

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL-LOGOPEDIA  
CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN.LOGOPEDIA

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

LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA ÓPTICA-ESPACIAL EN EDUCANDOS  
SORDOS CON IMPLANTE COCLEAR

THE CORRECTION OF THE SPATIAL OPTIC DYSGRAPHIA IN DEAF  
EDUCANDES WITH IMPLANTING WEIGHT MEASURE

Autora: Rocío de la Caridad Meneses Viciado.

Tutor: Profesor Asistente, Lic. Yordany Meneses Romero. MSc.

Sancti Spíritus

2021

**Copyright©UNIS**

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 investigación que se presenta tributa a una problemática actual y de suma importancia para la atención educativa a educandos con Necesidades Educativas Especiales asociadas a una discapacidad auditiva relacionada con la corrección de la disgrafía óptica-espacial en educandos sordos con implante coclear. La cual permitió centrar el objetivo del trabajo en: proponer actividades logopédicas que contribuyan a la corrección de la disgrafía óptica-espacial en educandos sordos con implante coclear de cuarto grado de la escuela Rafael Morales González de la provincia Santi-Spíritus. Para su realización se utilizaron métodos teóricos: el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, el histórico-lógico y la modelación; métodos empíricos: análisis de resultados del proceso pedagógico, análisis documental y experimento pedagógico; métodos estadísticos-matemáticos: estadística descriptiva y cálculo porcentual. Lo que permitió identificar potencialidades y carencias relacionadas con la temática objeto de estudio y elaborar la propuesta de solución, para así evidenciar una mejora en la escritura de los educandos.

**Palabras claves:** corrección; disgrafía óptica espacial; sordos; implante coclear.

## **SUMMARY**

The research that is presented is related to a current problem of great importance for the educational attention to schoolchildren with Special Educational Needs associated with a hearing disability related to the correction of optical-spatial digraphy in deaf students with a cochlear implant. Which allowed to focus the objective of the work on: proposing speech therapy activities that contribute to the correction of optic-spatial dysgraphia in deaf schoolchildren with a fourth-grade cochlear implant at the Rafael Morales González school in Santi-Spíritus province. For its realization, theoretical methods were used: analytical-synthetic, inductive-deductive, historical-logical and modeling; empirical methods: analysis of results of the pedagogical process, documentary analysis and pedagogical experiment; statistical-mathematical methods: descriptive statistics and percentage calculation. This allowed us to identify potentialities and shortcomings related to the subject under study and to elaborate the solution proposal, in order to show an improvement in the students' writing.

**Key words:** correction; spatial optic dysgraphia; deaf; cochlear implant.

ÍNDICE	Pág
INTRODUCCIÓN.....	1
EPIGRAFE I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA DISGRAFIA ÓPTICA-ESPACIAL EN EDUCANDOS SORDOS CON IMPLANTE COCLEAR.....	6
1.1 La disgrafía en el ámbito educativo.....	6
1.2 La corrección de la disgrafía óptica-espacial.....	12
1.3 La escritura en educandos sordos con implante coclear.....	16
EPIGRAFE II: DIAGNÓSTICO DEL ESTADO DE LA ESCRITURA EN EDUCANDOS SORDOS CON IMPLANTE COCLEAR.....	21
2.1 Elementos que guían la investigación y su correspondiente escala evaluativa.....	21
2.2 Diagnóstico del nivel en que se expresa la disgrafía óptico-espacial en educandos de cuarto grado con implante coclear.....	23
EPIGRAFE III: PROPUESTA DE ACTIVIDADES LOGOPÉDICAS PARA CORREGIR LA DISGRAFIA ÓPTICA-ESPACIAL EN EDUCANDOS SORDOS CON IMPLANTE COCLEAR DE CUARTO GRADO.....	26
3.1 Fundamentación de la propuesta de actividades logopédicas para la corrección de la disgrafía óptico-espacial en educandos de cuarto grado.....	26
3.2 Propuesta de actividades logopédicas dirigidas a la corrección de la disgrafía óptico-espacial.....	28
CONCLUSIONES.....	48
BIBLIOGRAFÍA.....	49
ANEXOS	

## **INTRODUCCIÓN**

El lenguaje ha influido considerablemente en el desarrollo de la especie humana, por cuanto fue una condición necesaria para la formación de su pensamiento. Constituye un medio necesario para la formación y desarrollo del hombre en la sociedad ya que interviene en el desenvolvimiento de procesos como la percepción, la memoria y la atención.

Es asimismo un requisito esencial para la vida útil, ya que permite progresar hacia posiciones de desarrollo y de no contar con esa facultad puede delimitar muchos aspectos de la cotidianidad, lo cual demuestra que es primordial tomar noción de la importancia del lenguaje como instrumento por excelencia para establecer una adecuada comunicación con sus iguales.

Sin duda, una forma de expresión del lenguaje lo constituye la escritura, la cual significó un gran adelanto en el desarrollo cultural de la especie humana al dejar un recuerdo perpetuo del paso del hombre por el mundo.

La escritura surge con la invención del alfabeto y pertenece al examen de los procedimientos primitivos o intermediarios a los que la humanidad hubo que recurrir para objetivar sus pensamientos. El dibujo, el grabado y la pintura constituyen antecedentes del arte de escribir: son artes precursoras de la escritura.

Entre estas modalidades, la escritura se sitúa en un estadio ideográfico o de símbolos representativos. La representación ideográfica es, como la pictográfica, un trasunto figurado de ideas más o menos limitadas mediante imágenes objetivas, simbólicas, que entrañan un contenido conceptual eminentemente metafórico.

El lenguaje escrito, compuesto por los procesos de lectura y escritura, constituye una actividad organizada, dirigida, voluntaria y consciente que tiene su base en el lenguaje oral.

Ambos procesos se deben tener en cuenta; sin embargo, los reconocimientos de palabras también llamados de decodificación, son particularmente importantes, por cuanto un déficit en ellos impide los procesos comprensivos de más alto nivel.

Los trastornos del lenguaje escrito tienen deferentes manifestaciones que hacen la caracterización mucho más diversa y compleja que en el caso del trastorno oral. El lenguaje escrito tiene la misma estructura eslabonada propia del lenguaje oral, por consiguiente, también presenta trastornos que pueden ubicarse desde niveles motivacionales e ideativos hasta los propios de la programación articulatorios.

En el tema de disgrafias, se destacan por sus investigaciones y publicaciones de alcance nacional e internacional como: Vygotsky (1981, 1982); Fernández (2013); Ríos & López (2017); Barba & Pérez et al (2018); Barba, Pérez, & Bedón (2018) Luque (2018); Gallardo, Armas y Velastegui (2018).

Los autores que más predominan en este asunto de educandos sordos con implante coclear, por sus investigaciones y publicaciones de alcance nacional e internacional son: Bellés y Molins (1999); Conrad (1979); Marchesi (1987); Heiling (1999); D'Angelo y Oliva (2003); Grees (2003); Henao (2004); Luckner (2005); Luckner y Handley (2008); Dillon y Pisoni (2006); Alonso, Rodríguez y Echeita (2009); Marschark (2009); Lissi, Svartholm y González (2012); Loaiza y Majía (2013); González (2015).

Mediante la aplicación de diversos métodos, técnicas e instrumentos de investigación (la observación, revisión documental, prueba pedagógica de entrada y salida) realizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos sordos con implante coclear de cuarto grado de la escuela Rafael Morales González en la provincia de Sancti-Spíritus, se pudo conocer que aunque los educandos han adquirido el proceso de lecto-escritura, presentan manifestaciones en el insuficiente reconocimiento de la percepción de las formas y representaciones visuales. Escaso desarrollo de la orientación espacial lo que trae como consecuencia el cambio de grafías. Estas alteraciones pueden dificultar el reconocimiento de las grafías que se diferencian por la ubicación de algunas de sus partes (derecha, izquierda, arriba, abajo) q-g; b-d.

Ante esta situación se formula como problema científico: ¿cómo contribuir a la corrección de la disgrafía óptica-espacial en educandos sordos con implante coclear de cuarto grado?

Para la situación problemática se traza como objetivo: proponer actividades logopédicas que contribuyan a la corrección de la disgrafía óptica-espacial en educandos sordos con implante coclear de cuarto grado de la escuela Rafael Morales González de la provincia Sancti-Spíritus.

Para dar cumplimiento a la problemática se diseñan las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la corrección de la disgrafía óptica-espacial en educandos sordos con implante coclear?
2. ¿Cuál es el estado inicial en que se manifiesta el desarrollo del lenguaje escrito en educandos sordos con implante coclear, de cuarto grado de la escuela Rafael Morales González de la provincia Sancti-Spíritus?
3. ¿Qué actividades logopédicas se pueden elaborar para la corrección de la disgrafía óptica-espacial en educandos sordos con implante coclear de cuarto grado?

Para dar respuesta a las preguntas científicas se establecieron las posteriores tareas investigativas:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la corrección de la disgrafía óptica-espacial en educandos sordos con implante coclear.
2. Diagnóstico del estado actual en el que se expresa el lenguaje escrito en educandos sordos con implante coclear con diagnóstico de disgrafía óptica-espacial de cuarto grado de la escuela Rafael Morales González de la provincia Sancti-Spíritus.
3. Elaboración de actividades logopédicas que contribuyan a la corrección de la disgrafía óptica-espacial en educandos sordos con implante coclear de cuarto grado.

Teniendo en cuenta el problema científico planteado y el objetivo propuesto se seleccionaron los siguientes métodos investigativos:

#### Métodos teóricos:

Analítico-sintético: permitió el análisis de las fuentes de información y el establecimiento de las relaciones entre los diversos factores que influyen en la corrección de la disgrafía óptica-espacial, así como el procesamiento de los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos.

Histórico y lógico: participa en el enfoque general para abordar el problema científico, posibilitó la interpretación conceptual de los datos empíricos y permitió interpretar teorías.

Inductivo-deductivo: accede al estudio de la lógica del desarrollo de la corrección de la disgrafía óptica en la escuela, así como establecer generalizaciones sobre su importancia en el desarrollo de la competencia comunicativa.

Tránsito de lo abstracto a lo concreto: contribuye y precisar las particularidades de los educandos sordos con implante colear.

Modelación: colabora la elaboración de actividades logopédicas orientadas a la percepción visual para contribuir a la corrección de la disgrafía óptica-espacial en educandos de cuarto grado sordos con implante colear.

#### Métodos empíricos:

Análisis de los resultados del proceso pedagógico: se aplicó la prueba pedagógica para el diagnóstico de la disgrafía óptica-espacial en educandos sordos con implante coclear.

Análisis documental: posibilitó el estudio de programas, orientaciones metodológicas, adecuaciones curriculares y libros de textos con el objetivo de obtener información en la etapa diagnóstica y el tratamiento al proceso de corrección de la digrafía óptico-espacial.

Experimento pedagógico: se emplea la modalidad del pre-experimento en sus etapas (pre-test y pos-tets), a partir de la intervención en los educandos que presentan sordera con implante colear y disgrafía óptica-espacial para transformarlo, perfeccionarlo y llevarlo a un nivel superior del aprendizaje.

#### Métodos estadísticos-matemáticos:

Estadística descriptiva: se utilizó para representar en tablas los resultados que nos permitan interpretar los datos obtenidos en la investigación.

