

**UCLV**  
Universidad Central  
"Marta Abreu" de Las Villas



**FEI**  
Facultad de  
Educación Infantil

**Departamento de Educación Especial**

## **TRABAJO DE DIPLOMA**

**La estimulación visual de los escolares con baja visión que  
presentan diagnóstico de dislalia**

**Autora: Adriana Llanes Isla**

**Tutor: Dr. Raúl González Peña**

Santa Clara, junio 2018  
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

*Un niño con visión normal desarrollará la capacidad de ver de una forma espontánea, pero cuando hay un impedimento visual, este desarrollo debemos guiarlo y facilitarlo," debemos enseñar a ver."*

*Natalie Barraga (1985)*



## **DEDICATORIA**

- + A mi familia** por todo el esfuerzo realizado, por sus ayudas brindadas en cada uno de los momentos en que lo necesité, por su comprensión, amor y dedicación.
- + A mi madre** en especial por toda la dedicación, esfuerzo y compañía que depositó sobre mí durante toda mi carrera, por su apoyo incondicional y por siempre brindarme sus consejos para llegar a este sueño.
- + A mi tutor** por depositar en mí su confianza y sabiduría, por hacer que esta investigación contara con sus experiencias, por ofrecerme excelentes y valiosas orientaciones y sobre todo por el nivel de exigencia que siempre tuvo para el logro de esta investigación.
- + A los niños** por haberse convertido en la inspiración de esta obra.
- + A todas aquellas personas** que de alguna manera contribuyeron y que fueron parte de esta investigación.

## **AGRADECIMIENTOS**

- ✚ **A mi familia** por todo su amor y el apoyo brindado.
- ✚ **A mi tutor** en especial por brindarme y enseñarme siempre el camino a seguir.
- ✚ **A todos aquellos maestros y profesores** que desde mi comienzo en esta carrera han facilitado mi crecimiento personal y humano.
- ✚ **A todos** los que me brindaron su ayuda.

## Resumen

La prevalencia de niños con dislalia provocada por una baja visión ha suscitado la realización de diversos estudios investigativos dentro de la comunidad científica. En ocasiones los resultados que se describen en ellos suelen ser contradictorios, sin embargo, la mayoría de los autores coinciden en reconocer la relación de condicionalidad entre los trastornos en la pronunciación con la incapacidad de imitar la correcta posición de los órganos articulatorios para emitir los sonidos del idioma. Inmersa en esta problemática, la autora incursiona en el proceso de estimulación visual de los escolares con baja visión desde la clase logopédica, para lo cual, se propone ofrecer una alternativa que tome como punto de partida la articulación entre el diagnóstico logopédico y visual, para desde él, desarrollar un grupo de acciones que contribuyan de forma decisiva a solucionar este complejo proceso. La metodología empleada permitió: estructurar un marco teórico referencial profundo, actual y preciso; indagar en la situación que muestra el proceso de estimulación visual de los escolares con baja visión que manifiestan dislalia en la Escuela Especial Fructuoso Rodríguez de la ciudad de Santa Clara y concebir una alternativa como resultado científico capaz de contribuir con la solución de la problemática estudiada. Finalmente se valora la alternativa propuesta tomando en cuenta los criterios de un grupo de especialistas, así como por medio de la exploración empírica de su factibilidad práctica en un escolar con baja visión y diagnóstico de dislalia, esta permitió reconocer su calidad, su pertinencia y la posibilidad de ser aplicada.

**Palabras clave:** baja visión, dislalia, estimulación visual, alternativa

## ABSTRACT

The high prevalence of children with difficulties in pronunciation caused by low vision has led to several research studies within the scientific community. Sometimes the results described in them are often contradictory, however, most authors agree in recognizing the relation of conditionality between the disorders in the pronunciation with the inability to imitate the correct position of the articulatory organs to emit the sounds from language. Immersed in this problem, the author ventures into the process of visual stimulation of schoolchildren with low vision from the logopédica class, for which, it is proposed to offer an alternative that takes as a starting point the articulation between the logopédico and visual diagnosis, for from it, develop a group of actions that contribute decisively to solve this complex process. The methodology used allowed: structuring a deep, current and precise referential theoretical framework; investigate the situation that shows the process of visual stimulation of schoolchildren with low vision who manifest difficulties in pronunciation in the Fructuoso Rodríguez Special School of the city of Santa Clara and devise an alternative as a scientific result capable of contributing to the solution of the problem studied. Finally, the proposed alternative is evaluated taking into account the criteria of a group of specialists, as well as through the empirical exploration of its practical feasibility in a school with low vision and difficulties in pronunciation diagnosis, this allowed to recognize its quality, its relevance and the possibility of being applied.

**Key words:** decrease vision, difficulties in pronunciation, visual stimulation, alternative

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>DESARROLLO .....</b>	<b>7</b>
<b>EL PROCESO DE ESTIMULACIÓN VISUAL EN ESCOLARES CON BAJA VISIÓN QUE PRESENTAN DIAGNÓSTICO DE DISLALIA.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1-Algunas consideraciones acerca del proceso de la visión.....</b>	<b>7</b>
<b>1.2-Los niños con baja visión: principales características. ....</b>	<b>9</b>
<b>1.3-El proceso de estimulación visual a los escolares con baja visión. ....</b>	<b>14</b>
<b>1.4-Requerimientos higiénicos para la atención logopédica de los escolares con baja visión. ....</b>	<b>17</b>
<b>2-FUNDAMENTACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA. ....</b>	<b>23</b>
<b>2.1-Diagnóstico y determinación de necesidades. ....</b>	<b>23</b>
<b>2.2 Fundamentación de la alternativa para la estimulación visual de escolares con baja visión y diagnóstico de dislalia.....</b>	<b>28</b>
<b>2.3-Valoración de la alternativa por criterio de los especialistas. ....</b>	<b>35</b>
<b>3- APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA PROPUESTA.....</b>	<b>37</b>
<b>3.1- Exploración empírica de la factibilidad práctica de la alternativa para la estimulación visual de los escolares con baja visión y diagnóstico de dislalia. ....</b>	<b>37</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>43</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>44</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	
<b>ANEXOS</b>	

## INTRODUCCIÓN

La visión es sin dudas el recurso perceptivo más importante con el que cuentan los seres humanos para acceder a la información, a la cultura y al conocimiento atesorado por la humanidad. Es por esta razón, que cualquier trastorno que se presente en este sistema sensorial, inclina a pensar en que aparecerán de forma directa y significativa un grupo de limitaciones en el desarrollo y el comportamiento de quienes las manifiestan.

