

UCLV
Universidad Central
"Marta Abreu" de Las Villas



FEI
Facultad de
Educación Infantil

TRABAJO DE DIPLOMA

“LA ESTIMULACIÓN DEL COMPONENTE FONÉTICO FONOLÓGICO
EN ESCOLARES DE PRIMER GRADO CON DISCAPACIDAD
INTELECTUAL MODERADA.”

Autor: Julio Cesar Ledesma Mayea.

Tutor: **MSc. María Antonia Monjas Arteaga**

Santa Clara
Copyright©UCLV

Este documento es Propiedad Patrimonial de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, y se encuentra depositado en los fondos de la Biblioteca Universitaria “Chiqui Gómez Lubian” subordinada a la Dirección de Información Científico Técnica 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:

Dirección de Información Científico Técnica. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Carretera a Camajuaní. Km 5½. Santa Clara. Villa Clara. Cuba. CP. 54 830

Teléfonos.: +53 01 42281503-1419

PENSAMIENTO

“Los primeros años de vida constituyen el período más saturado y rico en contenido, más denso y lleno de valor del desarrollo en general”



L. S. Vigostky

Dedicatoria

A aquellas dos personas que me inspiraron a seguir adelante y cumplir este sueño:

- ❖ Mi mamá: María Magali Mayea Villela.
- ❖ Mi sobrio, la luz de mis ojos: Derlin Adrián Montejo Rodríguez.

Agradecimientos

A todos los que de una forma u otra contribuyeron al mejoramiento de esta obra y estuvieron en todo momento a mi lado:

- ❖ Mi mamá: María Magali Mayea Villela.
- ❖ Mis compañeros especiales de aula: Shajay, Helen, Yalienny, Alían y Esteban.
- ❖ A mi tutora: María Antonia.
- ❖ A mis compañeros de cuarto: Yoenny, Edilio, Sandro, Elier, Lucila, Eniht, Maibi y Yaima.
- ❖ A mis profesores del departamento y en especial a: María Eloisa, Merling y Carmen del Pino.

RESUMEN

La presente investigación responde a la necesidad de contribuir a la estimulación del componente fonético- fonológico en escolares de primer grado con discapacidad intelectual moderada. El objetivo es proponer un sistema de actividades para la estimulación del componente fonético-fonológico para escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada. Este sistema de actividades consta de tres subsistemas con diferentes actividades cada uno con un enfoque lúdico, preventivo, desarrollador, personalizado, colaborativo, participativo y positivo. Para ello se utilizaron métodos del nivel teórico: analítico-sintético, inductivo-deductivo, sistémico-estructural y la modelación y métodos del nivel empírico: observación, entrevista y encuesta; los resultados permitieron determinar que los escolares estudiados presentan marcadas dificultades en el desarrollo del lenguaje, manifestadas en su pronunciación, y dificultándose la articulación de determinados fonemas del idioma. Los especialistas consultados avalaron de factible la propuesta. Después de aplicado el sistema de actividades se evidenció que contribuyó al desarrollo del componente fonético-fonológico en los escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada.

Summary

This investigation responds to the necessity to contribute to the stimulation of the phonetic – phonological component in students of first grade moderate intellectual disability. The objective is to propose an activities system for the phonetic – phonological component's stimulation for students with necessity on the language-associated moderate intellectual disability. They are in the special school “Sueños Martianos”, in Santa Clara's City. This activities system has three subsystems with five activities each one of them related. It was used analytical – structural, deductive, systemic-synthetic, inductive, and the moderation and the empiric level's methods such as observation, interview and poll ;they permitted the aftermaths to determine that the studied children present dialed difficulties in the language's development, manifested in his pronunciation, and becoming difficult the given- phonemes articulation of the idiom. The consolidated specialist bailed the proposal's implementation. After we did the activities system we observed the development of the phonetic phonological component in the students with language secondary retardation associated with a moderate intellectual disability.

Índice

Introducción.....	01
Desarrollo.....	07
1- Fundamentación teórica.....	07
1.1- Caracterización del componente fonético fonológico.....	07
1.2- Particularidades del retraso secundario del lenguaje en escolares con discapacidad intelectual.....	10
1.3- Características del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada.....	14
1.4- Papel del logopeda en la estimulación del componente fonético-fonológico en los escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada.....	17
2- Diagnóstico y/o determinación de las fortalezas y/o necesidades que presentan en la expresión oral los escolares de primer grado.....	18
2.1-Diagnóstico y determinación de necesidades.....	18
2.2- Presentación y fundamentación del sistema de actividades para la estimulación del componente fonético-fonológico.....	21
2.3- Valoración por criterios de especialistas.....	28
2.4- Valoración de los resultados obtenidos en la práctica educativa con la aplicación del sistema de actividades para la estimulación del componente fonético-fonológico.....	29
Conclusiones.....	32
Bibliografía.....	36
Recomendaciones.....	35
Anexos.....	39

Introducción

El lenguaje es un medio de comunicación entre las personas, esto se manifiesta en el niño desde muy temprano, para ellos este resulta un medio de conocer lo que le rodea, un medio de razonar, de pensar, tiene la posibilidad de conocer el mundo, no solo por su experiencia propia, sino que sirve de base al apropiarse de la experiencia social, de ahí que juega un importante papel en la vida social surgiendo la lengua producto del desarrollo histórico.

Numerosos autores se han interesado por la estimulación del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje, así como los primeros programas publicados se elaboraron siguiendo la teoría del desarrollo descrita por Arnold Gessell según la secuencia de adquisición de diferentes pasos del desarrollo en los niños "normales" o indicadores del proceso neuropsíquico en su evolución. Este autor planteó los principios básicos que regulan el desarrollo madurativo y diseñó una escala de desarrollo de 0 – 3 años por áreas que ha servido de base a las que posteriormente se han elaborado.

Antes de la década de los 60 el predeterminismo y la genética se consideraban fundamentales para predecir el buen desempeño futuro del niño. En esta época resurgió como contrapartida la posición ambientalista. Hunten,1961, reforzaba la idea de la importancia de las primeras experiencias de la vida lo que sirvió de base a la educación compensatoria en Norteamérica.

El programa American Head Start, uno de los primeros, sirvió de fundamento a otros posteriores. Se originó por comprobarse la diferencia de los niños de un medio socioeconómico y cultural bajo frente a los de clase media y alta con relación al rendimiento escolar. Los fundamentos de este programa lo constituyen el modelo de Educación Compensatoria de los años 60 en los Estados Unidos encabezados por Hunt y Bloom. Ellos les asignaban mayor importancia a las características del medio que a la constitución hereditaria del individuo.

Más tarde se desarrolló el modelo Ecológico de Bronfenbrenner en la década del 70, realzando las diferencias policulturales y desarrollando programas para niños de alto riesgo biológico. (Prematuros, de bajo peso y clínicamente frágiles). Ejemplos de estos programas son: el Proyecto Portage o Tarjetero de Estimulación Temprana (0-5 años), la Guía de Guadalupe Nieto de México y el programa de Isidoro Candel en España. Estos programas defienden la naturaleza cultural de las funciones psíquicas superiores planteadas por L. S. Vigostky y sus seguidores.

Recientemente, en la década del 80 y principio del 90 se divulga el Modelo Sistémico de Samerof y Chandler, que plantea los resultados del desarrollo son consecuencia de las características biológicas, condiciones de los hijos y la calidad del entorno hogareño.

Además, los investigadores Rousseau, Pestalozzi, Comenius, Leontiev (1964), Luria (1982), Sviatkova (1985). Señarí Navarro, Zeraida en el 2009 elaboran un sistema de actividades, juegos y ejercicios para el desarrollo de habilidades fónicas de la articulación y pronunciación en el lenguaje de los niños de sexto año de vida en el Círculo Infantil, que sirven de base para el trabajo con los escolares.

Además, en el 2017 las autoras Ximena Estefanía Barros Montenegro y Diana Carolina Peña Cruz describen el desarrollo fonológico de niños entre los tres y cinco años respectivamente, investigando como debe desarrollarse o evolucionar este componente en los niños.

Durante los años 1941-1946 se destaca la contribución del Dr. Weiss, D quien dicta las primeras conferencias y cursos de Logopedia y Foniatría. Posterior a esta etapa, el proceso fundamental de contribuir a esta obra recae en el Dr. Ricardo Cabanas. Con el triunfo de la Revolución se inician profundas transformaciones políticas, sociales y económicas, las cuales permitieron ofrecer una atención educativa a través del MINED-MINSAP a los alumnos con discapacidad intelectual, que incluía ayudas especializadas en el área del lenguaje y la comunicación.

En los C.D.O. los equipos multidisciplinarios, además de iniciar los estudios de los menores de Educación Temprana, orientan a los padres como estimular el desarrollo en cada una de las áreas con su seguimiento sistemático para conocer su evolución y determinar si se mantienen en la Educación Especial o en el hogar.

Otros autores destacados nacionalmente fueron Franklin Martínez Mendoza “Lenguaje Oral” (1999), Ernesto Figueredo Escobar “Logopedia I”, Carmen Lidia Cobas Ochoa “La preparación logopédica del docente” (2006), Gudelia Fernández Pérez de Alejo “La atención logopédica en la edad infantil” (2008). Además de otras investigaciones realizadas donde la Lic. Belkis Hernández Sánchez en su tesis en opción al título académico propone una alternativa pedagógica para favorecer la pronunciación en los niños del sexto año de vida (2009-2010), mientras la autora Lic. Migdalis Rodríguez Rojas propone en su tesis un sistema de actividades para desarrollar la pronunciación de los niños del grado preescolar (2009-2010). Sin embargo, podemos mencionar que las investigaciones anteriores no se nombraban como componente fonético- fonológico si no con el término de pronunciación. Por lo que hoy en día se emplea como componente. Además, hay escasa referencias de

especialistas logopedas que hayan investigado acerca de este tema en cuestión ya que estas investigaciones son de la enseñanza preescolar.

La Pedagogía Especial y sus ramas han estado históricamente relacionadas con el desarrollo histórico- social. Una mirada retrospectiva sobre la base de una concepción amplia y humanista, pone al descubierto que, desde hace siglos filósofos, psicólogos, médicos, lingüistas, pedagogos y otros especialistas, han mostrado interés por el estudio de las personas con discapacidad intelectual. Las particularidades del lenguaje de estas personas han constituido objeto de estudio de interés particular para diferentes autores, reflejadas en los trabajos de Zamski, J. S1981; García, M 195; Gutiérrez, I 1997; Arias, G 2003, entre otros.

En Villa Clara, Luis Felipe Herrera y María Teresa Moreno, de la Universidad Central, elaboraron una escala de desarrollo para la evaluación del lenguaje de niños en el Primer Año de Vida, lo que nos brindó fundamentos para nuestra investigación. Recientemente en el 2017 la Licenciada García Morales realizó estudios titulados “La estimulación del componente fonético-fonológico en los niños de quinto año de vida que asisten al Círculo Infantil”, como se puede apreciar en la actualidad, continúa siendo una polémica la educación del lenguaje de las personas con discapacidad intelectual específicamente lo relacionado con el componente fonético-fonológico.

Con la aplicación de métodos a nivel empírico como la entrevista a especialistas, el análisis de documentos, la observación a clases y encuestas, durante el desarrollo de la práctica laboral investigativa realizadas primeramente en el Círculo Infantil “Alegre Despertar” y en la escuela especial " Sueños Martianos" del municipio de Santa Clara se pudo constatar que a pesar de las investigaciones realizadas, existen insuficiencias en la estimulación del lenguaje, en específico en el componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje, asociado a discapacidad intelectual moderado, que se manifiesta en insuficiencias en el lenguaje activo, patrones deficientes en la articulación de los fonemas del idioma, en la no expresión correcta de las palabras, dilatación marcada en la aparición de las primeras palabras y en la ulterior organización lingüística en todos los niveles .

Esto permitió definir como **Problema científico** de la investigación: ¿Cómo estimular el desarrollo del componente fonético- fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada?

Objeto: El proceso de estimulación del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada.

Objetivo general: Proponer un sistema de actividades para contribuir a la estimulación del componente fonético-fonológico de escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderado.

Interrogantes científicas:

- 1- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos –metodológicos que sustentan la estimulación del componente fonético-fonológico del lenguaje en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada?
- 2- ¿Cuáles son las fortalezas y necesidades que presentan los escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada en el componente fonético-fonológico?
- 3- ¿Qué características debe poseer el sistema de actividades propuesto para contribuir a estimular el desarrollo del componente fonético- fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada?
- 4- ¿Qué valoración ofrecen los especialistas acerca del sistema de actividades propuesto?
- 5- ¿Cuáles son los resultados que se obtienen en la práctica pedagógica con la aplicación del sistema de actividades propuesto?

Tareas de la investigación:

- 1- Determinación de los fundamentos teóricos-metodológicos que sirven de base a la estimulación del lenguaje en el componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada.
- 2- Determinación de las necesidades y fortalezas que presentan los escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada en el componente fonético-fonológico.
- 3- Elaboración de un sistema de actividades para contribuir a la estimulación del lenguaje, en específico del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje, asociado a una discapacidad intelectual moderada.
- 4- Valoración por los especialistas del sistema de actividades que se propone.
- 5- Valoración de los resultados obtenidos en la práctica pedagógica con la aplicación del sistema de actividades elaborado.

Métodos del nivel teórico:

El método general que se emplea en la investigación, es filosófico, específicamente el marxista-leninista.

1-Analítico-sintético: Permitió analizar la información obtenida en la determinación de necesidades y para la identificación de la situación problemática. Se utilizó en los diferentes momentos de la investigación.

2-El inductivo-deductivo: Permitió la identificación de la situación problemática, también se empleó para la fundamentación teórica y para el diseño del sistema de actividades.

3-Histórico lógico: Se utilizó para establecer un orden lógico de la investigación sin violar cada una de las etapas y permitió conocer el desarrollo del componente fonético-fonológico.

4-El tránsito de lo abstracto a lo concreto: Se utilizó para realizar conclusiones sobre los vínculos internos que lleva implícito el desarrollo del componente fonético-fonológico.

5- Sistémico-estructural: Permitió la organización del sistema de actividades aplicándose una concepción para poder estructurar las actividades y establecer nexos de interdependencias y jerarquización.

6- La modelación: Se utilizó para establecer una estrecha relación entre las particularidades del desarrollo del componente fonético- fonológico y el diseño del sistema de actividades que se propone.

Métodos del nivel empírico:

1-Análisis de documentos: se realizó con el objetivo de constatar el tratamiento que se le ofrece al componente fonético-fonológico, desde la investigación logopédica.

2- Observación a clases: Se aplicó a diferentes actividades para enriquecer la determinación de necesidades que pueden surgir a partir de las dificultades en el componente fonético-fonológico.