Cálculo porcentual: se empleó para procesar los datos empíricos obtenidos en la aplicación de los métodos utilizados a fin de constatar el estado inicial del problema y el nivel alcanzado después de aplicada la propuesta.

En el curso 2018-2019 se tomó como universo a los cuatro educandos de cuarto grado de la escuela Rafael Morales González de la provincia Sancti-Spíritus que están comprendidos en el rango de edad de nueve y diez años, en este caso son tres varones y una hembra. Pues fueron los que mayores dificultades en el aprendizaje presentaron, evidenciándose fundamentalmente, en cambios de grafemas semejantes atendiendo a su trazado gráfico (q-g, b-d), en el desarrollo de una correcta percepción de las mismas y en el establecimiento de las relaciones fonema-grafema, por esta razón disgrafia óptica-espacial. Así como otros aspectos afectados entre los que se encuentran el desinterés y la desmotivación por las actividades docentes, existencia de emociones contradictorias, entre otra.

## **DESARROLLO**

### **EPÍGRAFE I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA DISGRAFIA ÓPTICA-ESPACIAL EN EDUCANDOS SORDOS CON IMPLANTE COCLEAR.**

#### **1.1 La disgrafia en el ámbito educativo.**

La Real Academia de la Lengua en su vigésimo segunda edición define el término lecto-escritura como “la capacidad de leer y escribir”. Sin embargo, y aunque es una habilidad trabajada en todos los centros educativos desde edades tempranas, en ocasiones ésta no es adquirida por los educandos de una manera correcta, aún estando inmersos en una escuela de tipo ordinaria y no presentar en muchos casos ninguna dificultad para la adquisición de otros aprendizajes.

Como consecuencia de las dificultades en este ámbito, y tal y como indica, durante las últimas décadas numerosos investigadores han intentado dar respuesta al por qué de las mismas. Así de esta manera, mientras unos han centrado su atención en las características concretas de los niños otros la focalizan en el estudio no tanto del educando sino centrado en analizar cómo se lleva a cabo este proceso de enseñanza-aprendizaje. (López y Álvarez; 1991)

Como consecuencia, en este segundo grupo los métodos de enseñanza de la lecto-escritura empiezan a ocupar un papel importante para explicar el fracaso de dicho aprendizaje. Aún conociendo y aplicando cada uno de los métodos existentes, como docentes nos encontramos en el aula con educandos que no rinden a nivel lecto-escritor como esperábamos. Por lo que se hace necesario aplicarlos bajo un principio: llevar a cabo un aprendizaje motivador y eficaz.

Como una forma de expresión del lenguaje, la escritura significó un gran avance en la evolución cultural del hombre, al dejar un recuerdo perenne en el paso del hombre por el mundo. De ahí que le corresponde a la escuela el desarrollo de habilidades en sus educandos para la lengua oral y escrita.

Algunos autores exponen diferentes concepciones relacionados con esta temática tan valiosa como lo es el proceso de escritura y no restar su importancia como:

Vygotsky(1981:163) lo vital que tiene el lenguaje escrito para el desarrollo del pensamiento al expresar que: “El lenguaje escrito es la forma más desarrollada del

lenguaje. También aborda que el lenguaje está compuesto por dos procesos: lectura y escritura, que no se pueden separar y que constituye una actividad organizada, voluntaria, dirigida y consciente que tiene su base en el lenguaje oral, precisamente por esto Vygotsky (1982:24) señaló que: “el lenguaje escrito es el álgebra del lenguaje”.

Se aborda en la literatura que las dificultades del lenguaje escrito surgen a consecuencia de diversos factores etiológicos que pueden actuar en los periodos pre, peri y post natal afectando los mecanismos de los mismos. Evidentemente estos factores ocasionan daños en las estructuras del Sistema Nervioso Central, con relación a las funciones psíquicas que intervienen en el proceso de escritura y se les denomina causas orgánicas.

Las causas funcionales están comunmente referidas a la debilidad física, la inestabilidad emocional. La insuficiente estimulación en el desarrollo de las funciones psíquicas las que intervienen en los procesos de la escritura por una insuficiente maduración. Estos factores causales desencadenan las dificultades del lenguaje escrito por lo general no se presentan aisladas, sino que se combinan y se condicionan unas con otras, lo que hace más complejo el análisis de las alteraciones que se producen como consecuencia, y que a su vez actúan como causas directas:

- Afectaciones en el análisis y síntesis visual.
- Afectaciones en las representaciones tiempo-espacio, memoria visual percepción fonemática y la esfera motriz.
- Alteración de los componentes fónico léxico y gramatical del lenguaje.

Son muchas y muy variadas las actividades que van encaminadas al desarrollo de la expresión escrita precisamente el conocimiento de las etapas fundamentales a tener en cuenta en la adquisición de la escritura la cual se compensa de deficiencias detectadas en los educandos a través de la implementación que se trae el docente para corregir las alteraciones de su curso.

Los trastornos del lenguaje escrito son frecuentes debido a no discriminación de los sonidos que el niño va adquiriendo en el proceso de adquisición de la lectura-escritura y reciben el nombre de disgrafias.

Después de analizar algunos elementos relacionados con el lenguaje se hace referencia a algunos criterios relacionados con las disgrafías:

Diversos autores han abordado el tema, se han realizado estudios en el campo de la disgrafia fundamentalmente reconocen en su mayoría la existencia de estos trastornos, como un carácter primario, cuando no se acompañan en parte sensorial, neurológico, afectivo o del lenguaje y secundarios cuando aparecen acompañados de dichas alteraciones.

La disgrafia es 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. (Fernández; 2013:127)

La Asociación Americana de Psiquiatría APA (2013) reconoce dificultades específicas en los aprendizajes y menciona en su guía de diagnóstico a la disgrafía, como una condición en que se afectan elementos que intervienen en el lenguaje y que favorecen aspectos comunicativos, como la gramática, los signos de puntuación, la comprensión y organización de los procesos (Ríos & López; 2017).

Define a la disgrafía como la deficiencia en la forma de escribir las palabras en estudiantes que, a pesar de haber tenido buen desempeño académico en el desarrollo de otras destrezas y habilidades, no pueden tener legibilidad en su código escrito, y que se manifiesta en escolares luego de haber cumplido los siete años de edad. (Barba & Pérez et al; 2018)

Las disgrafías parten un funcionamiento neurológico diferente, que provoca dificultades en la comprensión espacial-psicomotriz, que hace difícil el aprestamiento a la escritura y lectura, el trazado real del grafema depende de elementos-síntomas que sirven de indicadores para su tratamiento, “fragilidad en el almacenamiento de contenidos en la memoria, disfunciones motoras, demoras en la maduración, desarrollo tardío del habla, disfunciones neurológicas y retrasos en el lenguaje. Hay cierto tipo de asociación entre disgrafía y un funcionamiento neurológico anormal o diferente” (Luque; 2018:59).

La disgrafia corresponde al conjunto de trastornos específicos del aprendizaje, que afecta “la escritura de las palabras en aquellos sujetos que a pesar de haber tenido un buen nivel de aprestamiento no logran escribir las letras de manera legible... este tipo de problemática se hace evidente en niños y niñas que han superado los 7 años”. (Gallardo, Armas y Velastegui, 2018:8).

Por lo tanto, y teniendo en cuenta estas definiciones la autora puede concluir lo siguiente: la disgrafia hace referencia a la pérdida en la calidad de la escritura, referida al trazo y la grafía; en el que no siempre existe una alteración neurológica, intelectual, sensorial o afectiva grave y que repercute directamente en la escritura. Específicamente las disgrafias se producen sobre todo en las letras parecidas o semejantes por su similitud acústica articulatoria, por similitud gráfica, sustituciones por torpeza y coordinación viso-motriz bajo la cual se realiza a través de los movimientos finos de las manos, ejecución coordinada de conjunto con el control cenestésico y visual, sustituciones entre letras que gráficamente se diferencian por su simetría.

Para llevar a cabo cualquier intervención de una manera adecuada, es importante conocer la etiología; es decir, la causa o causas que han provocado esta dificultad en el educando, ya que no en todos los casos son las mismas. Solamente así, de este modo, se podrá garantizar el éxito de la misma.

Existen diferentes tipos de disgrafias:

Disgrafia óptica-espacial: Presenta una alteración en la representación y percepción visual. Se observan dificultades para reconocer las letras aisladas y no las relaciona con los sonidos correspondientes, no existe la asociación fonema-grafema. Una misma letra puede percibirse de forma diferente en uno u otro momento provocando cambios sistemáticos de grafemas semejantes desde el punto de vista gráfico (u-v, d-g, n-m), además puede aparecer una escritura en bloque o en espejo; donde el alumno escribe de derecha a izquierda.

Disgrafia motriz: En ella se evidencian alteraciones de motricidad y se manifiesta dificultades en los movimientos de la mano en el acto de escribir, se afectan las conexiones de los modelos motores de las palabras con los sonoros. Se observa una pérdida o desviación del renglón, desfiguración de las grafías, se dificulta la

coordinación para reproducir los movimientos articulatorios por alteraciones de la cinestesia articular, con frecuencia se reflejan omisiones de las letras, vocales, sílabas y consonantes de fonemas semejantes. Aparecen los trastornos caligráficos en cuanto a su tamaño, espacio: macrografía, micrografía, escritura ascendente, descendente, irregularidad en los trazos de las letras.

Motriz aferente: Es afectada la base cinestésica del lenguaje, y la relación sonido-grafía.

Motriz eferente: Dificultad de pasar de una articulación a otra y conocer el lugar que ocupa el sonido de la palabra.

Disgrafía acústica o sensorial: Manifiesta en una dificultad en la percepción acústica de los fonemas, en el análisis y síntesis de la composición sonora de la palabra. Déficit en el reconocimiento de fonemas semejantes por sus características acústicas-articulatorias (b-d, p-b, t-d, ch-ll) Insuficiencia para unir los grafemas en sílabas y estas en palabras, frases y oraciones. Ocurren omisiones, transposiciones, adiciones y/o sustituciones.

Entre las características de la disgrafías se encuentran:

- Escritura muy lenta e ilegible y en bloque.
- Errores gramaticales o de puntuación en la elaboración de frases y ortográficos.
- Inversión o rotación de símbolos escritos (particularmente letras y dígitos).
- Una mala lateralidad manual para escribir.
- Dificultad en la regulación de la fuerza de la mano al escribir (uso de mucha o muy poca fuerza), para escribir recto y en paralelo en el papel no rayado; para mantener la secuencia de las letras, en una palabra; el copiado y dictado de símbolos, palabras y textos.
- Dificultad para escribir textos con coherencia semántica y/o sintáctica, para redactar textos (falta de ajuste al tema, de orden lógico, de calidad en las ideas).
- Pobre continuidad del movimiento en la escritura.

Su clasificación pedagógica se basa en la manifestación, por lo que puede ser:

- Disgrafía por cambio de letras, sílabas y palabras.
- Por cambios de letras semejantes por su forma.
- Cambio de letras parecidas por su distribución óptica espacial.

-Por transportación de letras y sílabas.

-Por inversión de letras.

-Fragmentación.

-Escritura en bloque.

