se le entregará una hoja de trabajo con la sopa de letras en la que deberán encontrar las palabras correspondientes a la respuesta de las adivinanzas, encerrando cada una con un color diferente.

m	i	e	l	a
b	y	y	u	k
m	e	s	a	t

z	x	l	u	j
r	a	n	a	m
h	o	j	x	l
r	a	t	ó	n

Control: El logopeda pasa por los puestos de trabajo para observar si todos los educandos lograron encontrar las cuatro palabras de las adivinanzas en la sopa de letras y brindarles los niveles de ayuda necesarios en caso de que alguno lo requiera.

Actividad 2

Título: Percibiendo mejor.

Objetivo: Reconocer la relación sonido –letra de las grafías m y n, de manera que se vea reflejado el amor y cuidado hacia las plantas.

Métodos: Observación, demostración.

Procedimientos: Control visual, imitación, demostración, trabajo individual.

Medios de enseñanza: Rompecabezas, plantilla, espejo, hoja de trabajo, títere, pizarra.

Desarrollo

En el día de hoy nos visitara un personaje de los cuentos infantiles, él quiere ver como ustedes trabajan y les trae una sorpresa.

Títere – La margarita blanca.

¿Saben ustedes quién soy?

¿Y qué son las margaritas?

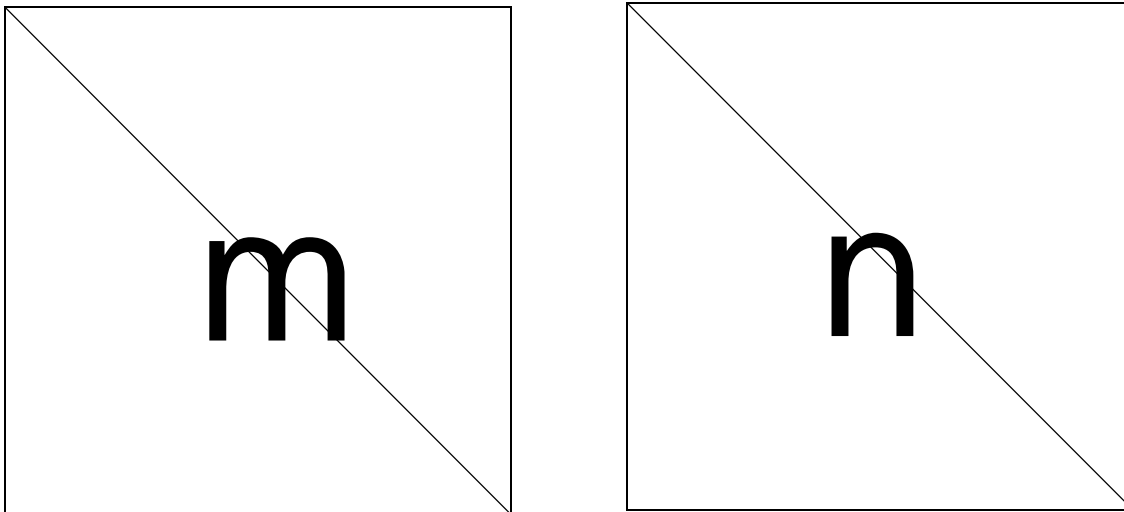
¿Les gustan las plantas a ustedes. ¿Por qué?

¿Ustedes cuidan las plantas?

¿Por qué es importante cuidarlas?

Luego de respondidas las preguntas les dice:

La primera sorpresa que les traigo es un juego que se que a ustedes les va a gustar mucho, aquí están estos rompecabezas los cuales deben armar.



Luego de armar los rompecabezas se le pregunta:

¿Qué letras formaron?

¿Cuáles son las semejanzas y diferencias que tienen las grafías conformadas?

Se invita a los educandos a colocarse frente al espejo para realizar el sonido de la letra m y luego el de la n con la demostración del logopeda.

Control: Como forma de control el logopeda observará la correcta posición articuladora de las grafías m y n

Actividad 3

Título: Uniendo figuras geométricas de colores iguales.

Objetivo: Trazar las grafías (m y n) en palabras de manera que expresen amor y cuidado hacia los animales.

Método: Fónico Analítico Sintético.

Procedimientos: Observación, análisis gramatical, trabajo independiente.

Medios de enseñanza: Figuras geométricas, tarjetas con palabras y títere.

Desarrollo

Para darle comienzo a la actividad el logopeda les da lo buenos días y les dice que en la clase de hoy nos visitara uno de los animales de la granja que más nos gusta.

Se le presenta un caballo como títere y este les dice

Hola amiguitos, ¿Cómo están?

¿Saben ustedes que soy?

¿Les gustan los caballos? ¿Por qué?

¿Saben cómo cuidarlos y protegerlos?

¿Creen que es importante cuidar los animales? ¿Por qué?

Buenos pues en la clase de hoy les traigo dos juegos que les gustarán mucho.

¿Quieren ver el primero?

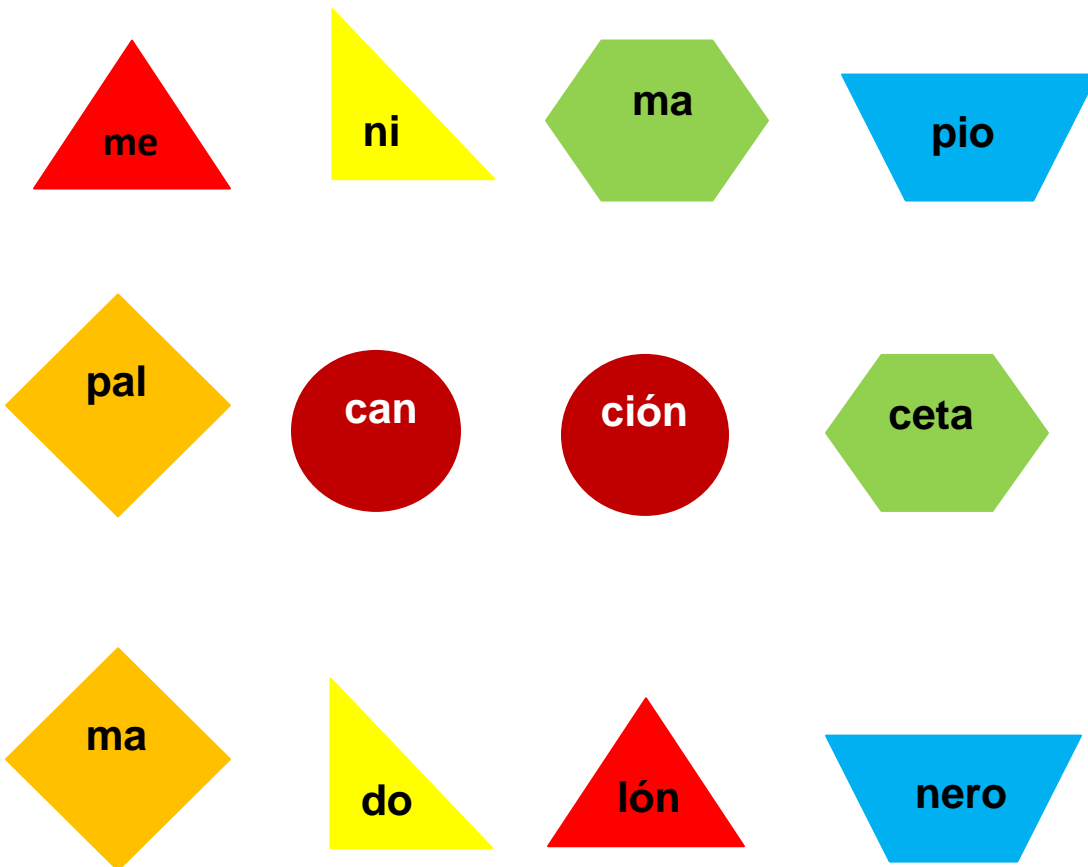
Pues consiste en trazar la letra m y n en el aire todos juntos y luego en sus mesas como si la punta de su dedo fuera un lápiz.