3-Análisis del producto de la actividad: Se utilizó para determinar las necesidades en el lenguaje oral a través de discriminación de láminas, pronunciación enfatizada y la exploración logopédica.

4-Entrevista: Se realizó para constatar el desarrollo del componente fonético-fonológico en los escolares.

Población: Escolares de la escuela especial "Sueños Martianos".

Muestra: De tipo probabilística no intencional, cuatro escolares del primer grado de la escuela especial "Sueños Martianos", de ellos dos hembras y dos varones.

Novedad científica y aportes: La novedad de la investigación se expresa en la utilización de un sistema de actividades, como alternativa para la estimulación del lenguaje, en específico del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada. Pues es un problema que se presenta con cierta prevalencia en la población del primer grado. El sistema de actividades se concibe para ser aplicada por maestros, padres y otros agentes bajo la dirección del logopeda. Este sistema de actividades consta de tres subsistemas con cinco actividades cada uno de ellos con un enfoque lúdico, desarrollador, personalizado, colaborativo, participativo y positivo. Además de una serie de cuentos adaptados según las características de la muestra seleccionada. Sus resultados permitieron determinar que los estudiantes presentan marcadas dificultades en el desarrollo del lenguaje, manifestadas en su pronunciación, y dificultándose la articulación de determinados fonemas del idioma.

DESARROLLO

1. Marco teórico acerca de la estimulación del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada.

1.1 Caracterización del componente fonético-fonológico.

El lenguaje es un proceso complejo que se forma sobre la base de un sistema de reflejos condicionados a quien Pavlov dio el nombre de segundo sistema de señales. El proceso de formación y desarrollo del lenguaje en el niño se realiza mediante la actividad social, de la relación del niño con los adultos, la imitación de su lenguaje y el conocimiento de los objetos y fenómenos del mundo circundante.

El lenguaje está formado por cuatro componentes fundamentales: el fonético-fonológico, léxico-semántico, el morfosintáctico y pragmático.

El componente fonético-fonológico o fónico, como su nombre lo indica, abarca el conjunto de sonidos del idioma y sus modelos o tipos ideales: los fonemas. Del sistema de sonidos del lenguaje se encarga la fonética, que es la que estudia la composición material de los fenómenos sonoros del lenguaje, físicos y fisiológicos, mientras que la fonología se encarga de los rasgos que tienen valor significativo: los fonemas.

Este componente fonético-fonológico o fónico del lenguaje, se desarrolla en el niño a través de un proceso de percepción e imitación de los sonidos y sus combinaciones en las palabras. En este proceso se perfeccionan paulatinamente, la articulación y diferenciación de los sonidos del lenguaje.

Las capacidades para pronunciar y diferenciar correctamente los sonidos se adquieren, como vemos, en el curso de las relaciones del niño con los adultos y el medio circundante en general, aunque, como es lógico, exigen de la existencia de una base estructural en el individuo; los órganos del lenguaje.

Históricamente, ante un niño con errores en su habla, poco inteligible, sin una causa aparente para su trastorno, se tendía a pensar que las dificultades estaban en el acto físico de producir los sonidos, es decir, en la posibilidad de ejecutar las secuencias de gestos articulatorios necesarios. Se usaba entonces la etiqueta de desórdenes articulatorios o dislalias múltiples. Otros autores hablaban de trastornos sensorio motores, considerando la existencia de problemas a nivel perceptual, en la discriminación auditiva de dichos sonidos. De esta forma, se pensaba en un origen periférico, lo cual implicaba que todos los problemas con los sonidos del habla fueran abordados como si solamente requirieran foco sobre la percepción y/o la producción. En los años 80, comienza a haber un alejamiento de

la etiqueta de trastornos articulatorios. A partir de la aplicación de teorías fonológicas y de adquisición del lenguaje, y teniendo en cuenta la evidencia clínica, se empieza a considerar que estos trastornos tienen un origen más central o lingüístico. Para este nuevo enfoque, el problema estaría en el aprendizaje de la fonología del lenguaje, esto es, en aprender qué sonidos de la lengua permiten hacer distinciones de significado. Se habla de desórdenes fonológicos del desarrollo y se instala la diferencia entre errores fonológicos y errores fonéticos.

- Errores fonológicos: derivan de una mala estructuración del sistema de contrastes de la lengua. Los sonidos pueden aparecer en el habla del niño, pero en forma inapropiada, lo cual genera problemas para la transmisión de significados.

- Errores fonéticos: derivan de un problema articulatorio y el niño altera la producción del sonido en forma sistemática.

En la práctica, la aparición del enfoque fonológico en lugar de ampliar la visión sobre los problemas del habla, parece haber originado una visión igualmente estrecha, pues al considerar aspectos más cognitivos o centrales, deja excluido todo lo que es articulatorio. Tal como plantea Acosta (1998), debería considerarse el desorden fonológico desde una perspectiva amplia en la que se dé entrada a las dificultades fonéticas, ya que lo que se ve generalmente en la clínica son niños que presentan errores fonéticos y fonológicos al mismo tiempo. La distinción entre ambos tipos de errores nos da idea de su origen, orientándonos para elegir la terapia más adecuada.

Niveles en la adquisición fonológica

Desde el punto de vista piagetiano, el niño organiza activamente los conocimientos que va adquiriendo. No sólo percibe y produce, sino que participa activamente en la construcción del sistema de sonidos de su lengua. Ingram (1983) afirma que, ante la tarea de adquirir el sistema adulto de sonidos, el niño establece estructuras básicas en su mente. A medida que va adoptando palabras y las asimila a sus estructuras, aumenta su habilidad y pronto se ve en la necesidad de cambiarlas para que sean más parecidas al modelo adulto. Por lo tanto, el niño adquiere el sistema adulto creando sus propias estructuras y cambiándolas a continuación en la medida en que conoce mejor el sistema.

Según este autor, para hacer una descripción precisa de la fonología de un niño, debemos considerar tres niveles de representación: percepción, organización y producción.

Percepción

Si bien existen controversias en cuanto a los resultados de distintas investigaciones realizadas sobre percepción en niños, Ingram (1992) considera que se pueden extraer

algunas conclusiones generales. Una de ellas es que el niño nace con una habilidad mayor de lo que siempre se ha pensado para la percepción del habla.

Estudios de habituación-deshabituación en infantes que miden la tasa de chupeteo o el ritmo cardíaco, han revelado que los bebés dan muestras de una habilidad temprana para discriminar diferencias muy sutiles entre sílabas. Los datos más convincentes se han dado a los 5-6 meses de edad. Sin embargo, estos estudios hacen referencia a una percepción fonética: los niños no tienen que discriminar palabras con significado sino oposiciones entre sílabas. El niño deberá desarrollar la capacidad para determinar qué sonidos del habla se utilizan para señalar diferencias de significado. Este tipo de percepción, fonética o lingüística, comienza a desarrollarse después del año de edad, cuando empieza a hacer un análisis de las palabras que percibe. Garnica (1973) establece que los niños continúan desarrollando gradualmente su capacidad perceptual entre las edades de 1 y 2 años, pero la percepción no es total a los 2 años ya que probablemente para determinados fonemas o sílabas más complejas, continúa desarrollándose más allá de esta edad. Respecto a la relación entre percepción y producción, existe evidencia brindada por distintos autores de un fenómeno observado en niños pequeños denominado fenómeno fis, en el cual el niño dice mal una palabra, pero corrige al adulto cuando produce el mismo error. Este hecho indica que la percepción precede a la producción.

Producción

La producción implica la realización fonética, abarcando los sonidos que aparecen realmente en el habla del niño. Emitir los sonidos implica además de una integridad neuroanatómica, un dominio práxico y un aprendizaje. Existen sonidos que ofrecen mayor dificultad articulatoria que otros. Se llama repertorio fonético al conjunto de sonidos que el niño es capaz de producir. Se ha observado en la producción de niños pequeños, un fenómeno denominado fenómeno puzzle: el niño realiza correctamente un sonido en contextos donde no tiene que aparecer y lo emite incorrectamente en contextos donde ese sonido es requerido. En estos casos, los errores no parecen tener una causa física. Por lo tanto, estos sonidos que el niño es capaz de producir, aunque inapropiadamente, se incluyen dentro de su repertorio fonético, aunque no formarán parte de su repertorio fonológico.

Organización

El nivel de organización refleja la manera en que el niño está estructurando el sistema. Se llama repertorio fonológico al conjunto de sonidos que el niño usa contrastivamente, para diferenciar significados. Debido a la inmadurez de sus aparatos auditivo y articulatorio, a

las limitaciones de procesamiento que incluyen limitaciones atencionales y de memoria- y a la poca experiencia con el lenguaje, el niño pequeño usa estrategias propias ante la necesidad de comunicarse con el adulto.

Los procesos fonológicos son estrategias de simplificación que modifican una forma adulta convirtiéndola en una más sencilla y manejable para el niño. Las simplificaciones de la palabra adulta no son aleatorias, sino que siguen patrones identificables, afectando a clases de fonemas y secuencias de fonemas. Ingram (1983) explica que estos procesos tienen lugar entre las edades de 1:6 y 4:0años. El niño tendrá la tarea adquirir en forma progresiva el sistema del adulto al que está expuesto mediante la eliminación de los procesos fonológicos que están operando en su sistema. A partir del dominio de sus habilidades, de la experiencia con el lenguaje y de la interacción con el adulto, el niño se ve obligado a hacer una revisión de sus producciones (feedback o monitoreo) y establece la modificación del proceso, enriqueciendo su sistema de contrastes.

1.2- Particularidades del retraso secundario del lenguaje en escolares con discapacidad intelectual moderada.

El lenguaje oral es una conducta comunicativa que aparece en el niño cuando surge en él la necesidad y posibilidad de hablar. El lenguaje oral no es la única forma de comunicación, pero sí una de las más humanas y esenciales. Una buena expresión y comprensión lingüística facilita las relaciones interpersonales. Hablar bien da confianza y seguridad, favorece el crecimiento personal y la autoestima, al mismo tiempo que contribuye a hacer más agradable y efectivo el acto comunicativo.

Entre las conductas adaptativas en las que pueden aparecer algunas limitaciones está el área de comunicación, por lo que resulta de gran importancia el desarrollo de la misma desde edades tempranas para garantizar una vida independiente adulta con más éxito en las personas con deficiencia intelectual.

Las particularidades de la comunicación de las personas con discapacidad intelectual han sido tratadas por diferentes autores (Petrova, V. G. 1959; Vorontzova, T. N. 1983; Figueredo, E. 1984; Rubinstein, S. Ya. 1989; Nieves, M. L. 1989; Molina, S. 1994; López; M. 1995; Paniagua, G. 1999; Monfort, M. 1999 y muchos otros), quienes coinciden en plantear que como consecuencia del insuficiente desarrollo de la psiquis del niño con discapacidad intelectual, en este se caracteriza por la aparición tardía de todas sus formas, apropiación insuficiente del aspecto semántico del lenguaje materno, desarrollo insuficiente de la pronunciación y del oído fonemático, limitaciones en la comprensión del lenguaje

ajeno, uso estereotipado de las formas gramaticales y limitadas iniciativas verbales espontáneas, por el poco interés por los objetos y fenómenos que lo rodean.

El desarrollo de la comunicación se retarda considerablemente en comparación con la norma. Su habla es pobre e incorrecta como consecuencia de la debilidad de las funciones de cierre de la corteza, la formación lenta de nuevos vínculos condicionados de diferenciación en todos los analizadores y algunas veces preponderantemente, en uno de ellos. Un papel negativo lo juega también la alteración general de la dinámica 18 de los procesos nerviosos, lo que dificulta el afianzamiento de los estereotipos dinámicos, o sea, los vínculos entre los analizadores.

El desarrollo deficiente del habla se debe también a que los vínculos condicionados diferenciadores en la zona del analizador acústico se forman de manera lenta y son inestables. Por esta razón el niño/a durante largo tiempo, no puede diferenciar los sonidos en el habla de las personas que lo rodean, no asimilan palabras, ni expresiones nuevas, no es sordo, puede oír susurros y sonidos del habla coherente dirigidos a él, los percibe de forma no desmembrada. Puede identificar y distinguir solo algunas palabras. El proceso de identificación de estas palabras se lleva a cabo a un ritmo más lento que en la norma. Esta es la primera causa y una de las principales del desarrollo retardado y deficiente del habla.

En la actualidad son muchos los autores que engloban estas perturbaciones bajo la denominación de trastornos "específicos" del desarrollo del lenguaje (CONTI-RAMSDEN, 1995; CHEVRIE-M ULLER, 1997; NARBONA, 1996; RAPIN y cols., 1992; RODRÍGUEZ SANTOS, 1995), considerándolos como un inicio retrasado y desarrollo enlentecido del lenguaje que no tiene relación con un déficit auditivo o motor, ni con deficiencia mental, ni con trastornos psicopatológicos, ni con privación socioafectiva, ni con lesiones o disfunciones cerebrales evidentes.

Podemos decir que por la poca comprensión y las marcadas dificultades en el lenguaje, las personas con discapacidad intelectual tienen retraso secundario del lenguaje que no es más que un trastorno del nivel lenguaje de la comunicación oral que se caracteriza por un retraso marcado en la adquisición de los componente y atributos del lenguaje en cantidad y calidad, donde se ven comprometidos la expresión y la comprensión del mismo y que aparece como alteraciones secundarias a entidades diagnósticas de etiología asociada a déficit sensorial, motriz, cerebral o del desarrollo.

Desde el punto de vista lingüístico se aprecian dos rasgos fundamentales que lo caracterizan: la dilación o tardanza marcada en la aparición de las primeras palabras y la lentitud en la ulterior organización lingüística en todos los niveles: fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico y pragmático; por la incoordinación psicomotriz, desinterés oral, inhabilidad para captar las relaciones gramaticales, dificultades en la generalización de los significados, fundamentalmente.