Las disgrafias se producen sobre todo en las letras parecidas o semejantes por su similitud acústica articulatoria, por similitud gráfica, sustituciones por torpeza y coordinación viso-motriz bajo la cual se realiza a través de los movimientos finos de las manos, ejecución coordinada de conjunto con el control cenestésico y visual, sustituciones entre letras que gráficamente se diferencian por su simetría.

Causas que originen las disgrafias:

-Alteraciones en el analizador visual (Miopías, astigmatismos).

-Pobre dominio de la lateralidad (Derecho e izquierdo).

-Dificultades en los procesos cognoscitivos (Análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización).

-Inmadurez de los procesos fonético-fonemática.

-Patrones incorrectos del habla en el entorno del menor.

-Dificultades en la aplicación del método para la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura por parte del maestro.

Características generales de los educandos con trastornos en la escritura:

De tipo: perceptiva motriz.

-Dificultades en el análisis fónico, en la coordinación de la forma y tamaño en la pronunciación, en la atención auditiva y procesos fonemáticos, en la orientación temporal-espacial.

-En la motricidad fina que impliquen movimientos que exijan de sus habilidades matrices pertinentes (Caminar con un solo pie, por una línea recta en el suelo, movimientos disociados de brazo-hombro, mano-muñeca).

-Inmadurez en la coordinación viso-motora y en la percepción analítica que afecta el proceso de recepción y diferenciación de sonidos.

De tipo: psicológica.

-Inadecuada motivación por la escritura.

-Pobre independencia valorativa para reconocer su progreso o dificultades.

- Problemas en la atención y concentración.
- Tendencia de la distractibilidad y fatiga en el desarrollo de las actividades.

De tipo: pedagógica.

- Deficiente orientación del proceso de adquisición de destrezas motoras.
- Deficiente orientación metodológica en el trazado de los rasgos. Pobre atención individualizada al alumno.
- Deficiente preparación del niño en el grado preescolar.

En tal sentido la disgrafía es una dificultad específica del aprendizaje de los educandos a la que se le debe dar tratamiento correctivo y/o compensatorio en correspondencia con el nivel de dificultad en el que se encuentre.

### **1.2 La corrección de la disgrafía óptica-espacial.**

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 educando.

Para evitar el agravamiento de estas dificultades que se presentan en el contexto escolar se hace necesario profundizar en algunos aspectos importantes que facilitarían la labor pedagógica. Para es necesario precisar qué se entiende por corrección:

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)

La corrección es la necesidad de rectificar total o parcialmente un proceso, propiedad, función afectada, es decir, lograr que vuelva a sus características normales de acuerdo al grupo ontogenético, en tal sentido, que alcance una aproximación a la norma. (Fernández; 2012)

Corrección: eliminar, acercar a las características de la conducta normal, devolver a la norma las funciones y conducta deseada. Es un elemento del proceso de rehabilitación. Corregir significa modificar, eliminar las deficiencias de los alumnos, mejorar sus procesos psíquicos. (Medina, Rivero y Morales; 2013)

Los brillantes aportes de Vygotsky 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 Vygotsky 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, de sustitución, procesos edificadores y equilibradores en el desarrollo de la conducta del niño. (Vygotsky, L.S.; 1989)

Cuando se asumen estos postulados del trabajo correctivo - compensatorio, se están considerando las potencialidades que desde el punto de vista neurofisiológico tiene el sistema nervioso, y sobre todo el cerebro humano, para enfrentar ese proceso; se está considerando, en particular la plasticidad y estructura del cerebro, por lo que desarrollar una comprensión desde la perspectiva de localización dinámica de las funciones psíquicas superiores coherentes, con el principio Vygotskiano de la organización extracerebral de las funciones psicológicas superiores.

La corrección y compensación es un principio de la Educación Especial que tiene su base en la Escuela Histórico Cultural de Vygotsky. Constituye un proceso en las ambas categorías forman una unidad dialéctica que se materializa en el Proceso Docente Educativo y debe caracterizar todas las acciones del sistema de influencias educativas con marcado carácter preventivo.

Las características correctivas de las actividades logopédicas propuestas ejercen una influencia directa en el área intrapsicológica de la personalidad y liberación de tensiones emocionales y físicas, propiciando alegría y placer y estimulando la creatividad, lo cual debe revelar el desarrollo de las potencialidades, los talentos y las motivaciones de los alumnos, propiciar la integración social de cada alumno en un grupo, desarrollando cualidades morales como la responsabilidad y la organización, entre otras.

Estas actividades correctivas propician que en la medida en que también respondan a los intereses y potencialidades de los alumnos previendo que tengan la oportunidad de crear, de proyectar fantasías, sensaciones y emociones, elaborar aspiraciones y propiciar un espacio de expresión personal que contribuya al desarrollo de la socialización y la configuración de la orientación motivacional. Estas deben estar matizadas y enriquecidas por la creatividad de maestros, especialistas, logopedas y de los propios alumnos como protagonistas principales de su propia transformación.

Por lo anteriormente dicho la corrección de la disgrafía y el espacio físico es muy importante que se realice en el medio escolar o no, la reeducación de la disgrafía requiere de un contexto claramente diferenciado de una clase convencional. El educando en ningún momento debe asociar la reeducación de la disgrafía con el hecho de tener que ir a una clase extra, que es una prolongación de su actividad escolar normal.

Por lo que la disgrafía óptica-espacial según los autores es un tipo de disgrafía donde está comprometida la percepción visual y espacial, lo que dificulta el reconocimiento de algunas letras por separado o relacionarlas a sonidos, se afecta la relación fonema grafema por dificultades visuales y espaciales, ya que no se percibe bien la grafía, o sea, la letra. 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 como, por ejemplo: b-d; g-q. La escritura en espejo es en algunos casos característica de este tipo de disgrafía. El objetivo principal para corregir la disgrafía óptica-espacial, es lograr mejorar la coordinación manual, corregir la realización de los movimientos básicos que intervienen en la escritura (rectilíneos, ondulados), aumentar la destreza y la atención gráfica, controlar la presión, rapidez, frenado, fluidez del lápiz sobre la hoja, colocar correctamente la libreta en la que se va a escribir y mantener una postura corporal adecuada, así como la de las manos, dedos y el brazo.

Para ello, se deben hacer ejercicios de coordinación, orientación, psicomotricidad, trabajar con las letras y palabras, técnicas para manejar los signos de puntuación,

ejercicios de atención y concentración, etc. Hacer caligrafía es fundamental para corregir la disgrafía óptica.

Al principio se deben hacer caligrafías de punteados donde haya que repasar movimientos rectilíneos y curvilíneos, así como aquellas otras que son de letras y palabras. Cuando se logre hacer correctamente este tipo de ejercicios pasaremos a caligrafías sin punteados. También es necesario mantener una postura corporal adecuada. Para ello debemos apoyar la espalda en el respaldo de la silla y colocar la silla cerca de la mesa; no se debe acercar mucho la cabeza a la libreta sobre la que se escribe y la forma de coger el lápiz debe ser la correcta, es decir, ni muy cerca ni muy lejos de la punta del lápiz, aproximadamente a 1.5 centímetros de distancia.

Para la corrección de la disgrafía óptico-espacial deben realizarse una serie de estrategias o actividades lúdicas, para ir disminuyendo aquellas dificultades que le impiden al niño tener una escritura adecuada y legible; las mismas que deben estar orientadas a intervenir en los siguientes aspectos según Barba, Pérez, & Bedón (2018):

Corrección postural y psicomotora de base: Para ir mejorando de manera gradual este aspecto, son necesarios los ejercicios de relajación global y segmentaria; la relajación global puede realizarse mediante juegos con la finalidad de lograr un estado de relajación de todo el cuerpo; mientras que la relajación segmentaria se centra de manera específica en la relajación de los miembros superiores, es decir, en la ejercitación adecuada del brazo y del hombro seguido de ejercicios de diferenciación del brazo, muñeca y mano.

Visomotricidad: La coordinación visomotriz es esencial para lograr una escritura correcta, los niños con disgrafía al no poseer una maduración en esta área se les dificulta realizar sus trazos los distorsiona o ejecutan las letras en forma de garabatos. El objetivo de esta área es mejorar los procesos óculomotriz para poder de esta manera facilitar el acto de la escritura; y lograr la recuperación visomotriz se puede realizar las diferentes actividades: rasgado, perforado con punzón, modelado con plastilina, ensartado y coloreado de diversos modelos presentados.

Orientación espacio-temporal: Es necesario para la toma de conciencia de los movimientos en espacio y tiempo de forma coordinada, es de suma importancia el dominio de estas habilidades para una correcta escritura; para ello, se debe trabajar las nociones espaciales como derecha-izquierda, delante-detrás arriba, abajo, cerca-lejos; y 13 ejercicios que impliquen orientación temporal como antes-después, presente-pasado, ahora-luego, día-noche entre otros.

Grafomotricidad: La reeducación grafo-motora tiene como objetivo corregir la ejecución de los movimientos básicos de la escritura, para ello se debe utilizar ejercicios que puedan estimular los movimientos básicos de las letras, teniendo en cuenta también la precisión, frenado y fluidez. Entre las actividades que se pueden ejecutar tenemos los movimientos rectilíneos, movimientos de bucles y ondas, movimientos curvilíneos de tipo circular, y repasar dibujos punteados.

Reeducación del grafismo: Tiene como finalidad ejercitar la fluidez al escribir y mejorar las deficiencias observadas en la producción de sus escritos, al trabajar la corrección de las faltas ortográficas y los errores que provocan la disgrafía como el tamaño, formas, espacios e irregularidades de las letras. Para ello, es necesario que los niños realicen actividades que involucren la unión de letras, inclinación de letras y caligrafía, con la finalidad de reforzar en las bases de manera correcta en cuanto a la forma tamaño, inclinación y espaciamiento de las letras.

### **1.3 La escritura en educandos sordos con implante coclear.**

Recientemente, llevaron a cabo un estudio sobre el desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva que tenían audífono o implante coclear. La puntuación centil reflejó resultados bastante por debajo de lo esperado para niños de la misma edad y grado escolar, es decir, registraron que los sujetos de la muestra no alcanzaban, en ninguna de las tareas de la prueba, el puntaje mínimo esperado para su edad. (Loaiza y Mejía; 2013)

Debido a lo anterior, los autores miraron las puntuaciones naturales o directas encontrando que los sujetos obtuvieron puntuaciones bastante parecidas entre sí destacando mayor facilidad para la lectura de palabras; denominación y designación de imágenes; repetición de sílabas y palabras; lectura en voz alta; escritura del nombre; dictado de palabras; y copia de un texto.

Evidenciaron conservación de la ortografía y signos de puntuación en la copia de un texto, sin embargo, refirieron dificultades en la repetición de oraciones; menor longitud en la expresión; fallos en la comprensión del discurso; deletreo; conteo de palabras; comprensión de un texto en lectura en voz alta y silenciosa; dictado de no palabras; dictado de sílabas; dictado de oraciones; y falta de coherencia en la composición narrativa. Concluyeron que la adquisición tardía de un lenguaje, cualquiera que sea, traerá consigo una serie de alteraciones que podrán afectar el desarrollo de la lectura y la escritura.