El juego segundo juego se titula "Uniendo figuras geométricas de colores iguales."

Se colocan las figuras geométricas encima de una mesa y debajo de las mesas en la que se encontrarán los educandos se colocarán boca abajo las tarjetas con las órdenes a realizar.

Se les explica que unan las figuras del mismo color.

Después de unir todas las figuras del mismo color entre todos, deberán escribir las palabras formadas en su libreta realizando los trazos de forma correcta.



El logopeda escribe correctamente las palabras formadas en la pizarra para que las revisen y las rectifiquen en caso de que cometan algún error.

Control: El logopeda pasa por los puestos de cada educando para revisar la correcta escritura de cada palabra formada haciendo énfasis en los grafemas trabajados.

Actividad 4

Título: El círculo Rojo y Blanco.

Objetivo: Diferenciar la letra /m/ en palabras de manera que se vea reflejado el amor hacia la escuela.

Método: Conversación

Procedimientos: respuestas a preguntas, control visual, discriminación auditiva.

Medios de enseñanza: círculos de color rojo y blanco, pantalla perforada, hoja de trabajo, adivinanzas y espejo.

Desarrollo

El logopeda comienza la actividad dándoles los buenos días a todos los educandos y les dice que hoy les trae dos adivinanzas para ver si todos las logran adivinar.

En tu espalda voy.

Te enseña cosas.

Soy tu compañera.

Que habrás de aprender.

Y todos los días.

Te educa, te enseña

Te acompaño a la escuela.

A escribir y leer.

(La mochila)

(La maestra)

Después de escuchadas las respuestas dadas por los educandos se le realizan las siguientes preguntas:

¿Con qué letra comienza las respuestas de las adivinanzas?

¿Cómo suena esta letra?

Luego les pide que se coloquen a su lado frente al espejo para realizar el sonido del fonema /m/.

Al terminar con el ejercicio se les pregunta:

¿Para qué ellos utilizan la mochila?

¿Les gusta la escuela? ¿Por qué?

¿Qué actividades hacen en la escuela?

¿Cuál les gusta hacer más?

El logopeda les da una breve charla sobre la importancia que tiene la escuela es para todos los niños ya que esta los enseña y prepara para la vida y en el futuro ejercer una profesión.

Luego se les entrega dos círculos uno de color rojo y otro de color blanco y se les explica que cuando escuchen palabras con el sonido /m/ levantarán el círculo rojo y cuando no lo escuchen levantarán el blanco.

El logopeda con la utilización de la pantalla perforada pronunciará las palabras con el fonema /m/ y sin el fonema /m/.

Ganarán aquellos educandos que realicen el ejercicio sin equivocarse.

Después de pronunciadas todas las palabras se estimulará con tarjetas de color verde aquellos educandos que lograron identificar todas las palabras que contenían el fonema /m/ sin dificultad, se les entregará una tarjeta de color azul a aquellos que solo se equivocaron en una o dos palabras y una de color rojo a aquellos que se equivocaron en tres o más, motivándolos para que alcancen la tarjeta verde en la próxima actividad.

Y como última actividad se les orienta que de las palabras pronunciadas anteriormente que contienen el fonema /m/ completen en sus libretas las oraciones siguientes:

Campo, mariposa, mamá, paloma y campana.

Me gusta ir a la casa de mi tía en el-----

La ----- vuela sobre las flores.

Mi ----- es muy buena y cariñosa.

La ----- vuela muy alto.

La ----- suena en las mañanas.

Control: Como forma de control el logopeda revisa la hoja de trabajo de cada educando para observar las palabras completadas en las oraciones, específicamente la correcta escritura de el fonema /m/.

Actividad 5

Título: Conociéndola mejor.

Objetivo: Diferenciar la letra /n/ de modo que se vea reflejado el amor y cuidado hacia los animales.

Método: Conversación.

Procedimientos: Respuestas a preguntas, control visual, discriminación auditiva.

Medios de enseñanza: Adivinanza, espejo, títere, pantalla perforada y círculos de color rojo y blanco.

Desarrollo

Para darle comienzo a la actividad el logopeda les da los buenos días y les dice que en la clase de hoy nos visitará un personaje de un cuento que a ustedes les gusta mucho.

Se les presenta el títere. El patico feo.

Y él les pregunta.

¿Saben quién soy?

¿A qué cuento pertenezco?

¿Les gusta el cuento? ¿Por qué?

¿Saben ustedes que animal soy?

¿Les gustan los animales a ustedes?

¿Ustedes cuidan sus animales?

¿Creen que es importante quererlos y protegerlos? ¿Por qué?

Luego de contestadas todas las preguntas, el patito feo les dice que en el día de hoy les trae una adivinanza muy bonita para que la adivinen. Los educandos que sepan la respuesta deberán levantar su mano.

De paja me hacen.

En mí ponen huevos

Y al cabo de un tiempo

Dentro de mí hay polluelos.

(El nido)

Después de escuchadas las respuestas dadas por los educandos se le realizan las siguientes preguntas:

¿Con qué letra comienza la respuesta de la adivinanza?

¿Cómo suena esta letra?

Luego el logopeda les pide que se coloquen a su lado frente al espejo para realizar el sonido del fonema /n/.

Al terminar con el ejercicio el logopeda les da una breve explicación acerca de los nidos, donde les dice la importancia de estos para las aves ya que ahí es donde ponen sus huevos para al cabo de un tiempo nazcan los pichones y luego se convierten en aves grandes como sus padres.

Luego se les entrega a los educandos dos círculos uno de color rojo y otro de color blanco y se les explica que cuando escuchen palabras con el sonido /n/ levantarán el círculo rojo y cuando no lo escuchen levantarán el blanco.

El logopeda con la utilización de la pantalla perforada pronunciará las palabras con el fonema /n/ y sin el fonema /n/.

Ganarán aquellos educandos que realicen el ejercicio sin equivocarse.

Después de pronunciadas todas las palabras se estimulará con tarjetas de color verde aquellos educandos que lograron identificar todas las palabras que contenían el fonema /n/ sin dificultad, se les entregará una tarjeta de color azul a aquellos que solo se equivocaron en una o dos palabras y una de color rojo a aquellos que se equivocaron en tres o más, motivándolos para que alcancen la tarjeta verde en la próxima actividad.