Resulta prudente señalar que no todos los sujetos que presentan una discapacidad de tipo visual se hallan bajo la categoría de personas ciegas. Por el contrario, existe un amplio grupo cuya visión no se corresponde con la de los videntes, aunque presentan afectaciones que limitan su funcionamiento visual. A estas personas, que no llegan a ser ciegos totales, pero que presentan alteraciones en su visión funcional, la literatura especializada las reconoce como: “personas con baja visión”.

Durante muchos años se pensó que las personas deficientes visuales graves debían ser tratadas como ciegos totales, basando esta afirmación en la creencia de que la visión debía ser ahorrada y que su uso podía ser perjudicial para la persona, pues aceleraría la pérdida visual. Hoy está demostrado de una forma científica y confirmado experimentalmente que el niño con un remanente visual, por pobre que este sea, debe utilizarlo al máximo posible, sin que ello constituya un factor de riesgo para su salud ocular.

Justo es señalar, que esta problemática ha sido estudiada con profundidad por diferentes autores. En el ámbito internacional se destacan las investigaciones realizadas por Barraga (1985), quien profundizó en la importancia de la estimulación visual en los niños desde las primeras edades. La reconocida investigadora ofrece una metodología para mejorar el funcionamiento visual de estos niños, demostrando que la visión es un proceso que precisa ser estimulado sistemáticamente. De igual forma, se subrayan los trabajos de Blanksby (1993), Briones y Correas (1994), Leonhardt (1994), Lucerga (2004), García (2008) y Ortiz (2011), quienes a partir de los estudios y resultados aportados por la propia Barraga (1985), encaminaron sus investigaciones

hacia el diseño y la implementación de programas para la estimulación visual desde las edades tempranas en los niños con baja visión.

A su vez, en el ámbito nacional también se destacan un grupo de autores que han estudiado esta problemática. Tales son los casos de Santaballa (1989), la que enfatiza en el proceso de orientación y movilidad de los escolares con baja visión, Fernández (2000) quien apunta interesantes consideraciones sobre la importancia de la estimulación visual en los niños con baja visión durante los primeros 5 años de vida, Martín (2003) con su estudio de la educación de niños con discapacidades visuales, Leyva (2007) desarrolla una estrategia de superación para los docentes de la Educación Especial que atienden a los escolares con baja visión y Andreu (2010) quien dirige su investigación a la preparación de la familia para la estimulación visual de los niños y niñas con baja visión. Además, se resaltan los trabajos de Ferreyra (2014), en sus estudios realizados con las TIC en la Educación Especial para niños discapacitados visuales durante las primeras etapas de vida, así como Jordá (2017) quién sugiere un grupo de programas para la estimulación visual durante la atención temprana.

Por otra parte, ha resultado muy valiosa la propia experiencia de la autora de la presente investigación en su actividad de práctica laboral durante cuatro cursos escolares en diferentes instituciones de la Educación Infantil en la ciudad de Santa Clara, así como su participación activa en el grupo de trabajo científico estudiantil dirigido a la inclusión educativa. Los conocimientos y las vivencias atesoradas por la autora le permitieron reconocer, que a pesar de la importancia que se le atribuye a la estimulación visual en los niños con baja visión, aún no se logran en las instituciones educativas resultados satisfactorios en los menores que presentan un pronóstico visual reservado. De igual forma se ha constatado la complejidad que encierra este proceso, cuando se desarrolla en centros escolares que no poseen todos los recursos humanos y materiales necesarios para promover con efectividad el proceso de estimulación visual.

De igual forma se aprecia, que no siempre se utilizan todas las posibilidades que ofrece el proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque preventivo, correctivo y

compensador para favorecer la estimulación visual de los escolares diagnosticados con baja visión. En particular se significan aquellos casos en los que, además de la baja visión, los escolares presentan necesidades relacionadas con la comunicación y el lenguaje, advirtiéndose tanto en las estrategias de atención logopédica integral, como en las clases logopédicas observadas, que no se incorporan “coherentemente” acciones dirigidas a estimular el desarrollo de la visión desde las estrategias y las actividades que desarrollan los maestros logopedas.

Sobre este particular (Litvak 1990; Rosa & Ochaita 1993; y Martín 2003), señalan la dependencia entre la disminución visual con la aparición de trastornos relacionados con el desarrollo del lenguaje en su nivel habla, específicamente en la pronunciación de determinados sonidos que basan su instauración por medio de la imitación y la observación directa a los adultos. De tal manera la prevalencia de dislalias en los niños ciegos y con baja visión supera los índices que se consideran normales para estas etapas de la vida. En lo fundamental esta situación impone la necesidad de elevar sistemáticamente la preparación de los maestros logopedas y de los especialistas de rehabilitación visual para articular acciones coordinadas dirigidas a favorecer el proceso de estimulación visual. En la misma medida se requiere la realización de estudios investigativos y la sistematización de literatura científica y metodológica dirigida a esclarecer y a orientar soluciones prácticas sobre esta problemática.

A partir de estas consideraciones es posible formular el siguiente **Problema científico**: ¿Cómo contribuir a la estimulación visual de los escolares con baja visión que presentan diagnóstico de dislalia?

Como **objeto de estudio de la investigación** se precisa: el proceso de estimulación visual en los escolares con baja visión.

Para desarrollar la investigación se formula el siguiente **objetivo**: Ofrecer una alternativa para la estimulación visual de un escolar con baja visión que presenta diagnóstico de dislalia, que cursa el 2. grado en la Escuela Especial Fructuoso Rodríguez de la ciudad de Santa Clara.

En correspondencia con el objetivo trazado se formulan las siguientes **interrogantes científicas**:

- 1- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de estimulación visual en los escolares con baja visión que presentan diagnóstico de dislalia?
- 2- ¿Qué situación se evidencia en el proceso de estimulación visual en los escolares con baja visión que presentan diagnóstico de dislalia?
- 3- ¿Cuál es la estructura y las características que debe poseer una alternativa para favorecer la estimulación visual en un escolar que presenta baja visión y diagnóstico de dislalia?
- 4- ¿Qué criterios ofrecen los especialistas acerca de la alternativa propuesta?
- 5- ¿Qué resultados se obtienen al realizar la exploración empírica de la factibilidad práctica de la alternativa propuesta?