En 2014 surgió un estudio sobre el desarrollo gramatical infantil a la luz de las tecnologías auditivas actuales, específicamente audífonos e implantes cocleares. Los resultados mostraron que solo un 30% de los participantes alcanzó un desarrollo lingüístico normalizado. En la escala de comprensión, la dificultad comenzaba a hacerse evidente a partir de oraciones que relacionaban más de dos elementos, haciéndose muy patente en oraciones pasivas y subordinadas. (González; 2015)

En cuanto a la expresión, las estructuras gramaticales que resultaron más complejas en la mayoría de los casos fueron las correspondientes a partir de los tres años de edad cronológica. La edad de colocación de la prótesis o el implante resultó ser la variable más explicativa sumándose a ella el nivel sociocultural familiar.

Los autores plantearon que las dificultades podían deberse a un déficit en la percepción auditiva de los elementos. En la misma población se revisó la comprensión de textos obteniendo resultados que confirmaron que los alumnos sordos, en general, no alcanzan el nivel de comprensión lectora adecuado ni siquiera en niveles superiores de educación primaria (quintogrado y sexto grado). Los autores refirieron que la competencia gramatical influía de forma relevante en los resultados en comprensión de textos y que los alumnos sordos con implante coclear no rindieron significativamente mejor que los sordos con audífonos digitales. Los investigadores también animaron a profundizar más en las cuestiones evaluadas.

Son cada vez más numerosos los estudios que demuestran que los niños y las niñas con pérdida auditiva pueden alcanzar niveles de lectura no solo suficientes, sino también similares a los oyentes. La aparición del implante coclear ha dado, definitivamente, un giro a la evolución del lenguaje oral y escrito en esta población. Ya se preveía que la información auditiva sobre el habla provista por el implante coclear podría facilitar la habilidad del niño sordo para decodificar o recodificar representaciones ortográficas del habla. Estudios recientes han demostrado que los niños con implantes cocleares muestran mejores habilidades de lectura en comparación con estudios anteriores realizados con niños con pérdida auditiva. (Conrad; 1979)

La investigación referida en apartados anteriores señala que más de la mitad de los niños obtuvieron resultados promedio al mismo nivel de sus compañeros oyentes. Así mismo se registró que, quitando los factores individuales y familiares, la competencia lectora estaba asociada a la integración educando en colegios regulares. (Geers; 2003)

Un estudio realizado en sujetos sordos de ocho y nueve años portadores de implante coclear, encontró una relación positiva entre la repetición de pseudopalabras y la lectura de pseudopalabras, palabras y la comprensión de oraciones. (Dillon y Pisoni; 2006)

La enseñanza explícita de la conciencia fonológica a niños sordos prelectores facilita el posterior proceso de aprendizaje de la lengua escrita y que este efecto positivo permanece hasta el segundo curso de educación primaria. (Alonso, Rodríguez y Echeita; 2009)

Al ser la lengua escrita un sistema de representación del lenguaje, resulta evidente que se debe tener un cierto nivel de competencia lingüística para poder tener acceso a ella. Independiente del modo de comunicación empleado por el alumnado, el objetivo no deja de ser el mismo: desarrollar al máximo la competencia en lengua oral y escrita, tomando en cuenta todos los factores que en ello intervienen. Es decir, “se trata de abordar, en paralelo, el desarrollo de todas las capacidades implicadas en la lectura y la escritura atendiendo a los contextos de diversidad que coexisten en un aula”. (D’Angelo y Oliva; 2003)

Por otra parte, la lengua de signos como lenguaje temprano para acceder a la lengua escrita ha sido destacada por diversos autores (Henao, 2004; Marchesi, 1987; Marschark, 2009). Un estudio ampliamente citado en la bibliografía referente a este tema es el desarrollado por Heiling (1999), quien compara los resultados de niños sordos en pruebas lecto-escritoras en los años sesenta (época en la que la enseñanza se apoyaba básicamente en la lengua oral) y en los años ochenta (período en que la lengua de signos alcanzó una mayor difusión).

Uno de los resultados del estudio señaló que, al dar a los alumnos tiempo extra para realizar las tareas, los sujetos bilingües alcanzaron niveles superiores al cuarto grado de primaria, obteniendo algunos resultados comparables o superiores a los de alumnos oyentes de octavo grado. De lo anterior se desprende que un número determinado de alumnos alcanzaba niveles de lectura funcionales, aunque no necesariamente óptimos.

En cuanto a las diferencias cualitativas entre ambas décadas, se observó que los alumnos del grupo bilingüe intentaban transmitir más información y parecían disfrutar escribiendo, a pesar de no hacerlo siempre con una adecuada gramática o sintaxis. Otro dato significativo fue que los alumnos que habían tenido acceso temprano a la lengua de signos tenían mejores resultados. Se considera importante mencionar que los niños y niñas del grupo bilingüe (década de los 80) ya contaban con una lengua relativamente funcional al iniciar la escolarización, mientras que los niños del grupo oral (década de los 60) no contaban con dichas competencias al inicio de la etapa del educando. Este aspecto dificulta la extracción de conclusiones. En conclusión, se entiende, que el habla interior y la representación fonológica no son factores que influyen para llegar a ser un lector competente, resaltando la importancia de la utilización de un modelo de lectura y escritura descendente que permita utilizar el conocimiento para predecir significados, así como el valor que tiene para el niño contar con una primera lengua que funcione correctamente. (Heiling; 1999)

Heiling asimismo señala que, a pesar de los resultados positivos, “la aplicación de método bilingüe no consigue eliminar las grandes diferencias que persisten entre

oyentes y sordos de la misma edad, especialmente en tareas de comprensión lectora”. (Heiling, 1999)

En la elaboración de un trabajo en torno a las posibilidades de acceso al lenguaje escrito a partir de la lengua de signos. Las autoras realizaron una intervención para fomentar la adquisición de la lengua escrita basándose en el modelo comunicativo de la lengua escrita. Los alumnos obtuvieron progresos favorables, sin embargo, dicha evolución parece atribuirse más a la forma de plantear situaciones de lectura y escritura a los alumnos con pérdida auditiva que al tipo de modalidad comunicativa utilizada. (Bellés y Molins; 1999)

Un caso que aporta información sumamente útil de cara al uso de la lengua de signos como vía de acceso a la lengua escrita es el modelo sueco de educación bilingüe, el cual se instituyó de manera oficial en 1981. Trece años más tarde, en 1994, se decretó que, tras diez años de escolaridad, los alumnos deberían ser bilingües, entendiendo por bilingüismo la capacidad de leer tanto en lengua de signos como en sueco oral y de expresarse tanto en lengua de signos como por escrito de manera competente.

Tras más de 25 años de implementación de dicho modelo en Suecia, los resultados en pruebas de lengua escrita han sido favorables, aunque no simultáneos a los de la población oyente. “Cuando los estudiantes sordos se gradúan –unos años después que los estudiantes oyentes- rinden el mismo test nacional en sueco que éstos. Entre 2002 y 2008, ese encontró que, en promedio, los estudiantes de escuelas de sordos aprobaban con un nivel de desempeño del 59%, lo que demostró un nivel de lectura adecuado”. (Lissi, Svartholm y González; 2012)

Por otra parte, la necesidad de investigaciones longitudinales y detalladas sobre la literalidad en esta población, es inminente atendiendo a que diversos investigadores han argumentado repetidamente, durante los últimos 45 años, que la educación del sordo carece de la investigación necesaria en volumen y cantidad para mejorar sus oportunidades educativas, especialmente en el área de la lectura comprensiva. (Luckner y Handley; 2008), (Luckner; 2005)

En conclusión, se considera que las necesidades del alumnado con pérdida auditiva son tan amplias como las de los miembros de la población en general. No hay una sola estrategia que sirva a todos los niños. Los maestros, proveedores de servicios de apoyo, clínicos, investigadores y otros practicantes deben acudir a su formación profesional y a las necesidades particulares del alumnado para determinar qué prácticas garantizan el máximo beneficio para sus estudiantes.

## **EPIGRAFE II. DIAGNÓSTICO DEL ESTADO DE LA ESCRITURA EN EDUCANDOS SORDOS CON IMPLANTE COCLEAR.**

Para el desarrollo de esta investigación que se inició en el curso 2018-2019 en la escuela Rafael Morales González de la provincia de Sancti-Spíritus se tomaron como universo los cuatro educandos de cuarto grado que están comprendidos en el rango de edad de nueve a diez años, en este caso son tres del sexo masculino y una del sexo femenino. Estos fueron los que presentaron mayores dificultades en el aprendizaje, evidenciándose fundamentalmente, en cambios de grafemas semejantes atendiendo a su trazado gráfico (q-g, b-d), en el desarrollo de una correcta percepción de las mismas y en el establecimiento de las relaciones fonema-grafema, reconociéndose que estas dificultades se relacionaban con la disgrafía óptica-espacial. Además, se apreció otros aspectos afectados entre los que se encuentran el desinterés y la desmotivación por las actividades docentes, existencia de emociones contradictorias, entre otras.

### **2.1 Elementos que guían la investigación y su correspondiente escala evaluativa.**

Elementos para medir la variable lenguaje escrito:

- 1-Escritura correcta de los grafemas b-d y g-q.
- 2- Determinación de las relaciones espaciales y enlaces.
- 3- Motivación y disposición de los educandos por la escritura.

Para la medición de los elementos que guían la investigación en cada instrumento, se utilizaron diferentes parámetros:

- 1-Escritura correcta de los grafemas b-d y g-q:

Nivel alto: Logran escribir correctamente las grafías b-d y g-q en sílabas y palabras sin dificultad.

Nivel medio: Escriben las grafías b-d y g-q, pero cometen errores.

Nivel bajo: No es capaz de escribir correctamente las grafías b-d y g-q.

2- Determinación de las relaciones espaciales y enlaces.

Nivel alto: Ubicación de las grafías b-d y g-q en el tiempo y espacio, así como el adecuado enlace con las vocales.

Nivel medio: Presentan irregularidades en la ubicación de las grafías b-d y g-q en el tiempo y espacio, pero sí enlazan correctamente.

Nivel bajo: No ubican las grafías b-d y g-q en el tiempo y espacio y se dificulta su enlace.

3- Motivación y disposición de los educandos por la escritura.

Nivel alto: El educando se muestra en todo momento dispuesto y motivado por el aprendizaje de la escritura de manera receptiva y participativa.

Nivel medio: Se motiva en ocasiones con temas de su interés, aunque deja de escribir si se torna aburrido para él.

Nivel bajo: No se motiva por el aprendizaje de la escritura por considerarlas aburridas y no se dispone a escribir.

Para medir y evaluar los resultados alcanzados en los educandos, la autora se apoyó en la aplicación de los instrumentos y en la siguiente escala evaluativa.

Nivel alto: Logran escribir correctamente las grafías b-d y g-q en sílabas y palabras sin dificultad. La ubicación de las grafías b-d y g-q en el tiempo y espacio, así como el adecuado enlace entre las vocales. El educando se muestra en todo momento dispuesto y motivado por el aprendizaje de la escritura mostrándose receptivo y participativo.

Nivel medio: Escriben los grafemas b-d y g-q, pero cometen errores. Presentan irregularidades en la ubicación de las grafías b-d y g-q en el tiempo y espacio, pero si enlazan correctamente. Se motiva en ocasiones con temas de su interés, aunque deja de escribir si se torna aburrido para él.

Nivel bajo: No es capaz de escribir correctamente las grafías b-d y g-q. No ubican en las grafías b-d y g-q en el tiempo y espacio y se dificulta su enlace. No se motiva por el aprendizaje de la escritura por considerarlas aburridas y no se dispone a escribir.

