Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas

Carrera: Licenciatura en Educación. Logopedia

LACORRECCIÓN DE LA DISGRAFÍA DISLÉXICA EN UN ESCOLAR CON DIAGNÓSTICO DE RETARDO EN EL DESARROLLO PSÍQUICO

Autora: Milenny Hernández Sarduy

Tutora: Dr. C. Tania Hernández Nodarse

Profesor Titular

Santa Clara.

2016 – 2017

“…no hay placer como este de saber de dónde viene cada palabra que se usa, y a cuánto alcanza; ni hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente que el estudio esmerado y la aplicación oportuna del lenguaje. Siente uno, luego de escribir orgullo de escritor y de pintor”.

José Martí

DEDICATORIA

A mi mamá y a mi papá por darme su apoyo infinito para la realización de este trabajo.

A mi tutora Tania Hernández por su ayuda incondicional.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todos aquellos que me apoyaron y contribuyeron en la confección de este trabajo: mi tutora, en primer lugar que sin su ayuda no hubiese sido posible, los profesores de la carrera y aquellos que me encaminaron para llegar aquí, a mi familia por sus consejos y constante apoyo.

RESUMEN

La necesidad de brindar una atención educativa integral a los escolares con necesidades educativas especiales, constituyó el punto de partida de la investigación realizada por la autora, cuyo objetivo se centró en la propuesta de un sistema de actividades para corregir la digrafía disléxica en un escolar con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico del S/I Ramón Pando Ferrer. En la misma se utilizaron métodos del nivel teórico tales como: el analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico y el enfoque de sistema; del nivel empírico: la entrevista en profundidad, estudio de caso, observación participante, análisis del producto de la actividad y el análisis de documentos; así como del nivel matemático el cálculo porcentual. El sistema de actividades que se propone para resolver las necesidades detectadas, constó de dos subsistemas, uno dirigido a la estimulación de los procesos fonético-fonemáticos y el otro enfatiza en el trabajo diferenciado con grafemas, sílabas, palabras y oraciones. La propuesta fue valorada por los especialistas, quienes coinciden en su pertinencia, asequibilidad, así como posibilidades de implementación. Su validación en la práctica pedagógica permitió comprobar las transformaciones en el escolar tomado como muestra y medir la distancia entre el estado inicial y final del problema.

Palabras claves: digrafía disléxica, atención educativa integral, retardo en el desarrollo psíquico.

ABSTRACT

The need to provide comprehensive educational services to students with special educational needs was the starting point of the research conducted by the author, whose objective focused on the proposal for a system of activities to correct dyslexic dysgraphia in a school with Delayed diagnosis of Psychic Development in the S / I Ramón Pando Ferrer. In the same theoretical methods they were used such as: the inductive-deductive, historical and logical-analytical and synthetic system approach; the empirical level: in-depth interviews, case studies, participant observation and document analysis; as well as the mathematical / statistical level: percentage calculation. The system proposed activities to meet the identified needs, I consisted of a subsystem aimed at stimulating the phonetic-phonemic and a subsystem II that emphasizes corrective work to a dyslexic dysgraphia processes. The proposal was assessed by specialists who agree relevance, affordability and possibilities of practical implementation.

Keywords: dyslexic dysgraphia, **i**ntegral educational attention, psychic development delay.

INDICE

INTRODUCCIÓN……..... 1

DESARROLLO

Fundamentación teórica.

1.1.-Consideraciones generales acerca de los trastornos de la escritura en los escolares con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico…….. ... 5

1.2.- El proceso de corrección de la digrafía disléxica en los escolares con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico desde el trabajo logopédico……. 10

Diagnóstico y determinación de necesidades. Propuesta de solución al problema.

2.1.- Diagnóstico y determinación de necesidades relacionadas con el lenguaje escrito de un escolar con diagnóstico de RDP……..... 16

2.2.- Fundamentación y elaboración del sistema de actividades dirigido a la corrección de la digrafía disléxica en un escolar con diagnóstico de RDP……... 19

2.3.-Valoración de la propuesta por criterio de especialistas…… 22

2.4- Valoración de la aplicación práctica del sistema de actividades propuesto..…. 23

CONCLUSIONES..... 25

RECOMENDACIONES..... 26

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La política educacional en nuestro país se sustenta en el reconocimiento de la escuela como la institución a la que ha sido conferida la alta misión de guiar la formación de las jóvenes generaciones, para lo cual dirige el proceso docente educativo y coordina el resto de las influencias educativas.

La escuela, prepara para la vida a niños y jóvenes en correspondencia con las posibilidades creadas por el medio social y con vistas a dar respuesta a las necesidades que supone su desarrollo, de ahí que deba responder a las demandas que emergen a escala internacional y al mismo tiempo adecuarse a las realidades de nuestro contexto nacional, con énfasis en los problemas propios de los territorios, las familias y todas las personas participantes en el proceso educativo.

En las condiciones actuales la enseñanza tiene entre sus prioridades que los alumnos aprendan cada vez más, por lo que se requiere elevar el nivel cognitivo de los mismos tomando en consideración que nuestro sistema educacional, da garantías a todos los ciudadanos de obtener niveles altos en la creación y aplicación de conocimientos.

Desde esta perspectiva se requiere de una constante actualización del diagnóstico para detectar a tiempo los escolares con necesidades en el aprendizaje y ofrecer las respuestas educativas a partir de su caracterización en el contexto escolar, familiar y comunitario.

Estos escolares que acceden al aprendizaje de forma más lenta, con ayuda de determinados recursos, apoyos y con la implementación de estrategias que faciliten su acceso al currículo, han recibido diversas denominaciones, pero con mayor énfasis en Cuba se les ha diagnosticado dentro de la categoría retardo en el desarrollo psíquico.

Autores como Vlasova y Pevzner (1973), Torres (1980), Herrera (1988), Morenza (1996), entre otros, han problematizado acerca de este término ante la variedad de posiciones teóricas, y sus puntos de encuentro, logran, a juicio de la autora, una conciliación entre la denominación retardo en el desarrollo psíquico y dificultades en el aprendizaje.

A decir de Herrera (1988), el retardo en el desarrollo psíquico es: “(…) una desviación en el desarrollo de los procesos psíquicos que se refleja en insuficiencias en las funciones cognoscitivas y afectivo-volitivas, que obstaculizan la capacidad para aprender, cuyo origen se encuentra determinado generalmente por leves afectaciones

del sistema nervioso central, las cuales pueden compensarse considerablemente con una atención psicopedagógica individualizada. (Herrera, 1988, p.32)

Una de las necesidades que con mayor énfasis se manifiestan en estos escolares, son las dificultades en la adquisición de los procesos de lecto-escritura, particularmente en este último, es usual encontrar sustituciones de letras, omisiones, adiciones, transposiciones de fragmentos de las palabras; características coincidentes con las manifestaciones de las digrafías disléxicas.

Diferentes investigaciones (Portellano 1985; Brunet, 1998; Rodríguez 2002; Fernández 2011) han abordado lo referente a las digrafías, su prevención y corrección; en nuestra provincia varios investigadores han tratado el tema, principalmente en la educación especial, donde se encuentran los estudios de González (2008) con una estrategia metodológica de preparación a los docentes de la enseñanza especial para la corrección de las digrafías escolares en alumnos con retraso mental leve.

Pérez (2008) ofrece un tratamiento a las digrafías ópticas en alumnos con retardo en el desarrollo psíquico en la educación especial, Sánchez (2007) propone un sistema de actividades para contribuir a la corrección de las digrafías escolares en alumnos de 3er grado con retraso mental.

Un análisis integrador sobre la problemática permite identificar, que a pesar de los estudios existentes, la prevalencia y sistematicidad con que afectan las digrafías a los escolares con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico, incentiva a la realización de investigaciones con una base científica, a partir de las causas que influyen en su origen.

La práctica diaria realizada por la autora en la escuela primaria “Ramón Pando Ferrer” ha permitido identificar los principales factores que inciden en la aparición de las disgrafías, donde se destacan:

- ✓ Las dificultades en el trabajo preventivo desde el propio proceso de adquisición de la lecto-escritura bajo la guía del maestro logopeda, así como las insuficiencias en la atención logopédica integral.
- ✓ Las particularidades psicopedagógicas de los escolares con retardo en el desarrollo psíquico, los patrones negativos en el hogar, así como el apoyo insuficiente por parte de la familia al proceso docente educativo.
- ✓ La escasa preparación de los docentes para estimular los procesos fonético-fonemáticos en sus alumnos y la búsqueda de métodos y procedimientos para atenuar el problema.

Se ha constatado además, la alta prevalencia de las digrafías disléxicas y caligráficas en los escolares del primer ciclo, y particularmente la agravada situación escolar de un menor con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico, por la presencia de una digrafía disléxica, que repercute de forma negativa en el proceso de ejercitación de la lecto-escritura, por lo que formulamos el siguiente problema científico:

Problema científico:

¿Cómo favorecer el proceso de corrección de la digrafía disléxica en un escolar con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico?

Objeto de estudio: La corrección de los trastornos del lenguaje escrito

Objetivo general: Aplicar un sistema de actividades para favorecer el proceso de corrección de la disgrafía disléxica en un escolar con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico de la escuela “Ramón Pando Ferrer”.

Preguntas científicas:

¿Cuáles son los referentes teórico- metodológicos que sustentan el proceso de corrección de los trastornos del lenguaje escrito en los escolares con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico?

¿Qué manifestaciones presenta en la escritura el escolar con digrafía disléxica tomado como muestra?

¿Qué sistema de actividades puede favorecer el proceso de corrección de la digrafía disléxica en un escolar con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico?

¿Cómo valoran los especialistas el sistema de actividades propuesto?

¿Qué resultados se obtendrán con la aplicación práctica del sistema de actividades propuesto?

Tareas de investigación:

Determinación de los referentes teórico-metodológicos que sustentan el proceso de corrección de los trastornos del lenguaje escrito en los escolares con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico.

Identificación de las manifestaciones que presenta en la escritura el escolar con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico.

Elaboración de un sistema de actividades que favorezca el proceso de corrección de la disgrafia disléxica en un escolar con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico.