La frecuencia de afecciones del lenguaje es muy alta en estas entidades mencionadas anteriormente, la gravedad de la insuficiencia comunicativa es generalmente equivalente a la permanencia y gravedad del estado de minusvalía principal. Entre las otras causas y factores que pueden ocasionar también un retraso del lenguaje, aunque menos importante en cuanto al pronóstico, se encuentran:

- Pobre estimulación verbal: Se relaciona específicamente con una baja oralidad general de las personas que rodean al niño, así como a veces deficiencias en el uso verbal.
- Sobreprotección familiar: Se refiere a una complacencia exagerada de los deseos y necesidades infantiles sin estimular en el niño realizaciones verbales definidas.
- Bilingüismo: Esto ocasionaría retardo en el desarrollo del lenguaje cuando no ha habido una organización ni control de las situaciones en que el pequeño habla una u otra lengua.
- Trastornos de la lateralidad: Anomalías como el ambidextrismo prolongado que demoraría la constitución de la hegemonía hemisférica cerebral necesaria para el establecimiento cortical definitivo de las zonas del lenguaje, retardarían el desarrollo del lenguaje, también puede tratarse de una lateralidad forzada.
- Enfermedades crónicas de la infancia (con hospitalización frecuente, por ejemplo)
- Retardo en el uso de la masticación en la ablactación: Usamos los mismos órganos para una función biológica primaria como es la alimentación (succión, deglución, masticación) que, para el habla, por lo cual cuando se retarda la aparición de estos estímulos propioceptivos que proceden de estas actividades motrices, se retarda consecuentemente el habla del niño (ver ontogénesis del lenguaje lo relacionado con la neurofisiología de este proceso)
- Alteraciones del desarrollo motor: En los períodos iniciales del habla toda nueva actividad motriz de carácter más general puede temporalmente, influir retardándola, (sentarse, tomar y sostener objetos y caminar), por supuesto Síndromes neurológicos con deficiencias motoras pueden concomitar con alteraciones del desarrollo del lenguaje

Un estudio más detallado de las causas hacen presentar las mismas en dos grupos: en el primero estarían las relacionadas con las condiciones anátomo- funcionales de aquellos sistemas que aseguran el mecanismo del lenguaje, por lo general éstas tienen un carácter endógeno, interno, indica lo orgánico y se relacionan con la estructura y funcionamiento de los sistemas que se involucran directamente con los procesos de codificación y decodificación verbal; por otra parte las que están relacionadas con el proceso de evolución del lenguaje en el cual está involucrado el niño y los adultos que lo rodean, parten del entorno o contexto, del exterior, son exógenas y aseguran el aprendizaje del sistema de signos establecidos:

Causas endógenas:

- Discapacidad intelectual.
- Déficit auditivo estable (hipoacusias).
- Parálisis Cerebral.
- Lesión focal o inmadurez neurológica.
- Trastornos de la lateralidad.

Causas exógenas:

- Pobre estimulación lingüística: modelos deficientes o inapropiados (jerga familiar, uso indiscriminado de diminutivos, etc.)
- Infra estimulación.
- Problemas afectivos-relacionales (sobrepotección, de privación, sobrecorrección lingüística, etc.)
- Negativismo.
- Institucionalismo u hospitalización prolongada.
- Inhibición mutua entre gemelos o comunicación especial y sustitutoria entre hermanos.
- Problemas de adaptación al uso de una segunda lengua (bilingüismo mal establecido).

El maestro logopeda se caracteriza por el trabajo preventivo, correctivo-compensatorio y estimulador del desarrollo del lenguaje y la comunicación en preescolares y escolares de diferentes educaciones, también se distingue por la atención simultánea a tareas de índole psicológica y pedagógica, imprimiendo un carácter peculiar a la profesión.

1.3- Características del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada:

Los estudios acerca de las discapacidades intelectuales han ido evolucionando; en la actualidad se reconoce que existe una gran variabilidad en el desarrollo de las personas con este diagnóstico, por lo que se trata de un grupo heterogéneo caracterizado por marcadas diferencias en cuanto a la etiología, formas, niveles de funcionamiento y de educabilidad, entre otros aspectos. A pesar de estas diferencias, hay aspectos comunes, que resultan de utilidad para una mejor comprensión de los rasgos peculiares de este colectivo humano.

Dentro de los especialistas cubanos que han abordado esta compleja definición se encuentran Marta Torres González en el año 1999, Arturo Gayle Morejón en el 2004, 2005, Rafael Bell Rodríguez en el 1990 y Ramón López Machín en el 1977. El Proyecto CELAEE define la discapacidad intelectual como una condición especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y evolución de las funciones psíquicas superiores, que compromete de manera significativa la actividad cognoscitiva, siendo provocado por una afectación importante del sistema nervioso central en los períodos pre-, peri- y postnatal, por factores genéticos, biológicos adquiridos e infraestimación socio-ambiental intensa en las primeras etapas evolutivas, que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el funcionamiento, susceptible de ser compensada por acciones educativas oportunas.

El autor de la investigación se afilia a esta definición por ser la más actualizada en el momento, además comprende las tres etapas evolutivas en el desarrollo (pre, peri y postnatal), también porque se enmarca en la afectación en el sistema nervioso central por factores biológicos adquiridos, genéticos o infraestimación socio-ambiental, además aboga por el uso del término de discapacidad intelectual.

Los escolares con discapacidad intelectual tienen distintos problemas para la adquisición de los mecanismos básicos para la expresión y la comunicación. Así, podremos dividirlos en dificultades en el habla y dificultades en el lenguaje.

1. Dificultades del habla

- Existen desórdenes de comunicación.
- Cuanto más bajo el C.I. más dificultades de comunicación.
- Los más frecuentes son desórdenes de articulación y desórdenes de voz.

2. Dificultades del lenguaje

- Los retrasados mentales tienen una edad de lenguaje inferior a su edad mental, un menor conocimiento de reglas gramaticales y un vocabulario más restringido.
- Sus definiciones sobre las cosas no son concretas, usan frases menos complejas tanto en sintaxis, como en el uso de pronombres y adjetivos.

Según en qué área referente al lenguaje y/o habla en que presente el niño dificultades, podemos diferenciar las siguientes características:

- Etapa prelocutiva: Retraso de las primeras adquisiciones motrices, comunicación gestual y mímica limitadas, llantos más breves y con emisiones vocálicas más pobres, balbuceo limitado, deficiente control de la respiración y de los órganos de la fonación y pobre motricidad bucofacial.
- Fonología: Desarrollo fonológico similar al de los niños "normales", desarrollo fonético atemporal, incompleto y con errores articulatorios, deficiente discriminación fonemática, trastornos del habla: dislalia, disfemia, taquilalia y en ocasiones, no modulaciones de la voz.
- Morfosintaxis: Alteraciones en el uso de los morfemas gramaticales: concordancias, género, número, flexiones verbales, estructuración lenta de la frase, producciones verbales incompletas e incorrectas, construcciones sintácticas simples (S-V-O). Construcciones ecológicas, lenta evolución en la conjugación de las formas verbales.
- Semántica: Pobreza semántica (vocabulario reducido), desarrollo lexical más lento, vocabulario automático, verborrea, en ocasiones y evoca las palabras por analogía de imagen o sonido y no por un razonamiento lógico.
- Pragmática: Menos proclives a situaciones conversacionales, desarrollo lingüístico lento porque el lenguaje de sus interlocutores suele ser restrictivo, nivel de comprensión superior y anterior al expresivo, aunque ambos son inferiores que en el niño "normal" y poca iniciativa conversacional.

Generalmente los problemas más frecuentes de lenguaje se producen en el ámbito de la articulación y pronunciación, habla retrasada, trastornos de la voz y tartamudez. Las alteraciones de lenguaje son más frecuentes en los niveles severo y profundo, y dentro de ellas las más notorias son las de articulación. La identificación del tipo de problema de lenguaje que tiene el escolar con discapacidad intelectual no es fácil; la presencia de componentes neurológicos y cognitivos complican extraordinariamente el diagnóstico (diferencia).

De todas maneras, los aspectos que más condicionan el nivel de perturbación del lenguaje de estos niños son las dificultades en la conceptualización y en el descubrimiento de las estructuras lingüísticas. Son tres las características que diferencian el proceso de adquisición del lenguaje en niños con deficiencia:

- a)** Retraso evolutivo en la adquisición del lenguaje. El desarrollo del lenguaje correlaciona positivamente con la edad mental del niño.
- b)** Retraso y menor utilización de las estrategias de comprensión. Estas estrategias ayudan a la interpretación de los mensajes verbales. Una de ellas es la de las miradas de referencia: cuando hablamos de objetos presentes, solemos dirigir nuestra mirada hacia ellos; el niño descubre rápidamente este hecho y lo utiliza espontáneamente para aprender el lenguaje. Otras estrategias de comprensión son la entonación, la deducción o el análisis del contexto. Parece que el niño con deficiencia mental no es tan eficiente en la utilización de estas estrategias, hecho que provoca que se reduzcan considerablemente sus posibilidades de aprendizaje verbal.
- c)** Dificultades en la conceptualización, es decir, dificultades para interrelacionar conceptos y para combinar palabras y frases construyendo un lenguaje sucesivamente más rico y complejo.

Las personas con discapacidad intelectual moderada presentan regularidades que tienen estrecha con los aspectos de carácter cognitivo e intelectual. En estas manifestaciones no solo influye a relación pensamiento-lenguaje, también hay algunas manifestaciones anatómicas y determinadas alteraciones perceptivas y motrices.

El lenguaje se caracteriza por la aparición tardía de todas sus formas, apropiación insuficiente del aspecto semántico del lenguaje materno, desarrollo insuficiente de la pronunciación y del oído fonemático, limitaciones en la comprensión del lenguaje ajeno, uso estereotipado de las formas gramaticales y limitadas iniciativas verbales espontáneas.

Adquieren los mismos fonemas, aunque tardíamente y con dificultades en la articulación de algunos de ellos.

La aparición retardada del lenguaje y la lentitud en su desarrollo limitan la relación del escolar con el medio que le rodea, lo que incide negativamente en el desarrollo de sus motivaciones e intereses cognoscitivos.

Hay escolares que emiten frases cortas en las que no siempre se conserva una estructura gramatical adecuada, mientras que en otros casos emplean palabras aisladas. Sus habilidades lingüísticas pueden variar desde la ausencia total del habla, el uso de palabras aisladas, empleo de frases cortas sin una coordinación adecuada, emisión de frases y oraciones simples con un pobre vocabulario.

1.4- Papel del logopeda en la estimulación del componente fonético-fonológico en los escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada.

A nuestro juicio, la Logopedia se define como una ciencia autónoma que estudia el origen y la evolución del lenguaje oral, escrito y facilitado para potenciar el desarrollo de la comunicación humana. Se ocupa de la prevención, el diagnóstico, la atención, la evaluación e investigación científica de la comunicación humana y sus trastornos en los campos educativo y clínico, tal como plantean todos los estudiosos de esta ciencia.

El logopeda juega un papel importante en todas las instituciones principalmente en las escuelas especiales ya que en estas edades los niños van aumentando su y perfeccionando la articulación de los fonemas, y es cuando él debe de estimular el desarrollo de este, corregir y evaluar, diagnosticar, reeducar, rehabilitar los mismos. Además, es el encargado de organizar, controlar, dirigir e integrar actividades relacionadas con el ejercicio de la profesión con la familia y en la comunidad.

La logopedia le presta especial atención al desarrollo del lenguaje en todos sus componentes: fonético-fonológico léxico-semántico, el morfosintáctico y pragmático. El primero se perfecciona paulatinamente, la articulación y diferenciación de los sonidos del lenguaje. La articulación se puede desarrollar con el niño mediante diferentes ejercicios donde se estimulen los órganos del aparato articulatorio para luego dar paso a pronunciar y diferenciar correctamente los sonidos que se adquieren, como vemos, en el curso de las relaciones del escolar con los adultos y el medio circundante en general, aunque, como es lógico, exigen de la existencia de una base estructural en el individuo; los órganos del lenguaje.

Otro de los elementos que conforman este componente son los procesos fonemáticos ya que estos están constituidos por el oído fonemático y la percepción fonemática. Estos procesos van desarrollándose en los escolares desde las primeras etapas del desarrollo, posteriormente, y siempre influenciada por la estimulación directa y efectiva que realicen los adultos, se va completando el proceso, el cual implica la percepción correcta de los sonidos del lenguaje. Cuando los procesos fonemáticos no se desarrollan normalmente, y se producen, por tanto, los trastornos de la pronunciación de los fonemas, al llegar a la edad escolar de la lectura, al leer mantendrán los errores característicos de su pronunciación y estos errores aparecerán también en la escritura.

Las alteraciones de oído fonemático provocan serias dificultades en la articulación, pronunciación y en la diferenciación de los sonidos del idioma, de ahí que ocupa un lugar importante en el trabajo pedagógico y logopédico desde las edades tempranas.

Por tanto, el logopeda debe conocer las características fundamentales de este componente, los elementos que lo distinguen de los demás, brindar ejercicios para la estimulación del mismo, los cuales requieren de la iniciativa y creatividad del logopeda para introducir en su contenido motivación es diferentes, además de no olvidar la necesidad de vencer cada etapa precedente para llegar a la que le sucede teniendo en cuenta el grado de complejidad y exigencia del ejercicio que se le plantea y de esta manera poder corregir , prevenir y/o compensar las necesidades en el componente fonético-fonológico.

2- Diagnóstico y determinación de las fortalezas y/o necesidades que presentan los escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada en el componente fonético-fonológico.

2.1 Diagnóstico y/o determinación de necesidades.

El diagnóstico, como actividad científica, consciente y preventiva, permite al logopeda indagar explicaciones causales ante determinada insuficiencia comunicativa, identificar fortalezas y/o necesidades en la comunicación tanto oral como escrita, para brindar atención logopédica integral a escolares que presentan regularidades en el área de la comunicación con un gran sentido ético.

El diagnóstico realizado en la presente investigación científica permitió constatarlas fortalezas y/o necesidades de los escolares que conforman la muestra seleccionada del primer grado de la escuela especial Sueños Martianos, del municipio de Santa Clara, para

lo cual se tuvo en cuenta la aplicación de diferentes instrumentos que al ser aplicados se obtuvo como resultado:

Análisis de documentos(Anexo 1): Con el fin de constatar el tratamiento que se ofrece a los componentes del lenguaje para desarrollar la expresión oral de los escolares de primer grado, se realizó el estudio del Programa y las Orientaciones Metodológicas de la asignatura Lengua Española de primer grado.

Se realizó un profundo análisis de los expedientes logopédicos y psicopedagógicos donde se pudo constatarlas afectaciones que presentan en los componentes del lenguaje, específicamente en el fonético-fonológico por ser el más afectado y la base de los demás para un buen desarrollo de la expresión oral. Además, permitió corroborar que los escolares muestreados presentan alteraciones en el oído fonemático, son incapaces de discriminar sonidos en diferentes posiciones dentro de la palabra (inicio, medio y final), presentan alteraciones en la pronunciación de casi todos los fonemas del idioma, presentan dificultades en el desarrollo de las operaciones del pensamiento(análisis, síntesis, abstracción, generalización y comparación); necesitan varios niveles de ayuda para obtener resultados favorables.

Observación a clases (Anexo 2): Se realizó con el objetivo de constatar el nivel de desarrollo de la expresión oral que presentan los escolares. Se corroboró que tienen afectado los cuatro componentes del lenguaje, pero en mayor medida el fonético-fonológico, pues se les dificulta la articulación de algunos fonemas a la hora de responder las preguntas en las clases y no son capaces de estructurar oraciones adecuadamente.