## **2.2 Resultados del diagnóstico del estado de la escritura en educandos sordos con implante coclear.**

Con el objetivo de recoger información acerca del nivel de desarrollo en el lenguaje escrito en los educandos sordos con implante coclear de cuarto grado de la escuela Rafael Morales González se realizó un diagnóstico a través de la aplicación de instrumentos como la guía de observación, la revisión documental y la prueba pedagógica de entrada y salida.

Guías de observación (Anexo 1).

Al aplicar la guía de observación con el objetivo de recoger información acerca de la escritura correcta de los grafemas b-d y g-q y determinación de las relaciones espaciales y enlaces de los educandos de cuarto grado con diagnóstico de sordos con implante coclear se comprobó que de los cuatro educandos solo dos para un 50% lograron una escritura correcta y una determinación de las relaciones espaciales y enlaces en las actividades de la escritura y la realizan con disposición aunque cometen errores en la misma caracterizados por cambios y dos de ellos que representa el 50% no lograron una escritura correcta y una determinación de las relaciones espaciales y enlaces en las actividades de escritura por considerarlas aburridas y largas donde tienen que realizar muchos esfuerzos por lo que no tienen disposición para escribir. Son educandos intranquilos, con atención dispersa, que se cansan con facilidad y les cuesta trabajo concentrarse y motivarse.

Revisión de documentos (Anexo 2).

Al aplicar la revisión de documentos en los tratamientos logopédicos constatándose que de forma sistemática los cuatro educandos representativos del 100% de la población, presentan carencias en la escritura pues presentan cambios de d-b y g-q fundamentalmente. Estas insuficiencias en la escritura se manifiestan en la copia, transcripción, dictado y en la redacción de oraciones. Se constató además que los métodos utilizados por el maestro son la instrucción, el ejercicio práctico, la demostración, elaboración conjunta y la exposición problémica.

Con el objetivo de evaluar el desarrollo de las relaciones espaciales, su orientación en el espacio y el enlace, se realizó el análisis de los resultados de la

actividad a los cuatro educandos, que representan el 100%, los mismos presentan carencias en cuanto al desarrollo, pues no ubican las grafías b-d y g-q en el tiempo y espacio, así como el adecuado enlace con las vocales.

Prueba pedagógica (Anexo 3).

Al aplicar la prueba pedagógica de entrada y salida, con el objetivo de corroborar los resultados obtenidos en la aplicación de los elementos que guían la investigación, se comprobó que los cuatro educandos que representan el 100%, comenten cambios de las grafías b-d y g-q. Ubicándose tres educandos para un 75% en la determinación de las relaciones espaciales y el enlace con las vocales, por haber tenido más de tres errores en la prueba pedagógica y solo un educando que representa el 25% pues cometió dos errores en la escritura correcta de las grafías b-d, g-q. Se comprobó además desmotivación para realizar el acto de la escritura.

Desde el punto de vista cualitativo las particularidades presentadas en el diagnóstico inicial, según los elementos que guían la investigación, se fundamentan seguidamente:

A partir de estos elementos que guían la investigación en el diagnóstico inicial se pudo confirmar que:

En el elemento uno escritura correcta de las grafías b-d y g-q se ubican en un nivel bajo dos educandos para un 50% pues no son capaces de escribir correctamente las grafías b-d y g-q y el otro 50% que representa a dos educandos se ubican en un nivel medio ya que escriben las grafías b-d y g-q, pero cometen errores.

En el elemento dos determinaciones de las relaciones espaciales y enlaces se encuentra en un nivel bajo el 100% de la población pues no ubican las grafías b-d y g-q en el tiempo y espacio y se dificulta su enlace.

En el elemento tres la motivación y disposición de los educandos por la escritura se encuentra en un nivel bajo tres educandos no se motivan por el aprendizaje de la escritura por considerarlas aburridas y no se disponen a escribir que representan el 75% y solo un 25% de los educandos nivel medio se motivan en ocasiones con temas de su interés, aunque dejan de escribir si se torna aburrido para él.

Del análisis de los instrumentos se infiere que los educandos de cuarto grado sordos con implante coclear de la escuela Rafael Morales González presentan carencias en su escritura que se manifiestan en lo fundamental en cambios de las grafías b-d y g-q.

CANTIDAD	ELEMENTOS	ESTUDIO INICIAL					
		BAJO		MEDIO		ALTO	
		C	%	C	%	C	%
4	1	2	50	2	50	-	-
	2	4	100	-	-	-	-
	3	3	75	1	25	-	-

Los elementos aplicados permitieron conocer las insuficiencias presentes en la población y confirmar las siguientes potencialidades y debilidades:

Potencialidades:

1. Son cariñosos y entusiastas.
2. Mantienen de forma general un estado emocional positivo.
3. Les gusta los poemas y fábulas.

Debilidades:

1. Tienen baja motivación y no se muestran dispuestos para las actividades de la escritura.
2. Presentan diferencia en la identificación, diferenciación, orientación espacial y enlaces de las grafías b-d y g-q con las vocales.

Sobre la base de los resultados cuantitativos, cualitativos del diagnóstico inicial y también de la búsqueda teórica-metodológica, la autora realizó actividades logopédicas para la corrección de la disgrafía óptico-espacial.

### **EPÍGRAFE III: PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA CORREGIR LA DISGRAFIA ÓPTICA-ESPACIAL EN EDUCANDOS SORDOS CON IMPLANTE COCLEAR DE CUARTO GRADO.**

#### **3.1 Fundamentación de la propuesta de actividades para la corrección de las disgrafias óptico-espacial en educandos de cuarto grado.**

La actividad es una característica esencial en el hombre, su vida es un sistema de actividades continuadas con una orientación social. Así quedó demostrado por la filosofía Marxista-Leninista al expresar que la psiquis humana está determinada histórica y socialmente, que los logros alcanzados por la especie humana no son transmitidos por herencia biológica, sino que de ellos se apropia el hombre en el proceso de su integración con los objetos y demás hombres en la actividad, dichos logros aparecen como valores culturales.

En el plano filosófico la actividad "(...) como modo de existencia de la realidad penetra todos los campos del ser, y a ellos se vinculan aspectos de carácter cosmovisivos, metodológicos, gnoseológicos, axiológicos y prácticos, por lo que se considera modo de existencia, cambio, transformación y desarrollo de la realidad social. Deviene como relación sujeto–objeto y está determinada por leyes objetivas". (Pupo Pupo; 1990:75-76)

Para el psicólogo ruso Leontiev, en la actividad, el objeto con el cual interacciona el sujeto y el motivo, coinciden y se dirigen a satisfacer determinada necesidad. En las acciones, por su parte, no coinciden el objeto con el que se interacciona y el motivo. Las acciones se dirigen a objetos que se alcanzan de forma secuencial para satisfacer la necesidad final que motiva la actividad del sujeto. En el caso de las operaciones, son las condiciones de la actividad la que determina cómo proceder y su ejecución es automática, pudiendo darse de forma secuencial, pro también al mismo tiempo. Esto las diferencias de las acciones. (Rodríguez Pintón; 2010)

La actividad en el plano pedagógico "está dirigida a la transformación de la personalidad de los escolares, en función de los objetivos que plantea la sociedad a la formación de la nueva generación". (García Ramis L. y coautores; 1996:15)

Las actividades educativas son aquellas que se realizan en espacios escolares donde el profesor ejerce una influencia educativa, sistemática sobre sus estudiantes a través de un programa de actividades y con métodos encaminados a cumplir determinados objetivos educativos. (Castro; 2004:19)

Las actividades logopédicas se basan en la teoría dialéctico-materialista, pues vincula la teoría con la práctica, sustentada en el fundamento psicológico y

filosófico de la escuela histórico-cultural Vigotski (1896-1934) y concretamente el carácter objetivo y científico de cada una de las actividades.

El diseño de las actividades, lo antecede el estudio de su concepción teórica, “son aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma. Es un proceso en que ocurren transiciones entre los polos sujeto–objeto en función de las necesidades del primero”. (González; 1995: 91)

Las actividades que se persigue en la presente investigación tiene 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, propone 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.

Para dar solución al problema científico que se plantea en la investigación relacionado con la corrección de la disgrafía óptico-espacial en los educandos sordos con implante coclear de cuarto grado de la escuela especial Rafael Morales González se diseñaron un grupo de actividades logopédicas. Estas se distinguen por la utilización de poemas y fábulas, las que promueven la reflexión, amplían y estimulan la sensibilidad, fomentan amor por la lectura, la escritura correcta de las grafías que se parecen en su trazado y enlace, adquieren valores y fomentan la creatividad. Estas actividades logopédicas se realizan bajo la dirección del logopeda, quien organiza, orienta y dirige las actividades. Se realizan con la frecuencia semanal y una duración de 25 a 30 minutos por la logopeda del centro en su gabinete, y estarán organizadas de manera grupal.

Las diez actividades logopédicas diseñadas se distinguen por la utilización de poemas y fábulas ya que estas promueven a la reflexión, amplían y estimulan la sensibilidad, fomentan el amor por la lectura y la escritura, adquieren valores y fomentan la creatividad. Estas actividades se realizan bajo la dirección del

logopeda, quien organiza, orienta y dirige las actividades. Se realizarán con una frecuencia semanal y una duración de 25 a 30 minutos por la logopeda del centro en su gabinete, y estarán organizadas de manera grupal. Estas actividades van dirigidas a la omisión (cuatro), sustitución (cuatro) y distorsión (dos) de las grafías objeto de análisis.

La estructura didáctica de las actividades es la siguiente: título, objetivo, métodos, procedimientos, medios de enseñanza, motivación, desarrollo, conclusiones, evaluación y tarea.

### **3.2 Propuesta de actividades dirigidas a la corrección de las disgrafias óptico-espaciales.**

Actividad # 1:

Título: ¡Escribimos con la g!

Objetivo: Escribir correctamente palabras y oraciones con la grafía g fomentando el valor del patriotismo.

Procedimientos: discriminación auditiva, pronunciación, observación, explicación, conversación, autovaloración.

Medios de enseñanza: Poema "La Bandera Cubana", libro de texto cuarto grado de Lectura página 8, tarjeta, espejo.

Método: Elaboración conjunta.

Motivación: Se le indicará al educando que busque el libro de texto página 8 para así darle paso a lectura del poema por parte del educando.

Luego de la lectura del poema la logopeda realiza las siguientes preguntas:

¿Te gustó el poema?

¿Qué quiere decir el poema?

¿Qué haces tú para ser digno de nuestra bandera?

¿Por qué?

Desarrollo:

1. Del texto anterior vamos a detenernos en la palabra (orgullo) la cual caracteriza como debemos sentirnos acerca de nuestra bandera.

-Vamos a pronunciar correctamente el fonema /g/, se utilizará el espejo.

-La grafía g como está escrita con la de leer o escribir. Se le muestra una tarjeta con la letra de imprenta y cursiva G-g.

-¿A qué grafía se parece?

Establecer semejanzas y diferencias entre la grafía cursiva de la letra g y la q. (Para ello también se puede utilizar la tarjeta con la letra q)

-¿Hacia donde iría el enlace?

-Trazar las dos letras, utilizando diferentes procedimientos.