A partir de estas interrogantes se plantean las siguientes **tareas científicas** para la investigación:

1. Fundamentación teórica y metodológica sobre el proceso de estimulación visual en los escolares con baja visión que presentan diagnóstico de dislalia.
2. Constatación del estado actual del proceso de estimulación visual de los escolares con baja visión que presentan diagnóstico de dislalia matriculados en la Escuela Especial "Fructuoso Rodríguez" de la ciudad de Santa Clara.
3. Elaboración de una alternativa para favorecer la estimulación visual en un escolar que presenta baja visión y diagnóstico de dislalia.
4. Valoración de la calidad y la pertinencia de la alternativa propuesta a través del criterio de los especialistas.
5. Exploración empírica de la factibilidad práctica de la alternativa propuesta en un escolar con diagnóstico de baja visión y dislalia que cursa estudios en la Escuela Especial "Fructuoso Rodríguez" de la ciudad de Santa Clara.

La metodología empleada para la presente investigación asume como criterio fundamental, el enfoque dialéctico-materialista a partir de una concepción sistémica de la investigación, dando lugar a una propuesta flexible como alternativa de solución

susceptible a comprobación científica; para ello se emplearon los siguientes métodos:

**Métodos del nivel teórico:**

El histórico- lógico: permitió profundizar en las diferentes concepciones que a lo largo de la historia han caracterizado el proceso de estimulación visual de los niños con baja visión. De igual manera resultó decisivo para comprender y revelar las formas más eficientes en que se han ido resolviendo las dificultades que manifiestan los niños en el desarrollo de su lenguaje y en la comunicación. Aquí se resalta el valor de este método para significar a los principales exponentes y sus aportes más significativos para arribar a una concepción sobre la alternativa propuesta.

El analítico sintético: facilitó hallar los elementos esenciales que caracterizan el proceso de estimulación visual desde el contexto escolar. También permitió la interpretación y valoración de los resultados de la aplicación de los métodos e instrumentos aplicados para estudiar el estado actual del proceso de estimulación visual que se desarrolla en escolares con baja visión y diagnóstico de dislalia.

El método sistémico estructural: se empleó para el diseño y la estructuración de una alternativa caracterizada por la articulación de acciones dirigidas, tanto a resolver las necesidades logopédicas, como hacia el desarrollo del proceso de estimulación visual en escolares con baja visión.

Tránsito de lo abstracto a lo concreto: permitió arribar a la alternativa encaminada a resolver las complejidades de la estimulación visual de los escolares con baja visión que manifiestan trastornos en el lenguaje oral a partir de un análisis y una interpretación de las diferentes concepciones teóricas existentes.

**Métodos del nivel empírico:**

Análisis de documentos: se empleó para constatar el proceder metodológico utilizado en la atención logopédica que se desarrolla con los escolares con baja visión, así como las diferentes acciones que se pueden ejecutar para favorecer el proceso de estimulación visual. Al respecto se revisaron: expedientes logopédicos, acumulativo del escolar y psicopedagógico; las estrategias de atención logopédica integral y la de

rehabilitación visual.

Observación a clases logopédicas: se empleó para constatar las condiciones, los métodos y los recursos que usualmente son empleados por los maestros logopedas para resolver las necesidades de los niños en la medida en que también logran estimular su visión.

Entrevista: se le aplicó a los logopedas para constatar las principales vías y técnicas empleadas tradicionalmente por los maestros logopedas para contribuir al proceso de estimulación visual en los escolares con baja visión. También se les aplicó una entrevista a especialistas en rehabilitación visual con el propósito de conocer las peculiaridades del proceso de estimulación visual, los principales recursos y vías que se emplean en este proceso, así como las recomendaciones que pueden seguirse para lograr la estimulación visual en otros contextos y escenarios.

Criterio de especialistas: se diseñó para valorar la calidad y pertinencia de la alternativa propuesta antes de ser sometida a su implementación en la práctica.

### **Muestra de la investigación**

Para explorar la factibilidad práctica de la alternativa propuesta se seleccionó por medio de un procedimiento intencional y no probabilístico a un escolar que cursa el 2. Grado en la Escuela Especial Fructuoso Rodríguez de la ciudad de Santa Clara. Este se encuentra diagnosticado con baja visión y con una dislalia funcional simple caracterizada por distorsión del sonido /r/. Los criterios para la selección se fundamentan en las propias características del diagnóstico visual y logopédico del escolar, así como en el hecho de que aún no se han comenzado a realizar acciones especializadas de estimulación visual, lo que garantiza que las transformaciones que se logren con el menor estarán directamente relacionadas con la alternativa que se propone y no, con otra influencia especializada.

**La contribución práctica de la investigación** se halla en la estructuración de una alternativa, que permita resolver las necesidades relacionadas con la corrección de la dislalia, en la misma medida, en que sus acciones contribuyen decisivamente con el

proceso de estimulación visual. De igual forma se aportan un grupo de recursos didácticos, que pueden ser empleados desde la clase logopédica para la estimulación visual de los niños con baja visión.

A su vez se reconoce como **novedad científica de la presente investigación** el proceder empleado para articular acciones que permitan contribuir con el proceso de estimulación visual desde contextos y escenarios educativos diferentes a los usualmente empleados en las consultas oftalmológicas especializadas o las que se desarrollan desde los gabinetes de rehabilitación visual. Al respecto se pondera la importancia de emplear la clase logopédica como un escenario propicio y efectivo para lograr la estimulación visual y el desarrollo del lenguaje en los escolares con baja visión.

## **DESARROLLO**

### **EL PROCESO DE ESTIMULACIÓN VISUAL EN ESCOLARES CON BAJA VISIÓN QUE PRESENTAN DIAGNÓSTICO DE DISLALIA.**

#### **1.1-Algunas consideraciones acerca del proceso de la visión.**

El ser humano ha evolucionado a lo largo de la historia como un individuo visual. Esto significa que la visión desempeña un importantísimo papel en el reflejo del mundo que rodea al hombre y actúa con un rol determinante en las actividades de las personas: en el estudio, en el trabajo y en la orientación espacial. El hombre a través de la vista dirige y comprueba el cumplimiento de sus actos; pero la visión no es una cualidad innata, sino el resultado de un proceso de aprendizaje desde los primeros años de vida, en el cual deben cumplirse determinadas condiciones: integridad de los mecanismos visuales y cerebrales implicados en el proceso de percepción visual, adecuada y progresiva maduración de todos los órganos e interacción con el inseparable binomio: experiencia-aprendizaje.

De tal modo se acepta que, aunque exista un óptimo funcionamiento fisiológico de los mecanismos visuales, los procesos congénitos están organizados parcialmente, es decir, no se encuentran suficientemente desarrollados en el momento del nacimiento.

Razón por la cual las condiciones innatas necesitarán de una práctica y un perfeccionamiento a través de la experiencia social.