Entrevista a los docentes (Anexo 3): Se aplicó la entrevista a la docente del primer grado, a la logopeda y psicopedagoga del centro con el objetivo de constatar la estimulación del componente fonético-fonológico desde las diferentes actividades docentes que realizan. En este sentido se constató que la maestra del aula con apoyo de la logopeda trabaja la estimulación del lenguaje en todos sus componentes de forma simultánea, además orientan ejercicios para trabajar en el aula o de tarea que propicia la estimulación del lenguaje de los escolares, pero manifiesta que no siempre la respuesta es la correcta por ser sus escolares de muchas dificultades. Además, la logopeda desde los tratamientos logopédicos en el gabinete trabaja con ejercicios articulatorios y respiratorios para la corrección y/o compensación del trastorno del lenguaje, pero también manifiesta que no todas las actividades tienen la respuesta adecuada por parte de los escolares.

Prueba pedagógica (Anexo 4): Para aplicar el instrumento se decidió emplear la lámina del cuento "Blanca Nieves", de la selección de cuentos del libro de lectura ¡A leer! de primer

grado. Se presentó con el objetivo de constatar las regularidades que presentan en la pronunciación los escolares seleccionados, dada las necesidades detectadas en el vocabulario a partir de la narración y secuencias de láminas en distintas actividades programadas, tomando como fortaleza el gusto del empleo de láminas coloridas y la lectura de cuentos infantiles.

Se pudo constatar que los 4 escolares para un 100% presentan pobreza en la expresión de las ideas, limitaciones en la pronunciación de los fonemas, 2 que representan el 50% de la muestra no son capaces de emplear correctamente la estructura sintáctica de la oración, pues omiten en ocasiones el artículo o el sujeto, aunque existe comprensión del lenguaje y expresan con dificultades las palabras.

En la investigación del componente fonético-fonológico el 100% de los escolares presentan dificultades en la articulación de los fonemas, pero en mayor medida /r/, /s/, /t/, /l/, /p/ y /d/.

A partir de las regularidades determinadas en los instrumentos aplicados se pudieron determinar las siguientes:

Fortalezas:

1. Motivación por láminas con colores llamativos.
2. Apoyo entre compañeros.
3. Cooperación en las actividades.
4. Apoyo en los analizadores conservados.
5. Buen desarrollo del vocabulario activo y pasivo.
6. Comprenden órdenes sencillas y las ejecutan.
7. Imitan sonidos onomatopéyicos.

Necesidades:

1. Alteraciones en la pronunciación de los sonidos del idioma, pero en mayor medida /r/, /s/, /t/, /l/, /p/, y /d/.
2. Falta de claridad en la exposición verbal ocasionada por el atropellamiento de las palabras.
3. Dilatación marcada en la aparición de las primeras palabras y en la ulterior organización lingüística en todos los niveles.
4. Presenta ausencias reiteradas por problemas de salud, por lo que se dificulta la sistematización del contenido.
5. Dificultades en la respiración.
6. Desarrollo fonológico atemporal, incompleto y con errores articulatorios.

7. Pobre estimulación lingüística desde las primeras edades.
8. Se le dificulta el reconocimiento de la derecha de la izquierda.

Tomando en consideración las necesidades detectadas, se determinó la elaboración y diseño de un sistema de actividades para estimular el desarrollo del componente fonético-fonológico que presentan los escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada.

2.2 Presentación y fundamentación del sistema de actividades para la estimulación del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada:

El autor de la presente investigación considera dar solución al problema objeto de estudio mediante la elaboración de un sistema de actividades para la estimulación del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje, aprovechando el juego como una de las actividades rectoras en esta etapa.

La elaboración del sistema de actividades se basó en los preceptos filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos que fundamentan su estructuración y enriquecen el carácter científico del mismo.

Fundamentos filosóficos: están basados en la dialéctica materialista y toma como elemento que el desarrollo humano se produce mediante la actividad social práctica y es en esta que el individuo transforma y se transforma a sí mismo. La propuesta toma como sustento los principios y enfoques del trabajo correctivo y/o compensador en la edad escolar. Tiene en cuenta que la personalidad se desarrolla como reflejo individual del conjunto de relaciones de la vida, solo mediante un proceso de desarrollo condicionado histórico y socialmente.

Fundamentos sociológicos: concibe el desarrollo del lenguaje como un producto de la actividad social del hombre, teniendo en cuenta el desarrollo individual de cada niño, quien representa un conjunto de relaciones sociales y donde juega un papel determinante la interacción social. En el proceso de socialización los niños asimilan medios de comunicación y un determinado conjunto de conocimientos y valores que propicia la formación integral de su personalidad.

Fundamentos psicológicos: el sistema de actividades elaborado parte de la Psicología Marxista de que todas las cualidades psíquicas del hombre se desarrollan en la actividad. Reconoce los postulados de la Escuela Histórico Cultural pues el mismo constituye una fuente amplia y rica para emprender tanto el análisis del valor de la interacción social, como del papel de la mediación instrumental en el desarrollo de los procesos cognoscitivos

y en especial del lenguaje. La unidad de lo cognitivo y lo afectivo en la personalidad, explica que las particularidades del individuo como sujeto activo y reflexivo, no solo se corresponda con su posibilidad de la actividad cognitiva, sino también de la esfera emotivo-volitivo donde juegan un papel mediador la comunicación y la socialización.

Fundamentos pedagógicos: se basan en el Ideario Pedagógico de José Martí donde se señalan al tipo de hombre que la escuela debe formar y en consecuencia se organiza su enseñanza, adecuando objetivos, contenidos, medios, formas de organización, de realización y evaluación de los niños, ajustando los contenidos a las edades y niveles de enseñanza.

La propuesta toma como sustento los principios de la pedagogía general, pues considera el carácter educativo de la misma expresado en la unidad de la instrucción y la educación al concebirse no solo el desarrollo de conocimientos, sino también de habilidades, hábitos, valores y convicciones enriquecedoras de la personalidad.

El término “sistema” se usa profusamente en la literatura de cualquier rama del saber contemporáneo y en la pedagogía se ha venido incorporando en estos últimos años.

Las múltiples conceptualizaciones realizadas y sistematizadas sobre este término por varios autores, (L. H. Blumenfeld, 1960; V. A. Zamin, 1979; J. A. Morales, 1978,1989, 1995 y 1997, L. lozano, 1990; G. Pérez, 1996, J. Rincón, 1998; M. Novo, 1998; J. Leiva, 1999; N. D. A. Ramírez, 2002; M. Arnold y F. Osorio, 2003; P. Cazau, 2003, así como las reflexiones realizadas por el CEDIP de la Sede pedagógica” Félix Varela Morales”), hacen meditar acerca de la definición de sistema.

Entre todos los conceptos existe el consenso al señalar que:

- ❖ El sistema es una forma de existencia de la realidad objetiva.
- ❖ Los sistemas de la realidad objetiva pueden ser estudiados y representados por el hombre.
- ❖ Existen múltiples sistemas que el hombre crea con determinados propósitos.
- ❖ Un sistema es un conjunto de elementos que se distingue por un cierto ordenamiento.
- ❖ El sistema tiene límites relativos, solo son “separables”, “limitados” para su estudio con determinados propósitos.
- ❖ Cada sistema pertenece a un sistema de mayor amplitud, “está conectado”, forma parte de otro sistema.

- ❖ Cada elemento o estructura del sistema puede ser asumido a su vez como totalidad. La idea del sistema, supera a la idea de suma de las partes que lo componen. Es una cualidad nueva.

Se plantean las siguientes propiedades del sistema:

- ❖ Totalidad: El sistema no es solamente un conjunto, sino un conjunto de elementos interconectados que permiten una cualidad nueva. Todas las actividades de este sistema contribuyen a estimular el desarrollo el lenguaje.
- ❖ Complejidad: La complejidad es inherente al propio concepto de sistema, por lo tanto, es la cualidad que define la existencia o no del sistema. Implica el criterio de ordenamiento y organización interior tanto de los elementos, como de las relaciones que se establecen entre ellos. Las actividades de este sistema están elaboradas teniendo en cuenta el trabajo con el vocabulario, la formación de la estructura gramatical del lenguaje y la educación de la cultura fónica del lenguaje.
- ❖ Jerarquización: Las actividades del sistema se ordenan de acuerdo a su contenido y los niveles de complejidad referidos en ellos, de lo simple a lo complejo.
- ❖ Adaptabilidad: El sistema es adaptable para los niños y niñas que presenten retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada en cualquier otra institución.
- ❖ Integración: Este sistema contribuye a estimular el desarrollo del lenguaje y todas las actividades se elaboraron en función de ello, como una unidad.

Para la elaboración del sistema de actividades el autor se afilia al concepto de Arnold. M y Osorio. F, quienes plantean que sistema es: “Un conjunto de elementos que guardan estrechas relaciones entre sí, que mantienen al sistema directo o indirectamente unido de forma más o menos estable y cuyo comportamiento global persigue, normalmente un objetivo”.

Se asume la teoría del conocimiento marxista-leninista, que parte “de la contemplación viva (estado del problema) al pensamiento abstracto (apropiación e integración de los conocimientos, habilidades y actitudes) y de ahí a la práctica” (que estará fecundada por el desarrollo del lenguaje alcanzado), por lo que se considera de gran importancia los niveles de obtención del conocimiento, partiendo de las sensaciones y las percepciones (de lo que se observa en la práctica pedagógica cotidiana sobre las niñas y niños), hasta llegar al representativo y racional, lo cual permitió establecer los diferentes subsistemas.

Conducir a las niñas y niños al modelo ideal, presupone un rango de distancia óptima, en la cual la asimetría desencadena una acción de desarrollo, y estos elementos medulares subyacen en el sistema y lo sostienen como una unidad dialéctica en todas sus acciones.

En la concepción del sistema se aplican los principios básicos de esta teoría, relacionados con la consideración de la educación como guía del desarrollo, expresando esto, en la relación entre el problema propuesto y los resultados que alcanza el niño en el lenguaje, se demuestra que la enseñanza y la educación que tiene lugar en el proceso educativo van conduciendo al desarrollo del niño y no va a la zaga, sino delante, conduciendo, para lo cual tiene en cuenta las propias leyes del desarrollo.

El sistema considera además el papel fundamental que desempeñan la actividad y la comunicación en el desarrollo del psiquismo humano, en la apropiación de la experiencia socio-histórico-cultural, materializada en el tratamiento al tema. Se tienen en cuenta otros elementos esenciales de las tesis de L. S. Vigostky relacionados con la zona de desarrollo próximo (Z.D.P), pues desde el propio diagnóstico realizado, se identifican las necesidades, para posteriormente definir los espacios de sociabilización, que permiten superar las limitaciones, brindar ayuda que propicien el logro a escalas superiores del tratamiento a este tema (desarrollo del lenguaje) a partir del sistema de actividades, el cual será evaluado finalmente.

Al asumir los postulados de L. S. Vigostky, se concibe conjuntamente la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo, ya que las actividades se diseñan a partir de los intereses y necesidades de los niños y niñas.

Además, se tiene en cuenta en sus fundamentos la relación dialéctica que tiene lugar entre las leyes, principios y categorías de la pedagogía, así como la interacción entre los componentes del proceso pedagógico, pues de manera esencial estos explican la dinámica del sistema.

En el libro La personalidad su diagnóstico y desarrollo definen actividad como: el proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce transformación del objeto y del sujeto, nos afiliamos a esta definición ara elaborar nuestro sistema.

También podemos decir que el término actividad no es exclusivo de la psicología, como tampoco de la personalidad. Por ello se impone la caracterización de la actividad de la personalidad desde el punto de vista psicológico.

Llamamos actividad a aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades se relaciona con la realidad, adaptando determinada actividad hacia la misma. La actividad no es una relación ni un conjunto de relaciones. En forma de actividad ocurre la interacción sujeto-objeto, gracias a la cual se origina el reflejo psíquico que media esta interacción. Esto posibilita que pueda formarse en el individuo la imagen o representación ideal o subjetiva del objeto, y a su vez, pueda producirse la objetivación de la relación psíquica en un resultado de la actividad. De este modo, la actividad es el proceso en el que ocurren transiciones entre necesidades del primero.

El sistema de actividades propuesto va dirigido a la estimulación del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje, el mismo posee un enfoque lúdico y fue diseñado teniendo en cuenta las particularidades de los escolares seleccionados como muestra.

Consta de tres subsistemas con actividades diferentes cada uno, en el cual se estimula el desarrollo del lenguaje abordando sus componentes: fonético-fonológico, léxico-semántico, morfo-sintáctico y el pragmático, pero con mayor énfasis en el primero. Las actividades propuestas poseen un enfoque lúdico por las características del trastorno, las mismas constan de la siguiente estructura: título, objetivo, introducción, desarrollo y conclusiones.

Las actividades propuestas poseen un enfoque desarrollador, personalizado, colaborativo, participativo y positivo. En estas edades no es posible dejar de destacar el enfoque lúdico de todo el proceso educativo por constituir el juego la actividad rectora de la etapa.

El juego ocupa un espacio importante en la vida del niño, proporciona alto grado de placer le permite conocer el mundo y recrearlo, le da la posibilidad de manifestarse y satisfacer significativamente su curiosidad, imaginación, su necesidad de actividad, es una actividad desarrolladora, genera sentimientos, emociones y actitudes positivas, desarrolla la independencia, la autonomía y es elemento potenciador del desarrollo de las diversas esferas de la personalidad del niño y es aún más factible cuando se trata de escolares con discapacidad intelectual moderada.

El sistema de actividades (Anexo 5) propuesto se corresponde con las necesidades de los escolares de la muestra, aportando quince ejercicios variados que trabajan la estimulación del lenguaje específicamente del componente fonético-fonológico, para desarrollar su expresión oral, en escolares del primer grado con diagnóstico de discapacidad intelectual moderada. La propuesta consta de tres subsistemas que se enmarcan en la primera etapa propedéutica o preparatoria para el trabajo correctivo y/o compensador del trastorno (retraso secundario del lenguaje), dirigido fundamentalmente al trabajo con la respiración,

los procesos fonemáticos, la preparación de los órganos articulatorios y la evaluación de este componente.

El subsistema I: Mejoro mi respiración.

Objetivo: Instaurar la respiración costodiafragmática abdominal para el buen funcionamiento del mecanismo anatomofisiológico del lenguaje, habla y voz.

Consta de cinco actividades dirigidas a la instauración de la respiración costodiafragmática abdominal para el buen funcionamiento del mecanismo anatomofisiológico y psicológico del lenguaje, habla y voz. Estas actividades van dirigidas al segundo momento para el trabajo con la respiración, según la metodología para la misma, estas se realizarán en forma de juego dadas las características de la muestra y el trastorno que presentan.