2. Dictado de las palabras:

guitarra, güira, guerra, guerrero, gallina, galleta.

3. Redacte tres oraciones con las palabras:

igual, legaron, glorioso, digno.

Evaluación:

Con la ayuda del logopeda el educando se evaluará teniendo en cuenta su participación, la correcta escritura de la grafía estudiada durante toda la actividad, la comunicación y el comportamiento que mantuvo durante el tratamiento.

Conclusiones:

Se conversa sobre la bandera cubana como atributo nacional y la importancia de respetarla en cualquier lugar donde esté.

¿Qué grafía aprendimos hoy?

Tarea:

Escribe cinco palabras con la grafía g.

Actividad # 2:

Título: ¡A escribir palabras con d!

Objetivo: Escribir correctamente palabras y oraciones con la grafía d reconociendo valores positivos.

Procedimientos: Conversación, discriminación auditiva, pronunciación, observación, explicación, autovaloración.

Medios de enseñanza: Poema "Palma sola", libro de texto de cuarto grado de Lectura página 22, cajas de arena, tarjetas, libreta, espejo.

Método: Elaboración conjunta.

Motivación: Se inicia una conversación con el educando acerca de los valores que conoce incluyendo el trabajo en la actividad anterior, patriotismo.

Se le indicará al educando que busque el libro de texto página 22 para así darle paso a lectura del poema por parte del educando.

Luego de la lectura la logopeda realizará las siguientes preguntas:

¿Les gustó el poema?

¿Por qué?

¿De qué trata el poema?

¿De qué atributo nacional se habla en el poema?

Desarrollo:

1. A los educandos se les entrega una tarjeta con las palabras (guardián, sellado, atardecer) relacionada con el texto y se les dice que pronuncien el fonema /d/ delante del espejo. Establecer la escritura y pronunciación de la letra.

2. En la actividad de hoy la logopeda trae 4 cajas de arena en la que cada educando trazará la grafía d con la letra de escribir. Luego se pasará por los puestos para observar como ellos realizan el ejercicio.

3. Dictado:

Diseñar, diploma, destino, diente, deuda.

4. Complete los espacios en blanco utilizando la grafía d, con la letra de escribir:

caza\_ora soña\_o atar\_ecer sella\_o

Evaluación:

Al finalizar la actividad la logopeda evaluará al educando en base, a la correcta escritura, así como la actitud y cooperación asumida durante la misma.

Conclusiones:

Piensa en una frase breve sobre la palma. Luego las escriben en las libretas con las grafías de la actividad.

Tarea:

Escribe dos oraciones sobre el mensaje del poema en la que incluyas al menos una palabra con la grafía d.

Actividad # 3

Título: ¡Utilizamos la d en la escritura!

Objetivo: Escribir correctamente palabras y oraciones con la grafía bde modo que aprecien el valor de la sabiduría.

Procedimientos: Conversación, discriminación auditiva, observación, pronunciación, explicación, autovaloración.

Medio de enseñanza: Poema "Lechuza", libro de texto cuarto grado de Lectura página 49, pizarra, libreta.

Método: Elaboración conjunta.

Motivación: Se le indicará al educando que busque el libro de texto página 22 para así darle paso a lectura del poema por parte del educando.

Luego de la lectura la logopeda realiza las siguientes preguntas:

¿Les gustó el poema?

¿De qué animales se habla en el poema?

¿Cómo canta la rana?

¿Qué instrumento toca el grillo?

¿Cómo son las ranas y los grillos que ustedes conocen?

Desarrollo:

1. Se les presenta dos palabras en la pizarra, las cuales están relacionadas con el texto:

sabía, brillan.

-Se les pregunta que hacia donde es que va el enlace.

-Se les pide que deben trazar en la mesa la grafía b.

-Se les dice que las pronuncien correctamente y que luego las escriban en su libreta.

2. Utiliza las palabras anteriores en un texto de no más de tres renglones.

Evaluación:

Se evalúa la correcta escritura, la participación atenta y la conducta adecuada en la actividad. En casos necesarios se corrige o se brinda ayuda. Luego el educando se dará una autoevaluación planteando además qué debería mejorar.

Conclusiones:

¿Cómo consideras que escribiste en la actividad de hoy?

¿Qué has conocido de la grafía de la actividad de hoy?

Tarea:

Escribir en su libreta tres palabras con la grafía b en la que tengan en cuenta el enlace.

Actividad # 4

Título: ¡No confundamos el enlace de la q!

Objetivo: Escribir correctamente palabras con la grafía q de modo que expresen el valor de la generosidad.

Procedimientos: conversación, observación, explicación, discriminación auditiva, pronunciación, autovaloración.

Medios de enseñanza: Fábula “La zorra, el oso y el león” del texto “Fábulas Valores para Vivir Mejor”, libreta, espejo, plastilina, hoja de trabajo, tarjeta ilustrada.

Método: Elaboración conjunta.

Motivación: La logopeda comienza con la siguiente expresión: “¡Indolentes! Por empeñarnos en no querer compartir, podemos perderlo todo”.

Vamos a escuchar la siguiente fábula titulada “La zorra, el oso y el león” para ver qué relación guarda con la frase.

La logopeda le leerá la fábula en una tarjeta ilustrada y le entregará una al educando.



Desarrollo:

Conversar sobre la importancia de la generosidad para poder lograr y vencer algunas situaciones en la cotidianidad.

1. A cada educando se les reparte una plastilina de color verde y una hoja de trabajo en la cual está escrita la grafía q con la letra de escribir, se les orienta que coloquen la plastilina siguiendo los trazos de la grafía q.

-Se les dice que hacia donde es que va el enlace.

-Se les dice que pronuncien la grafía trazada frente al espejo en conjunto con la logopeda.

2. Completa los espacios en blanco con la grafía q en la libreta.

\_uedaba    tran\_uilamente    \_uedara

Evaluación:

Se tiene en cuenta la habilidad para identificar las palabras, así como el reconocimiento de las grafías y su enlace. Además de la actitud asumida en la actividad. Se brindan niveles de ayuda en casos necesarios. El educando debe darse una evaluación atendiendo a su desarrollo en la actividad.

Conclusiones:

Si se presentara alguna situación igual que la zorra, el oso y el león en la cual debes ser generoso con tus compañeros:

¿Lo harías sin poner condiciones? ¿Por qué?

¿Qué opinas sobre la generosidad?

¿Qué trazado y enlace tiene la letra q?

Tarea:

Escribe dos oraciones con la grafía q.

Actividad # 5

Título: ¿Con b o con d?

Objetivo: Escribir correctamente palabras y oraciones con las grafías b-d de modo que expresen el valor de la responsabilidad.

Procedimientos: conversación, observación, pronunciación, discriminación auditiva, explicación, autovaloración.

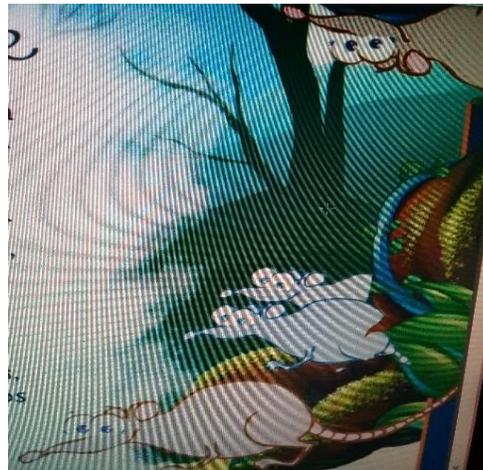
Medios de enseñanza: Fábula "Los ratones y las comadrejas" del texto "Fábulas Valores para Vivir Mejor", libreta, tarjeta ilustrada, hoja de trabajo, espejo.

Método: Elaboración conjunta.

Motivación: La logopeda comienza con la siguiente expresión: “Cuando adquieras un puesto de alto nivel no te vanaglories, pues mucho mayor que la apariencia del puesto, es la responsabilidad de cumplir lo encomendado”.

Vamos a escuchar la siguiente fábula titulada Los ratones y las comadreja para ver qué relación guarda con la frase.

La logopeda le leerá la fábula en una tarjeta ilustrada y le entregará una al educando



Desarrollo:

Conversar sobre la importancia de la responsabilidad en las situaciones de la vida cotidiana.

1. Se orienta que extraigan de la tarjeta ilustrada palabras que lleven las grafías b-d y que las escriban en su libreta:

-Realicen una correcta pronunciación de cada una de ellas junto con la logopeda frente al espejo.

- ¿Que diferencias y semejanzas hay entre las grafías b-d?

2. Trazar en el aire, en la superficie de la mesa y en la hoja de trabajo las grafías b-d.

3. Escribir las palabras trabajadas anteriormente en dos columnas b y d.

Evaluación:

Se tiene en cuenta la habilidad para identificar las palabras, así como el reconocimiento de las grafías y su correcta escritura. Además de la actitud

asumida en la actividad. Se brindan niveles de ayuda en casos necesarios. El educando debe darse una evaluación atendiendo a su desarrollo en la actividad.

Conclusiones:

Si se presentara alguna situación en la cual debas tomar una decisión importante:

¿Lo harías con responsabilidad? ¿Por qué?

¿Qué opinas sobre tu responsabilidad en el estudio?

¿Qué diferencias hay entre b-d?

Tarea:

Imagina que eres uno de los ratones que está haciendo atacado por las comadrejas que decisión responsable tomarías.

#### Actividad # 6

Título: ¿En las palabras, con g o q?

Objetivo: Escribir correctamente palabras y oraciones con las grafías g-q expresando el valor de la solidaridad ante toda situación.

Procedimientos: Conversación, observación, explicación, pronunciación, discriminación auditiva, autovaloración.

Medios de enseñanza: Fábula “El león y el ratón agradecido” del texto “Fábulas Valores para Vivir Mejor”, libreta, espejo, tarjetas ilustradas, tarjetas de palabras.

Método: Elaboración conjunta.

Motivación: La logopeda le leerá la fábula en una tarjeta ilustrada y le entregará una al educando.



Se realizan las siguientes preguntas:

¿Qué le hizo el ratón al león mientras dormía?

¿Qué le prometió el ratón al león cuando fue atrapado por sus fuertes garras?

¿Cómo fue la respuesta del león?

¿Qué le hicieron los cazadores al león?

¿Qué hizo el ratón al oír los lamentos del león?

¿Qué le dijo el ratón al león después de haberlo dejado libre?

¿Qué le dijo el león en agradecimiento al ratón?

Desarrollo:

Se orienta hacia el objetivo.

Se conversa con el educando acerca de la importancia de ser solidario y de no desperdiciar la ayuda que nos dan los demás así sean los más pequeños.

1. Se les reparten tarjetas con palabras que llevan las grafías g-q:

Tranquilamente      pequeños      porque

Garra                    llegando      insignificante

-Se les pide que pronuncien cada una de las palabras con apoyo de la logopeda frente del espejo.

Escriban cada una de las palabras en su libreta. Teniendo en cuenta el correcto trazado de las grafías g-q.

- ¿Qué diferencias y semejanzas hay en los enlaces de dichas grafías?

Evaluación:

Se tiene en cuenta su participación en la actividad, disciplina y la correcta escritura. El estudiante deberá autoevaluarse.

Conclusiones:

¿Cómo actuarías ante una situación similar?