Y como última actividad se les orienta que de las palabras pronunciadas anteriormente que contienen el fonema /n/ completen en sus libretas las oraciones siguientes:

Novela, niño, luna, línea y patineta.

Me gusta ver la ----- con mi mamá.

El ----- juega con la pelota.

La ----- ilumina el cielo por las noches.

El tren pasa por la -----.

El niño salta en su -----

Control: Como forma de control el logopeda revisa la hoja de trabajo de cada educando para observar las palabras completadas en las oraciones, específicamente la correcta escritura de el fonema /n/.

Actividad 6

Título: Conociéndola mejor.

Objetivo: Reconocer la relación sonido-letra del grafema b de manera que se vea reflejado el amor y cuidado hacia los animales.

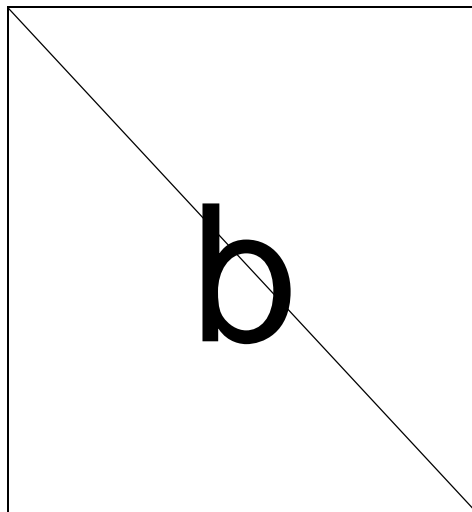
Métodos: Observación

Procedimientos: Pronunciación enfatizada, imitación y control visual demostración, respuestas a preguntas.

Medios de enseñanza: Canción: "La letra b", Rompecabezas, hoja de trabajo, pizarra y espejo.

Desarrollo

Se comienza la actividad invitándolos a formar un rompecabezas de la letra B.



Luego de armar el rompecabezas se les pregunta:

¿Qué letra formaron?

¿Cómo suena?

¿Hacia donde tiene la barriguita la letra b?

Se invita a los educandos a colocarse frente al espejo para realizar el sonido de la letra b con la demostración del logopeda.

Después de haber realizado el ejercicio el logopeda les dice que observen la imagen que aparece por detrás de la letra B formada en el rompecabezas, donde todos darán la vuelta y observarán un niño con un tirapiedras apuntando a un pajarito en el campo.

Se les dice que observen y respondan:

¿Qué ven en esa imagen?

¿Es correcto lo que hace ese niño? ¿Por qué?

¿Creen que es importante cuidar los animales? ¿Por qué?

El logopeda les da una breve explicación sobre lo importante que es cuidar los animales ya que estos también son seres vivos que tienen derecho a vivir libres y felices como nosotros, que nunca deben hacer lo que hace ese niño de la imagen, y si alguna vez ven algún amiguito de ustedes haciéndolo, les digan lo que aprendieron hoy para así entre todos cuidar la naturaleza que nos rodea.

Como última actividad el logopeda les dice que si les gustaría escuchar una canción de la letra b.

Canción: “La letra b”

Si tú escuchas

Lo que yo te digo

La letra b

Siempre está contigo

Y si prestas toda la atención

Seguro amiguito

Te aprendes la lección.

Estoy en bandera, botella y balón,
Siempre presente en el bombón
También en el barco y en el tiburón

Al escuchar la canción, se les pregunta:

¿Les gustó?

¿De qué trata?

Al responder las preguntas, se les vuelve a cantar la canción para que escuchen las palabras con el sonido que estamos trabajando.

Control: Como forma de control el logopeda les pide que digan las palabras que pudieron escuchar con el sonido b, haciendo énfasis en la correcta pronunciación.

Actividad 7

Título: Adivina quién es.

Objetivo: Reconocer la relación sonido- letra del grafema d, de manera que muestren amor y cuidado hacia las personas mayores.

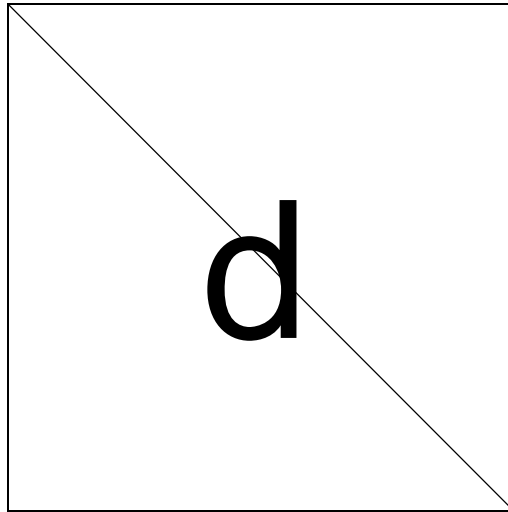
Método: Observación

Procedimientos: Pronunciación enfatizada, imitación y control visual, demostración y respuestas a preguntas.

Medios de enseñanza: Canción: "La letra d", rompecabezas, hoja de trabajo, espejo.

Desarrollo

Como forma de motivación se invita a todos los educandos a formar un rompecabezas con la letra D.



Luego de armar el rompecabezas se les pregunta:

¿Qué letra es?

¿Cómo suena?

¿Hacia dónde tiene orientada la barriga la letra d?

Se invita a los educandos a colocarse frente al espejo para realizar el sonido de la letra d con la demostración del logopeda

Después de haber realizado el ejercicio el logopeda les dice que observen la imagen que aparece por detrás de la letra D formada en el rompecabezas, donde todos darán la vuelta y observarán un niño ayudando a una abuelita a cruzar la calle.

¿Qué ven en esa imagen?

¿Es correcto lo que hace ese niño? ¿Por qué?

¿Creen que es importante cuidar las personas mayores? ¿Por qué?

El logopeda les da una breve explicación sobre la importancia que tiene ayudar a las personas mayores cuando ellos nos necesiten ya que estos por ser de mucha más edad que nosotros se encuentran más débiles por lo que es necesario

ayudarlos a realizar algunas actividades, darle amor, cariño y cuidarlos para que vivan.

¿Les gustaría escuchar la canción de la letra d?

Siiii, pues vamos a cantarla.

Canción “La letra d”

Si tú escuchas

Lo que yo te digo

La letra d

Siempre está contigo

Y si prestas toda la atención

Seguro amiguito

Te aprendes la lección

Estoy repetida en dedo, dado, y candado

Y con el delfín llegamos al fin

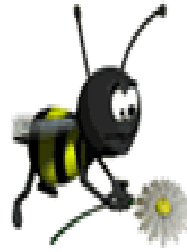
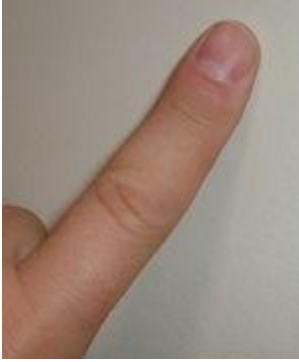
Orientación del objetivo.