El subsistema II: Trabajo con los procesos fonemáticos y los órganos articulatorios.

Objetivo: Preparar las condiciones necesarias para el buen desarrollo de los procesos fonemáticos y los órganos articulatorios para el mejoramiento del lenguaje y la comunicación.

Al igual que el primero consta de siete actividades enmarcadas en el trabajo con los procesos fonemáticos, así como identificar, reconocer o reproducir los sonidos ya sean del medio, onomatopéyicos, de instrumentos musicales o los propios fonemas, y la preparación de los órganos articulatorios. Las actividades tienen un carácter lúdico dado las características del trastorno y la muestra seleccionada, y además contribuir a la motivación y mejor realización de las actividades.

El subsistema III: Evalúo mi componente fonético-fonológico.

Objetivo: Evaluar el desarrollo del componente fonético-fonológico.

Dicho subsistema consta de tres actividades que van dirigidas a evaluar la estimulación del componente fonético-fonológico de los escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada.

Estimulación del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderado.

Objetivo: Estimular el componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderado.

Subsistemas

Subsistema I:

Mejoro mi respiración

Objetivo:

Instaurar la respiración costodiafragmática abdominal para el buen funcionamiento del mecanismo anatomofisiológico y psicológico del lenguaje, habla y voz. Act. 1-5

Subsistema II:

Preparo los procesos fonemáticos y los Órganos articulatorios

Objetivo:

Preparar las condiciones necesarias para el buen desarrollo y estimulación de los procesos fonemáticos y órganos articulatorios. Act. 6-12

Subsistema III:

Estimulo mi componente fonético-fonológico

Objetivo: Evaluar el desarrollo del componente fonético-fonológico. Act 13-15.

Favorecer la estimulación del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje.

El sistema de actividades elaborado favorece la estimulación del desarrollo del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje, asociado a discapacidad intelectual moderada en la escuela especial "Sueños Martianos", del municipio de Santa Clara, permitiendo así ser evaluado por diferentes especialistas.

El sistema de Actividades elaborado posee tres cuentos adaptados por el autor de la investigación. (Anexo 6)

2.3 Valoración por criterios de especialistas (Anexo 7):

Con el fin de valorar la pertinencia y factibilidad de la propuesta para estimular el componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje del primer grado se realiza una entrevista a varios especialistas con el objetivo de valorar si el sistema de actividades puede ser presentado.

Se consultaron 7 especialistas (Anexo 7) los cuales fueron seleccionados en sentido general por: los años de experiencia, la categoría docente, las investigaciones realizadas en el tema, el nivel alcanzado y por el desempeño o evaluación profesional. De los especialistas seleccionados dos son licenciados y cinco másteres en ciencias pedagógicas, lo que representan los licenciados un 28.5% y el 71.4% los másteres, demostrando que estos poseen un adecuado nivel, y experiencia en el tema. Los especialistas tomados, solo uno tiene cinco años de experiencia lo que representa el 14.2% y seis con más de veinte años, representando el 85.7%. Todos los seleccionados han investigado sobre el tema ya sea en la estimulación del lenguaje o en el juego, además todos son evaluados profesionalmente como MB y B, por sus resultados alcanzados.

Las valoraciones de los especialistas, nos llevaron a reflexiones de interés para perfeccionar la propuesta. Es válido resaltar que el criterio unánime de los especialistas coincide en que el sistema de actividades constituye una vía importante para estimular el componente fonético-fonológico.

Con respecto a la fundamentación de la propuesta el 70 % de los especialistas evalúan este indicador de muy adecuado, el resto de adecuado, realizando recomendaciones para perfeccionarlo. Algunas de las sugerencias emitidas por estos son el empleo de reglas en los juegos, la incorporación de los cuentos infantiles adaptados en los anexos, también se sugirió la confección adecuada de los medios empleados en las actividades y revisar el orden de algunas actividades dentro de los subsistemas por su complejidad.

Con respecto a la estructura del sistema el 70% lo valora como muy adecuada y el resto como adecuada. Lo que demuestra que la estructura del mismo se corresponde con las concepciones teóricas del sistema como resultado científico.

Partiendo de la valoración emitida por los especialistas se puede expresar que el Sistema de Actividades para contribuir a la estimulación del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje, tiene pertinencia ya que el 70% consideró este indicador como muy adecuado el 30%, decidió evaluarlo como adecuado.

La totalidad de los especialistas declaran con su evaluación que es aplicable, que se corresponden con las exigencias actuales de la educación.

2.4 Valoración de los resultados obtenidos en la práctica educativa con la aplicación del sistema de actividades para la estimulación del componente fonético-fonológico:

En este epígrafe, se ofrecen los resultados más significativos obtenidos a partir de la aplicación del sistema de actividades: “La estimulación del lenguaje”, en la práctica educativa. Aplicándose en el grupo etario de escolares del primer grado que asisten a la escuela especial “Sueños Martianos” del municipio de Santa Clara. Fue aplicada durante el segundo período del curso escolar, entre los meses de febrero a mayo, con una frecuencia de dos encuentros en la semana, y cada actividad consta de 15 minutos aproximadamente, en la sesión de la tarde.

La propuesta se implementó para transformar el proceso de estimulación del componente fonético-fonológico de escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a discapacidad intelectual moderada del primer grado.

Se entiende como estimulación temprana del componente fonético-fonológico al conjunto de actuaciones previas y planificadas con carácter global e interdisciplinario para dar respuestas a las necesidades del desarrollo infantil desde su concepción hasta la primera infancia, con énfasis en una respiración adecuada, los procesos fonemáticos y preparación de los órganos articulatorios.

Los escolares con los que se trabajó para estimular el componente fonético-fonológico se caracterizan por motivarse por láminas con colores llamativos, apoyarse entre compañeros, cooperan en las actividades y por presentar buen desarrollo del vocabulario activo y pasivo. Comprende órdenes sencillas y las ejecuta, imitan sonidos onomatopéyicos. Además, presentan dificultades en la respiración, ya que esta es de tipo clavicular, presentan insuficiencias en las pausas respiratorias, elevan los hombros

en las inspiraciones. Se les dificulta la pronunciación de los sonidos del idioma, pero en mayor medida /r/, /s/, /t/, /l/, /p/, y /d/, falta de claridad en la exposición verbal ocasionada por el atropellamiento de las palabras, dilatación marcada en la aparición de las primeras palabras y en la ulterior organización lingüística en todos los niveles, se les dificulta la identificación de algunos fonemas, al igual que la diferenciación de un fonema por otro como /p/ x /b/, /t/ x /d/, /m/ x /n/ y /l/ x /r/.

Durante la aplicación de la propuesta se hicieron tres cortes evaluativos; antes de la aplicación, durante la aplicación y después de la aplicación de la propuesta, en los que se aplicaron métodos científicos de investigación como la observación a clases (Ver anexo # 4) y la observación (ver anexo # 6), que permitieron constatar las transformaciones ocurridas.

Antes de la aplicación del sistema de actividades, se realizó un primer corte evaluativo, donde se aplicó la observación como método fundamental. Arribando como resultado que los escolares seleccionados como muestra se caracterizan por presentar dificultades en los procesos fonemáticos (oído fonemático), al dificultárseles la identificación, reproducción y diferenciación de algunos fonemas del idioma. Realizan pausas incorrectas durante la respiración, no toman una postura adecuada, elevan los hombros al respirar y se les dificulta el soplo espiratorio. Además, presentan alteraciones en la pronunciación de los sonidos de idioma, pero en mayor medida /r/, /s/, /t/, /d/, /l/ y /p/, falta de claridad en la exposición verbal ocasionada por el atropellamiento de las palabras, dilatación marcada en la aparición de las primeras palabras y en la ulterior organización lingüística en todos los niveles.

Durante la aplicación del sistema de actividades se realizó un segundo corte evaluativo de las actividades 5-10-14 donde se aplicó la observación como método fundamental. La actividad 5 que tiene como título “Los capitanes” y como objetivo ejercitar la respiración costodiafragmática abdominal en función del lenguaje y la comunicación. En la introducción se desarrollan habilidades manuales con la elaboración de barcos de papel de diferentes colores donde se observó que aún presentan dificultades en la fabricación de los medios por lo que fue necesario hacer varios llamados de atención para mantenerlos concentrados. En el desarrollo se realizaron varias repeticiones frente al espejo y se explicaron las reglas del juego donde se observó que estos realizan adecuadamente la respiración frente al espejo. En el transcurso de la actividad el 100% de los educandos realizaron correctamente el soplo, pero se les dificultó a todos soplarlos colocando los labios en forma de [f] y [p], por lo que fue necesario ofrecerles varios niveles de ayuda

hasta la demostración, mostrando los perfiles articulatorios de dichos fonemas. En las conclusiones se realizan varias preguntas para comprobar el cumplimiento del objetivo, donde se observó que el 100% de los estudiantes presentaron dificultades para reproducir el soplarlos colocando los labios en forma de [f] y [p], por lo que la actividad se repitió 5 veces, para lograr que los escolares realizaran las pausas respiratorias correctas, toman una postura adecuada, no elevan los hombros, y lograron realizar el soplo con los labios en forma de [f] y [p].

Con la aplicación de la actividad 10 que tiene como título "Escuchando aprendo" y que pretende como objetivo escuchar los sonidos del idioma y la contribución al desarrollo de la respiración. En esta el maestro logopeda comienza la actividad con un ejercicio de respiración frente al espejo en el cual se observó que todos los estudiantes para un 100% tomaron la postura adecuada a la hora de respirar y realizaron las pausas correctas. Además, se les motivó con el cuento " Los pollitos" y se hicieron una serie de preguntas donde los escolares respondieron correctamente y supieron emitir los sonidos onomatopéyicos de cada animal del cuento (gallina, pollitos y gallo). En el desarrollo de esta se les explica las reglas del juego donde se observa que los escolares se encontraban un poco desconcentrados. Los cuatro estudiantes para un 100% supieron nombrar correctamente las tarjetas (melón, mamey, limón y tomate) pero ninguno supo llegar al concepto generalizador, por lo que fue necesario darles hasta el cuarto nivel de ayuda, al realizar la pronunciación enfatizada de las palabras no lograron identificar el fonema que se enfatizaba y repetía en todas las palabras (/m/), por lo que fue necesario ofrecerles varios niveles de ayuda. En las conclusiones de la actividad se realizaron una serie de preguntas para comprobar el cumplimiento del objetivo y el nivel de satisfacción por parte de los escolares donde se observó que los cuatro para un 100% no lograron llegar al concepto generalizador (frutas), ni identificar el fonema que se enfatizaba en las palabras (/m/) por lo que fue necesario repetir la actividad 2 veces, cumpliéndose así el objetivo de esta. Por lo que se les entrega una estrella verde por los logros alcanzados.

Durante la aplicación de la actividad 14 que tiene como título "¡A pescar!" y que pretende como objetivo mover los órganos del aparato fonoarticulatorio, el desarrollo de la respiración y los procesos fonemáticos. El maestro logopeda mediante la conversación introduce la actividad y presenta una lámina para motivarlos y realiza una serie de preguntas donde se observó que los cuatro estudiantes para un 100%lograron responder correctamente excepto la última por lo que fue necesario explicarles de forma sencilla como se cuidan los mares. En el desarrollo se presenta un juego llamado "¡A pescar!" y se

explican las reglas de este. Donde se observó que el 100% de los escolares se motivaron por los medios presentados y la forma de jugar, solo fue necesario hacer varios llamados de atención para mantenerlos concentrados en la actividad. Durante el transcurso de estos de ellos para un 50% presentaron dificultades en la realización coordinada de mover la lengua en cuatro direcciones, uno para un 25% no logró mover el maxilar en zigzag, por lo que se le ofrecieron varios niveles de ayuda frente al espejo. En las conclusiones se realizaron una serie de preguntas para comprobar si el objetivo planteado se cumplió y el nivel de satisfacción por parte de los escolares, donde se observó que algunos de los ejercicios no habían sido realizados correctamente por lo que fue necesario repetir la actividad tres veces para lograr que el 100% de los escolares lograsen mover coordinadamente la lengua en las cuatro direcciones y mover el maxilar en zigzag. Por lo que se le entregaron peces de colores como estímulo por los logros alcanzados.

A modo de resumen se pudo comprobar que mediante la observación la muestra seleccionada está siendo transformada satisfactoriamente pues estos son capaces de tomar adecuadamente el aire, realizan las pausas respiratorias correctamente, toman una postura adecuada a la hora de respirar, realizan el soplo sin dificultad, no elevan los hombros cuando respiran, por lo que su respiración ha ido evolucionando satisfactoriamente. En cuanto a los procesos fonemáticos se constató que la muestra ha logrado identificar y reproducir los sonidos onomatopéyicos, identificar u nombrar los sonidos de instrumentos musicales y del medio, además, fueron capaces de reproducir e identificar un fonema, y diferenciarlo de otro. En la preparación de los órganos articulatorios estos lograron satisfactoriamente tener mayor coordinación, precisión, fuerza y movilidad de los órganos articulatorios activos, dígase lengua, labios, velo y maxilar.

En el segundo corte, durante la aplicación de la propuesta podemos decir que a diferencia del corte anterior la muestra está siendo transformada satisfactoriamente pues realizan las pausas respiratorias correctamente, toman una postura adecuada a la hora de respirar, no elevan los hombros cuando respiran, por lo que su respiración ha ido evolucionando satisfactoriamente, han logrado identificar y reproducir los sonidos onomatopéyicos, identificar u nombrar los sonidos de instrumentos musicales y del medio, fueron capaces de reproducir e identificar un fonema, y diferenciarlo de otro. Lograron satisfactoriamente tener mayor coordinación, precisión, fuerza y movilidad de los órganos articulatorios activos, dígase lengua, labios, velo y maxilar.

Después de la aplicación del sistema de actividades se realizó un tercer corte evaluativo, donde se aplicó la observación como método fundamental. Se constató que la muestra ha sido transformada satisfactoriamente, cumpliéndose así el objetivo planteado en el sistema de actividades. Estos lograron cambiar su forma de respirar a una mejor, aunque no llegaron a la respiración ideal o costodiafragmática abdominal, fueron capaces de realizar las pausas correctas en cada inspiración y espiración, toman una postura adecuada, realizan correctamente el soplo espiratorio, no elevan los hombros durante la respiración, por lo que de forma general sus ciclos respiratorios se prolongaron más. Además, fueron capaces de identificar y reproducir los sonidos onomatopéyicos, identificar los sonidos del medio e instrumentos musicales, identificar y reproducir un fonema determinado de forma aislada, en sílabas y en palabras donde este se repite y lograron diferenciar un fonema de otro de forma aislada y en sílabas; por lo que alcanzaron buen desarrollo de los procesos fonemáticos. También alcanzaron mayor coordinación, precisión, fuerza y movilidad de los órganos articulatorios, mediante la técnica inicial de la dislalia, gimnasia articulatoria y la masticación sonora natural de Frochels en los diferentes ejercicios, posibilitando que mejorase la articulación de varios fonemas del idioma, adquiriendo mayor vibración lingual para la articulación del fonema /r/, los perfiles articulatorios para /s/, /p/, /d/ y /t/ fueron corregidos satisfactoriamente. Por lo que de forma general se logró transitar a la muestra seleccionada del estado real en que se encontraban al estado deseado.