El curso normal en la evolución de las funciones visuales consigue ser –en la mayoría de los casos- de tres tipos. Al respecto Martín (2003) señala que estas son: las ópticas, ópticas perceptivas y perceptivas. Cada una de ellas se forman en etapas diferentes de la infancia y conllevan para su estimulación la realización de tareas visuales por cada uno de los períodos de desarrollo, aproximadamente hasta los cinco años de edad. Este desarrollo puede afectarse cuando se produce un *déficit, discapacidad o minusvalía* visual.

Precisamente, sobre la base de estas ideas se establecen las diferentes concepciones que se asumen dentro de la Educación Especial en el mundo y en Cuba para definir el concepto de discapacidad visual. Adviértase que la complejidad que encierra el sistema sensorial visual genera –cuando este se afecta- una diversidad enorme de posibles deficiencias visuales, las que también pueden estar determinadas por causas relacionadas con: el grado de visión conservada, el tipo de discapacidad visual, el momento de aparición del trastorno y las discapacidades asociadas.

En este sentido, Leyva (2016) define la discapacidad visual como:

*La pérdida total o parcial del sentido de la vista, se refiere tanto a niños que no poseen resto visual como a aquellos que con la utilización de diferentes ayudas pueden lograr una adecuada eficiencia visual. Por lo tanto, en el campo educativo, las estrategias a aplicar deben responder de forma diferenciada a sus necesidades educativas. (p.100)*

Ahora bien, dentro de las personas con discapacidad visual se hallan dos grandes grupos, los que pueden clasificarse atendiendo al grado de funcionamiento visual. En este sentido Martín (2003) afirma:

*De tal manera pueden existir personas ciegas, las que han perdido por completo la percepción de luz o diferenciación de color y que por ende deben aprender a leer y escribir con el Sistema Braille. Por otro lado, existe el grupo que se clasifica bajo el criterio de “baja visión”, el cual de manera general incluye aquellas personas que*

*poseen una agudeza visual central en el mejor ojo con la correspondiente corrección de hasta 0,3, sin posibilidades de resolver su problema de manera quirúrgica y con un campo visual menor a 20°. (p.8)*

Para el caso particular de la baja visión, esta se asocia a un nivel de visión que, aunque la persona posea una corrección común, se le impide la planificación o ejecución de tareas visuales, reconociendo que puede mejorar el funcionamiento visual, mediante el uso de ayudas ópticas o no ópticas, con la realización de adaptaciones ambientales, o con el empleo de técnicas sustitutivas. (Corn, 1982)

A fin de proporcionar una adecuada atención a las personas con baja visión la OMS (2016) aprobó la siguiente definición:

*Una persona tiene baja visión cuando tiene una agudeza visual (AV) inferior a 6/18 (0,3 decimal) en el mejor ojo con la mejor corrección posible, o un campo visual menor o igual a 10 grados desde el punto de fijación, pero que usa, o puede llegar a usar potencialmente la visión para planificar y realizar una tarea.*

## **1.2-Los niños con baja visión: principales características.**

Los trabajos de Barraga (1985), han sido determinantes para comprender las características y la naturaleza con la que se desarrollan los menores con baja visión. Esta autora significa que los niños con baja visión se caracterizan por una disminución severa de las funciones visuales, utilizan la visión con dificultades y requieren de una interacción social e instrumental que les dé acceso al aprendizaje, lo cual posibilitará la adquisición de la experiencia humana, de objetos y fenómenos; dado a que, al tener limitada su capacidad para observar, pueden llegar a percibir de forma incompleta y distorsionada la realidad.

En los menores con baja visión las dificultades en el sistema sensorial visual durante los primeros años de vida pueden llegar a inhibir el desarrollo funcional y estructural de la retina y el camino visual hacia el cerebro. Por esta misma razón, el área visual del cerebro no se desarrolla adecuadamente, ya que la madurez total del sistema visual dependerá de las experiencias visuales.

La falta de madurez o de desarrollo de este sistema lleva a una reducción de la información visual usada por el niño, por lo que la cantidad y calidad del aprendizaje que recibe a través del órgano de la visión es limitada. Los niños con baja visión pueden recibir muchas impresiones visuales, pero no tienen la oportunidad de intercambiar con los demás niños sobre dichas experiencias, ya que no existe claridad por parte de ellos del fenómeno percibido. Las mayores dificultades relacionadas con la percepción visual de estos sujetos se asocian con la desproporción de detalles en el espacio, la posición espacial, representación tridimensional y composición de formas. Todo esto trae como consecuencia grandes discrepancias por parte de las personas que le rodean para poder entender su funcionamiento en la vida diaria desde las primeras edades.

La autora antes citada declara que entre las particularidades que se originan debido a la pérdida parcial de la visión se encuentran: el subdesarrollo de las necesidades perceptivas relacionadas con dificultades para satisfacerlas, la reducción del círculo de intereses a causa de las limitaciones en la esfera de reflejo sensitivo, el carácter reducido de las aptitudes hacia los tipos de actividad que requieren verificación visual y la ausencia o la restricción sensible de la exteriorización de estados internos. Estas características son evidentes desde las edades más tempranas y su corrección y/o compensación están en dependencia de la influencia que ejerzan los factores de índole social.

El niño con baja visión, al relacionarse con las personas que le rodea, piensa que todos ven lo que él ve, no sabe lo que debería ver y mucho menos lo que no ve. De aquí se infiere que en estos primeros años de vida, que son a su vez decisivos para la formación y desarrollo de la personalidad, si no se le brinda la estimulación requerida van a carecer de la información, de los estímulos, y por ende, de la preparación hacia la adquisición de nuevos conocimientos.

Al analizar lo expuesto anteriormente, se puede asumir que en la adquisición de nuevos conocimientos juega un papel muy importante el proceso de sensopercepción. En el caso de estos menores desde las primeras edades se van apropiando de todo lo que acontece a su alrededor con el funcionamiento conjunto de la vista y el tacto. En tal

sentido, el reflejo adecuado de la realidad, es posible, tan solo si la visión y el tacto se encuentran en cooperación.

Por lo general los niños con baja visión tienen muchas dificultades para diferenciar los objetos externamente similares, e incluso algunos donde existe una evidente diferenciación, advirtiéndose con frecuencia, la llamada “inespecificidad del reconocimiento”. Ellos solo son capaces de reflejar algunas características distintivas, e incluso secundarias del fenómeno observado, por lo que las imágenes que surgen son deformadas y suelen ser inadecuadas a la realidad. A su vez, las dificultades que se manifiestan en el desarrollo de la percepción visual suelen ejercer una influencia directa sobre todos los procesos psíquicos del niño, y de manera particular, en aquellos relacionados con las formas superiores de organización funcional de la personalidad, como lo son el pensamiento y el lenguaje.