¿Cómo valorarías esta actitud? ¿Por qué?

¿Cómo es el trazado y enlace de dichas grafías estudiadas en las actividades de hoy?

Tarea:

Escribe palabras que conozcas con las grafías g-q.

## Actividad # 7

Título: ¡Escribamos sin equivocarnos!

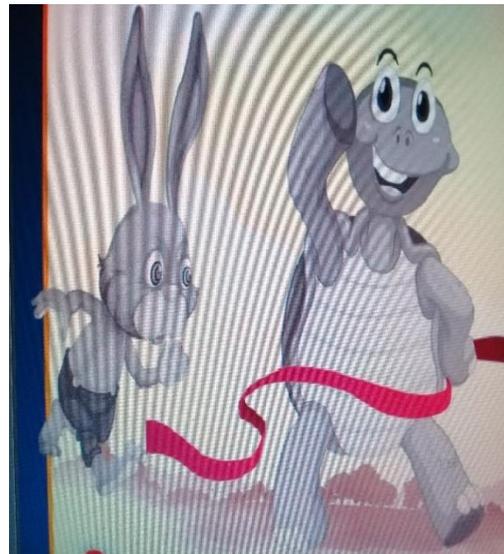
Objetivo: Escribir correctamente palabras y oraciones con las grafías b-d y g-q de modo que conozcan la importancia que tiene ser constante en cada aspecto de su vida.

Procedimientos: Conversación, observación, pronunciación, explicación, discriminación auditiva, autovaloración.

Medios de enseñanza: Fábula “La liebre y la tortuga” del texto “Fábulas Valores para Vivir Mejor”, hoja de trabajo, espejo.

Método: Elaboración conjunta.

Motivación: La logopeda le leerá la fábula en una tarjeta ilustrada y le entregará una al educando.



Se realizan las siguientes preguntas:

¿Cómo actuó la liebre con respecto a la tortuga?

¿Cómo fue la actuación de la tortuga con respecto a la liebre?

¿Qué hizo la tortuga para llegar a la meta?

¿Se detuvo la liebre para descansar en algún momento?

¿Qué hizo la liebre al ver que la tortuga llegaba a la meta?

Desarrollo:

La logopeda conversa con el educando acerca de la importancia que tiene ser constante en cada aspecto de su vida.

Se le orientan algunas actividades:

1. A cada educando se les entrega una hoja de trabajo en la que aparecen trazadas con líneas discontinuas las grafías b, d, g y q.

-Los educandos deben completar el trazado guiándose por las líneas discontinuas

-Pronunciar junto con la logopeda cada fonema frente al espejo.

-Escriban dos palabras con cada una de las grafías que aparecen en la hoja de trabajo.

Evaluación:

Se revisa las actividades. Durante la actividad el estudiante debe autoevaluarse teniendo en cuenta la correcta escritura, determinación de las relaciones espaciales y el enlace de las grafías.

Conclusiones:

¿Qué harías para lograr ser un buen estudiante y obtener buenas calificaciones?

¿En qué asignaturas debes ser más constante?

¿Qué diferencias y semejanzas hay entre esas grafías?

Tarea:

Escribe tres oraciones con las grafías estudiadas.

Actividad # 8

Título: ¡A escribir palabras correctamente!

Objetivo: Escribir correctamente palabras y oraciones con las grafías b-d y g-q de manera que aprendamos del error ajeno.

Procedimientos:

Conversación, observación, pronunciación, explicación, discriminación auditiva, autovaloración.

Medio de enseñanza: Fábula “El león la zorra y el asno” del texto “Fábulas Valores para Vivir Mejor”, libreta, plastilina de colores, hoja de trabajo y espejo.

Métodos: Elaboración conjunta.

Motivación: La logopeda le leerá la fábula en una tarjeta ilustrada y le entregará una al educando.



Luego realizar las siguientes preguntas:

¿Quiénes fueron de cacería?

¿Cómo repartió el asno el botín?

¿Qué actitud mostró el león al ver que se repartió en partes iguales?

¿Qué le sucedió al asno?

¿Cómo repartió la zorra el botín?

¿Qué le dijo el león a la zorra?

Desarrollo:

1. Se le reparte a cada educando cuatro palstilinas de diferentes colores (la de color verde le corresponde a la grafía q, la azul a la g, el rojo d, el amarillo b:

-Los educandos deberán modelar en una hoja de trabajo la grafía que le corresponde a cada color de plastilina.

- ¿Qué diferencias existe entre la q-g y b-d?

-Pronunciar los fonemas que modelaron en la hoja de trabajo en conjunto con la logopeda frente al espejo.

-Cada educando extraerá del texto al menos una palabra que contenga las grafías estudiadas en clase.

Evaluación:

Se evalúa la correcta escritura y uso de las grafías. La correcta postura de sentado al escribir.

Conclusiones:

¿Distribuirías el botín igual que el asno?

¿Si fueras el león tomarías la misma decisión al ver que todo está distribuido en partes iguales?

¿Cuál es el trazado y enlace de dichas grafías?

Tarea:

Escribe de dos a cuatro oraciones sobre el mensaje de la fábula en el cual incluyas las grafías estudiadas.

Actividad # 9

Título: ¡No confundas las grafías!

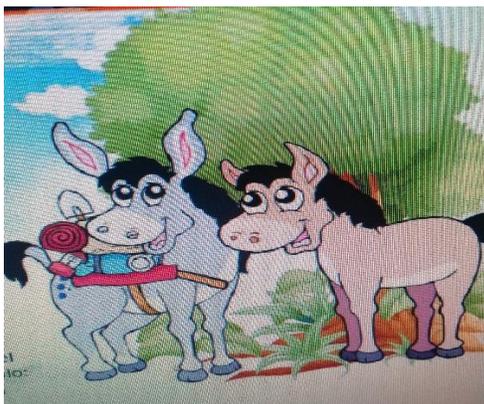
Objetivo: Escribir correctamente palabras y oraciones con las grafías b-d y g-q de manera que expresen la importancia de ser compañerista.

Procedimientos: Conversación, observación, pronunciación, explicación, discriminación auditiva, autovaloración.

Medios de enseñanza: Fábula “El caballo y el asno” del texto “Fábulas Valores para Vivir Mejor”, tarjeta, dado, espejo, libreta, cartel.

Método: Elaboración conjunta.

Motivación: La logopeda muestra un cartel donde está escrita la fábula y así sucesivamente la va leyendo.



Se realizan las siguientes preguntas:

¿Qué le dijo el asno al caballo?

¿Qué fue lo que hizo el caballo?

¿Qué hizo el dueño cuando vio muerto el asno?

¿Cuál fue la respuesta del caballo?

Desarrollo:

Se conversa con el educando acerca de la importancia que tiene ser compañerista con sus compañeros de aula y demás persona.

Se orientan las siguientes actividades:

A continuación, se realizará un juego en el cual se le presentaran a los educandos una tarjeta en la que aparecen cuatro columnas de palabras en la que corresponde cada columna a un educando. En dicha columna aparecerán seis palabras con presencia de algunas de estas grafías (q, g, d, b).

Educando # 1	Educando # 2	Educando # 3	Educando # 4
1. queso	quinque	buque	químico
2. gato	guardia	ganso	gigante
3. beso	bosque	bello	bolso
4. dedo	dedal	diente	ventilador
5. pequeño	goloso	banqueta	cuadro
6. gusano	caballo	honrado	parque

-Se lanza el dado y según el número que caiga pronunciará la palabra que le corresponde junto con la logopeda frente al espejo.

-Dirán que grafía representan de las señaladas en el enunciado y la trazará en el aire o en la mesa.

-Escribirá dicha palabra en su libreta con letra de escribir y luego la leerán.

-Especificará hacia donde se realiza el enlace.

2. Nuevamente el educando lanzará su dado para luego realizar las actividades anteriores. En caso de repetirse el número lanzará su dado de nuevo.

Evaluación

Autoevaluarse teniendo en cuenta el desarrollo de la actividad y correcta escritura.

Conclusiones:

¿Qué harías tú en lugar del caballo?

¿Qué importancia tiene ser una persona compañerista?

¿Cómo es el trazado y enlace de la grafía?

Tarea:

Traer en la próxima actividad recortes de palabras con las grafías b-d y g-q.

Actividad #10

Título: ¡Ya aprendimos la escritura correcta!

Objetivo: Escribir correctamente palabras, oraciones y en textos las grafías b-d y g-q de manera que expresen la importancia del esfuerzo por lograr las metas que se proponga.

Procedimientos: Conversación, observación, pronunciación, explicación, discriminación auditiva, autovaloración.

Medios de enseñanza: Fábula “La zorra y los racimos de uva” del texto “Fábulas Valores para Vivir Mejor”, globos de colores, tarjetas, espejo, libreta, cartel, hoja de trabajo.

Método: Elaboración conjunta.

Motivación: La logopeda muestra un cartel donde está escrita la fábula y así sucesivamente la va leerán.



Se le realizan las siguientes preguntas:

¿Qué hacía la zorra?

¿Qué vio la zorra al abrir los ojos?

¿De qué color eran los racimos?

¿Por qué quería alcanzarlos?

¿Por qué desistió de alcanzarlos?

Desarrollo:

Se conversa con el educando acerca de la importancia del esfuerzo para lograr lo que se propongan.

Se orientan las siguientes actividades:

1. Se les muestra cuatro globos de diferentes colores, dentro de cada globo hay una tarjeta con una grafía (q, g, b, d) luego deben pinchar para descubrir qué grafía fue la que les tocó.

-Una vez descubierta la grafía deben pronunciarla frente al espejo junto con la logopeda.

-Después trazarán en el aire dicha grafía con letra de escribir y en una hoja de trabajo.

-Los educandos intercambiarán en conjunto con la logopeda de como se realiza el enlace de la grafía que le correspondió.

-Escribir en su libreta dos palabras con la grafía que hay en su tarjeta.

Evaluación:

Autoevaluarse teniendo en cuenta el desarrollo de la actividad y correcta escritura.

Conclusiones:

¿Te gustaría comentar con otros amigos la fábula de la actividad de hoy?

¿Te gustaría esforzarte para lograr lo que te propongas o te gustaría ser como la zorra? ¿Por qué?

¿Cómo es el trazado y enlace de las grafías?

¿Qué diferencias y semejanzas presentan?

La propuesta de actividades logopédicas encaminadas a la corrección de la disgrafía óptica-espacial en educandos sordos con implante coclear son pertinentes, factibles y aplicables a educandos con y si necesidades educativas especiales de las instituciones infantiles de nuestro país.

## **CONCLUSIONES**

El estudio de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la corrección de la disgrafía óptica-espacial en educandos sordos con implante coclear permitió profundizar en conceptos de diferentes autores acerca de la disgrafía óptica-espacial, en la principales manifestaciones, coincidiendo con los tratamientos correctivos por parte del personal especializado, pude además establecer que el mismo se sustenta en las leyes y categorías de la filosofía Marxista-Leninista; por otra parte pude profundizar en la teoría de la actividad en el plano psicológico, pedagógico y logopédico.