Valoración por criterio de especialistas del sistema de actividades propuesto.

Valoración de los resultados que se obtienen con la aplicación práctica del sistema de actividades propuesto.

Métodos de Investigación

Del nivel teórico:

Analítico -sintético: Permitió analizar las particularidades del escolar objeto de estudio el nivel de desarrollo que podía alcanzar; fundamentar teóricamente el problema y realizar la síntesis integral de los resultados.

Inductivo –deductivo: Posibilitó la valoración del proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura para realizar inferencias sobre el trabajo correctivo en el proceso de escritura, así como sistematizar las particularidades de dicho proceso.

Histórico-lógico: Proporcionó el estudio de los antecedentes y el devenir histórico del trabajo correctivo en función de la disgrafía disléxica, así como el quehacer investigativo en este campo.

El enfoque de sistema: Posibilitó el establecimiento del orden en que se concibieron las actividades teniendo en cuenta las relaciones de jerarquía y la subordinación de unos contenidos con otros a partir de las necesidades reales del alumno.

Del nivel empírico:

Observación participante: Se utilizó en diferentes clases para constatar las características del escolar objeto de estudio y las manifestaciones en la escritura, La Entrevista en profundidad: Se aplicó a la maestra para constatar las características del menor así como los elementos relacionados con su aprendizaje y a la familia con el propósito de conocer el vínculo de esta con la escuela para apoyar la actividad cognoscitiva del escolar.

Análisis de documentos al expediente psicopedagógico del menor: Con el propósito de constatar el funcionamiento de los procesos cognoscitivos.

Análisis del producto de la actividad a las libretas de Lengua Española para evaluar las transformaciones producidas en la escritura durante la aplicación de la propuesta y terminada su aplicación.

Prueba Pedagógica: Con el objetivo de constatar el desarrollo cognoscitivo del menor y el logro de los objetivos básicos del grado en relación con la escritura, así como para comprobar los cambios producidos después de aplicada la propuesta.

Estudio de caso: Se utilizó con el propósito de profundizar de manera integral en el desarrollo del menor objeto de estudio, particularizando en las causas que originaron la necesidad educativa especial en la comunicación escrita, y la profundización en los contextos en los que se desarrolla (escuela, familia y comunidad)

Criterio de especialistas: Se aplicó para conocer su opinión acerca de la pertinencia y factibilidad del sistema de actividades concebido.

Del nivel matemático:

Cálculo porcentual: Para el procesamiento matemático de los datos y realizar análisis cuantitativos de resultados que se obtienen en el proceso de investigación.

Muestra

La investigación fue realizada con un alumno de la escuela “Ramón Pando Ferrer” con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico y que presenta en el lenguaje escrito una disgrafia disléxica que se caracteriza por la presencia de omisiones, sustituciones, adiciones de sonidos y transposición.

Novedad de la investigación:

La novedad de la investigación se expresa en el propio sistema de actividades propuesto, pues el mismo toma como punto de partida las potencialidades y necesidades del menor, sus gustos, motivaciones, preferencias y formas de asimilar la ayuda. Se reconoce, además, cómo un elemento que le confiere novedad, la concepción de los subsistemas, pues están dirigidos a: la estimulación de los procesos fonético-fonemáticos y el trabajo diferenciado con grafemas, sílabas, palabras y oraciones.

DESARROLLO

Fundamentación teórica

Consideraciones generales acerca de los trastornos de la escritura en los escolares con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico

1.1 Particularidades de los escolares con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico.

En relación al término retardo en el desarrollo psíquico es importante significar que existen tantas clasificaciones y denominaciones como autores nacionales e internacionales estudiosos del tema. Sin embargo, hay un consenso en plantear una cuestión fundamental al diagnosticar a estos escolares y desarrollar un trabajo correctivo compensatorio; los investigadores señalan que la sintomatología fundamental es de orden psicológico y pedagógico.

Este aspecto, a pesar de la relevancia que posee, no se considera generalmente en las clasificaciones y a juicio de la autora, es de gran importancia porque el mismo está

directamente relacionado con la valoración adecuada de las potencialidades psíquicas y su máxima activación.

Para lograr la efectividad en la educación de los escolares con retardo en el desarrollo psíquico, es necesario conocer las regularidades que marcan tendencias en su evolución pedagógica, pues de ellas se derivan las ayudas y apoyos en el proceso de enseñanza y educación.

El análisis histórico de la categoría retardo en el desarrollo psíquico, le permite a la autora la afiliación a la definición dada por Torres, y Herrera (1998) en el libro: "Selección de lecturas sobre retardo en el desarrollo psíquico", donde con el término (retardo) se designa una de las variantes del trastorno del curso normal del desarrollo psíquico de los niños, caracterizado por un ritmo lento de la formación de las esferas cognoscitivas y emotivo volitiva, las que se quedan temporalmente en etapas etáreas más tempranas.

Partiendo de este concepto y analizando las características específicas de los niños con retardo en el desarrollo psíquico se puede establecer una clasificación de los mismos, la cual resulta de gran importancia para el proceso de atención educativa integral.

A continuación se relaciona la clasificación dada por Luis Felipe Herrera (1988), en la que establece dos subgrupos bien diferenciados con estos niños**:**

1. Retardo en el desarrollo psíquico de mejor rendimiento cognitivo:

Son menores donde las dificultades atencionales, mnémicas y del pensamiento no son muy severas. Se caracterizan por su marcada intranquilidad pero su pronóstico y dinámica de desarrollo es más favorable. En investigación realizada se ha constatado que predominan los antecedentes de daños peri y postnatales.

2. Retardo en el desarrollo psíquico de bajo rendimiento cognitivo:

Se caracterizan por su bajo rendimiento intelectual, mostrando marcadas dificultades para establecer nexos de carácter lógico - abstracto. Su dinámica y pronóstico de desarrollo es menos favorable que los del primer subgrupo. Se les identifica por ser menores más tranquilos, que despliegan un gran esfuerzo pero sus resultados son insuficientes desde el punto de vista intelectual. En investigaciones realizadas se destaca un predominio de antecedentes prenatales.

Numerosas investigaciones científicas han demostrado que el retardo en el desarrollo psíquico es, en la mayoría de los casos, consecuencia de una insuficiencia orgánica del sistema nervioso central. La autora se ha identificado con el criterio de Herrera (1988),

que a su vez coincide con Lubovski (1986), al plantear que la esencia patogénica en las diversas formas de retardo en el desarrollo psíquico, la constituye la inmadurez en el desarrollo de los sistemas frontales de la corteza de los hemisferios cerebrales y que puede estar provocada por diversas causas:

Causas de orden prenatal:

Golpes, exposición a los rayos x, intoxicaciones durante el embarazo, factores genéticos.

2. Causas de orden perinatal:

- Atribuibles a un uso inadecuado de agentes mecánicos y condiciones anormales del parto.
- Atribuibles a la madre, ataques epilépticos, placenta previa, etc.
- Atribuibles al bebé, bajo peso al nacer, cianosis como resultado de todo lo anterior, traumatismo, etc.

3. Causas de orden postnatal:

- Enfermedades infecciosas durante los tres primeros años (meningoencefalitis).
- Enfermedades de curso crónico que afectan al sistema nervioso central.
- Desnutrición marcada.
- Marcada falta de estimulación sensorial.

Una vez abordados estos aspectos generales sobre el retardo en el desarrollo psíquico, resulta oportuno profundizar en las particularidades que caracterizan el desarrollo de los niños incluidos en esta categoría.

Al estudiar las cualidades perceptivas de estos menores, se ha constatado que la calidad de la percepción es muy superior a la de los niños con retraso mental leve, aunque se evidencia en los primeros, algunos trastornos en dichas cualidades.

En estos niños, a medida que aumenta el tiempo de presentación del estímulo, disminuyen significativamente los errores perceptuales, expresados en omisiones y distorsiones fundamentalmente. En algunos no se observan diferencias significativas con respecto a los niños normales en cuanto a la velocidad perceptual, siendo en ellos mayor que en la norma.

En relación con la atención, resulta significativo que cuando se logra una mayor concentración de la misma, aumenta considerablemente la productividad de la percepción.

El proceso de memoria resulta imprescindible para el funcionamiento y desarrollo de las capacidades cognoscitivas. Cualquier desviación que en ella ocurra incide de forma significativa en el proceso de aprendizaje.

Sobre la categoría de niños con retardo en el desarrollo psíquico se han realizado algunas investigaciones, las que han valorado que los trastornos de la misma ocupan un lugar especial en la estructura del defecto de esta forma de disontogénesis, precisando que no sólo se afecta la memoria voluntaria sino también la involuntaria.

En estos niños cuando la memorización corresponde a pocos elementos no se observan diferencias significativas con relación a la norma y toda vez que se garantice una adecuada concentración de la atención; al enfrentar tareas de memorización se eliminan las oscilaciones en la productividad de las mismas, logrando una fijación más duradera y quedando mayor cantidad de huellas almacenadas en la memoria con posibilidades de activarlas en su totalidad.

El insuficiente desarrollo de la memoria mediata, que dificulta la conservación de las huellas del conjunto de palabras, repercute en el desarrollo del lenguaje.

El estudio anamnésico de los menores con retardo en el desarrollo psíquico ha revelado la importancia de una estimulación sensorial desde las edades más tempranas para evitar la aparición del retardo en la evolución del lenguaje.

En la edad preescolar se ponen de manifiesto de forma más evidente, algunas características de la ligera lentificación del desarrollo del lenguaje, aunque la comunicación con sus coetáneos no se afecta de forma importante.

Entre las características más relevantes puede destacarse, en el aspecto fónico y lexical, un vocabulario de uso común acorde a la edad del menor. En algunos casos aparece la prolongación de las inadecuaciones de la pronunciación, sobre todo en palabras extensas, complejas y desconocidas. Los defectos de pronunciación no resultan graves y fundamentalmente están relacionados con aquellos sonidos que tienen una similitud sonora.