Es sabido que el lenguaje precisa, corrige y dirige el reflejo sensitivo de la realidad. Las dificultades visuales conducen a que en la experiencia sensitiva desaparezcan en parte las impresiones ópticas. En ocasiones los objetos y fenómenos del medio resultan ser inaccesibles para que los niños los puedan percibir a través del residuo visual disponible. En este caso, la función de la palabra debe ser la de llenar esas lagunas, así como precisar y corregir las impresiones que no han sido del todo íntegras y exactas con respecto al objeto real.

Por otro lado, a estos niños les resulta difícil unir acontecimientos visuales y auditivos, al perder estímulos válidos para comenzar a expresarse pierden oportunidades de comunicación y son lentos en hacer generalizaciones, tardan en el proceso de ampliación, estructuración y enriquecimiento de algunas categorías. Existen al respecto investigaciones como las de (Andersen, 1984), donde se realiza un estudio sobre las dificultades que poseen los niños con baja visión en la base conceptual del significado de la palabra, ellos tienden por lo general a fijarse más en los rasgos funcionales de un objeto y no en los perceptuales, realizando sobre esta base las generalizaciones. Otra característica frecuente es que suelen tomar las expresiones del discurso de quienes les rodean sin analizar los componentes o el contenido de dicha disertación.

Al respecto Diachkov (1982), señala que los niños con baja visión en ocasiones cuentan con una amplia reserva de palabras, pero frecuentemente manifiestan una inexacta comprensión de sus significados concretos, es decir las distintas palabras que asimilan del lenguaje de los que le rodean, no siempre se relacionan con las imágenes visuales correspondientes, lo que conduce a un empobrecimiento del contenido de los conceptos correspondientes a esas palabras y a la utilización inexacta o incorrecta de ellas. Esto revela la importancia de prevenir y superar las insuficiencias a través del empleo de la mayor cantidad posible de medios visuales.

Otro elemento de trascendencia es el conocimiento sobre la dominación de la fonética del lenguaje en la contribución para el inicio del aprendizaje de la lengua materna. Al respecto Rosa & Ochaita (1993) enfatizan en la función del oído fonemático y el mecanismo de la articulación para el caso de la adquisición preverbal y verbal del lenguaje de los niños ciegos y con baja visión. En el caso particular de estos últimos, ellos significan la importancia y la repercusión de la imitación, dada la alteración que ocurre por completo o en parte de la posibilidad de visualizar, con calidad, los movimientos articulatorios a través del contacto visual.

En este mismo sentido Litvak (1990), resalta los estudios realizados por I. Klein, quien a partir del siglo XIX describió las dificultades con que los niños con limitaciones visuales aprenden a articular los sonidos del lenguaje y señaló que:

*... "cada sonido se produce gracias a distintas posiciones y direcciones que toman los órganos de la palabra, con la particularidad de que algunos de esos sonidos se tornan más claros por medio de la visión, lo que al niño con deficiencias visuales no es posible enseñarle más que de manera mecánica por medio de explicaciones y comparaciones".*  
(p.114)

Un criterio similar expresó el pedagogo terapeuta soviético Jvatsev (1938) citado por Litvak (1990), quien al respecto escribió: "se puede suponer que la asimilación del habla será dificultada, en cierta medida, de manera particular y alterada".

A partir de las consideraciones antes mencionadas es posible explicar el hecho –por el cual- los trastornos de la palabra más frecuentes en estos casos es la dislalia, muy

difundida en los niños de la primera infancia y los años iniciales de la edad escolar. Al señalar la dependencia entre la fonación con el estado en el que se encuentra el analizador visual, es necesario tener presente que esta conexión no toca sino a los defectos de fonación debido a la articulación incorrecta, por ejemplo (la formación del sonido /l/ con los labios, la colocación de la lengua entre los dientes al pronunciar los sonidos /d/, /t/, /s/, la vibración de la úvula o el paladar blando al pronunciar el sonido /r/). De ahí que sea obvia la necesidad del oportuno trabajo logopédico preventivo y correccional, a partir del uso de los sistemas sensoriales conservados, los que desempeñan un papel principal en la creación de las imágenes sonoras y motrices de la palabra, las que sirven de base para formar en las personas con defectos visuales una articulación sonora correcta.

Según Figueredo (1986): "el término de dislalia se utiliza para nombrar aquellos trastornos de pronunciación que se presentan sin otra manifestación acompañante, y en presencia de una audición normal. A su vez Fernández & Rodríguez (2011) definen que:

*" La dislalia puede ser considerada como un trastorno del habla donde se altera el componente articulatorio por diferentes causas", dentro de las que se pueden incluir el no lograr la posición articulatoria correcta para emitir los diferentes sonidos del idioma, debido a la incapacidad para observar e imitar esta posición en los adultos desde las edades más tempranas por poseer falta de visión o tenerla fuertemente afectada. (p.88)*

Finalmente, si se analiza de una manera superficial el desarrollo del lenguaje en un niño con baja visión y uno vidente, puede que no se evidencien diferencias significativas entre ellos, pero en un estudio más minucioso sobre su utilización en un contexto comunicativo, sí pueden apreciarse contrastes en el empleo de las palabras adecuadas para expresar conceptos, así como en la articulación correcta de algunos sonidos. De ahí que alcance gran importancia brindarle una atención oportuna al proceso de desarrollo del lenguaje en estos niños. Y esto implica que para estos casos son dos las prioridades a resolver desde un enfoque pedagógico: la estimulación sistemática y planificada de la visión y la corrección de los trastornos que se originan en el desarrollo de su lenguaje.

### **1.3-El proceso de estimulación visual a los escolares con baja visión.**

La visión desempeña un papel básico como organizador de la experiencia de la función de síntesis y en la formación de imágenes en el pensamiento, es por ello que ha cobrado gran importancia en el mundo la creación de consultas especializadas y de equipos de trabajo con el fin de estimular la visión útil para que esta se ponga al servicio del desarrollo intelectual y de vida de las personas con baja visión.

Los avances en el ámbito de la medicina y la farmacología de finales del XIX y de todo el siglo XX ofrecen continuas mejoras para numerosas enfermedades visuales, por lo que muchas personas condenadas -hasta entonces- a la ceguera, comienzan a disfrutar de la posibilidad de conservar y utilizar sus restos visuales.