Los estudios realizados permitieron constatar el estado actual que presenta la disgrafía óptica-espacial en educandos sordos con implante coclear de cuarto grado de la escuela Rafael Morales González, confirma que los mismos muestran disgrafía óptica-espacial caracterizada por dificultades en la escritura, postura inadecuada al escribir, razón por la que existe desfiguración de grafías, determinación de las relaciones espaciales y enlace de las grafías evidenciándose en la escritura de sílabas y palabras así como la falta de motivación hacia las actividades. Presentan cambios de b-d y g-q fundamentalmente. Estas insuficiencias de la escritura se manifiestan en la copia, dictado y en la redacción de oraciones.

Las actividades logopédicas diseñadas se distinguen por la utilización de poemas y fábulas ya que estas promueven a la reflexión, amplían y estimulan la sensibilidad, fomentan amor por la lectura, adquieren valores y fomentan la creatividad. Estas actividades logopédicas se realizan bajo la dirección del logopeda, quien organiza, orienta y dirige las actividades. Se realizan con la frecuencia semanal y una duración de 25 a 30 minutos por la logopeda del centro en su gabinete, y estarán organizadas de manera grupal.

## **BIBLIOGRAFÍA.**

Alonso, P., Rodríguez, P., y Echeita, G. (2009). El proceso de un centro específico de sordos hacia una educación más inclusiva: Colegio Gaudem Madrid. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), 167-187.

Barba, P., Pérez, A., y Bedón, P. (2018). Problemas de aprendizaje en la edad infantil. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*. ISSN 2224-2643. IX (4).

Barba, P., Pérez, A., & Bedón, P. (2018). Problemas del aprendizaje en la edad infantil. *Didascalía: Didáctica y Educación*, 10.

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

Bellés, R. M., y Molins, E. (1999). Aportaciones a la enseñanza del lenguaje escrito desde una práctica bilingüe desarrollada en educación conjunta, 137–162. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=997841>.

Cabanas, 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, et al.; (2001). *Colección Proyectos hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Editorial ISPEJV.

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

Caballero, E. (2002). *Diagnóstico y Diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Diversidad. *Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Caballero, E. et. at.; (2002). *Los métodos para la exploración Logopédica*. La Habana: Editorial de libros para la Educación.

Castro, P. L. (2004). *Familia, Sexualidad y Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Coba, C. L. (2007). *La Preparación Logopedia del Docente*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Coba, C. L. (2002). *Didáctica de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Conrad, R. (1979). *The Deaf Schoolchild: Language and Cognitive Function*. Londres, UK: Harper&Row.

D'Angelo, E., y Oliva, J. (2003). *Lectura y escritura en contextos de diversidad*. Madrid: Consejería de Educación: Comunidad de Madrid.

Diccionario Océano Práctico, (2004). Impreso en Barcelona España.

Diccionario Real Academia de la Lengua Española (22º edición).

Dillon, C. M., y Pisoni, D. B. (2006). Non word Repetition and Reading Skills in Children Who Are Deaf and Have Cochlear Implants. *The Volta Review*, 106(2), 121–145.

Esteban, F. M (2004). *Español para todos*. Temas y reflexiones. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández, G. (2003). *Trastornos del Aprendizaje o Dificultades en el Aprendizaje*. La Habana: CELAEE.

Fernández, G. (2008a). *Estimulación temprana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández, G. (2008b). *La atención logopédica en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández, G., Pons, M., Carreras, M. y Rodríguez, X. (2013). *Logopedia*. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández, G., Pons, M., Carreras, M. y Rodríguez, X. (2013). *Logopedia*. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Figueredo, E. (1985). *Logopedia II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ferreiro, E. (1985). “*La complejidad conceptual de la escritura*”. Ponencia presentada en el simposio “Sistemas de escritura y alfabetización”. México: Editorial de la Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada.

Ferreiro, E. (1994). “*Haceres, quehaceres y deshaceres con la lengua escrita en la escuela primaria*”. México: Editorial de Publicaciones Educativas.

García, J. A. (2000). *Psicomotricidad y educación infantil*. Recuperado de [www.redescolar.iloe.edu.mx](http://www.redescolar.iloe.edu.mx).

- González, V. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gallardo, P., Armas, A. y Velastegui, P. (2018). Problemas del aprendizaje en la edad infantil. *Didáctica y Educación*:ISSN 2224-2643.*Revista Didasc@lia*, 9(4),85-100. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6716410.pdf>.
- García, L. et al. (1996). *Los retos del cambio educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Geers, A. (2003). Predictors of reading skill development in children with early cochlear implantation. *Ear&Hearing*, 24(1), 59–68.
- González, A., Silvestre, N., Linero, M., Barajas, C., y Quintana, I. (2015). Tecnologías auditivas actuales y desarrollo gramatical infantil. *Revista de Logopedia, Foniatría Y Audiología*,35(1), 8–16. Recuperado de <http://www.elsevier.es/en-revista-revista-logopedia-foniatria-audiologia-309-resumen-current-auditory-technologies-and-childhood-90374254>.
- Hernández, R (2004). *Metodología de la investigación*. Tomo I y II. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Heiling, K. (1999). La lectura y la escritura en niños sordos en contextos bilingües: Una experiencia de veinte años de evaluación. En *Lenguaje escrito y sordera: Enfoques teóricos y derivaciones prácticas*. 109–124. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=997834>.
- Hinojosa, M. F.,:Procesos de adquisición de la lengua escrita en población infantil con pérdida auditiva. Tesis Doctoral. Madrid, 2016.
- Propuesta pedagógica para la potenciación del lenguaje expresivo y comprensivo a través de un sistema pictográfico de comunicación flexible. Tesis de Grado. Universidad de Antioquia. Medellín. Recuperado de <http://200.24.17.68:8080/jspui/handle/123456789/824>
- Leontiev, A. N. (1985). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lissi, M. R., Svartholm, K., y González, M. (2012). The bilingual approach to deaf education. Implicationsforteaching and learningwrittenlanguage. *Estudios Pedagógicos*, 38(2), 299– 320.

Loaiza, M. A., y Mejía, C. A.;Desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva que tienen audífono o implante coclear.Tesis de grado: Universidad de San Buenaventura.Cali, Colombia, 2013.

López, R. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

López, R. (2000). Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

López, R. (2002). Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamento y actualidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Luckner, J. L., y Handley, C. M. (2008). A summary of the reading comprehension research undertaken with students who are deaf or hard of hearing. *American Annals of the Deaf*, 153(1), 6–36.

Luckner, J. L., Sebald, A. M., Cooney, J., Young, J., y Muir, S. G. (2005). An examination of the evidence-based literacy research in deaf education. *American Annals of theDeaf*, 150(5), 443–456.

Luque M., (2018) Prevención de dificultades lectoras y escritoras en Educación Infantil

Martí, T. L., Balbina. P. (2002). Pedagogía de la ternura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Manrique, H. (2002). Implante coclear. EditorialMassó.

Marchesi, A. (1987). El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos: perspectivas educativas. (17). Madrid, España: Alianza Editorial.

Marschark, M. (2009). *Raising and Educating a Deaf Child: A Comprehensive Guide to the Choices, Controversies, and Decisions Faced by Parents and Educators*. Oxford; New York: Oxford University Press.

Medina, I., Rivero, N. & Morales, A. (2013). ¿Es Posible prevenir y corregir los errores de segregación y condensación? *Revista Conrado*, 9(41).

Montero, P y otros (2008). *Exigencia del modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ORL-DIPS. Consideraciones sobre el implante coclear basadas en una experiencia de 200 casos. 2001: 28 (4), 175-188.

Philipos C. L.(1999).Introductiontocochlearimplants.

Programa de 3. Grado. (2004). *Orientaciones Metodológicas 3er grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pichardo, H. (1990). *Lecturas para niños*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pichardo, H. (2002). *Técnicas para un aprendizaje desarrollador en el escolar primario*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pichardo, H (2008). *Modelo de Escuela Primaria Cubana: Una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pérez, G. (1996). *Metodología de la investigación Educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Portellano, J. A. (2007). *“La disgrafía”. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de la escritura*. Madrid: CEPE.

Pupo, R. (1990). “La actividad como relación sujeto – objeto”. En *Selección de lecturas sobre Filosofía Marxista - Leninista para los Institutos Superiores Pedagógicos*(74 – 96). La Habana: MINED.

Ríos, J., López, C. (2017). Neurobiología de los trastornos del aprendizaje y sus implicaciones en el desarrollo infantil: propuesta de una nueva perspectiva conceptual. *Revista Psicoespacios*, 11(19). Recuperado de <https://doi.org/10.25057/issn.21452776>.

Rodríguez, P .M Báez, G.M. (2004). *Práctica del idioma español*. Parte II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, I,: Comportamiento informacional de los profesionales de la prensa cubana. Estudio aplicado al proceso de acceso y uso de la información. (Lic en Bibliotecología y Ciencias de la Información). Universidad de La Habana, La Habana, pp111, 2010.

Simón, D. y otros. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

eVaca, V. G. (1997). *El niño y la escritura*. México. Editorial Xalapa.

Vygotsky, L. S. (1989). *Obras Completas tomo V*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vygotsky, L. S. (1987). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyada.

## **ANEXOS**

### **Anexo 1**

Guía de observación

Objetivo: Constatar la motivación de los educandos de cuarto grado de la escuela Rafael Morales González en las actividades de escritura.

Aspectos a observar:

- Disposición para realizar actividades en la copia de la escritura.
- Motivación por escribir bien.
- Cantidad y frecuencia de intervenciones.

## **Anexo 2**

Revisión documental

Objetivo: Evaluar el desarrollo de las relaciones espaciales, su orientación en el espacio y enlace a los educandos de cuarto grado.

Documentos a revisar:

-Expediente logopédico.

Principales manifestaciones:

-Cambios de grafías.

-Tipos de cambio.

-Principales formas de la actividad escrita donde el escolar manifiesta insuficiencias en la escritura de las grafías que se manifiestan en copia, transcripción, dictado y redacción de oraciones.

### **Anexo 3**

Prueba pedagógica de entrada.

Objetivo: Medir las principales dificultades en la escritura que se manifiestan en los educandos de cuarto grado.

Actividades:

1 Copia:

Diana y Berenice quieren ganarse un caramelo.

Eduardo tiene una vaca que da un buen queso.

Pedro y Betania van a quedarse en el Hotel Gavilán.

2 Transcribe:

Los educandos Alberto y Joaquín fueron a jugar baloncesto.

3 Dictado:

Por todo el bosque se propagó la noticia.

El gato gordo vive en una casa grande y azul.

Qué bello tigre hay en el delta del río.

El gato Quintero tiene grandes bigotes.

## Anexo 4

Prueba pedagógica de salida.

Objetivo: Constatar el estado real que presenta la disgrafia óptico-espacial en los educandos sordos con implante coclear de cuarto grado en la escritura de las grafías b-d y g-q después de aplicada la propuesta.

Actividades.

1-Se realiza un dictado selectivo de palabras

cubo      dedal      queso      pegar

abrazo    dedo      quiero    ganar

barco    dado      bigotes   negro

2-Completa las palabras que aparecen en las siguientes oraciones:

-El domingo fui a tomar hela\_o.

-Mi hermana y yo jugamos con los \_ados.

-El cu\_o es para el agua.

-El \_e\_al de abuela.

-El \_ato es un animal \_ueno.

-El \_arco está en el mar.

3-Dictado.

Se utilizarán ilustraciones para realizar el siguiente dictado visual. (gato, barco, bigotes, parque, queso).