¿Les gustó la canción?

¿De qué letra habla?

¿Cuáles fueron las palabras que escucharon en la canción con el sonido que estamos estudiando?

Y como última actividad se les entregará una hoja de trabajo con figuras y se le pide que las observen y marquen con una X la que contenga el sonido que estamos trabajando



Control: Como forma de control el logopeda pasará por los puestos de cada educando para observar si marcaron correctamente las figuras que contienen el fonema /d/ para luego pronunciar las palabras que responden a cada una.

Actividad 8

Título: Vamos a jugar y a aprender.

Objetivo: Trazar las grafías b y d en palabras de manera que se muestre amor y cuidado hacia los animales.

Método: Trabajo independiente

Procedimientos: Pronunciación enfatizada y trabajo independiente.

Medios de enseñanza: Canción “Periquito”, hoja de trabajo, acróstico.

Desarrollo

Para comenzar la actividad se invita a los educandos a escuchar una canción muy bonita.

“Periquito”

Perico ya sabe tocar el tambor, bor,

Bom, bim, bom, bim, bom, bim, bom.

toca,toca,toca,el tambor bor,
Perico ya sabe tocar los platillos,
Din, din, din, din, din, dinsobre
Toca ,toca,toca,el platillo.

Luego de terminada la canción se les pregunta:

¿Les gustó?

¿De qué trata?

¿Saben lo que es un periquito?

¿Les gusta los animales a ustedes?

¿Y los cuidan? ¿Cómo?

¿Creen ustedes que los animales sean importantes? ¿Por qué?

Se comienza la primera actividad brindándoles a los educandos una hoja de trabajo donde se les pide que observen las diferentes figuras que allí aparecen. Luego se le orienta que nombren las ilustraciones y las enlacen con la grafía correspondiente.



b





d



Luego de nombrarla y enlazarla con la grafía correspondiente se les orienta que formen dos columnas una representando la letra b y otra la letra d para ubicar las palabras según corresponda escribiéndolas correctamente, principalmente el trazo de dichas letras.

Como segunda actividad dividiremos el aula en tres equipos, cada equipo tendrá una hoja de trabajo donde deberán completar entre sus integrantes un acróstico.

Completa el acróstico siguiente, seguidamente escribe las palabras encontradas.

1. Recipiente donde se embasan diferentes bebidas.
2. Conmigo puedes dar un jonrón en un juego de pelota.
3. Las costureras me utilizan para no pincharse el dedo
4. Donde las aves ponen sus huevos.

	n						
	i						
	d	e	d	a	l		
b	o	t	e	l	l	a	
a							
t							
e							

Control: Como forma de control el logopeda pasa por los tres equipos evaluando la cantidad de palabras encontradas así como su correcta escritura específicamente los grafemas b y d, se estimulará con una tarjeta de color verde aquel equipo que logró encontrar todas las palabras y escribirlas correctamente con las grafías objeto de estudio, se le entregará una tarjeta de color azul a aquel equipo que solo se equivocó en una o dos palabras y una de color rojo a aquel equipo que se equivocó en tres o más, motivándolos para que en la próxima actividad alcancen la tarjeta verde.

Actividad 9

Objetivo: Diferenciar la letra b en palabras de manera que desarrollen sentimientos de amor hacia la naturaleza.

Método: Observación

Procedimientos: Pronunciación enfatizada, respuestas a preguntas, trabajo independiente, análisis y síntesis, comparación.

Medios de enseñanza: Canción “Bailaba la abeja”, lápices de colores, sopa de letras y hoja de trabajo.

Desarrollo

Como motivación de la actividad se invita a los educandos a cantar la canción “Bailaba la abeja”

Bailaba la abeja

Al son de un tambor

Con ritmo y color

La luna reía al verla bailar

Y el sol que dormía
Dejó de soñar
El viejo caballo
Del viento, al pasar,
Detuvo su paso
Se puso a mirar
Bailaba la abeja
Al son del tambor
Y entre baila y baila
Libaba en la flor

Luego de escuchada la canción el logopeda les pregunta:

¿Les gustó la canción?

¿De qué trata?

¿Conocen ustedes lo que es una abeja?

¿Creen que ellas son importantes? ¿Por qué?

¿Es importante cuidar y proteger los animales? ¿Por qué?

Después de escuchar varias respuestas el logopeda les da una breve explicación acerca de la importancia de las abejas ya que este animal tan laborioso es el encargado de elaborar la miel que tanto nos gusta a nosotros y que además la tomamos cuando estamos enfermos para curarnos, por esa razón es importante amarlas y protegerlas

Se analiza la palabra nueva libar, se busca el significado y se realiza su análisis fónico.

A continuación se les entrega una hoja de trabajo con una sopa de letras para que circulen la letra b con su color favorito.

b p q t m g v l b z

q j f b n d h n o g

b c l d g w b d q d

Luego de circular el grafema b por todos, se le pregunta:

¿A qué otra letra se parece?

¿En qué se diferencian?

Menciona 3 palabras con esta letra

Se divide el aula en tres equipos y se le entrega a cada equipo una hoja de trabajo con una sopa de letras para que en ella encuentren las siguientes palabras con la letra b.

Palabras: burro, árbol, abeja y cebra.

b	u	r	r	o
x	m	i	b	a
á	r	b	o	l
n	k	h	l	e
a	b	e	j	a
z	i	ñ	s	g
l	l	o	d	u
c	e	b	r	a

Control: Como forma de control el logopeda pasa por los tres equipos evaluando la cantidad de palabras encontradas, se estimulará con una tarjeta de color verde aquel equipo que logró encontrar todas las palabras, se le entregará una tarjeta de color azul a aquel equipo que encontró de 3 a 4 palabras y una de color rojo a aquel equipo que se solo encontró 1 o 2, motivándolos para que en la próxima actividad alcancen la tarjeta verde.

Actividad 10

Título: Trabajando con la d

Objetivo: Diferenciar la letra d en palabras de manera que se vea reflejado la importancia de las profesiones.

Método: Observación

Procedimientos: Trabajo independiente, pronunciación enfatizada, respuestas a preguntas, análisis y síntesis, comparación

Medios de enseñanza: Canción “Cuánto me das marinero”, pantalla perforada, círculos de color rojo y blanco, sopa de letras hoja de trabajo y pizarra

Desarrollo

Se comienza la actividad invitando a que los educandos a escuchar la canción “¿Cuánto me das marinero?”

¿Cuánto me das marinero?

¿Cuánto me das marinero?

Si te saco del agua ¡Si, si!

Si te saco del agua

Te daré todo mi dinero ¡Si, si!

Te daré todo mi dinero

Si tú no tienes dinero ¡Si, si!

Si tú no tienes dinero

Me lo pagas con un baile ¡Si, si!

Me lo pagas con un baile

Luego de escuchada la canción se les pregunta:

¿Sobre qué trata la canción?

¿Les gustaría ser marineros? ¿Por qué?

¿Qué otra profesión les gustaría? ¿Por qué?