CONCLUSIONES

1. La determinación de los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan la presente investigación parten de los criterios y enfoques de diferentes autores con respecto al desarrollo de la estimulación del componente fonético-fonológico específicamente en escolares con diagnóstico de discapacidad intelectual moderada que tienen una edad de lenguaje inferior a su edad mental donde los aspectos que más condicionan el nivel de perturbación del lenguaje de estos son las dificultades en la conceptualización y en el descubrimiento de las estructuras lingüísticas.
2. El estudio realizado permitió constatar que los escolares de primer grado que presentan retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada presentan alteraciones en la pronunciación de los sonidos del idioma, pero en mayor medida /r/, /s/, /t/, /l/, /p/, y /d/, falta de claridad en la exposición verbal ocasionada por el atropellamiento de las palabras, dificultades en la respiración, desarrollo fonológico atemporal, incompleto y con errores articulatorios, que alteran el componente fonético-fonológico
3. El sistema de actividades propuesto dirigido a la estimulación del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada, incluye actividades con enfoque lúdico, desarrollador, personalizado, colaborativo, participativo y positivo constituyendo un valioso aporte para el desarrollo del lenguaje en este tipo de escolar.
4. Los especialistas consultados valoran que el sistema de actividades que contribuye a la estimulación del componente fonético-fonológico, es factible, aplicable, pertinente ya que constituye una vía importante para contribuir a solucionar una problemática que se da con frecuencia en la práctica pedagógica.
5. Después de aplicado el sistema de actividades se pudo constatar una mayor preparación en los escolares del primer grado obteniéndose resultados satisfactorios en la estimulación del componente fonético-fonológico donde se demuestran los avances obtenidos.

RECOMENDACIONES

- Aplicar el sistema de actividades que contribuye a la estimulación del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje asociado a una discapacidad intelectual moderada en otras instituciones de la Educación Especial y Regular que posean escolares con este diagnóstico y que presenten la misma necesidad.

BIBLIOGRAFÍA

- ❖ Barros Montenegro, X.E. (2017). Desarrollo Fonológico en niños y niñas de 5 años a 5 años 11 meses de la Escuela Fiscal María Isabel Ruilova Calahorrano en el sector de Guamaní en el periodo de septiembre 2016 a marzo 2017. Universidad Central del Educador, Facultad De Ciencias de la Discapacidad, Atención Prehospitalaria y Desastres. Carrera de Terapia del Lenguaje.
- ❖ Carvajal, A. A. (2006). Hacia una comunicación más eficaz. La Habana: Editorial, Pueblo y Educación.
- ❖ Carvajal, A. (1996). El Juego ¿actualidad pedagógica?
- ❖ Cerezal Mezquita, J., & Fiallo Rodríguez, J. (2005). Cómo investigar en Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ❖ Cobas Ochoa, C. L. (2007). La preparación logopédica del docente. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ❖ De Armas Ramírez, N., & Valle Lima, A. (2011). Resultados científicos en la investigación educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ❖ Díaz Cobo, Y. (2009-2010) Actividades de educación familiar para estimular el lenguaje en los niños con deficiencia intelectual leve. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales”.
- ❖ Fernández Pérez de Alejo, G. (2008). La atención logopédica en la edad infantil. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ❖ Fernández Pérez de Alejo, G. (2008). Las necesidades educativas especiales en la atención temprana y preescolar. La Habana: Editorial Pueblo y educación.
- ❖ Fernández, G. (2011). Logopedia Primera Parte. Texto para los estudiantes de las carreras Licenciatura en Logopedia y Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ❖ Fernández, G. (2011). La organización de la atención logopédica integral en las instituciones educacionales. La Habana: Editorial Pueblo y educación.
- ❖ Fernández Pérez, G. (2008). Las necesidades educativas especiales en la atención temprana y preescolar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- ❖ Fernández Pérez, G. y Pons Rodríguez, M. (2013). Logopedia Segunda Parte. Texto para los estudiantes de las carreras Licenciatura en Logopedia y Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ❖ Franco García, Olga (2011). Lecturas sobre el juego en la primera infancia.
- ❖ García Enríquez, Osleidy (2011). La estimulación del desarrollo del lenguaje de las niñas/os de sexto año de vida. Tesis en oposición al título de máster en ciencias pedagógicas.
- ❖ García Mateos, M. (2010). Análisis de la demanda asistencial en trastornos del lenguaje, habla y voz. Tesis doctoral.
- ❖ González Mauro, V. (2001) Psicología para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ❖ Gonzáles, O. (s.f.). El problema del Deficiencia intelectual. Un enfoque actual.
- ❖ <http://commfaculty.fullerton.edu/rgass/hcom%20308%20fall%202008/perozzi%20%26%20snachez%201992%201%20vs%2012%20%26%20receptive%20language%20acquisition.pdf>
- ❖ <http://esl.fis.edu/grammar/langdiff/phono.htm>
- ❖ http://info-tea.blogspot.com/2011/07/conociendo-el-retraso-mental-o_20.html
- ❖ <http://lenguajeystrastorno.blogspot.com/2012/06/deficiencia-mental-caracteristicas-del.html>
- ❖ <https://pdfs.semanticscholar.org/8ec2/e672ad29e1d870889e38e4cc4bc3c5d1a797.pdf>
- ❖ <http://www.ling.upenn.edu/courses/ling001/phonology.html>
- ❖ <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/90128/3586981.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- ❖ La estimulación temprana del lenguaje en las condiciones de Barrio Adentro. (2010). Venezuela: Pueblo y Educación.
- ❖ Martín Pérez, M. (1980). Los métodos para el tratamiento logopédico. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.
- ❖ Martínez Llantada, M. (2003). Metodología de la investigación educacional. Desafíos y polémicas actuales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- ❖ Martínez Mendoza, F. (2004) F. Lenguaje Oral. Cuba. Editorial pueblo y Educación.
- ❖ Natalia Calderón, A. Componente lenguaje oral. Consultado en marzo 2012
<http://www.grupoalianzaempresarial.com/consultorioespecializadoenlenguajeyaprendizaje/areasdelprocesolinguisticocomponentes.htm1/12/2004>
- ❖ Nocedo de León, I. (2001). Metodología de la investigación educacional. Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ❖ Peña Cruz, D. C. (2017). Desarrollo fonológico en niños y niñas de 3 años a 3 años 11 meses, en la Unidad Educativa Aida Gallegos de Moncayo del sector Quitumbe en el periodo septiembre 2016 a marzo 2017. Universidad Central del Ecuador, Facultad De Ciencias de la Discapacidad, Atención Prehospitalaria y Desastres. Carrera de Terapia del Lenguaje.
- ❖ Pérez Bernal, J (1997). Tratamiento de los trastornos del lenguaje desde la escuela. Universidad de Zaragoza.
- ❖ Pérez Rodríguez, G. (1996). Metodología de la investigación educacional. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ❖ Pérez Bello, T. (2016). Fonética y Fonología Españolas. La Habana. Pueblo y Educación.
- ❖ Pons Rodríguez, M (2011). Estrategia pedagógica para la estimulación del desarrollo del lenguaje oral en niños en edad temprana y preescolar con diagnóstico de deficiencia intelectual, desde la atención logopédica. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”, Camagüey.
- ❖ Simons, B. C. (2005). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ❖ Solando Suarez, J. (1999-2000). Programa de estimulación temprana dirigido a los padres de niños con deficiencia intelectual. Centro de referencia Latinoamericana para la educación especial.
- ❖ Torres Rolando, A. (1993) La ludoteca como experiencia. En revista de educación. Barcelona, España

Anexos

Anexo 1

Análisis de documentos.

Objetivo: Constatar el tratamiento que se ofrece a los componentes del lenguaje para desarrollar la expresión oral de los escolares de primer grado.

Documentos a muestrear:

Pruebas de diagnóstico del grado preescolar.

Orientaciones metodológicas de primer grado.

Libreta habilitada para la labor social.

Control de tratamientos logopédicos.

Expediente logopédicos de los escolares.

Expediente psicopedagógico de los escolares.

Aspectos a revisar:

Los aspectos esenciales que componen la exploración logopédica:

1. Estudio anamnésico.
2. Valoración del estado de los diferentes sistemas sensoriales.
3. Valoración del lenguaje impresivo y expresivo.
4. Caracterización del ritmo y la fluidez del lenguaje.
5. Exploración de la lectura y la escritura.
6. Valoración de diferentes aspectos de la personalidad en general.
7. Evaluación para el uso de los diferentes sistemas aumentativo y-o alternativo de la comunicación en las personas que así lo requieran.
8. Diagnóstico logopédico.

Aspectos teóricos metodológicos para la estimulación del componente fonético-fonológico.

Contenidos que se abordan sobre la expresión oral en primer grado.

Anexo 2

Observación a clases.

Objetivo: Constatar el desarrollo de la expresión oral y la estimulación del componente fonético-fonológico que presentan los escolares de primer grado.

Tipo de observación: directa, estructurada e informativa.

Indicadores a evaluar:

- I- Expresión oral.
- II- Pronunciación.
- III- Desarrollo del componente fonético-fonológico.

Anexo 3

Entrevista a docentes.

Objetivo: constatar la estimulación del componente fonético-fonológico desde las diferentes actividades docentes que realizan.

Tipo de entrevista: Directa Individual.

Raport: Buenos días: Estamos realizando una entrevista relacionada con la importancia de la estimulación del componente fonético-fonológico desde las clases para desarrollar la expresión oral de los escolares de primer grado. Su colaboración es fundamental para la realización exitosa de la misma.

Parte inicial.

¿Posee categoría docente? ¿Cuál?

¿En qué especialidad?

¿Cuántos años de experiencia tiene en la enseñanza?

¿Tiempo de trabajo en el ciclo?

Parte central.

¿Estimula el desarrollo de los componentes del lenguaje, en específico del fonético-fonológico desde las clases?

¿Cuál es el recurso más utilizado por usted? ¿Por qué?

¿Qué importancia le concede usted a la estimulación del lenguaje para el buen desarrollo de la expresión oral?

¿Ha recibido orientaciones por parte de los especialistas para la buena estimulación del lenguaje?

Parte final. Se hace un resumen de los aspectos tratados y se le pregunta si desea agregar algo más que contribuya al desarrollo de esta investigación.

Agradecimientos.

Anexo 4

Prueba pedagógica.

Objetivo: constatar las regularidades que presentan en la pronunciación los escolares seleccionados de primer grado. (Antes de aplicar la propuesta)

Actividades:

1. Observa la lámina y responde:

¿A qué cuento infantil pertenece la lámina observada?

¿Qué personajes observas en la lámina?

¿Con quiénes se encuentra Blanca Nieves en el bosque?

¿Cuántos enanitos ayudaron a Blanca Nieves?

¿Qué se comió Blanca Nieves?

¿Quién salvó a Blanca Nieves?

¿Cómo valoras la actitud del príncipe? ¿Por qué?

2. Describe el personaje de Blanca Nieves.

3. Narra los sucesos según fueron ocurriendo.

Anexo 5

Guía de observación:

Objetivo: constatar el desarrollo de la expresión oral y la estimulación del componente fonético-fonológico en los escolares del primer grado.

Tipo: directa y estructurada.

Indicadores:

Parte I:

- 1- Tipo respiratorio.
- 2- Pausas correctas durante los ciclos respiratorios.
- 3- Postura adecuada durante la respiración.
- 4- Forma de respirar.
- 5- Duración de cada ciclo respiratorio.
- 6- Movilidad del diafragma.

Parte II:

- 1- Identificar los sonidos del medio.
- 2- Identificar los sonidos onomatopéyicos.
- 3- Identificar los sonidos de instrumentos musicales.
- 4- Reproducción de un fonema.
- 5- Diferenciar un fonema de otro

Parte III:

- 1- Movilidad de la lengua, labios, velo y maxilar.
- 2- Fuerza de los órganos articulatorios.
- 3- Precisión de los órganos articulatorios.
- 4- Coordinación de lo movimiento de los órganos articulatorios.
- 5- Posición correcta de los órganos articulatorios en la emisión de un fonema determinado.

Anexo 6

Sistema de Actividades para estimular el componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje, asociado a deficiencia intelectual.

Subsistema I: Respiración.

Actividad 1:

Título: ¡A respirar mejor!

Objetivo: Instaurar la respiración fisiológica en función del habla.

Medios: Espejo, tarjetas y láminas.

Introducción:

Se comienza la actividad con la conversación entre el maestro logopeda y los escolares, este les muestra una lámina que representa una paloma y les realiza preguntas sobre lo observado.



Sistema de preguntas:

¿Qué observas en la lámina?

¿Cómo es la paloma?

¿Qué color tiene la paloma?

¿Por dónde vuelan las palomas?

¿Por dónde respira la paloma?

El maestro logopeda en conjunto con los escolares explica que nosotros al igual que la paloma de la lámina respiramos por la nariz.

Desarrollo:

El maestro logopeda invita a los escolares a la realización de un juego muy divertido, llamado “Las aves precavidas”. Para ello el maestro logopeda selecciona un escolar como el líder de las aves, esta irá al frente de las demás y con las manos extendidas tomará el

aire por la nariz, luego realizarán una pausa, para luego expulsarlo por la boca de forma lenta. Y así sucesivamente se van turnando los escolares como líderes. Antes de la realización del juego se les invita a respirar de la forma correcta frente al espejo.

Conclusiones:

Se les pregunta a los niños si les gustó la actividad, cómo trabajaron, qué animal conocieron e imitaron en el día de hoy, cómo respira la paloma.

Como estímulo se les entrega una estrella roja por los logros alcanzados.

Actividad 2:

Título: ¡A oler flores!

Objetivo: Instaurar la respiración fisiológica en función del habla.

Medios: Espejo, tarjetas y flores reales.

Introducción:

El maestro logopeda introduce la actividad y los motiva realizando un recorrido por el jardín de la escuela para observar las flores que en él hay.