El aspecto semántico del lenguaje de estos niños generalmente se desarrolla por debajo de la norma etárea. Se apropian bien del significado de las palabras, aunque necesitan mayor tiempo para ello, lo que está condicionado en gran medida por las limitaciones en las generalizaciones en algunos niños. En tales casos la formación de conceptos se retarda, y en consecuencia el desarrollo del vocabulario activo.

Es característico en estos niños las diferencias entre el desarrollo del vocabulario activo y pasivo, pero ambos resultan siempre superiores al de los escolares con diagnóstico de retraso mental.

No presentan dificultades para la nominación y utilización del vocabulario generalizado, en objetos y fenómenos con características esenciales comunes evidentes. La afectación fundamentalmente se manifiesta en el vocabulario de contenido más abstracto, tanto en su comprensión como en su utilización práctica.

En tareas verbales sencillas no se detectan dificultades en la estructura gramatical, observándose una adecuada logicidad de la expresión y la sintaxis. Para estos niños el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura tiene características particulares que lo diferencian del niño con un desarrollo normal.

La asimilación de los fonemas requiere mayor tiempo y se produce a un ritmo generalmente lento, con mayores dificultades en aquellos que tienen semejanza sonora o necesitan movimientos articulatorios más integrales.

Una vez asimilados todos los fonemas del idioma, el niño es capaz de realizar una lectura correcta en cuanto a la correspondencia fonema-grafema, pero requiere mayor tiempo para desarrollar una lectura oracional, observándose que la lectura silábica se prolonga más tiempo que en el niño normal.

Las mayores dificultades en la lectura se encuentran en las sílabas directas dobles e inversas al tener esta mayor complejidad. En el caso de las dobles, algunos niños tienden a añadir una vocal entre las dos consonantes. En el lenguaje escrito se aprecian con mucha frecuencia dificultades en el reconocimiento de fonemas semejantes por sus características acústico- articulatorias; insuficiencias en el análisis y síntesis de la composición sonora de las palabras; transposiciones de sílabas en las palabras; separaciones de palabras en dos o más partes; escritura en bloque; alteración de la percepción y representación visual de los grafemas, entre otras.

Entre las particularidades se destaca, que la asimilación práctica del carácter elemental de los conceptos tiene lugar, con frecuencia, antes que la asimilación teórico - verbal. Hay una tendencia a la solución estereotipada, a la utilización de los procedimientos conocidos en la solución de nuevas tareas.

Predominan además las respuestas concreto situacionales, manifestándose algunas dificultades en su aspecto operacional. Estos niños son capaces de realizar comparaciones sencillas, aunque se les debe prestar ayuda para que analicen los parámetros de las mismas. Realizan generalizaciones sobre todo de carácter funcional,

que aunque no de forma significativa, son insuficientes con relación a los niños normales de su edad.

La esfera afectivo - volitiva de estos menores posee una importancia especial, ya que la insuficiente regulación afectivo - volitiva de la conducta y de toda su actividad se considera una de sus características fundamentales; la tendencia a las reacciones de hiperactividad o lentitud, dispersión, impulsividad, irritabilidad, etc., presentes, no se desarrollan por si solas como manifestaciones estables de la conducta, y pueden eliminarse con un medio ambiente favorable que funcione como factor modificador de dichas conductas. El estado de ánimo es generalmente variable y depende de la actividad concreta, si esta responde o no a sus intereses.

1.1 La corrección de las disgrafías disléxicas en los escolares con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico desde el trabajo logopédico.

Las características de la escritura de los escolares con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico, guarda una estrecha relación con las particularidades del proceso de aprendizaje de la lectura y de la coordinación dinámica manual de cada niño. De forma general se observa que muchos de los errores presentes en la lectura, se trasladan a la escritura, aunque los referidos a la caligrafía no tienen relación directa con este aspecto. Es muy común encontrar niños con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico cuyo proceso de escritura presenta dificultades.

Para el estudio de las disgrafías es fundamental poseer un conocimiento previo del mecanismo fisiológico del lenguaje escrito; en su libro “Apuntes de la psicofisiología de la escritura” Luria precisa una serie de operaciones de la escritura en la que intervienen los analizadores visual, verbo-auditivo y motor, que explican este complejo proceso.

El primer paso y uno de los más complejos es el análisis sonoro de las palabras. Para ello se hace necesario definir la estructura sonora, determinar el orden y el lugar de cada fonema en la palabra. Este análisis se realiza con la participación activa de los analizadores verbo motor y auditivo. El primero garantiza el componente motor del análisis a través de la articulación. En las primeras etapas del proceso de aprendizaje esta articulación desempeña un importante papel en la precisión de los sonidos que componen las palabras y su diferenciación con otros parecidos, así como en el establecimiento del orden de los sonidos dentro de las palabras.

La siguiente operación es el establecimiento de la relación fonema grafema, el cual debe ser diferenciado de otras letras, especialmente de los similares gráficamente,

para lo cual es necesario un adecuado nivel de desarrollo del análisis y síntesis visual y las representaciones espaciales. Las dificultades que aquí pueden presentarse se relacionan con la confusión de letras similares por sus características gráficas.

La codificación de la imagen de la letra en el modelo visual correspondiente se realiza a través de los movimientos finos de las manos, la cual se ejecuta conjuntamente con el control cinestésico. Con posterioridad a la escritura se efectúa el control visual a través de la lectura. Según L. S. Svietkova las operaciones mencionadas se corresponden con el nivel sensomotor del proceso de escritura y el nivel semántico garantiza la comprensión del significado de lo escrito.

Los procesos de lectura y escritura en la norma transcurren sobre la base de un desarrollo equilibrado de diferentes funciones verbales y no verbales tales como:

- La diferenciación auditiva de fonemas y su correcta pronunciación
- El análisis y síntesis de la composición sonora de las palabras
- El análisis y síntesis visual, las representaciones espaciales
- La organización y ejecución de los movimientos oculares y finos de la mano.

La alteración de una o varias de las funciones mencionadas puede ocasionar trastornos en los procesos de lectura y escritura a los que se denomina dislexia y disgrafia respectivamente.

Los primeros que consideraron a los trastornos de la escritura como un trastorno independiente, fueron Kussmaul (1977) y Berken (1881). Más tarde Morben (1896) también hizo alusión a estos trastornos con igual característica y hacia los inicios del siglo XX, según Figueredo (1985) se afianzó la hipótesis de que podían ser un trastorno independiente, pero también un trastorno secundario a otras patologías del lenguaje, lo cual es comprensible hasta la actualidad.

Según el libro “Selección de lectura diagnóstico y diversidad”: la disgrafia es un trastorno de la escritura de causa no ortográfica relacionada con su significado o morfología. (Caballero, 2002; p. 95)

“Los alumnos que tienen estas fallas relativas al significado, no toman la palabra o letras con un símbolo que normalmente hay que identificar, reproducir y comprender, si se pretende aprender a escribir correctamente; en otros casos puede fracasar la técnica de la escritura, en el corte de dibujar la palabra que el grafema merece, esto se refiere a la categoría de no caligrafía. (Caballero, 2002; p.34)

Ortan (1927) llegó a la conclusión de que los trastornos del lenguaje escrito en los niños se producen no solo por dificultades motoras sino también, pueden tener un carácter sensorial, afirmación esta, que tiene gran vigencia en la práctica logopédica.

Portellano (1985) refiere en numerosos artículos como un elemento distintivo de la disgrafía, la existencia de un trastorno parcial, especifico y estable del proceso de escritura que se manifiesta en la insuficiencia para asimilar y utilizar los símbolos gráficos del lenguaje.

En el texto Logopedia II, editado en 2013, se defiende la idea de que la disgrafía es considerada en Cuba un trastorno específico y parcial del proceso de escritura, que se manifiesta en la insuficiencia para asimilar y utilizar los símbolos gráficos del lenguaje al afectarse la identificación, reproducción e interpretación de los signos gráficos.

A pesar de la variedad de concepciones teóricas sobre el tema, a esta idea final se afilia la autora de la investigación, aun cuando reconoce el valor de los elementos aportados por los conceptos anteriores.

La aparición de las disgrafías está condicionada por múltiples factores y a ello también se asocia la amplitud de clasificaciones existentes

Entre las causas más reiteradas en la literatura especializada se encuentran:

Las causas madurativas

- ✓ Inicio a la escuela antes de tener la edad cronológica requerida.
- ✓ Inmadurez emocional.
- ✓ Dominancia hemisférica, conocimiento del esquema corporal.
- ✓ Orientación temporo-espacial.
- ✓ Funciones perceptivo- motrices.
- ✓ Desarrollo del lenguaje.

Las causas de tipo caracteriales

- ✓ Conflictos emocionales intensos que se manifiestan en el curso de tensiones psicológicas o alteraciones en la conducta del niño que pueden ser permanentes
- ✓ transitorias (hogar disfuncional, pérdida de familiar querido, separaciones o divorcios, etc).

Alteraciones en la conducta del niño (hiperkinesis, agresividad, timidez, etc).

Las causas pedagógicas

- ✓ Proceso pedagógico rígido e inflexible
- ✓ Desconocimiento de estilos de aprendizaje de los alumnos.
- ✓ Dificultades en la dirección de aprendizaje.

- ✓ Descuido del diagnóstico del grafismo.
- ✓ Deficiente orientación del proceso de adquisición de la destreza motora.
- ✓ Establecimiento de objetivos demasiado ambiciosos.
- ✓ Práctica de la escritura como actividad aislada.
- ✓ Materiales inadecuados para la enseñanza.
- ✓ Utilización inadecuada de métodos y procedimientos de la enseñanza de la lectura y la escritura no ajustados a las particularidades individuales de los alumnos.

Una de las clasificaciones de la disgrafía es la ofrecida por el Instituto Estatal Pedagógico de Moscú "V.I. Lenin", la cual parte de un enfoque pedagógico, teniendo en cuenta la afectación en los analizadores que intervienen en la escritura.

Se divide en tres grandes grupos: disgrafia acústico-sensorial, disgrafia óptico- espacial y disgrafia motriz.