Al escuchar todas las respuestas, el logopeda les da una breve explicación sobre la importancia de todas las profesiones en sentido general ya que cada una de ellas va encaminada a resolver distintos tipos de situaciones de la sociedad en que vivimos.

Luego se le vuelve a cantar la canción y se le orienta a los educandos que escuchen las palabras que aparecen con la letra d, la pronuncien correctamente para que luego las escriban en la pizarra

A continuación se les brinda a los educandos una hoja de trabajo para realizar un tachado de letras, donde aparezca la letra d se deberá tachar con el color rojo.

g l h j d f t y

d q n k s l v b

b j p g f d m k

d h v q t b n

Luego de realizar el tachado se les pregunta:

¿A qué otra letra se parece?

¿En qué se diferencian?

¿Hacia qué lugar tiene la barriga la letra d y hacia donde la b?

Se invita a los educandos a colocarse frente al espejo para realizar el sonido de la letra d con la demostración del logopeda, para luego con la ayuda de las plantillas, realizar el trazo de dicha grafía en la hoja de trabajo mientras que se le realizará la demostración en la pizarra

Con la utilización de la pantalla perforada se le pronunciaran diferentes palabras donde los educandos deberán levantar el círculo rojo en la palabra que escuchen el sonido d y el azul en la que no lo escuchen.

Palabras: día, pantalla, candado, dedal, y árbol.

Control: Como forma de control el logopeda revisará la hoja de trabajo de cada educando para revisar el correcto tachado de la letra d, se le brinda los niveles de ayuda a los educandos que no lograron diferenciar todas las grafías en la sopa de letras.

EPIGRAFE IV: RESULTADOS DEL PROCESO DE APLICACIÓN DE LA PROPUESTA DE ACTIVIDADES LOGOPÉDICAS PARA LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA OPTICO-ESPACIAL EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL LEVE DE TERCER GRADO.

4.1 Resultados durante el proceso de aplicación de la propuesta.

Durante la aplicación de las actividades logopédicas para la corrección de la disgrafía óptico-espacial específicamente el cambio de m x n y b x d, se pudo apreciar el comportamiento de los educandos y cómo se logra la adquisición de los conocimientos durante el transcurso de la realización de las mismas.

Desde el comienzo de la aplicación de la propuesta los educandos comenzaron a sentir una mayor motivación por las actividades realizadas, pero las evaluaciones sistemáticas arrojaban que necesitaban de la orientación constante del adulto y de diferentes niveles de ayuda por parte del logopeda.

Las primeras actividades fueron aplicándose de una forma muy sencilla, con un ambiente de confianza y motivación para una mejor asimilación de estas.

Luego de aplicadas las actividades 1, 2, 6 y 7 que responden al elemento número 1 relacionado con la discriminación auditiva y la percepción visual de las grafías (m, n, b y d) con el objetivo de reconocer la relación sonido – letra propiciando en los educandos una escritura correcta. Las actividades se motivaron con adivinanzas, canciones, sopa de letras, rompecabezas y títeres, durante la realización de las mismas y apoyándonos en el método de observación se apreció el comportamiento y la adquisición de conocimientos de estos educandos, se realiza la demostración de la correcta posición articuladora de los fonemas frente al espejo. Se pudo constatar que de los 10 educandos que conformaron la muestra, 4 de ellos lograron reconocer correctamente la relación sonido – letra de los dos pares de grafemas, pues no presentaron dificultades al realizar las actividades planificadas, 5 educandos lograron reconocer correctamente la relación sonido – letra de ambos fonema, de forma inconstante, pues presentaron problemas con la percepción visual, ya que no realizan un correcto trazo de dichas grafías , necesitando de una atención directa e individual para lograr la corrección de la dificultad, al igual que el educando que se encuentra en el nivel bajo, ya que no logra reconocer correctamente la relación sonido – letra.

En las actividades 3 y 8 las que responden al elemento numero 2 relacionado con el trazo de las grafías (m, n, b y d) cuyo objetivo es trazar las grafías objeto de estudio en palabras. En estas actividades se emplearon figuras geométricas, tarjetas con palabras, títeres, canciones y acróstico para la motivación de los educandos. Se pudo comprobar que de los 10 educandos que conforman la muestra, 5 de ellos lograron escribir correctamente las palabras con las grafías objeto de estudio, pues realizan correctamente el trazo de dichas grafías en todas las actividades realizadas y los otros 5 educandos presentaron dificultad al escribir correctamente las palabras con las grafías (m, n, b y d), pues realizan el trazo de

estas de forma incorrecta por lo que aun necesitan de la atención diferenciada por parte del maestro y el especialista.

En las actividades 4, 5, 9 y 10 las que responden al elemento numero 3 relacionado con la diferenciación de las grafías (m, n, b y d) cuyo objetivo es diferenciar dichas grafías en palabras. Las actividades se desarrollaron con el empleo de canciones, adivinanzas, pantalla perforada, círculos de color rojo y blanco, hoja de trabajo, sopa de letras y pizarra. Se verificó que de los 10 educandos que conforman la muestra, 5 de ellos diferencian correctamente las grafías (m, n, b y d) demostrándolo en la realización de las actividades, 4 educandos no realizan la diferenciación de las grafías en todo momento y solo 1 educando no logra diferenciar las grafías necesitando hasta un segundo nivel de ayuda para realizar la diferenciación de estas.

Al comienzo de estas los educandos se mostraron inseguros, algo desmotivados, aunque a medida que sucedieron dichas actividades se sintieron con mayor motivación, interesados, cooperadores, cumpliendo con cada una de las orientaciones dadas por el logopeda. Los educandos necesitaron de una orientación constante por parte del adulto y de los diferentes niveles de ayuda.

Las actividades aplicadas parten de lo más sencillo a lo más complejo, su aplicación fue sistemática, brindándole a los educandos confianza y seguridad, así como una adecuada base orientadora de la actividad para una mejor asimilación de los conocimientos. Durante el transcurso de la aplicación de las actividades se hizo evidente el cambio significativo que se produjo en sentido general.

4.2 Resultados obtenidos después de la aplicación de la propuesta. Constatación final.

Después de aplicadas las actividades logopédicas encaminadas a la corrección de la disgrafía óptico-espacial, fue necesario realizar una constatación final sujeta a métodos investigativos que permitieran aseverar el estado final del comportamiento de las dificultades que presenta la muestra seleccionada.

Para la aplicación de las actividades elaboradas se tuvieron en cuenta tres fases:

Constatación inicial: Se realizó para conocer el estado actual de los educandos de tercer grado con diagnóstico de discapacidad intelectual leve en cuanto a la corrección de la disgrafía óptico-espacial.

Experimental: puesta en práctica de las actividades logopédicas encaminadas a corregir la disgrafía óptico-espacial.

Constatación final: Encaminado a comprobar el estado de los educandos de tercer grado con diagnóstico de discapacidad intelectual leve en cuanto a la disgrafía óptico-espacial después de aplicada las actividades logopédicas.