No fue hasta el fin de la 2da Guerra Mundial, que las personas con algún resto visual dispusieron de una atención educativa en la que se tomara en cuenta su capacidad visual para resolver los problemas relacionados con el aprendizaje escolar por medio de la visión residual. Es precisamente en los años cincuenta del pasado siglo cuando aparece -por primera vez- el término de rehabilitación visual, al fundarse la primera clínica para personas con baja visión en Nueva York, 1953; mientras que en Europa se habla de las primeras experiencias de rehabilitación visual en Suecia aproximadamente en el año 1958.

Fue a partir de la década de los años 60 que se consolidaron las bases del primer programa conocido de estimulación visual (Método Barraga), el que surge con la finalidad de potenciar al máximo la funcionalidad visual de las personas con baja visión, en contraposición con las ideas sostenidas hasta ese momento, que referían la utilización al mínimo de los restos visuales. Los resultados en este campo continúan vigentes y son modelos para organizar la estimulación visual en todo el mundo.

Precisamente el programa de estimulación visual elaborado en Estados Unidos por Barraga (1975) está favorablemente valorado por su integralidad y eficiencia (Martín, 2003; Santaballa 2008 y Andreu, 2010). Este se encuentra secuenciado siguiendo las etapas de desarrollo de la visión normal. Para esta autora, el programa debe tomarse

como un punto de partida, con propuestas y sugerencias que cada profesional debe adaptar, completar o desarrollar en función de las características individuales y del entorno de cada niño.

En Cuba, hacia finales de los 70 y principios de los 80 se gesta un profundo proceso de perfeccionamiento de la educación, que incluyó también a la Educación Especial. Fue en este momento en el que se le comienza a brindar a los niños con baja visión y a sus familias orientaciones en torno al uso de la visión residual. Ya para la década del 90 se van extendiendo las estrategias tendentes al desarrollo del funcionamiento visual, introduciendo paulatinamente el Programa para desarrollar la eficacia en el funcionamiento visual (Barraga, 1980). Esta nueva concepción exigió la preparación de los docentes, así como el adiestramiento de los técnicos y oftalmólogos especializados en este campo, lo que contribuyó con el mejoramiento progresivo de las estrategias de trabajo intersectorial.

Finalmente se puede aseverar que los resultados alcanzados a través de todos estos años condujeron a la formulación de las líneas de desarrollo para la especialidad de escolares con diagnóstico de baja visión. En ellas se define como prioridad la estimulación visual permanente y sistemática, para lo cual se hace necesario tomar en cuenta:

- ✚ La severidad del defecto no siempre determina cuanto el niño puede aún ver.
- ✚ La observación y la evaluación de las conductas visuales también contribuye a estimular el aprendizaje visual.
- ✚ Siempre que exista un residuo visual hay que estimularlo.
- ✚ El tamaño de la letra que debe emplearse en las tareas visuales no siempre está directamente relacionado con la agudeza visual.
- ✚ La visión no puede ser ahorrada ni gastada.
- ✚ Cuanto más temprano se inicie la actividad de estimulación visual, mayores son las posibilidades de progreso y de éxito.

Para Martín (2003), "no existen evidencias de serios atrasos en el desarrollo visual cuando desde la primera edad se realiza una estimulación externa adecuada.". La propia autora define a la estimulación visual como:

*El proceso organizado y dirigido especialmente a incentivar el desarrollo visual. Debe hacerse desde los primeros años de la vida cuando aún el desarrollo de la percepción no se ha completado y se puede influir favorablemente en él, ya que esto incide positivamente en el desarrollo de los niños con baja visión. (p.17)*

La idea rectora de la estimulación visual, aprender a ver, según le llama Barraga (1995), consiste en que la persona use su resto visual en cualquier condición ambiental, ya que la visión no se gasta ni se ahorra; consolidándose el principio de que cuanto más se usa la visión mayor es la probabilidad de un mejor funcionamiento visual.

Vale significar que el propósito final de cualquier programa de estimulación visual es fomentar y alcanzar el mayor grado de autonomía personal posible, a través del uso de la visión.

En la persona con visión normal, el desarrollo perceptivo visual sigue unas pautas paralelas a la adquisición de los aprendizajes básicos de una manera espontánea, entre otros factores, porque la persona emélope tiene la oportunidad de probar y ratificar sus juicios en relación con sus iguales y con los adultos que le rodean. Sin embargo, cuando el déficit visual es grave, se inhibe total o parcialmente el proceso normal del desarrollo perceptivo-visual; se compromete el desarrollo de la estructura y de la función de uno o más segmentos del sistema sensorial visual, retina, vías ópticas y área visual cortical. Esto evidencia un limitado bagaje de experiencias visuales debido a la incapacidad de recoger información a través del sentido de la vista de manera espontánea y en la cotidianeidad de su acontecer diario. Igualmente, tiene escasa o nula la oportunidad de cotejar sus impresiones visuales con las recibidas por otras personas, con lo que supone, Por ello, que muchas personas con déficit visual, creen y consideran que todos ven, lo que él ve o como él ve.

Cuando se produce daño en alguna de las partes del ojo o en sus funciones básicas se genera una alteración perceptivo-visual, pero no existe interrupción (a no ser en los

casos de ceguera total). La recepción de estímulos continúa, aunque sea en menor cantidad y derivan en una interpretación posiblemente distorsionada de lo que aparece ante los ojos. Esta situación de pobre estimulación puede compensarse ofreciendo a los niños y niñas con baja visión una gran variedad de estímulos, ayudándoles a que aprendan a interpretarlos, a interactuar con el medio, a que adquieran conciencia visual (Barraga, 1985). Es por esta razón que los programas de estimulación visual presuponen su instrumentación desde la más temprana edad, comenzando con la aplicación de estrategias y procedimientos que conducen a mejorar el funcionamiento visual.

Sobre este asunto hay una idea que debe ser resaltada, y es que si bien las técnicas de estimulación visual, en la mayoría de los casos, debieran estar en manos de profesionales especializados en el diagnóstico inicial y en su aplicación especializada, también se reconoce que desde la escuela o desde la familia, se puede y se debe contribuir, en coordinación con los especialistas, a fomentar el uso continuado de la visión.

#### **1.4-Requerimientos higiénicos para la atención logopédica de los escolares con baja visión.**

Como punto de partida para comprender las peculiaridades que encierra el proceso de estimulación visual de aquellos escolares con baja visión y diagnóstico de dislalia se resalta la importancia que reviste la utilización de recursos específicos para el trabajo docente desde la clase logopédica.