Disgrafía acústico -sensorial

Está relacionada con las alteraciones en los procesos fonemáticos, manifestádos en el insuficiente desarrollo de la diferenciación acústica de los fonemas y el análisis y síntesis de la composición sonora de las palabras. Se presentan dificultades en el reconocimiento de fonemas semejantes por sus características acústico-articulatorias. /t/ y /d/, /ch/ y /ll/, /r/ y /l/.

Las insuficiencias en el análisis y síntesis de la composición sonora de las palabras se reflejan en las dificultades para unir letras en sílabas y estas en palabras. En ocasiones se asocia con una pronunciación defectuosa en la cual predominan también las sustituciones e inconstancia.

Otras alteraciones que la caracterizan son:

- ✓ Alteraciones en la escritura silábica de las palabras. Se producen omisiones de vocales y consonantes.
- ✓ Ausencia total de sílaba
- ✓ Unión y/o separación indebida de palabras en la oración o frase (escritura en bloque).

Disgrafia óptico -espacial

Se fundamenta en la alteración de la percepción y representación visual. Se observan dificultades para reconocer las letras aisladas y no las relacionan con los sonidos correspondientes. En estos casos una misma letra puede percibirse de forma diferente

en uno u otro momento, lo que conduce a cambios sistemáticos de grafemas semejantes desde el punto de vista gráfico, como por ejemplo: /g/ y /q/, /m/ y /n/.

La escritura en espejo es característica de este tipo de disgrafía, aunque es poco frecuente. En los casos más graves la escritura de palabras se hace prácticamente imposible.

Existen otras formas de manifestarse como son:

- ✓ Lectura adivinativa
- ✓ No existe la concientización fonema-grafema.
- ✓ Pérdida del renglón a consecuencia de los movimientos del ojo.
- ✓ Deficiencias en el análisis espacial, que son insuficiencias en la determinación de los lados izquierdo y derecho.

Disgrafia Motriz

En este tipo son características las distorsiones de la motricidad y se manifiestan en dificultades en los movimientos de las manos en el acto de la escritura, se afectan las conexiones de los modelos motores de las palabras con los modelos sonoros.

Se observa la pérdida o desviación del renglón y desfiguración de grafías. En algunos casos se dificulta la coordinación para reproducir los movimientos articulatorios por alteración en la cinestesia articulatoria, lo que se refleja directamente en la escritura.

Una de las clasificaciones más tradicionales es la ofrecida por Figueredo (1986) en su libro Logopedia. Tomo II, también tomando en consideración el funcionamiento de los analizadores, donde expresa que las disgrafías pueden ser: ópticas, acústica y motriz y refiere una serie de características que se relacionan con la descripción realizada con anterioridad.

Pravdina (1978), las identifica como disgrafías escolares y plantea que se pueden encontrar diferentes tipos de errores:

- Errores fonético-fonemáticos: En esta el cambio de los grafemas e debe a la similitud de los sonidos representados por su pronunciación o complejidad acústica.
- Alteraciones de la estructura silábica de las palabras: Se producen omisiones de vocales y consonantes, adiciones, sustituciones, así como transposición de sílabas en palabras.
- Errores netamente gráficos.

Autores de habla hispana como F. Fernández y L. Giordano, referidos por Fernández Pérez de Alejo (2013), en el texto básico Logopedia II, describen dos tipos de disgrafía: la disgrafía disléxica y la disgrafía caligráfica.

En la primera refieren fundamentalmente la aparición de: omisiones, adiciones de sonidos; sustituciones de sonidos por dificultades óptico espaciales o insuficiencia en los procesos fonético-fonemáticos; la presencia de transposiciones, escritura en bloque, separación indebida.

En la segunda refieren la aparición de alteraciones en los aspectos grafo-motores, forma y tamaño de las letras, dificultades asociadas a la caligrafía: micrografismo, macrografismo, letra ininteligible, escritura ascendente, descendente, cabalgamiento y expansividad, reforzamiento del trazo, entre otras

Tomando en consideración las diferentes clasificaciones, la autora se afilia a la realizada por Fernández y Giordano, por resultar más coherente con las características del lenguaje escrito del menor objeto de estudio.

La corrección de las disgrafías disléxicas en los escolares con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico requiere de una atención logopédica sistemática y particularizada.

La Dra. C. María E. Morales, en su libro Enfoque práctico de la logopedia, define la atención logopédica como: “Un sistema de acciones o tareas basadas en el diagnóstico logopédico que tiene un carácter psicopedagógico y están dirigidas a la prevención, atención, evaluación e investigación científica de la comunicación humana y sus trastornos” (Morales, 2003, p.17).

La autora se afilia a este concepto y su relación con el campo de la ciencia, pero enfatiza en que la atención logopédica para la corrección de la disgrafía disléxica en un escolar con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico debe estar dirigida a la realización de actividades que tomen en consideración los factores causales, las manifestaciones, las características de su personalidad y las condiciones en que se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Diagnóstico y determinación de necesidades. Propuesta de solución al problema.

2.1 Diagnóstico y determinación de necesidades relacionadas con el lenguaje escrito de un escolar con diagnóstico de RDP.

Para la determinación de las necesidades se realizó un estudio de caso con un escolar de 2 grado de la escuela “Ramón Pando Ferrer”, del Municipio de Santa Clara.

Se utilizó este método por ser una fuente de información valiosa; un método ordenado que permitió constatar las causas que originaron la necesidad educativa especial en la comunicación escrita que posee el menor objeto de estudio, y la profundización en los contextos en los que se desarrolla: familia, escuela, comunidad.

Inicialmente se realizó una observación a clases (ver anexo #1) con el objetivo de constatar las características del escolar objeto de estudio, donde fue posible apreciar que se relaciona con sus coetáneos y con todos que le rodea, se adapta al contexto a pesar de que en ocasiones hace intervenciones que no se ajustan a la situación comunicativa. Es un niño alegre, carismático, no es autocrítico; en ocasiones irritable, recurre al llanto para llamar la atención; generalmente no logra realizar los ejercicios del resto del grupo y se frustra con facilidad; tiene autoestima baja.

El menor realiza algunos ejercicios por sí solo, aquellos que requieren de un nivel más alto de razonamiento no los logra, requiere de una pronunciación enfatizada a la hora de realizar dictados de oraciones largas o de párrafos, la mayoría de las veces logra transferir los niveles de ayuda, dependiendo de la complejidad de la situación mayormente con un 1er nivel de ayuda logra el objetivo propuesto.

Su ritmo de aprendizaje es lento, tiene baja capacidad de aprendizaje, y su estilo de aprendizaje es visual, aprende lo que se le enseña con ayuda de la maestra y logra alcanzar el objetivo trazado para él en la clase.

El contexto escolar es favorable; a pesar de que la maestra tiene muchos años de experiencia, nunca ha trabajado con un niño con este tipo de necesidad educativa especial (Retardo en el Desarrollo Psíquico), por lo que ha requerido de la ayuda de la psicopedagoga de conjunto con la logopeda, quienes le brindan las orientaciones necesarias para la realización de la diferenciación en el grupo y de las tareas que debe realizar el menor para favorecer su aprendizaje.

En la entrevista realizada a la maestra (ver anexo #2) con el objetivo de constatar las características del menor, así como los elementos relacionados con su aprendizaje, fue posible confirmar que es un niño intranquilo, se dispersa con facilidad, se niega a trabajar en clases en ocasiones, se irrita ante los llamados de atención (habla en voz alta y llora). Posee un desarrollo limitado del vocabulario, no se expresa con claridad en sus ideas, su ritmo de aprendizaje es lento, tiene disminución de la capacidad para la asimilación de los conocimientos, logra la escritura durante el dictado o de forma espontánea escribe palabras con silabas mixtas, inversas, directas dobles, pero presenta sustituciones de sonidos, fundamentalmente de g/ x /q/ y /l/x /b/, omisión de

/n/ transposición de sílabas en algunas palabras, etc. Escribe oraciones cortas, relaciona concordancia entre artículo- sustantivo, sustantivo-adjetivo, sus trazos son correctos. La asignatura preferida del niño es computación. La maestra destaca como fortalezas que el menor asiste diariamente al centro y con puntualidad, mantiene interés y que le gusta aprender.

Al entrevistar a la familia (ver anexo #3) con el propósito de conocer el vínculo de esta con la escuela para apoyar la actividad cognoscitiva del escolar; se pudo corroborar que no apoya suficientemente, sin embargo la mamá asiste siempre que se le cita. El nivel escolar de ambos padres es de 9no grado y solo conviven ellos con el menos, por lo que es una familia nuclear. El niño se identifica con su papá porque es la figura a seguir y a imitar. La relación con la madre es buena ya que ella es cariñosa y muy atenta, aunque en ocasiones sus métodos educativos no son los correctos. Las condiciones del hogar son regulares, la casa no está en mal estado pero no es de mampostería, en cuanto a las necesidades básicas, todas están cubiertas, tiene televisor y los equipos electrodomésticos indispensables de cocina, etc. Se pudo constatar como elemento positivo que el menor realiza las tareas al llegar de la escuela para luego salir a jugar.

La mamá refiere que es un niño intranquilo, que se muestra caprichoso en ocasiones, juega con sus amigos y hermano manteniendo buena conducta en la comunidad.

Se corrobora además que en la familia no existen antecedentes patológicos de interés.

El desarrollo psicomotor y físico transcurrió en la norma, a pesar de que el niño presentó algunas dificultades al nacer, pues se mantuvo durante cierto tiempo bajo observación en el hospital por cianosis y prematuridad. Caminó al año y dos meses y habló alrededor del año, presentó algunas dificultades de salud pues el menor es asmático grado III, sin embargo no ha requerido por esta enfermedad, ni por sus antecedentes perinatales, de la consulta sistemática de otros especialistas.

Dentro de los hechos más significativos contextuales y de aprendizaje, se refiere que el menor pasó para el 2do grado sin objetivos vencidos de 1ro y en estos momentos se encuentra repitiendo el 2do grado.