Para dar respuesta a la tarea científica número cuatro se aplican diferentes instrumentos para evidenciar la efectividad de las actividades logopédicas encaminadas a la corrección de la disgrafía óptico-espacial en los educandos de tercer grado con diagnóstico de discapacidad intelectual leve.

Resultados de la revisión de cuadernos y libretas (Anexo 3) después de aplicada la propuesta de actividades lúdicas.

Luego de aplicada la propuesta se pudo comprobar que: la revisión de las libretas de los educandos es sistemática y profunda, además constan de actividades variadas en función de la corrección de la disgrafía óptico-espacial, evidenciándose un mejoramiento significativo en el cambio existente aunque la menor parte de los educandos aun mantienen la dificultad.

Resultado de la observación a clase (Anexo 4) posteriormente de aplicada la propuesta

Para la aplicación de este instrumento se aseguraron las condiciones necesarias, siendo su objetivo: Comprobar mediante la visita a clase el tratamiento a los educandos que presentan disgrafía óptico-espacial.

Después de aplicada la propuesta y dialogada con la maestra de los educandos de tercer grado. Se realizó una observación a la clase de Lengua Española, comprobándose que la maestra atiende de forma diferenciada la disgrafía que presentan los educandos (cambio de m x n y b x d), además utiliza variados medios de enseñanza para la corrección de estas, realiza actividades con una adecuada base orientadora de la actividad, por lo que los educandos se sienten motivados al tomar el dictado de sílabas y palabras.

Resultados obtenidos en la prueba pedagógica de salida (Anexo 5) después de aplicada la propuesta.

Su aplicación arrojó los siguientes resultados:

En el primer elemento relacionado con la discriminación auditiva y la percepción visual de las grafías (m, n, b y d) después de aplicada las actividades logopédicas se evidenció logros significativos a diferencia de la constatación inicial ya que el 100% de la muestra se ubicó en la categoría de bien y regular. De 10 educandos muestreados solo 6 de ellos obtuvieron la categoría de B, representando un 60%, pues lograron escribir correctamente las sílabas y palabras tomadas al dictado, con la categoría de R se ubicó 4 educandos que lograron escribir correctamente el 50% de las palabras del dictado representando el 40%.

En el segundo elemento relacionado con el trazo de las grafías (m, n, b y d) a través del completamiento de las palabras se constató que 8 educandos obtuvieron la categoría de B representando el 80% ya que lograron realizar correctamente el trazado de las grafías. Solo 2 educandos se encontraron en la categoría de R para un 20% pues realizaron correctamente el trazo de las grafías (m, n, b y d) en el 50% de las palabras en el completa. Esto mostró que los resultados en este elemento fueron superiores a los mostrados en la constatación

inicial ya que el 80% de la muestra obtuvo la categoría de B, corroborándose con los resultados obtenidos a través de la revisión de cuadernos y libretas.

En el elemento 3 relacionado con la diferenciación de las grafías (m, n, b y d) se evidenció que 7 educandos diferenciaron correctamente las grafías representando el 70% pues lograron escribir de forma correcta las palabras ubicándose en la categoría de B. Se constató que 2 educandos diferenciaron las grafías de forma inconstante, pues escribieron correctamente el 50% de las palabras los que lograron alcanzar la categoría de R, representando el 20% de la muestra. Se constató que solo 1 educando no logró diferenciar las grafías ya que escribió correctamente menos del 50% de las palabras para un 10% alcanzando la categoría de M. Este resultado se corroboró con la observación que se realizó durante la aplicación de las actividades ya que este educando a pesar de tener un diagnóstico de discapacidad intelectual leve se apreció que se manifiesta de forma lenta a la hora de realizar los ejercicios, se mostró un poco distraído y necesitaba de niveles de ayuda para realizar correctamente la diferenciación de las grafías (m, n, b y d) en el dictado.

No obstante es de de resaltar que después de haber aplicado la propuesta se evidenció que los resultados fueron superiores a la prueba de inicio ya que se logró que de 10 educandos lo que representó el 100% de la muestra alcanzaran las categorías de Bien y Regular , lo mismo sucedió con el segundo elemento que se logró un mejoramiento significativo en la corrección sobre el trazo de las grafías (m, n, b y d), no siendo así en la prueba inicial donde este se encontraba en las categorías de Regular y Mal representado en un 80%. También es de señalar que el comportamiento del primer y tercer elemento se evidenciaron resultados superiores ya que en ambos 9 educandos lograron las categorías de Bien y Regular, solo un educando se mantuvo en la categoría de Mal en estos elementos pues solo logró discriminar y diferenciar menos del 50% de las palabras, este resultado pudo estar relacionado por el comportamiento del educando, poca concentración, inseguridad, lentitud a la hora de realizar los trazos así como los niveles de ayuda que necesitó para poder lograr con éxito las actividades, estas

manifestaciones se apreciaron y se corroboraron mediante la observación realizada.

Luego de empleada las actividades logopédicas encaminadas a la corrección de la digrafía óptico-espacial (cambio de m x n y b x d) en educandos de tercer grado con diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve de la Escuela Especial Jesús Betancourt Pichs, se comprobó la diferencia existente entre el diagnóstico inicial y el diagnóstico final (Anexo 6 y 7)

Por lo que se puede afirmar que se obtuvieron resultados satisfactorios en cuanto a la corrección de la disgrafía óptico-espacial específicamente el cambio de m x n y b x d por lo que se demostró la validez de las actividades logopédicas aplicadas para dar solución al problema abordado en el transcurso de la investigación, demostrándose en el mejoramiento de los educandos en cuanto a la discriminación auditiva y la percepción visual, trazo y diferenciación de las grafías m, n, b y d

CONCLUSIONES

La corrección o adopción de medidas encaminadas a revertir las deficiencias relacionadas con los trastornos del lenguaje escrito en educandos con discapacidad intelectual leve, constituye un pilar importante en el desarrollo de la personalidad a partir de sus particularidades, que por diversos factores causales traen consigo insuficiencias para asimilar y utilizar símbolos gráficos del lenguaje.

El diagnóstico realizado en los educandos con discapacidad intelectual leve arroja deficiencias en el oído fonemático, dificultades en la percepción visual, así como en el trazo de grafías. Además sustituciones y cambios de las mismas, siendo los más frecuentes los de m x n y b x d.

Las actividades logopédicas diseñadas para contribuir a la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos de tercer grado con discapacidad intelectual leve, se caracterizan por la utilización de medios de enseñanza motivadores que permiten la participación activa de los educandos, parten de lo más sencillo a lo más complejo observándose la sistematización, se activan las senso - percepciones, memoria visual e inmediata, imaginación y pensamiento. Se aplican con una frecuencia de 3 veces en la semana con una duración de 35 minutos.

Las actividades logopédicas encaminadas a contribuir a la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos de tercer grado con discapacidad intelectual leve, una vez aplicadas evidenciaron su efectividad, demostrándose en el mejoramiento de los educandos en cuanto a la discriminación auditiva y la percepción visual, trazo y diferenciación de las grafías m, n, b y d.

BIBLIOGRAFIA

Bell, R. R. (2001) Convocados por la diversidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Caballero, E (et. at) (2002) *Trastornos del aprendizaje: Diagnóstico y Diversidad. Selección de lecturas*. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.