Al respecto Fernández & Rodríguez (2012) señalan que la estructura de la clase o tratamiento logopédico responde a: **Introducción:** saludos, motivación, orientación y creación de las condiciones básicas para el comienzo de la etapa de desarrollo de la clase logopédica. **Desarrollo,** en este se realiza la ejercitación y funciona de forma logofoniatría: ejercicios de relajación, respiración, articulatorios, entre otros, vinculados con el trabajo verbo-vocal, el aprendizaje escolar y el desarrollo sociopsicoafectivo del niño desde situaciones comunicativas que permitan paulatinamente llegar a formas correctas de lenguaje. Por último, las **Conclusiones:** valoración de la clase, evaluación,

tarea y despedida. La **Tarea** debe ser de estricto cumplimiento y los padres deben insistir en su realización, además de invitarlos a observar algunas clases logopédicas en el círculo infantil o en la escuela donde observen el curso de la atención que recibe su hijo. **Ver Anexo # 1**

La concepción de la clase logopédica contemporánea presupone el establecimiento de requisitos didácticos que garanticen alcanzar los propósitos definidos para ella. En este sentido se reconoce la complejidad que encierra su planificación, su ejecución y su evaluación; pues esta debe contribuir a resolver los trastornos en la comunicación y el lenguaje disponiendo de un menor tiempo que el empleado por otros tipos de clase, y con una sistematicidad más espaciada; razón por lo que adquiere gran importancia el establecimiento del trabajo independiente del alumno y la concatenación de cada una de las tareas previstas, así como las actividades logopédicas desarrolladas desde otros escenarios educativos por la vía indirecta.

Por otra parte, este tipo particular de clase debe lograr desde su estructuración didáctica responder a las características de los escolares, a la estrategia definida para la atención logopédica integral, a la estructuración curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como al proceso en el desarrollo integral y armónico de la personalidad del educando. Como puede advertirse, los fines educativos de la clase logopédica son muy ambiciosos, razón por lo que su estructuración didáctica coherente resultará imprescindible, si es que se desea atender exitosamente a tantas y a tan complejas prioridades.

Dentro de los requerimientos metodológicos que se deben tomar en cuenta para desarrollar una clase logopédica con escolares que manifiesten baja visión se valoran aquellos relacionados con los recursos didácticos empleados en ella, y sobre todo, con la calidad de estos para favorecer procesos como: la observación, la descripción, la comparación, entre otros. De igual forma resultarán importantes los requisitos de higiene escolar que faciliten la utilización del sistema sensorial visual, así como la activación de mecanismos para el acceso efectivo al material curricular.

Al respecto Leyva (2016) en su estudio acerca de las precisiones para la atención educativa a educandos primarios con NEE asociadas, o no, a discapacidades resalta las adaptaciones curriculares que se utilizan desde el punto de vista del acceso. Tales son: las condiciones físico-ambientales adecuadas como la eliminación de barreras arquitectónicas, condiciones adecuadas de luminosidad, ubicación del educando en un lugar adecuado, etc. y el empleo de materiales, equipamientos y ayudas técnicas específicas.

El escolar con baja visión puede utilizar diferentes ayudas ópticas y no ópticas, las que les permitirán hacer un mejor uso de su visión residual y alcanzar una mayor eficiencia visual. En el caso de las ayudas ópticas las más empleadas son: filtros, lupas de soporte, microscopios y para la visión de lejos los telescopios manuales o montados en gafas. Como recursos técnicos para la ampliación del material visual son utilizados los amplificadores de pantalla o la lupa TV para la lectura de textos mediante un monitor. En cuanto a las ayudas no ópticas la más importante es la garantía de una iluminación adecuada para mejorar el funcionamiento visual.

Otro aspecto didáctico a tomar en cuenta es la adaptación de medios y su uso adecuado. Estos contribuyen al enriquecimiento sensorial, a reducir el verbalismo y a crear una imagen a través de los elementos visuales que se muestran, explotando así al máximo la creatividad del maestro. Lo significativo es adaptar el material según las necesidades de cada educando para propiciar tanto el desarrollo de la estimulación visual como el desarrollo del lenguaje desde la actividad que realiza el maestro logopeda (Llanes, 2018).

En lo relativo a las actividades que se desarrollan en el aula logopédica se resalta la importancia de tomar en cuenta un grupo de requisitos y de adecuaciones encaminadas a garantizar la estimulación visual de los escolares que presentan baja visión y que además manifiestan algún trastorno en la comunicación y en el lenguaje. Estas consideraciones son el resultado de la sistematización de los trabajos e investigaciones realizados por un grupo de autores como: Santaballa (1989), Fernández (2000), Martín (2003), Fuentes (2007), Andreu (2010) y Leyva (2016).

**Al utilizar la pizarra, franelógrafo y componedor.**

- Se recomienda valorar la distancia óptima desde la que el educando consigue mejor rendimiento con el material, y evitar los reflejos de las fuentes de luz tanto natural como artificial.
- Cuando se trabaja el lenguaje escrito resultará prudente dejar un espacio extra en cada renglón para que los alumnos puedan percibir con facilidad lo que se escribe.
- Se debe permitir que se acerque a los materiales siempre que el escolar lo necesite, aunque lo ideal será garantizar que sean los materiales los que puedan acercarse al estudiante, para lo que puede ser útil el empleo de soportes o de atriles.
- Es importante la utilización de colores mates en los medios de enseñanza y otros recursos empleados, lo que evitará el deslumbramiento y favorecerá los contrastes entre figuras y objetos.
- Realizar descripciones verbales de lo que se escribe en la pizarra, de esta manera se orienta la atención del educando hacia el ejercicio o tarea que se esté desarrollando.

### **De la ubicación en el aula o gabinete logopédico**

- Tener en cuenta que no existen reglas predefinidas para uno u otro escolar, ya que las condiciones visuales son propias para cada persona.
- Explorar con el propio niño los lugares dentro del aula logopédica donde pudiera funcionar con mayor eficiencia, tanto en lo visual como en lo emocional.

### **Ayudas visuales**

- Seleccionar el tipo de contraste más adecuado para desarrollar tareas y actividades visuales en correspondencia con el diagnóstico oftalmológico.
- Motivar al educando en el empleo de sus ayudas ópticas y no ópticas.
- Asumir rigurosamente las recomendaciones dadas por el especialista en oftalmología y en estimulación visual. Entiéndase: selección del contraste, brillo e iluminación. Por ejemplo, utilizar rotuladores negros, colocar filtro

amarillo encima del material impreso, uso del tiposcopio, ya que por estar enmarcado el renglón en negro lo destaca más, entre otras.