En el análisis de documentos realizado al expediente psicopedagógico del menor(ver anexo #3), con el propósito de constatar el funcionamiento de los procesos cognoscitivos; fue posible conocer que presenta dificultades en la memoria a corto y a largo plazo, tiene un atención dispersa, manifiesta un adecuado desarrollo de la imaginación, presenta dificultades en los proceso básicos del pensamiento, con énfasis

en el análisis; no es capaz de razonar sin la ayuda del adulto, ni de resolver problemas complejos; sin embargo muestra mejores posibilidades al realizar ejercicios de suma y resta sin sobrepaso. Con un 2do nivel de ayuda logra formar oraciones largas, requiere constantes llamados de atención para la escritura correcta, se aprecian sustituciones, transposiciones y omisiones; al profundizar en el desarrollo de las sensopercepciones, se pudo comprobar que existen carencias en la discriminación visual y auditiva de sonidos correlativos y disyuntivos; el menor es capaz de responder ordenes sencillas y complejas, así como de describir láminas, objetos y su alrededor.

Se desplaza de forma correcta, tiene buen control postural, capacidad manual y de movilidad. No presenta dificultades en la motricidad fina, articulatoria, ni general. Se profundiza en los datos referidos al desarrollo de los procesos fonemáticos donde se comprueba que le fueron aplicadas varias técnicas como: la discriminación de sonidos del medio, la repetición de los sonidos aislados simples (b, r, m, d, k, s), pares que incluyeron fonemas disyuntivos (m-r, p-s, b-n) y sonidos correlativos(p-b y b-p, d-t y t-d, k-g y g-k, r-l y l-r), pudiéndose constatar que el menor presenta insuficiencias en los procesos fonético-fonemáticos y que esto incide de forma negativa en la escritura..

Se comprobó además en el expediente psicopedagógico que el menor no presenta dificultades en la pronunciación, que su tipo respiratorio es costo-diafragmático abdominal, no presenta vacilaciones, espasmos, muletillas orales, ni movimientos concomitantes.

Se refiere que su lectura no corresponde con el grado que cursa pues lee de forma silábica, cuando la lectura es conocida lee más fluido pero manifiesta una lectura adivinativa. Conoce el alfabeto mecánicamente, sin embargo al realizarle preguntas para lograr la identificación de algunas letras, comete errores, por ejemplo: en la grafía (q) la cual define como (gue) pero reconoce la grafía (g).

En la prueba pedagógica aplicada (ver anexo #4) con el objetivo de constatar el desarrollo cognoscitivo del menor y el logro de los objetivos básicos del grado en relación con la escritura, se corrobora que: presentó dificultades en la transcripción encontrando en la misma sustitución de letras como /g/x/q/ y /e/ x /a/. En el dictado de palabras evidenció esta misma sustitución y además cambio de /l/x/b/ en posición inicial de forma inconstante; omisión de /n/ en posición media, y transposición de sílabas en algunas palabras. En la escritura de un tema en este caso titulado “Mi familia” fue posible apreciar dificultades en el componente gramatical caracterizado por

el uso indebido de la conjunción /y/, así como la omisión de nexos lógicos dentro de la oración, es decir se aprecian agramatismos.

Dicha prueba y el análisis integral de los instrumentos realizados, así como el entrecruzamiento de los datos empíricos, nos permitió concluir que estamos en presencia de un menor de 8 años de edad que asiste al S/I Ramón Pando Ferrer que cursa el 2do grado (repitiendo este después de haber pasado de 1ro sin los objetivos vencidos) que presenta una necesidad educativa especial de tipo intelectual (RDP) y un trastorno en la escritura disgrafía disléxica caracterizada por cambios de /g/ x /q/, omisión de /n/ en posición media, sustitución de /l/x /b/ de forma inconstante y transposición de sílabas en algunas palabras. Es un niño con un ritmo de aprendizaje lento, con disminuida capacidad de aprender, y un estilo fundamentalmente visual; aprende con ayuda de recursos didácticos y logra alcanzar el objetivo trazado en la clase, con la supervisión de la maestra y constantes llamados de atención; la familia no apoya suficientemente a pesar de que asiste cada vez que se le cita. Es un niño que le gusta aprender, dibujar y asistir a las clases de informática, tiene baja autoestima, es hiperactivo en ocasiones, pero se muestra cariñoso, atento, sociable, laborioso y muy carismático.

2.2.- Fundamentación y elaboración del sistema de actividades dirigido a la corrección de la disgrafía disléxica en un escolar con diagnóstico de RDP

La autora considera dar solución al problema objeto de investigación mediante un sistema de actividades para la corrección de la disgrafía disléxica, a partir de la estimulación de los procesos fonético-fonemáticos afectados en el menor y la realización de un trabajo diferenciado con grafemas, sílabas, palabras y oraciones para apoyar el trabajo correctivo propio de la corrección del trastorno.

El término “sistema”, se emplea de manera profusa en la literatura pedagógica y se ha estado incrementado en los últimos años como un resultado científico de utilidad práctica.

Las múltiples conceptualizaciones realizadas y sistematizadas sobre este término por varios autores, Berthalanffy 1925; Blumenfeld, 1960; Zhamin 1979; Añorga 1978, 1989, 1995 y 1997; Álvarez de Zayas 1990; Pérez 1996, Leyva; 1999; Osorio 2003; así como las reflexiones realizadas por investigadores del Centro de Estudios de Educación de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, permiten apreciar un consenso en cuanto a que:

- El sistema es una forma de existencia de la realidad objetiva.

- Los sistemas de la realidad objetiva pueden ser estudiados, representados por el hombre.
- Existen también 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.

Sobre la base del estudio realizado y al abordar el tema desde una perspectiva integradora se asume el criterio dado por el colectivo de autores de la Maestría en Ciencias de la Educación y que expresa que: “Un sistema es un conjunto de elementos relacionados entre sí que constituyen una determinada formación integra, donde los elementos solo adquieren propiedades específicas en vínculo con los restantes, los elementos que conforman un sistema presentan marcada interdependencia, por tanto organizarlos de manera sistémica, es decir alcanzar determinada sistematización, presupone su ordenamiento lógico y jerárquico.” (Barraza, 2000 p.17)

Tomando en consideración estos elementos, el sistema de actividades que se propone (ver anexo #6) respeta los objetivos trazados para el grado y sobre la base de estos, concibe un propósito relacionado con la corrección de la necesidad educativa especial que presenta el menor objeto de estudio en su escritura; considera además, la existencia de relaciones de jerarquía y subordinación entre las diferentes actividades.

Responde a una carencia de la práctica educativa; toma como punto de partida las potencialidades del menor, es flexible y dinámico a partir de la teoría existente en relación al contenido que aborda, y se fundamenta en la experiencia práctica de estudiosos del tema.

La propuesta está diseñada de forma asequible para un menor que cursa el segundo grado y posee diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico. Las actividades están

concebidas en orden creciente de complejidad, son motivantes, dinámicas y relacionan de manera armónica temáticas de interés para el menor.

El sistema se divide en dos subsistemas: el primero de actividades de estimulación de los procesos fonético-fonemáticos dirigido a trabajar el desarrollo del oído y la percepción fonemática, donde la autora a partir del estudio de caso realizado, consideró que era pertinente comenzar con la discriminación de los sonidos verbales y no en etapas anteriores que estaban vencidas por el menor (sonidos del cuerpo, de la naturaleza, del medio, etc.). El segundo subsistema está dirigido al trabajo diferenciado con grafemas, sílabas, palabras y oraciones.

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

Se fundamenta en el materialismo dialéctico e histórico y por consiguiente en la teoría marxista-leninista del conocimiento, lo que permitió trazar pautas en cada una de las actividades que contiene el sistema. Se sustenta además en la teoría histórico – cultural de L.S.Vigotsky, por cuanto reconoce a la educación como fuente de desarrollo del individuo distinguiendo dos niveles importantes: lo que conoce el niño, Zona de Desarrollo Actual y lo que puede hacer con ayuda del adulto (Zona de Desarrollo Próximo); considera a la educación como fuente esencial inherente a la actividad social del hombre, y la influencia de la educación en la formación y transformación del hombre y la sociedad; por tanto reconoce el valor de las acciones correctivas en el proceso de educación y desarrollo de los escolares.

El sistema de actividades se sustenta en el pensamiento pedagógico cubano que sirve de base a las transformaciones que tienen lugar en el sistema educacional y en la relación dialéctica que se establece entre las leyes, principios y categorías sobre los cuales se erige, pues estas explican su dinámica, concepción, aplicación y encargo social.

2.3 Valoración de la propuesta por criterio de especialistas

Luego de elaborado el sistema de actividades se sometió a la valoración de un grupo de especialistas, seleccionados por los conocimientos en el área de Lengua materna y su experiencia en la corrección de las necesidades educativas especiales en el área del lenguaje.

Fueron seleccionados 7 profesionales de reconocido prestigio (ver anexo #7 y #8), Máster en Ciencias de la Educación, en la Mención de Educación Especial en su

totalidad, con más de 10 años de experiencia en la profesión. Tienen dominio de la problemática investigada, y están en condiciones de emitir criterios para el perfeccionamiento del trabajo realizado en esta investigación.

Los principales criterios expuestos por los especialistas a través de la encuesta realizada fueron los siguientes:

1. Reconocen que la estructura de las actividades es adecuada (100%).
2. Coinciden en que es una valiosa herramienta para ser aplicada en diferentes momentos de la clase logopédica.
3. La totalidad de los profesionales creen que el sistema de actividades tiene calidad, aunque es susceptible de enriquecimiento y perfeccionamiento en el contenido de las actividades.
4. Las frases que más utilizaron los especialistas para caracterizar el sistema de actividades fueron: interesante, de fácil aplicación, necesario y asequible.

Las sugerencias ofrecidas fueron incorporadas en la elaboración del sistema de actividades y es criterio unánime de los profesionales, la recomendación de realizar las actividades del subsistema I, no solo en las clases logopédicas, sino también como parte del trabajo correctivo cotidiano del docente en clases para estimular al máximo el desarrollo de los procesos fonético-fonemáticos.

2.4 Valoración de la aplicación práctica del sistema de actividades propuesto

El sistema de actividades concebido para favorecer la corrección de la digrafía disléxica que presenta el menor, se aplicó durante las clases logopédicas concebidas para este escolar, con una frecuencia de 2 veces por semana.