Cabanas Comas, R. (1997). Acerca de una teoría sobre el origen del habla en la comunidad con desviaciones terapéuticas. Nueva interpretación. La Habana: Revista Hospital Psiquiátrico de La Habana.

Cárdenas C, Martín y Menéndez, I. (1999). Los métodos para la exploración logopédica, La Habana: Editorial de libros para la Educación.

Castellanos, D. (2001) et al. *Colección Proyectos Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Editorial ISPEJV.

Castellano Simons, D. Y otros (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

CITMA. (2006). Prevención y atención integral a los niños con NEE en la edad temprana y preescolar, Colección Un futuro sin barreras, Folletos para la orientación a la familia de niños con NEE. Resultado del Proyecto Ramal 1, La Habana.

Colectivo de autores. (1982). Manual de juegos y ejercicios para el tratamiento logopédico. La Habana. Libros para la educación.

Cuervo, A. (2010). El desarrollo del vocabulario activo en un alumno de 1er Grado con discapacidad intelectual moderado desde la actividad extra docente. Tesis de maestría. UCP "Capitán Silverio Blanco Núñez", Sancti Spíritus.

Domínguez, E. (2008). *Estrategia de superación dirigida a maestros de escolares con retraso mental para la formación de valores morales*. Tesis en opción al grado científico Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara.

Fernández, G. (2000). Prevenir: potenciar o capacitar para la vida. IX Conferencia Latinoamericana para la Educación Especial, La Habana.

Fernández, G. (2013). Logopedia 2. La Habana. Pueblo y Educación. Fernández, G y Rodríguez, X. (2013). Logopedia1. La Habana. Pueblo y Educación.

González, N. (2004). *Metodología del Desarrollo del Lenguaje*. La Habana. Pueblo y Educación.

González Pérez, A. M. (2008). Estrategia didáctica para prevenir la dislexia y disgrafía en tercer grado. (Tesis de doctorado). Santa Clara: Universidad Pedagógica Félix Varela.

Navarro Quintero S. M y Galdós Sotolongo, S A. (2007). *¿Dislexia y disgrafía?* La Habana: Editorial Unidad de Producciones Gráficas MINREX.

Novo, M. (2008). La educación ambiental formal y no formal: dos sistemas complementarios. Monográfico: Educación Ambiental: Teoría y Práctica. Revista Iberoamericana de Educación.

Pascual Betancourt, P. J. (2004). "El enfoque del trabajo preventivo como elemento facilitador para elevar la calidad del proceso de aprendizaje". En MINED. "V seminario Nacional para educadores". La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Portellano Pérez, J. A. (1985). "La disgrafía. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de la escritura". España, Madrid. Editorial CEPE.

Prevención, conducta y diversidad. {2007} Curso 70, Congreso Internacional Pedagogía. La Habana. Educación Cubana.

Rivas Torres, R. M y Fernández Fernández, P. (1994). Dislexia, disortografía y disgrafía. España, Madrid: Ediciones Pirámides.

Rodríguez, A. (2009). Adaptaciones curriculares significativas que contribuyan al desarrollo del lenguaje de las niñas y los niños con discapacidad intelectual, que asisten al salón especial del círculo infantil “Lindos capullitos”, en el municipio de Sancti Spíritus. Tesis de maestría. UCP “Capitán Silverio Blanco.

Roque, M. G. (2003). Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Estrategia educativa para la formación de la cultura ambiental de los profesionales cubanos de nivel superior, orientada al desarrollo sostenible. La Habana.

Sablón Palacios, B. (2002). “Prevención y educación”. En Selección de lecturas: Diagnóstico y diversidad”. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Santos, I. y McPherson, M. (2007). Concepciones pedagógicas para la formación del docente en educación ambiental. La Habana: Órgano. Editor Educación Cubana.

Trujillo L, Arias G, Torres M, Cardona G, López M, Durán B. (1985). “Fundamentos de defectología”. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXOS

ANEXO 1 Categorías valorativas.

Categorías valorativas de los elementos que guían la investigación.

Elemento 1: Discriminación y percepción visual de las grafías m, n, b y d

B- (escribe correctamente todas las palabras pues presentan buena discriminación y percepción visual)

R- (escribe correctamente solo el 50% de las palabras)

M- (escribe correctamente menos del 50% de las palabras pues presentan dificultades en la discriminación y percepción visual.)

Elemento 2: Trazo de las grafías m, n, b y d.

B- (completó correctamente las frases y oraciones, realizando los trazos de forma adecuada.)

R- (completó correctamente las frases y oraciones, presentando dificultades en el trazo de algunas grafías.)

M- (no logró realizar el ejercicio.)

Elemento 3: Diferenciación de las grafías m, n, b y d.

B- (logran realizar el ejercicio correctamente).

R- (realizan correctamente el 50% del ejercicio).

M- (no logran realizar el ejercicio correctamente.)

ANEXO 2 Prueba pedagógica inicial.

Objetivo: Constatar los cambios de grafías existentes en la escritura de sílabas y palabras con diferentes grafías.

Nombre del alumno: _____ Fecha: _____

Profesor: _____ Grado: _____ Grupo: _____

Aspectos a evaluar:

1. Dictado de sílabas y palabras. (Discriminación)

be, ma, do, se, ti, mu, pe, na, mi, da.

Bate, mata, dedo, nido, campo, cubano, nadador y campana.

2. Completa las frases y oraciones con las siguientes palabras. (trazo)

Bolas, dedo, campana y cubano.

Compré _____.

El _____meñique.

La _____ suena a la 1.00.

El pionero _____.

3. Realizar el tachado de las letras m y b con el color verde y la n y la d con el rojo.

m p t n d y b m o r d n s
g b m d n d d v l m b n d
d b m n b u m d s v n m d
q a m d d n j b n m f d m b

ANEXO 3 Análisis documental

Objetivo: Constatar a través del análisis de documentos el trabajo correctivo que se realiza y las principales dificultades que presentan los educandos en la escritura.

Acciones a realizar.

1. Verificar si la revisión de libretas es sistemática y profunda.
2. Verificar si se realizan actividades en función de corregir las disgrafías.
3. Observar los tipos de cambios fundamentales que existen.

ANEXO 4 Guía de observación a clase.

Objetivo: Comprobar mediante la visita a clases la atención a los educandos que presentan disgrafía.

Datos generales:

Escuela: _____

Profesor: _____

Grado: ____ Matrícula: ____ Asistencia: ____

Aspectos a analizar:

1. ¿De qué forma se atienden la disgrafía en las clases de Lengua Española?
Las atiende de forma diferenciada -----

No las No las atiende -----

2. Durante la clase se emplea medios de enseñanza variados para corregir la disgrafía.

Si se emplean -----

No se emplean -----

3. Los educandos se sienten motivados en las clases de Lengua Española al escribir dictados de palabras.

Están motivados -----

No están motivados -----

ANEXO 5 Prueba pedagógica final

Objetivo: Comprobar el nivel de corrección de la grafía óptico-espacial (cambio de m x n y b x d) en los educandos de tercer grado con diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve luego de aplicada la propuesta de actividades logopédicas.