Desarrollo:

Es necesario que al oler las flores los niños hagan una inspiración profunda por la nariz, sin elevar los hombros, y luego una espiración lenta, bucal y suave, primero frente al espejo con ayuda del maestro logopeda y después se comenzará el juego. Las flores se pueden sustituir por hojitas con diferentes olores. (Este juego no se recomienda en casos de alergia).

El logopeda trae al aula varias flores (rosas). Los niños recuerdan el nombre de la flor y las van oliendo en orden, tratando de no olvidar el olor de estas. Después esconde las flores detrás, se acerca a uno de los niños, lo invita a cerrar los ojos y le da a oler una de las flores. Si el niño reconoce la flor por el olor, se convierte en jefe del juego; si no la reconoce se queda en su puesto.

Conclusiones:

¿Les gustó la actividad? ¿Qué ejercicios aprendieron? ¿Cómo trabajaron?, ¿cómo respiramos en el día de hoy?

Como estímulo se les entrega unos marcadores por los logros alcanzados.

Actividad 3:

Título: Los barcos.

Objetivo: Ejercitar la respiración ideal para el habla.

Medios: Espejo, barcos de papel, lámina.

Introducción:

El maestro logopeda comienza la actividad con la presentación de una lámina con un barco e incita a los escolares a dialogar sobre lo observado.



Sistema de preguntas:

¿Qué observas en la lámina?

¿Cómo es el barco?

¿Por dónde navegan los barcos?

¿Te gustan los barcos?

Desarrollo:

El maestro logopeda invita a los escolares a la realización del juego “Soplando los barcos”, en el cual cada escolar como motivación confeccionará un pequeño barco de papel y sentados correctamente, tomarán el aire por la nariz de forma lenta y lo expulsarán de forma rápida cuando escuchen al logopeda decir “a navegar”, es necesario explicarles a los escolares que pueden realizar varias espiraciones. Antes comenzar la actividad se realiza este ejercicio frente al espejo.

Conclusiones:

¿Les gustó la actividad? ¿Qué ejercicios aprendieron? ¿Cómo trabajaron?

Como estímulo se les entregan los barcos de papel por los logros alcanzados.

Actividad 4:

Título: Aprendiendo a respirar.

Objetivo: Ejercitar la respiración fisiológica en función del habla.

Medios: Espejo y pajaritos de colores.

Introducción:

El maestro logopeda comienza la actividad motivando a los escolares en la confección de pajaritos de colores para realizar más tarde un juego muy divertido.

Desarrollo:

El maestro logopeda comienza con la explicación del juego "El pájaro que más vuela ", primero coloca a los escolares frente al espejo para que observen como deben respirar adecuadamente para después colocar los pajaritos en la punta de la mesa. Se llama a los niños en parejas. Cada uno se sienta frente a uno de los pajaritos. El logopeda les explica a los alumnos que solamente se puede hacer volar a los pajaritos, en una sola espiración; no se debe soplar varias veces. A la señal de ¡a volar!" los niños soplan las figuras. Los demás observan cuál es el pajarito que vuela más.

Conclusiones:

¿Les gustó la actividad? ¿Qué ejercicios aprendieron? ¿Cómo trabajaron?

Como estímulo se les entrega los pajaritos de colores por los logros alcanzados.

Actividad 5:

Título: Los capitanes.

Objetivo: Ejercitar la respiración costodiafragmática abdominal en función del lenguaje y la comunicación.

Medios: Espejo, barcos de pape, banderas de colores y una palangana con agua.

Introducción:

El maestro logopeda inicia la actividad desarrollando habilidades manuales en los escolares con la confección de los barcos de papel de diferentes colores, y así motivarlos por la realización de la actividad.

Desarrollo:

El maestro logopeda sentando a los escolares en forma de semicírculo, en el centro, sobre una pequeña mesa, se coloca una palangana con agua. El logopeda invita a los niños a que lleven los barquitos de un puerto a otro. El puerto se destaca con una banderita en colores que se sitúa en un extremo de la palangana. Para que los barquitos se muevan, es necesario soplarlos suavemente, colocando los labios como para la articulación del fonema f.

De esta manera el barco camina en forma serena. Pero de pronto se presenta un mal tiempo: los niños unen los labios y soplan emitiendo **p-p-p**, rompiendo así la serenidad con que iban. Pero para la correcta realización de este juego, se inicia respirando frente al espejo de forma correcta.

Conclusiones:

¿Les gustó la actividad? ¿Qué ejercicios aprendieron? ¿Cómo trabajaron?

Como estímulo se les entrega una estrella verde por los logros alcanzados.

Subsistema II: Proceso fonemáticos y órganos articulatorios.

Actividad 6:

Título: Buscando el animal.

Objetivo: Reconocer sonidos onomatopéyicos.

Medios: Espejo, tarjetas libro de texto "A leer".

Introducción:

El maestro logopeda inicia la actividad invitándolos a escuchar la narración del cuento La cucarachita Martina (Anexo 7) apoyándose en el sistema de láminas que aparece en el libro de texto "A leer". Luego se realizan preguntas sobre el cuento.

Sistema de preguntas:

¿Les gustó el cuento?

¿Qué animales participan en el cuento?

¿Les gustan los animales?

¿Tienen alguno de estos en la casa?

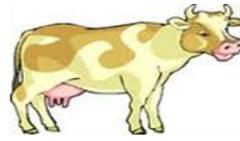
¿Cuál les gusta más?

¿Qué le pasó al ratoncito Pérez?

Se conversa con ellos sobre el cuidado y protección de los animales.

Desarrollo:

Se les presenta diferentes tarjetas con animales en ellas, las cuales deben nombrar y se produce el sonido que cada una de ellos realizan.



Luego se les invita a ponerse de espalda y escuchar atentamente y determinar qué sonido se oyen (piar del pollo, sonido del caballo, maullido del gato y el bramido de la vaca), para luego reproducirlo e identificarlo en la tarjeta.

Conclusiones:

Se les pregunta a los niños si les gustó la actividad, cómo trabajaron, qué animales conocieron y qué sonidos realizan cada uno de ellos.

Como estímulo se les entrega una estrella roja por los logros alcanzados.

Actividad 7:

Título: ¡A escuchar los sonidos!

Objetivo: Escuchar diferentes sonidos del medio.

Medios: Tarjetas, títere, pito, monedas y maruga.

Introducción:

El maestro logopeda inicia la actividad saludando a los niños, se les pregunta cómo se sienten, si tienen ganas de jugar y se les motiva con la presentación del psicótere Duendesín el cual les trae en su saco mágico diferentes objetos (pito, monedas y maruga) y se escoge un niño para que haga sonar uno de los objetos y lo nombre.

Desarrollo:

El maestro logopeda explica que Duendesín está ansioso por jugar, pues le gusta divertirse mucho con los niños. Se le entrega el pito a uno de los niños mientras los demás están de espalda para que no puedan mirar por donde se esconde el compañero. Este se esconde por el local y hace sonar el pito. Los niños por la dirección del sonido deben buscar el sonido que lo produce. Luego se escoge otro niño y se realiza el mismo proceder, pero con otro objeto sonoro.

Conclusiones:

Se les pregunta a los niños si les gustó la actividad, cómo trabajaron y que sonidos escucharon.

Como estímulo Duendesín saca muchas estrellas para todos los niños reconociendo a aquellos que lograron encontrar el sonido por sí solos.

Actividad 8:

Título: Buscando el sonido.

Objetivo: Reconocer sonidos de instrumentos musicales.

Medios: Tarjetas e instrumentos musicales (tambor, maracas, triángulo y claves)

Introducción:

EL maestro logopeda comienza la actividad con la canción “Barquito de papel” acompañándola de diferentes instrumentos musicales como: tambor, maracas, claves y la guitarra. Además, los escolares deben acompañarla de movimientos corporales y palmadas.

Desarrollo:

El maestro logopeda les presenta a los escolares varios instrumentos musicales haciéndolos sonar y estos deben identificar cuáles de ellos se escucharon en la canción. Luego los escolares se sientan de espaldas y el logopeda hace sonar las maracas para que los niños adivinen con qué instrumento se produce el ruido que escucha, levantando una mano, y sin volverse, lo dicen.



Conclusiones:

Se les pregunta a los niños si les gustó la actividad, cómo trabajaron, que sonidos de instrumentos musicales escucharon.

Como estímulo se les entrega unos marcadores por el buen desempeño en la actividad.

Actividad 9:

Título: Escuchando, escuchando.

Objetivo: Identificar los sonidos del idioma.

Medios: Espejo, tarjetas y lámina.

Introducción:

Se comienza la actividad motivándolos con la presentación de una lámina, se conversa con ellos sobre lo observado en la lámina y se realizan preguntas:

Sistema de preguntas:

¿Qué observas en la lámina?

¿Cómo es el barco?

¿De qué color es el mar?

¿El barco es grande o pequeño?

¿Quiénes viven en el mar?

¿Quién sopla las velas de los barcos para que naveguen?

Se le invita a tomar el aire por la nariz de forma lenta, realizar una pausa y expulsarlo por la boca de forma rápida para hacer navegar los barcos. Luego se conversa con los escolares sobre el cuidado y protección de los mares.



Desarrollo:

El logopeda les presenta a los escolares varias tarjetas sobre la mesa y les pide pronunciar las palabras que nombran las ilustraciones. Luego les pide circular aquellas que al nombrarlas escuchen el sonido /o/, para ello el logopeda pronuncia enfatizando cada uno de los fonemas de las palabras. Además, se les pide subrayar las palabras que al nombrarlas se escucha el sonido /e/.



Conclusiones:

Se les pregunta a los niños si les gustó la actividad, cómo trabajaron, y se les pregunta si recuerdan cuál fue el sonido que escucharon en las palabras.

Como estímulo se les entrega una estrella azul por el buen desempeño.

Actividad 10:

Título: Escuchando aprendo.

Objetivo: Escuchar los sonidos del idioma.

Medios: Lámina y tarjetas.

Introducción:

El maestro logopeda comienza la actividad invitándolos a escuchar el relato de un cuento “Los pollitos” (Anexo 8) apoyándose en la lámina que les muestra a los escolares. Al concluir conversa con ellos y les realiza preguntas.

Sistema de preguntas:

¿Les gustó el cuento?

¿Qué animales aparecen en el cuento?

¿Qué comían los pollitos?

¿Cómo la gallina llamaba a los pollitos?

¿Cómo es el gallo del cuento?

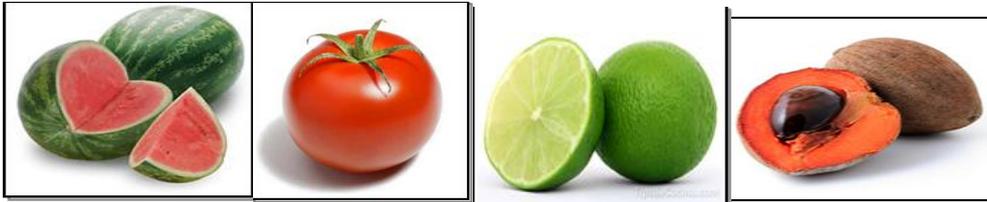
Luego se les dice que al igual que los animales del cuento nosotros también comemos alimentos para poder vivir y estar fuertes y saludables.



Desarrollo:

El maestro logopeda coloca sobre la mesa una serie de tarjetas y les pide a los escolares que nombre a cada una de ellas, para luego hacer énfasis en el concepto generalizador,

¿qué son todas ellas? Luego les pide que escuchen atentamente las palabras que él dirá e identifique el sonido que más se enfatiza (melón, limón y mamey), posteriormente nombrara un alimento haciendo énfasis en cada uno de los sonidos que lo corresponden para que él los identifique y escoja la tarjeta correspondiente.



Conclusiones:

Se les pregunta a los niños si les gustó la actividad, cómo trabajaron, qué sonido trabajaron en el día de hoy.

Como estímulo se les entrega una estrella verde por su buen desempeño.

Actividad 11:

Título: Aprendiendo a pronunciar.

Objetivo: Activar los órganos del aparato fonoarticulatorio y los procesos fonemáticos.

Medios: Espejo y láminas.

Introducción:

El maestro logopeda mediante la conversación introduce la actividad y conversa sobre el cuidado de los mares y su importancia a partir de una lámina.



Desarrollo:

El maestro logopeda comienza la actividad diciéndoles a nuestros amigos, los animales del mar, cómo hacer silencio sonriéndonos. Sssssssssssss. Demostrando el ejercicio frente al espejo.

El perrito que vino a la playa ha corrido mucho y se ha cansado. ¿Cómo hace? JJJJJJJJJJJ. Demostración por el logopeda frente al espejo. ¿Qué sonido realiza el perro?

Luego explica que ya están un poco cansados y nuestra boca también, pero pueden ayudarlo a que descanse haciendo el siguiente ejercicio: Pasar la lengua por todo el cielo de la boca.

El maestro logopeda los invita a realizar un paseo imaginario en un carro con nuestros amigos los animales marinos, pero para eso debemos proyectar nuestros labios en forma de sonrisa y emitimos el siguiente sonido: Brum, brum, brum.

Conclusiones:

¿Les gustó la actividad? ¿Qué ejercicios aprendieron? ¿Cómo trabajaron?

Como estímulo se les entrega unos marcadores por los logros alcanzados.

Actividad 12:

Título: ¡A mover la lengua!

Objetivo: Preparar los órganos articulatorios la sistematización de los procesos fonemáticos.

Medios: Espejo y tarjetas.

Introducción:

El maestro logopeda comienza introduciendo la actividad, y los motiva con el cuento La caperucita roja (Anexo 9), para luego hacerles preguntas.

Sistema de preguntas:

¿Les gustó el cuento?

¿Qué personajes aparecen en le cuento?

¿Hacia dónde iba la caperucita?

¿Con quién se encontró en el bosque?

¿Qué sonido realiza el lobo del cuento?

¿Qué le hizo el lobo a la abuelita?

¿Quién mató al lobo?



Desarrollo:

El maestro logopeda les indica a los escolares que Caperucita ha traído unos juegos muy graciosos para hacerlos todos juntos frente al espejo.

Ejercicios:

-Enseñar y guardar la lengua. Demostración por parte del logopeda.

-A Caperucita también le gustaría que imiten a su amigo el gatico cuando toma su leche.

- ¿Qué sonido realiza el gato?

- A ella también le gustaría que le tiraran muchos besos para sentirse contenta.

- Y se pondría muy orgullosa que realizaran este ejercicio, golpear los alvéolos con la punta de la lengua. Demostración por parte del logopeda.

El maestro logopeda explica que a Caperucita le gusta mover la lengua a un lado y al otro frente al espejo para verse graciosa, prueben ustedes también a ver si les gusta.

Conclusiones:

Evaluación y valoración.

¿Qué fue lo que más le gustó de la actividad en el día de hoy?

¿Cómo trabajaron?