Durante la aplicación de las actividades se realizó un constante seguimiento a los avances del menor a partir de acciones valorativas sobre el trabajo realizado, sobre lo que le resultó más difícil, por qué se equivocó, qué fue lo que más le gustó, entre otros aspectos.

Se efectuó además el análisis de los productos de la actividad (ver anexo 9) a su libreta de “Lengua Española”, “El Mundo en que Vivimos” y a las comprobaciones de conocimientos realizadas por la maestra en la propia asignatura de Lengua Española, con el propósito de evaluar las transformaciones que se iban produciendo en su escritura y realizar una retroalimentación permanente en el proceso de corrección.

En las libretas y comprobaciones de conocimiento, se analizó:

- ✓ La correspondencia fonema- grafema
- ✓ La presencia de: omisiones de sonidos.
- ✓ La presencia de sustituciones de sonidos.
- ✓ La presencia de adiciones de sonidos.
- ✓ La existencia de transposiciones.
- ✓ Alguna otra manifestación en la escritura.
- ✓ Borrones, tachaduras u otros indicios que demuestren inseguridad en la escritura correcta.

Transcurridas cuatro de las actividades propuestas en el subsistema 1 diriido a la estimulación de los procesos fonético-fonemáticos, comenzaron a observarse los primeros avances en la seguridad del niño al escribir; sus trabajos mostraban escasos borrones y se evidenciaba la corrección de la sustitución de /l/x /b/ que tenía de forma inconstante.

Tanto en sus libretas como en las comprobaciones este aspecto se mostró superado, aunque aún persistía la sustitución de /g/x/q/ y la omisión de /n/.

Las transposiciones de segmentos de palabras, también mostraron una transformación pues con el primer llamado de atención de la maestra, eran corregidos de forma inmediata.

El trabajo sostenido con el subsistema 2, la motivación permanente para avanzar en la escritura correcta, y el reconocimiento tanto individual como colectivo, fueron elementos fundamentales para que el niño continuara mostrando avances significativos.

Al concluir el sistema de actividades propuesto era evidente la corrección de la omisión de la grafía /n/; había superado las transposiciones y solo se mantenían de manera inconstante, la sustitución de /g/x/q/, pero con un trabajo preventivo adecuado o el llamado de atención de la muestra, el niño realizaba la escritura correcta.

Llegado este momento también se aplicó una prueba pedagógica final (ver anexo 10) con el objetivo de comprobar los cambios producidos en la escritura después de aplicada la propuesta.

La prueba evaluó las habilidades de copia, dictado y ampliación de oraciones.

La aplicación de este instrumento permitió comprobar que el niño no cometió ningún error relacionado con las manifestaciones de la digrafía disléxica que presentaba, solo se observaron algunos errores ortográficos en el dictado y la ampliación de oraciones.

SE evidenció la corrección de la sustitución de /l/x/b/, la corrección de la omisión de /n/; no se hizo evidente ninguna dificultad en el reconocimiento de la grafía /g/, pues a pesar de que se intensionaron varias palabras con esta letra, no apareció la sustitución de /g/x /q/.

En sentido general fue posible apreciar el avance del menor y cambios importantes en la necesidad educativa especial que presentaba en el lenguaje escrito.

Conclusiones

1 La revisión realizada acerca de los fundamentos teóricos relacionados con la corrección de las disgrafías disléxicas permitió identificar como elementos relevantes que:

- Constituye una prioridad en la escuela cubana actual, la búsqueda continua de alternativas de trabajo que permitan la corrección de los trastornos de la escritura desde los variados espacios del proceso pedagógico y con la participación activa del maestro logopeda.

2. El diagnóstico de las necesidades que presenta el escolar tomado como muestra reflejó la existencia de una disgrafía disléxica caracterizada por: dificultades en la escritura manifiestas en la omisión, sustitución, adición de sonidos y transposiciones de fragmentos de la palabra.

3. El sistema de actividades propuesto para contribuir a la corrección de la disgrafia disléxica, concibe la interacción de dos subsistemas que favorecen la estimulación de los procesos fonético-fonemáticos y el trabajo diferenciado con grafemas, sílabas, palabras y oraciones, sobre la base de las potencialidades y necesidades del menor, sus gustos, motivaciones, preferencias y formas de asimilar la ayuda.

4. La valoración del sistema de actividades mediante el criterio de especialistas demostró su pertinencia, actualidad y posibilidades de implementación práctica.

5. La aplicación práctica del sistema de actividades propuesto permitió comprobar los cambios producidos en el menor objeto de estudio y valorar la distancia entre el estado inicial y final del problema.

Recomendaciones:

1. Continuar enriqueciendo el sistema de actividades sobre la base de los gustos, preferencias, necesidades y potencialidades del menor para contribuir a la corrección de las manifestaciones en la escritura que aún persisten de forma inconstante.

Bibliografía:

Acosta, V. (1997). Manual de logopedia. Dirección general de universidades e investigación. Gobierno de Canarias: Colección Textos Universitarios. (1997).

Manual de logopedia. Dirección general de universidades e investigación. Gobierno de Canarias: Colección Textos Universitarios. (1997).

Álvarez, C. (2002). Diagnóstico y Diversidad. Curso especializado del Congreso Internacional de Educación Especial, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Argudín, A (1998). Manual de ejercicios para el trabajo correctivo compensatorio en caso de disgrafías óptico espaciales. Informe de investigación, La Habana,

Argudín, A. y cols. (1998). Manual de ejercicios para el trabajo correctivo compensatorio en caso de disgrafías óptico espaciales. Informe de investigación, La Habana.

Azcoaga, J. E. y cols. (1995). Alteraciones del aprendizaje escolar. Diagnóstico, fisiopatología y tratamiento. Ediciones Paidos, España,

Becco, G. (2000). Conceptos centrales de la perspectiva vigotskiana. Vigotski y teorías del aprendizaje. Disponible en: http://www.monografías.com

Bell, R. (1997). Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bravo Valdivieso, L. (1990): Psicología de las dificultades de aprendizaje escolar. Editorial Universitaria, Santiago de Chile.

Bond, G (1968). Diagnóstico y tratamiento de las dificultades escolares. Edición Revolucionaria, La Habana.

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

Calderón, N. (2003). Detección de trastornos del lenguaje. Disponible en: www.nataliacalderón.com.

_____ (1998). Marco de referencia, bases y conceptos vigotskianos para una pedagogía de la diversidad. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana (manuscrito).

Cols (1989). Madurez escolar. Editorial Ciencias de la Educación preescolar y especial.

Figueredo, E (1986). Logopedia. Tomo II. Editorial Pueblo y Educación.

López, R (1977). Preparamos a los docentes para educar en la diversidad. Conferencia, La Habana.

Molina, S (1997). El fracaso en el aprendizaje escolar. Dificultades globales de tipo adaptativa I. Ediciones Aljibe, Málaga.

Santos, M (2001). Programa psicopedagógico para la prevención de las disgrafias escolares en niños de primer grado con retardo en el desarrollo psíquico. Tesis de Doctorado en Ciencia Pedagógicas, Universidad Pedagógica: “Felix Varela”, Santa Clara.

Ventura, B (1973). Propuesta de un manual de ayuda para la corrección de las sustituciones más frecuentes del lenguaje escrito en el primer ciclo. Tesis de Maestría, CELAEE, La Habana, 2002Giordanio, Luis y Héctor. Los fundamentos de la dislexia escolar. Editorial El Ateneo. Buenos Aires. 1ra Edición.

Anexos

Anexo #1

Guía de observación participante a clases:

Objetivo: Constatar las características del escolar objeto de estudio y las manifestaciones en la escritura.

Aspectos a abordar:

1) **Aprendizaje:**
   Estilo de aprendizaje:
   Capacidad
   Ritmo de trabajo
   Vencimiento de los objetivos de la clase
2) **Escritura:**
   Sustituciones (de qué grafías)
   Omisiones (de qué grafías)
   Adiciones (de qué grafías)
   Transposiciones
3) **Pronunciación:**
4) **Lectura:**

Anexo #2

Guía de entrevista a la maestra.

Tipo: Planificada, en profundidad.

Objetivo: Constatar las características del menor así como los elementos relacionados con su aprendizaje.

Aspectos a abordar:

1. Relaciones interpersonales que establece el menor (alumno-alumno, alumno-adulto)
2. Desarrollo de habilidades comunicativas.
3. Estilo, capacidad y ritmo de aprendizaje.
4. Correspondencia entre fonema grafema de todos los fonemas del alfabeto.
5. En la escritura al dictado o de forma espontánea escribe con sílabas mixtas, inversas, directas dobles, complejas y directas.
6. Si escribe oraciones cortas: concordancia entre artículo y sustantivo.
7. Apoyo de la familia al aprendizaje.
8. Relación escuela-familia.
9. Nivel escolar de la familia.
10. Fortalezas y potencialidades.

Anexo #3

Guía de entrevista a la familia

Tipo: Planificada, directa, individual, no estructurada

Objetivo**:** Conocer sobre las normas de comportamiento en el hogar y como es su interacción con el medio que le rodea.

Aspectos a abordar

1. Comportamiento.
2. Realización de tareas.
3. Relación con los miembros de la familia.
4. Relación con otros niños.
5. Castigos y/o estímulos.

Anexo #4

Análisis de Documentos al expediente psicopedagógico del escolar

Objetivo: Constatar el funcionamiento de los procesos cognoscitivos según las técnicas aplicadas y el seguimiento al menor.

Aspectos a analizar:

Descripción del funcionamiento de las senso-percepciones.
Funcionamiento de la memoria mediata e inmediata.
Desarrollo de los procesos básicos del pensamiento.
Desarrollo de la imaginación.
Ritmo de trabajo.
Estilo de aprendizaje.

Anexo #5

Prueba Pedagógica inicial

Objetivo: Constatar el desarrollo cognoscitivo del menor y el logro de los objetivos básicos del grado en relación con la escritura.

Copia:

Era un niño pequeño, con los ojos asombrados de todo lo que, día por día, le enseñaba la naturaleza.