1. Se le realiza un dictado audio- visual, donde se le escribirán las palabras en la pizarra, se analizaran y se borran, luego se les dictan para que las escriban de forma correcta.

Mamá, naranja, mamey, nido, bomba, diamante.

2. Completa las palabras siguientes con las grafías m y n.

✓ Ca---po

✓ ---anza---a

✓ Ca---dado

✓ So---brero

Completa con b y d.

✓ R---on—a.

✓ --arco.

✓ --o—a

✓ --elfín

3. Escriba debajo de cada columna según corresponda las palabras que contengan una de las siguientes consonantes M y B y N y D.

Palabras: cama; mesa; luna, enano, duda, dado, bota y bobo.

Columna A

Columna B

M y B

N y D

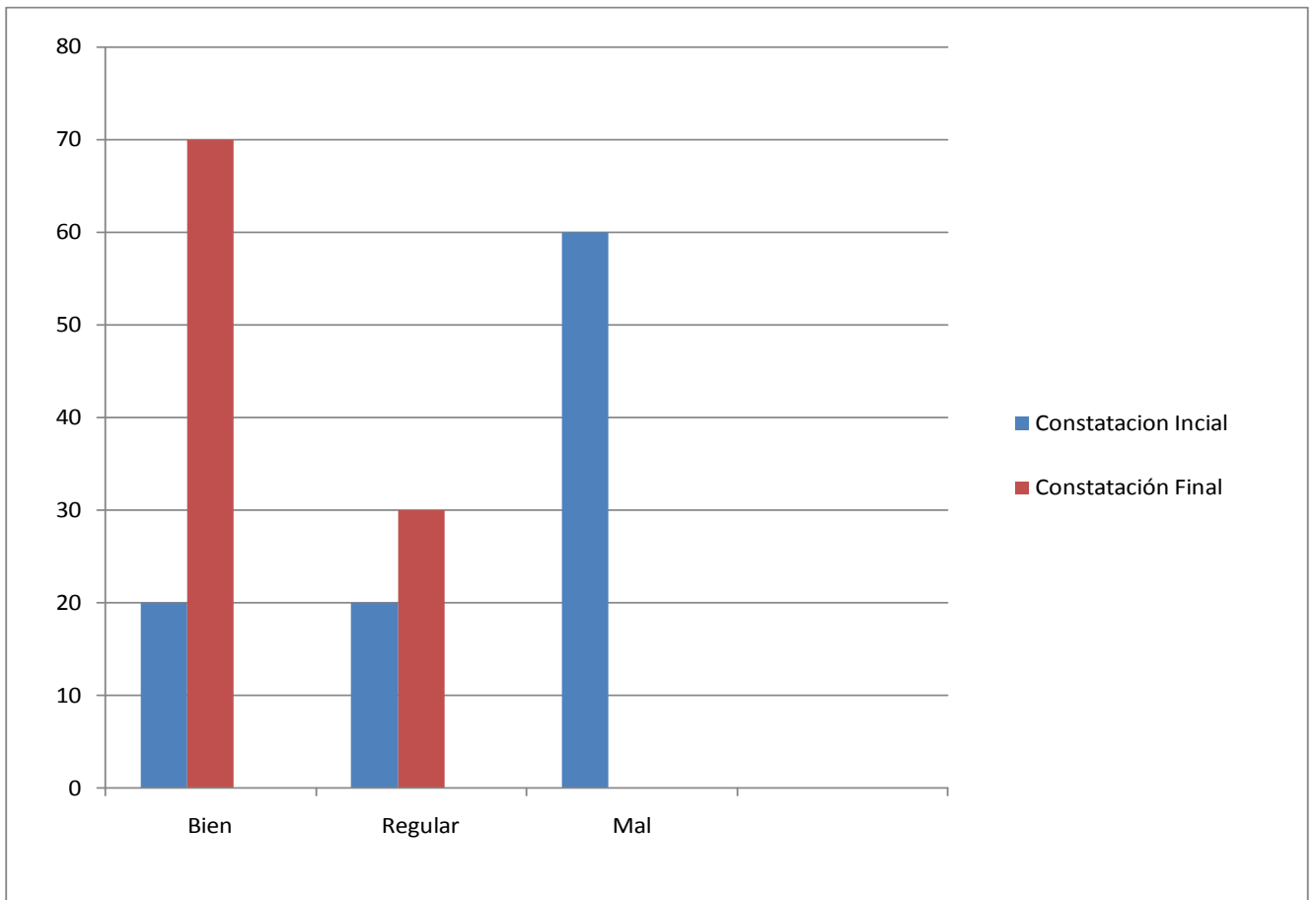
ANEXO 6 Resultado cuantitativo de la prueba pedagógica antes de aplicada la propuesta.

SUJETOS	ELEMENTOS QUE GUIAN LA INVESTIGACIÓN			
	1	2	3	TOTAL
1	R	R	R	R
2	R	M	M	M
3	R	R	M	R
4	B	B	R	B
5	M	M	M	M
6	B	R	B	B
7	M	M	M	M
8	M	M	M	M
9	M	M	M	M
10	M	M	M	M
TOTAL	B- 20% R- 30% M- 50%	B- 10% R- 30% M- 60%	B- 10% R- 20% M- 70%	B- 20% R- 20% M- 60%

ANEXO 7 Resultado cuantitativo de la prueba pedagógica después de aplicada la propuesta.

SUJETOS	ELEMENTOS QUE GUIAN LA INVESTIGACIÓN			
	1	2	3	TOTAL
1	B	B	B	B
2	B	B	B	B
3	R	B	R	R
4	B	B	B	B
5	R	R	R	R
6	B	B	B	B
7	R	B	B	B
8	B	B	B	B
9	B	B	B	B
10	R	R	M	R
TOTAL	B- 60% R- 40% M- 0%	B- 80% R- 20% M- 0%	B- 70% R- 20% M- 10%	B- 70% R- 30% M- 0%

ANEXO 8 Gráfica que representa la comparación entre el estado inicial y final.



INTRODUCCIÓN -----	5
DESARROLLO	10
EPÍGRAFE I: FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA ÓPTICO-ESPACIAL EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE -----	10
EPÍGRAFE II: DETERMINACIÓN DEL ESTADO ACTUAL DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE DE TERCER GRADO DE LA ESCUELA ESPECIAL JÉSUS BETANCOURT PICHES DEL MUNICIPIO TRINIDAD -----	25
EPÍGRAFE III: ACTIVIDADES LOGOPÉDICAS DIRIGIDAS A LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA ÓPTICO-ESPACIAL EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE -----	29
EPÍGRAFE IV: RESULTADOS DEL PROCESO DE APLICACIÓN DE LA PROPUESTA DE ACTIVIDADES LOGOPÉDICAS PARA LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA OPTICO-ESPACIAL EN EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE DE TERCER GRADO -----	56
CONCLUSIONES -----	63
BIBLIOGRAFÍA -----	64
ANEXOS -----	67