¿Qué fue lo que hicieron?

Como estímulo se le entrega un marcador a cada escolar.

Subsistema III: Evaluación del componente fonético-fonológico.

Actividad 13:

Título: ¡A jugar!

Objetivo: Evaluar el desarrollo de los órganos articulatorios, de la respiración y los procesos fonemáticos.

Medios: Espejo, tarjetas, lápices de colores y láminas.

Introducción:

El maestro logopeda mediante la conversación introduce la actividad y conversa sobre el cuidado de los animales y su importancia.

A continuación, los invita a colorear unos animales muy graciosos que se encuentran en la lámina que se le muestra.



Desarrollo:

Se les explica que para que el animal que acaban de colorear esté contento, van a hacer como él y también como sus amigos el gallo, el perro, la vaca, el caballo

Ejercicios: Para la preparación de los órganos articulatorios (técnica inicial de las dislalias). Pero antes se realiza un ejercicio de respiración para relajar todo el aparato fonoarticulatorio, (expiración nasal lenta, pausa, expiración bucal lenta y expiración nasal lenta, pausa y expiración bucal rápida (se repite 3 veces).

- El maestro logopeda indica que van a decirles a sus amigos los animales como hacer silencio sonriéndolos. Sigmoterapia inicial Sssssssssssss. Demostrando el ejercicio.
- El perrito ha corrido mucho y se ha cansado. ¿Cómo hace? Funcionalismo J. Demostración por el logopeda.
- Ya estamos un poco cansado y nuestra boca también, pero podemos ayudarle a que descansa haciendo el siguiente ejercicio Arco lingual funcional. Demostrar el ejercicio.
- Bueno ahora a ustedes no les gustaría dar un paseo imaginario en un carro con nuestros amigos los animales, pero para eso debemos proyectar nuestros labios en forma de sonrisa y emitimos el siguiente sonido: Brum, brum, brum (vibración bilabial).
- ¡A que no saben quién está triste! ¡Nuestro amigo el caballo! Y para que no lo esté más van a imitar su trote (Chasquido de la lengua).
- La vaca quiere que ustedes pongan sus bocas como si fueran a decir muuu (Proyectar en forma de hocico) Demostrar el ejercicio.

Conclusiones:

Evaluación y valoración.

¿Qué fue lo que hicimos hoy en la actividad?

¿Cómo fue que lo hicieron?

Evaluación

Actividad 14:

Título: ¡A pescar!

Objetivo: Evaluar el desarrollo de los órganos del aparato fonoarticulatorio, de la respiración y los procesos fonemáticos.

Medios: Espejo, tarjetas y juego la pesca.

Introducción:

El maestro logopeda mediante la conversación introduce la actividad y presenta una lámina para motivarlos por el desarrollo de esta y lograr mayor interés por ella.

Sistema de preguntas:

- ¿Qué observas en la lámina?
¿Quiénes viven en el mar?
¿Qué color tienen los peces?
¿Te gustan los peces?
¿Cómo cuidarías tú los mares?



Desarrollo:

El maestro logopeda presenta el juego ¡A pescar! En el cual los escolares deberán pescar los peces que están en el mar, para luego realizar las actividades que en ellos aparecen.



Pez I: mover el maxilar de derecha a izquierda.

Abrir y cerrar la boca.

Mover el maxilar en zigzag.



Pez II: mover la lengua en 4 direcciones.

Sacar la lengua y mantenerla afuera.

Tirar trompetillas.



Pez III: Pronunciación alargada de la vocal eeeeeeeee.

Pronunciación alargada de la vocal aaaaaaaa.

Pronunciación alargada de la vocal ooooooo.



Pez IV: tirar besos.

Sonrisa forzada.

Apretar los labios.



Pez V: Repetir los sonidos onomatopéyicos del perro, gato, vaca, oveja.

Identificar los sonidos de diferentes instrumentos musicales: maraca, claves, tambor.

Identificar los fonemas del idioma como: /p/, /t/, /d/, /s/, /r/, /m/.



Pez VI: Inspiración nasal lenta, pausa, espiración bucal lenta.

Inspiración nasal lenta, pausa, espiración bucal rápida.

Inspiración nasal lenta, dilatando las alas de la nariz. Retención del aire.
Espiración bucal lenta y completa, tratando de expulsar la mayor cantidad de aire.

Conclusiones:

Evaluación y valoración.

¿Qué fue lo que más le gustó de la actividad en el día de hoy?

¿Cómo trabajaron?

¿Qué fue lo que hicieron?

Como estímulo se les entregan peces de colores por los logros alcanzados.

Evaluación

Actividad 15:

Título: El circo.

Objetivo: Evaluar el desarrollo de los órganos del aparato fonoarticulatorio, de la respiración y los procesos fonemáticos.

Medios: Espejo, tarjetas y lámina.

Introducción:

El maestro logopeda mediante la conversación introduce la actividad y presenta una lámina para motivarlos por el desarrollo de esta y lograr mayor interés por ella.

Sistema de preguntas:



¿Qué observas en la lámina?

¿Dónde están los payasos?

¿De qué color es la nariz de los payasos?

¿Cómo se ríen los payasos?

¿A ti te gustan los payasos?

Desarrollo:

El maestro logopeda incita a los escolares a la realización de un juego en el cual se disfrazarán de payasos, para ello el logopeda se coloca una máscara de payaso y pide a los escolares imitar todos los movimientos y sonidos que este realice.

Ejercicios:

Sonrisa forzada.

Repetir los fonemas /p/, /m/, /t/.

Tirar besos.

Inspiración nasal lenta, pausa, espiración bucal lenta.

Vibración bilabial.

Repetir el sonido onomatopéyico del perro: jaujau.

Arco lingual funcional.

Identificar y repetir el sonido onomatopéyico del gato y la oveja: miau, beee.

Movimientos linguales en cuatro direcciones.

Repetir los fonemas /s/, /l/, /r/, /t/.

Inspiración nasal lenta, pausa, espiración bucal rápida.

Conclusiones:

Evaluación y valoración.

¿Qué fue lo que más le gustó de la actividad en el día de hoy?

¿Cómo trabajaron?

¿Qué fue lo que hicieron?

Como estímulo se les entrega una nariz de payaso confeccionada por el maestro logopeda por los logros alcanzados.

Evaluación

Anexo 6

Cuentos infantiles adaptados.

Cuento infantil “La cucarachita Martina “(adaptación por Julio Cesar)

Había una vez una cucarachita muy trabajadora y muy limpia, que se llamaba Martina.

Un día, barriendo en la puerta de su casa, se encontró un centavo.

¿Qué me compraré? ¿Me compraré? ¿Me compraré caramelos? ¡hay no, no, no, que me dirán golosa! ¿Me compraré una un arete? ¡Ay no, no, no, que me dirán vanidosa! ¿Me compraré una caja de polvos?

Y la cucarachita se compró polvos de olor y, muy empolvada, se sentó a la puerta de su casa. Y pasó por ahí un toro:

--Cucarachita Martina, ¡Qué linda estás!

--Como no soy bonita, te lo agradezco más.

--¿Te quieres casar conmigo?

--A ver, ¿qué haces de noche?

--¡Muuuuu, Muuuuu!

--¡Ay, no, no, que me asustarás!

Y pasó por ahí un perro.

--Cucarachita Martina, ¡que linda estás!

--Como no soy bonita, te lo agradezco más.

--¿Te quieres casar conmigo?

--A ver, ¿qué haces de noche?

--¡Jau, jau, jau!

--¡Ay, no, no, que me asustarás!

Y pasó por ahí un gallo.

--Cucarachita Martina, ¡Qué linda estás!

--Como no soy bonita, te lo agradezco más.

--¿Te quieres casar conmigo?

--A ver, ¿qué haces de noche?

--¡Quiquiriquí!

--¡Ay, no, no, que me asustarás!

Y pasó por ahí un chivo.

--Cucarachita Martina, ¡Qué linda estás!

--Como no soy bonita, te lo agradezco más.

--¿Te quieres casar conmigo?

--A ver, ¿qué haces de noche?

--¡Bee, beee!

--¡Ay, no, no, que me asustarás!

Ya era muy tarde cuando pasó el ratoncito Pérez:

--Cucarachita Martina, ¡Qué linda estás!

--Como no soy bonita, te lo agradezco más.

--¿Te quieres casar conmigo?

--A ver, ¿qué haces de noche?

--¡Dormir y callar! ¡Dormir y callar!

Y la cucarachita Martina y el ratoncito Pérez se casaron. Al otro día, la cucarachita, al salir para el mercado, le dijo a su marido:

--Ratoncito Pérez, cuida de la sopa de la olla. Pero no te la tomes hasta que yo vuelva. Muévela solo con el cucharón.

El ratoncito Pérez que era muy goloso, enseguida que la cucarachita Martina se fue, sintió hambre. Se encaramó en la olla y trató de alcanzar una cebolla doradita que asomaba en el caldo, pero, ¡ay!, se cayó dentro. Cuando volvió la pobre cucarachita, buscó a Pérez por toda la casa y lo encontró completamente pelado, flotando entre los fideos. Salió la cucarachita a la puerta de su casa, y lloraba desconsolada:

--¡El ratoncito Pérez se cayó en la olla por la golosina de la cebolla! ¡y la cucarachita Martina suspira y llora!

Fin

Cuento infantil "Los pollitos" (Adaptación por Julio Cesar)

Había una vez en una granja muy lejana una gallina que empollaba siete huevos junto a papá gallo. Juntos esperaban ansiosos la llegada de sus siete pollitos, tras una larga espera, al fin el gran día llegó, poco a poco fueron saliendo del cascarón, el primero en salir fue uno negrito, seguido de tres amarillos como el sol, luego dos moteados y el último en salir fue blanco como un copo de nieve.

Cuando todos habían salido mamá gallina los sacó a conocer la granja donde vivían. Cerca del granero se encontró un grano de maíz y los llamó a todos con un largo co, co, co. Los Pequeños se comieron entre todos los granos de maíz para poder crecer y ponerse grande como su papá gallo.

Cada mañana los pollitos observaban como el gallo de la granja saludaba al sol naciente con su quiquiriquí, e intentaban hacer como él.

Fin

Cuento infantil “La caperucita roja” (Adaptación por Julio Cesar)

Había una vez una niña que vivía con su madre cerca de un gran bosque. Al otro lado del bosque vivía su abuelita, que en prueba de su gran cariño hizo para la nietecita una caperucita roja. Era tan bonita que la niña siempre la usaba, y todo el mundo la conocía por el nombre de Caperucita Roja. Un día la madre le dijo:

—Vamos a ver si eres capaz de ir sola a la casa de tu abuela. Llévale estos flanes y este pote de mantequilla y pregúntale cómo se encuentra, pero cuídate durante el camino por el bosque.

Así, Caperucita Roja, llevando su cesta, fue por el bosque a visitar a su abuela. En el camino se encontró con el lobo feroz. Este tuvo ganas de devorar a la niña, pero no se atrevió, pues escuchó muy cerca a los leñadores trabajando en el bosque. El lobo, con su voz más amistosa, preguntó:

—¿Dónde vas, mi hijita?

—Voy a ver a mi abuelita, que vive en la casa blanca al otro extremo del bosque — respondió Caperucita Roja, sin saber que es muy peligroso que las niñas hablen con los lobos.

—Tus piernas son muy cortas y no pueden llevarte allá rápidamente; yo me adelantaré y le diré a tu abuela que la vas a visitar—dijo el lobo pensando comerse a las dos.

Caperucita Roja se entretuvo en el camino recogiendo flores silvestres. Mientras tanto el lobo corrió con tanta rapidez que se llevó por delante la cerca que rodeaba la casa de la abuela. Estaba muy impaciente por-que no había comido en tres días. Entretanto la abuela había salido muy temprano para el pueblo, y el lobo encontró la casa vacía. Poniéndose el gorro de dormir de la abuelita, se metió en la cama y esperó a Caperucita Roja. Cuando la niña entró en la casa se asustó porque nunca había visto a su abuela en cama y le pareció muy extraña.

— ¡Oh! ¡Abuelita! —exclamó Caperucita Roja—, ¡qué orejas más grandes tú tienes!

—Son para escucharte mejor —dijo el lobo.

—Abuelita, ¡qué ojos más grandes tú tienes!

—Son para verte mejor, querida nieta.

—Abuelita, ¡qué dientes más grandes tú tienes!

—Son para comerte mejor —gritó el lobo saltando de la cama.

Un leñador que se encontraba cerca vio a Caperucita Roja que pedía socorro por la ventana. Tomando su hacha corrió hacia la casa para salvarla. Antes que el lobo pudiera hacer daño a Caperucita Roja, el leñador le dio muerte de un tremendo hachazo. Luego lo arrastró hasta el bosque, y Caperucita Roja esperó así contenta y segura el regreso de su abuelita.

Fin

Anexo7

Criterio de especialistas

Objetivo: Conocer el criterio de los especialistas acerca de la pertinencia y factibilidad del sistema de actividades propuesto.

Cuestionario para la entrevista a los especialistas.

Objetivo: Medir el grado de factibilidad o impacto de la propuesta, sus ventajas, desventajas y viabilidad.

Raport: Buenos días: Estamos realizando una entrevista para poner a su consideración la factibilidad y pertinencia del “Sistema de actividades para contribuir a la estimulación del componente fonético-fonológico en escolares con retraso secundario del lenguaje”, para desarrollar la expresión oral.

Parte inicial.

¿Posee categoría docente? ¿Cuál?

¿En qué especialidad?

¿Cuántos años de experiencia tiene en la enseñanza?

¿Tiempo de trabajo en el ciclo?

Parte central.

¿Considera usted que la propuesta sea factible?

¿Considera usted que pueda ser aplicable la propuesta?

¿Considera usted que la misma sea pertinente?

¿Considera que la propuesta elaborada sea novedosa?

¿Considera usted que la propuesta cumpla el objetivo para que fue elaborada?

Parte final.

Se hace un resumen de los aspectos tratados y se le pregunta si desea agregar algo más que contribuya al desarrollo de esta investigación.

Agradecimientos.

Especialistas consultados:

Nombres y Apellidos	Título	Años de experiencias	Centro
María Eloisa Días Hábiles.	MSC.	42	Sede Félix Varela.
Merling Murguía Moré.	Lic.	8	Sede Félix Varela.
Beatriz Betania.	Lic.	6	Sede Félix Varela.
Yolanda Reyes Cárdenas.	MSC.	45	Escuela Especial Sueños Martianos.
Ibón Rodríguez Casa.	MSC.	30	Escuela Especial Sueños Martianos.
Luisa Mesa Hernández.	MSC.	45	Escuela Especial Sueños Martianos.
María Dolores Cerdeira.	MSC.	33	Sede Félix Varela.