Transcripción:

Todo era lindo allí, y el niño se levantaba temprano, ayudaba a su papá, estudiaba sus lecciones y se iba a pasearen su caballo.

Dictado:

Así pasaba el tiempo el pequeño pepe y así se lo contó a su mamá en una carta, que es la primera que se conoce de José Martí.

Redacta dos oraciones relacionadas entre sí sobre **“Mi familia”:**

Anexo #6

Sistema de actividades dirigido a la corrección de la disgrafía disléxica en un escolar con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico

Subsistema I

Está dirigido a estimular el desarrollo de los procesos fonético-fonemáticos de manera gradual y organizada como condición indispensable en el proceso de corrección del menor.

Actividad #1:

Título: Buscando sonidos diferentes.
Objetivo: Identificar acústicamente sonidos disyuntivos en una serie verbal ininterrumpida.
Materiales: Juguetes, cartulina.
Motivación: Se le presenta al niño deferentes juguetes y se le enfatiza en el sonido que cada uno de ellos produce.
Ejemplo: carro, tren, piano, maruga, etc.
Desarrollo:
Terminado este momento de juego donde el niño interactúa y reproduce los sonidos, se le hace notar le diferencia significativa entre todos esos sonidos y se explica que los sonidos del idioma también pueden ser muy diferentes, invitándolo a encontrar el sonido perdido en varias series.
A continuación se le presentan 3 series de sonidos para identificar el sonido /l/, se repetirá la actividad 3 veces con sonidos diferentes, pero siempre pidiendo la identificación del sonido /l/ y se intercalarán juegos de preferencia del menor entre cada una de las series presentadas.
Ejemplo de la Serie #1

M	K	**L**	S	R	G
L	R	B	**L**	Ñ	K
S	D	F	L	O	M

Conclusiones:

Se valora la actividad, se estimula al niño ante lo bien hecho y se le invita a jugar con el juguete que más le gusto de los presentados al inicio.

Actividad #2

Título: Buscando sonidos diferentes.

Objetivo: Identificar acústicamente sonidos disyuntivos en una serie verbal ininterrumpida.

Materiales: Juego Didáctico

Motivación: Se le presenta al niño un material audiovisual que contiene la pronunciación de diferentes palabras realizando sonidos enfatizados para descubrir cuáles son.

Se aprovechan todas las posibilidades de estimulación fonemática de este material y se retoma la experiencia de la actividad anterior,. Invitando al menor una vez más a encontrar el sonido perdido en varias series.

Desarrollo:

A continuación se le presentan 2 series de sonidos para identificar el sonido /g/, se repetirá la actividad 3 veces con sonidos diferentes, pero siempre pidiendo la identificación del sonido /g/ y se intercalarán adivinanzas entre cada una de las series presentadas.

Ejemplo de la Serie #2

R	G	Ñ	P	E	G
G	T	M	C	O,	G

Conclusiones:

Se valora la actividad y se realiza el coloreado de la grafía /G/ previamente trazada en una cartulina, pidiéndole al niño la pronunciación repetida de la misma mientras colorea.

Comentario: Estas actividades se realizarán con diferentes materiales y variantes de motivación, con todos los sonidos en los que presenta dificultades el menor para la discriminación y con otros, para la estimulación del oído fonemático

Actividad #3

Título: Buscando sonidos parecidos.

Objetivo: identificar acústicamente sonidos correlativos en una serie verbal ininterrumpida.

Materiales: Tarjetas

Motivación:

Invitar al escolar a realizar un paseo imaginario por el campo. La logopeda lo anima a admirar el paisaje; irá diciendo: -hay buen tiempo, -brilla el sol, los pájaros vuelan alto.

En el recorrido vas a descansar debajo de un frondoso árbol, para llegar a él debes cruzar un río donde hay piedras que te servirán de ayuda, Qué sonidos escuchaste durante el recorrido.

Desarrollo

Terminado este momento de juego donde el niño interactúa y reproduce los sonidos, se le hace notar que hay sonidos muy parecidos acústicamente en nuestro idioma y se le ponen ejemplos, invitándolo a encontrar el sonido perdido en varias series.

A continuación se le presentan 3 series de sonidos para identificar el sonido /l/, colocando delante de los labios una cartulina para evitar la identificación por la posición articulatoria

Ejemplo de la Serie

P	T	L	D	R
L	F	B	L	R

Conclusiones:

Se valora la actividad, se estimula al niño ante lo bien hecho.

Comentario: Estas actividades se realizarán con diferentes materiales y variantes de motivación, con los sonidos en los que presenta dificultades el menor para la discriminación y con otros, para la estimulación del oído fonemático.

Actividad #4

Título: Me gusta encontrar palabras.

Objetivo: Enunciar palabras que contengan el sonido y la posición indicada.

Materiales: Canciones y fragmentos de animados.

Motivación:

Se invita al niño a escuchar una canción infantil de su agrado, acerca de la cual se podrán realizar breves comentarios y se le invita a realizar la actividad estimulándolo a ejecutarla de forma correcta para que visualice fragmentos de animados que son de su preferencia.

Desarrollo:

El maestro logopeda comenzará diciendo:

Tres sonidos amigos aquí encontrarás
G, L y N; con ellos pronunciarás
Palabras cortas y largas
Y mucho te divertirás.

Se le pide al niño que pronuncie palabras con las características que el maestro logopeda le enunciara:

- ✓ 2 Palabra que contenga el sonido /g/ al inicio.
- ✓ 1 Palabra que contenga el sonido/g/ al medio.
- ✓ 2 Palabra que contenga el sonido/l/ al inicio.
- ✓ 3 Palabra que contenga el sonido/l/ al medio.
- ✓ 2 Palabra que contenga el sonido/l/ al final.
- ✓ 3 Palabra que contenga el sonido/n/ al inicio.
- ✓ 1 Palabra que contenga el sonido/n/ al medio.
- ✓ 3 Palabra que contenga el sonido/n/ al final.

Conclusiones:

Se valora la actividad, se estimula al niño ante lo bien hecho

-

Subsistema #2

Está dirigido a ejercitar el trabajo diferenciado con grafemas, sílabas, palabras y oraciones en apoyo a la metodología del trabajo correctivo para la disgrafía disléxica que presenta el menor.

Actividad #5

Título: ¿Qué letra es?

Objetivo: Identificar el grafema /g/ de forma aislada.

Materiales: Títere de Margarita, libreta, componedor, plastilina, tizas de colores.

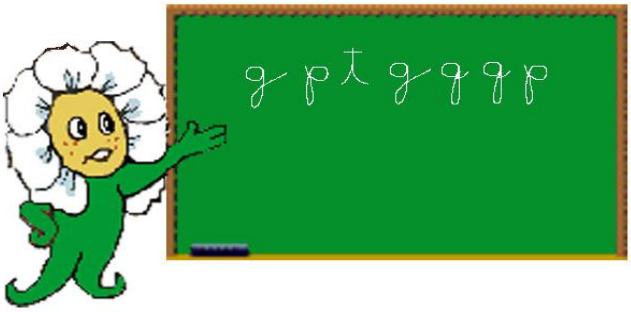
Motivación

Se le dice al niño que en el día de hoy nos acompañará nuestra amiga margarita que quiere comprobar cuánto ya has aprendido.

Se le invita a Margarita a explicar qué vamos a hacer hoy.

Ella le dice al niño:

Primero vamos a escribir en la pizarra los siguientes grafemas:



- ✓ Subraya los grafemas que se repiten.

Se le presenta una lámina con el grafema /g/.

- ✓ Traza en el aire la grafía /g/.
- ✓ Traza la grafía /g/ dos veces sobre la mesa con tu dedo.
- ✓ Traza en el suelo de gran tamaño con tiza de color la grafía /g/ y camina por encima de ella. Primero con los ojos abiertos y después con los ojos cerrados.
- ✓ ¿Qué grafía es?
- ✓ Búscala en el componedor
- ✓ Escríbela en la libreta.
- ✓ Modela en plastilina la grafía estudiada.

Conclusiones:

Se valora la actividad y se estimula al niño por el trabajo realizado.

Actividad # 6

Título: Sopa de letras.

Objetivo: Reconocer el grafema /g/ visual y acústicamente en series de sonidos.

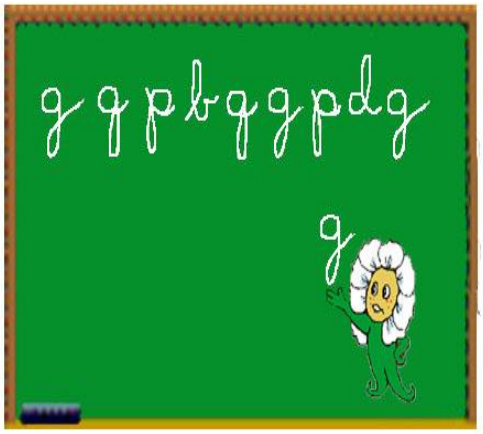
Materiales: pizarrón, imágenes de Margarita, lapicín y Guamito.

Motivación:

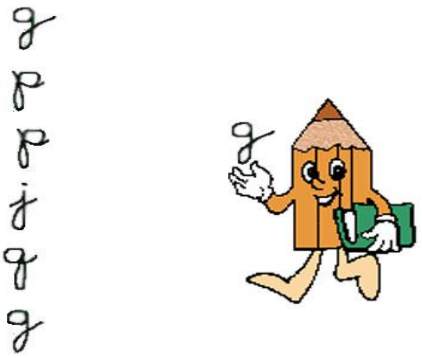
Se le dice al niño que en la actividad del día de hoy va a seguir jugando con margarita porque ella quiere seguir aprendiendo sobre la grafía /g/ y que estarán observando lapicín y Guamito.

Desarrollo

Selecciona las letras iguales al modelo



Enlaza la grafía con la que corresponda



-.

Selecciona las grafías iguales rellenándolas con un color. Escribe en la libreta la que más se repite.

Colorea de color rojo la grafía que más se repite y de color azul la grafía que menos se repite.

¿Cuál fue la grafía que más se repitió en la sopa?

Escríbela en la libreta.

Conclusiones:

Se valora la actividad y se estimula al niño por el trabajo realizado.

Actividad # 7

Título: ¿Quién es más atento?

Objetivo*:* Reconocer el fonema /g/ en palabras en posición inicial y media

Materiales: Tarjetas ilustradas

Motivación:

Se realiza un juego con el niño en el cual deberá identificar entre diferentes tarjetas aquellas que nombren personas, animales o cosas que contengan la grafía /g/ en cualquier posición.

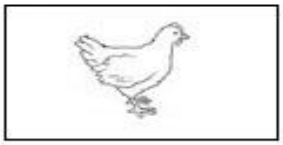
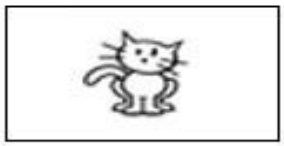
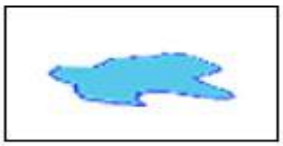
Se le pedirá que pronuncie de manera enfatizada el sonido y diga en qué posición se encuentra.

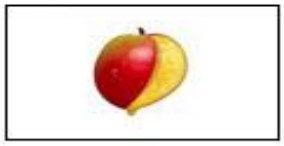
Desarrollo

Se coloca sobre la mesa del maestro logopeda una caja de cartón en la cual se encuentran variadas tarjetas ilustradas con sustantivos que contienen o no, la grafía /g/

Comentario: A continuación se ilustran algunas tarjetas que contienen el grafema /g/ en diferentes posiciones.

.



Se le pide al niño que:

- ✓ Seleccione tres tarjetas que contengan el grafema/g/ y las nombre.
- ✓ Escriba en su libreta las palabras que comiencen con la grafía /g/.
- ✓ Escriba en su libreta las palabras que tienen la grafía /g/ en posición media.
- ✓ Divida en silabas las palabras que escribió y redacta una oración con cada una de ellas.
- ✓ Busque su libro de texto y seleccione de la página 58 palabras con la grafía /g/.

Título: La sílaba perdida

Conclusiones:

Se valora la actividad y se estimula al niño por el trabajo realizado

Actividad #8

Título: ¿Quién soy?

Objetivo: Reconocer el grafema /q/ en sílabas y palabras en posición inicial y media.

Materiales: Títere, tirillas de papel, tarjetas.

Motivación

Se le explica al niño que nos estará acompañando el payaso Quico y que junto con él realizaremos unas actividades muy divertidas.

Quico nos trae una sorpresa en esta caja vamos a ver que trae, se le pide que saque de la caja las tirillas de papel con varias palabras y que las lea de manera lenta y enfatizando en la grafía /q/.

Desarrollo

Se le entrega al niño un grupo de tarjeta con diferentes actividades.

Tarjeta #1:

Aparecen escritas todas las palabras que estaban en las tirillas de papel:

Queso estanque chaqueta aquí quiero raqueta

- ✓ Subraya la sílaba que contiene la grafía /q/.
- ✓ Diga en qué posición se encuentra

Tarjeta #2

Lee detenidamente las sílabas subrayadas de la siguiente tarjeta.

- ✓ Escríbelas en tu libreta.
- ✓ Menciona otras palabras que tengan esas sílabas.
- ✓ Une con una línea la columna de la izquierda con la de la derecha y así podrás formar las palabras.

par	so
que	quera
pa	que
pelu	quete

- ✓ Escoge dos palabras y redacta oraciones con ellas.
- ✓ Busca y escribe otras palabras con las sílabas estudiadas.

Conclusiones

Se valora la actividad y se estimula al niño por el trabajo realizado

Actividad # 9

Título: ¿Quién dice más palabras?

Objetivo: Escribir sílabas y palabras con el grafema /q/ a partir de cuentos y situaciones de aprendizaje que sean motivantes.

Materiales: Cuaderno martiano, tarjetas.

Motivación

Se realiza una conversación con el niño acerca de los cuentos infantiles, si le gustan, cuáles prefiere, cuál ha leído y se comenta brevemente sobre algunos de ellos.

Desarrollo

Se le ofrece al niño unas tarjetas con el siguiente cuento.

Cuquita y Paquito van de paseo al parque.

Paquito es muy pequeño.

Cuquita le da la mano.

El niño se va y camina solo.

Cuquita lo alcanza en la esquina.

¡Qué susto!

Una vez realizada su lectura por el niño, se le pide que escriba en su libreta todas palabras con /q/ que logró encontrar en el texto.

A continuación se realizará un dictado de palabras y se le pedirá que solo escriba aquellas que contienen la grafía /q/.

Ejemplo:				
quema	maqueta	manguera	Paquito	pescado
cacique	comida	almanaque	anguila	queso

Terminado el dictado se le pide que seleccione 3 palabras y redacte oraciones con ellas.

Luego se le pedirá buscar en los Cuadernos Martianos el cuento “Meñique” primera parte para que seleccione 8 palabras con las sílabas /que/ /qui/.

Conclusiones

Se valora la actividad y se estimula al niño por el trabajo realizado.

Actividad # 10

Título: Escribo palabras

Objetivo: Escribir palabras de manera correcta y sin alterar el ordenamiento silábico.

Materiales: Tarjetas

Motivación

Se le presenta al niño pequeñas tirillas de papel con sílabas de diferentes palabras y se le pide que las organice y pronuncie la palabra formada. Se le presentarán las imágenes de las palabras formadas y se realizarán breves comentarios sobre algunas de ellas.

Desarrollo

Se le presentan al niño las siguientes 3 oraciones:

En el jardín de mi escuela hay sembradas flores de diferentes especies.

El día del educador felicité a mi maestra y junto a mis compañeros del grupo celebramos una fiesta.

Cuando termine el curso escolar iremos de campismo con nuestros maestros para festejar el cierre del curso escolar.

- ✓ Seleccione las palabras largas que contienen las 3 oraciones.
- ✓ Léelas detenidamente
- ✓ Divídelas en sílabas y cuéntalas.
- ✓ Redacte oraciones con cada una de ellas.

A continuación se le pide al niño que escriba 5 palabras de más de 3 sílabas en su libreta y redacte oraciones con una de ellas.

Conclusiones

Se valora la actividad y se estimula al niño por el trabajo realizado.

Actividad # 11

Título: ¿Dónde estoy?

Objetivo: Reconocer la grafía /n/ en posición media.

Materiales: Títeres, tarjetas.

Motivación:

Se le dice al niño que hoy vamos a jugar con la ayuda de nuestra amiga Anita la payasa. Ella nos trajo una adivinanza:

Estoy en las nubes y también en la noche

al principio me equivoqué,

pero después te encontré,

¿Qué letra es?

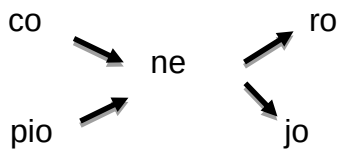
(Es la letra n)

Ahora vamos a descomponer las palabras que nos trae la payasa en sílabas.

Antes donde Anoche

Antonio Mango

Forma y escribe palabras:



Se le muestra dos imágenes y se le dan una serie de silabas para que según la imagen ordene las sílabas y forme la palabra.

ne	jo	co

conejo

pio	ra	ne

pionera

Cuenta las letras de las palabras destacadas en las oraciones y di en qué lugar se encuentra la grafía /n/. (inicio, medio, final)

El gato duerme entre los geranios.

La mata de mangos de mi tío Jansel no tuvo frutos este año.

Conclusiones

Se valora la actividad y se estimula al niño por el trabajo realizado.

Anexo #7

Profesionales seleccionados para la valoración del sistema de actividades elaborado.

Nombre y apellidos	Categoría docente	Grado científico	Cargo	Años de experiencias
L. C. P	Instructor	Máster	Logopeda	12
I. M. F	Instructor	Máster	Logopeda	17
I. L. F	asistente	Máster	Logopeda	27
M. M.G	Instructor	Máster	Logopeda	15
D. P.CH	asistente	Máster	Defectóloga	18
T.P.G	Auxiliar	Màster	J. de Ciclo, con formación de Logopeda	13
R.M.C	Asistente	Màster	Logopeda	19

Anexo #8

Encuesta a especialistas seleccionados

Objetivo: Conocer su opinión acerca del sistema de actividades concebido para la corrección de la disgrafía disléxica.

Compañeros(a):

Usted ha sido seleccionado como especialista para valorar la pertinencia del sistema de actividades que leerá a continuación, sus criterios serán de indudable valor para el trabajo en cuanto a los siguientes aspectos:

Año de experiencia:

Nivel profesional:

Categoría docente:

Grado científico:

Solicitamos que valore el sistema de actividades, atendiendo a los indicadores que te ofrecemos, pues su criterio será muy útil para el desarrollo de esta investigación.

1-Correspondencia con las necesidades.

2- Coherencia y lógica

3-Novedad científica

4-Exprese sugerencias o recomendaciones que permitan perfeccionar el sistema de actividades propuesto.

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo #9

Análisis del producto de la actividad

Objetivo: Evaluar las transformaciones producidas en la escritura durante la aplicación del sistema de actividades y terminada su aplicación.

Objeto de análisis: Libretas de Lengua Española, comprobaciones de conocimiento.

Aspectos a analizar:

Correspondencia fonema- grafema

Presencia de: omisiones de sonidos.

Presencia de sustituciones de sonidos.

Presencia de adiciones de sonidos.

Transposiciones.

Alguna otra manifestación en la escritura.

Borrones, tachaduras u otros indicios que demuestren inseguridad en la escritura correcta.

Anexo #10

Prueba Pedagógica final

Objetivo: Comprobar los cambios producidos en la escritura después de aplicada la propuesta.

Copia:

Desde hace muchos días nuestra banda ensaya con gran entusiasmo. Hemos sido seleccionados para participar en el acto del Primero de Mayo.

Dictado:

Ayer la guía de pioneros explicó que el Primero de Mayo tiene gran significación porque es el día de los trabajadores y se celebra en todo el mundo.

Amplía las siguientes oraciones:

Todos los primeros de mayo….

En el desfile por el Primero de Mayo ….

Me gusta celebrar el Primero de Mayo….