### **La iluminación**

- Las necesidades de luminosidad están individualizadas.
- La iluminación del aula incide en la eficiencia visual. Hay que valorar sus necesidades para situarle más cerca o más lejos de las fuentes de luz (ventanas o lámparas adicionales) y determinar el tipo y la posición concreta que precisan.
- Debe cuidarse la iluminación, tanto natural como artificial, ya que puede molestar al alumno o deslumbrarle. En líneas generales, es conveniente situarle de espaldas a la luz, para evitar deslumbramientos. Una correcta iluminación en cantidad y calidad, en función de la patología, de su sensibilidad al contraste y la adaptación a la cantidad de luz, garantiza una reducción de la fatiga y un mejor aprovechamiento del resto visual.
- La caída de luz directamente sobre los ojos produce deslumbramiento, disminuyendo la percepción y aumentando la fatiga.
- Los cambios bruscos de luminosidad perturban la visibilidad, llegando a reducirla por completo durante un tiempo que varía de unos sujetos a otros y cuando esto ocurre, es preciso conceder al escolar el tiempo necesario hasta que se produzca la acomodación al nuevo ambiente luminoso.
- Como norma general, es recomendable un ambiente de iluminación difusa y una luz potente dirigida a la tarea a realizar proveniente de arriba y atrás para evitar el deslumbramiento, mediante una lámpara de brazo flexible.

### **Las exigencias en la clase**

- El educando podrá realizar los trabajos en la clase logopédica igual que sus compañeros, pero con la utilización de materiales y medios adaptados o específicos.
- Se sugiere darle más tiempo para realizar los ejercicios o excepcionalmente reducir su número.

- Todos los apuntes y los materiales escritos que el maestro logopeda facilite a los escolares con baja visión deben estar en correspondencia con los requerimientos higiénicos definidos para el trabajo con estos niños y con las particularidades encontradas a través del diagnóstico oftalmológico.
- Utilizar contrastes adecuados: el mejor contraste: blanco negro preferiblemente. Aunque el tipo de contraste más significativo puede variar considerablemente de un niño a otro.
- Estimular el uso de la visión en todas y cada una de las actividades en el transcurso de la clase logopédica.

### **La organización del aula**

- Las aulas logopédicas deben estar ordenadas para garantizar la seguridad en los desplazamientos de estos escolares con baja visión, los que deben conocer la distribución del aula, la situación de puertas, ventanas, pizarra, mesa del maestro logopeda, de todos los muebles y elementos del aula. Es necesario que todo esté ordenado, evitando que haya materiales por el suelo y sillas fuera de su lugar que puedan ocasionar inseguridad o accidentes al alumno en sus desplazamientos.
- Cuando la baja visión sea profunda se recomienda operar sólo mínimas variaciones en cuanto a la distribución del mobiliario con el fin de no desorientar al escolar, a tales fines sugerimos que las puertas de acceso al aula como norma general deben estar abiertas o cerradas, procurando evitar la posición intermedia, por ser más difícil de detectar y más propensa a producir accidentes.
- El material deberá estar colocado en el mismo sitio y será el propio alumno quien se ocupe de organizarlo.
- Los objetos y elementos básicos del mobiliario deben mantener una ubicación fija comunicándole cualquier cambio.
- Debe proporcionarle espacios cómodos y amplios para que pueda mantener ordenado su material específico.

A modo de conclusión parcial se puede significar que los escolares con baja visión requieren de una atención específica para lograr que se estimule al máximo su visión, reconociendo que esta no se afecta al emplearse en la realización de tareas visuales, por el contrario, su estimulación sistemática resulta imprescindible. Por esta razón deben aprovecharse todos los escenarios en que se desarrolla el acto educativo, así como el aporte que todos los agentes pueden ejercer con este propósito.

## **2-FUNDAMENTACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA.**

### **2.1-Diagnóstico y determinación de necesidades.**

Para profundizar en el estudio del proceso de estimulación visual que se desarrolla en el contexto escolar se diseñó una etapa dentro de la investigación que permitiera encontrar –por la vía científica- las principales regularidades que caracterizan la situación actual de este proceso, así como las variantes que pueden emplearse para estimular la visión desde la interacción articulada entre los diferentes agentes educativos.

Con este fin se diseñaron, se aplicaron y se valoraron un grupo de métodos y técnicas, tales como: la observación, entrevistas y el análisis de documentos. La aplicación de estos métodos permitió caracterizar el estado actual del proceso de estimulación visual que se desarrolla con un escolar con baja visión, que presenta diagnóstico de dislalia. Esta etapa de la investigación resulta de gran importancia pues permite contrastar el estado ideal por el que debe transitar el proceso de estimulación visual de los niños con baja visión con la situación real existente en la práctica educativa.

#### **Análisis de documentos (Ver Anexo #2)**

Para constatar las diferentes acciones que se realizan en la estimulación visual con los escolares que presentan baja visión y diagnóstico de dislalia, se analizaron 10 expedientes logopédicos.

En lo referido a las regularidades psicológicas y del lenguaje reflejadas en los expedientes logopédicos se aprecia que en todos los casos aparece definido con claridad el diagnóstico logopédico, especificándose en 8 de ellos que la causa

fundamental que ha provocado la dislalia se encuentra en la incapacidad de imitar la posición articulatoria correcta, lo que influye en la aparición de insuficiencias de la articulación del fonema /r/. Esta situación se encuentra en concordancia con lo descrito en la literatura especializada, que refleja una prevalencia de casos de dislalia en los niños ciegos y con baja visión.

Al analizar la estrategia de atención logopédica integral, que aparecen en los expedientes logopédicos se advierte que en ninguna de ellas se incluyen acciones encaminadas a favorecer la estimulación visual. Tampoco se observó en los expedientes muestreados la existencia de recomendaciones y sugerencias didácticas de los posibles procedimientos que pueden favorecer la estimulación visual de los escolares con baja visión.

A su vez no se halló en los documentos muestreados referencias sobre los recursos didácticos que pueden ser empleados para la estimulación visual de los escolares con baja visión, ni las características peculiares que estos debieran poseer.

### **Entrevista a la especialista de estimulación visual (Ver anexo #3)**

La entrevista a esta especialista fue desarrollada con el objetivo de conocer acerca de las acciones, actividades y recursos que se emplean en el proceso de estimulación visual de los escolares con baja visión. A la vez se pretendió constatar las formas en que se pueden articular acciones con otros agentes educativos para favorecer este proceso.

La aplicación de la entrevista permitió constatar que aunque esta especialista mantiene excelentes relaciones personales y profesionales con las maestras logopedas del centro, no se logra un adecuado vínculo entre ambas áreas de trabajo, con énfasis en la atención integral de aquellos escolares que presentan una baja visión y un diagnóstico de dislalia. Dicha especialista refiere que existen dificultades para la elaboración de recomendaciones que integren desde los programas curriculares de la Educación Primaria, acciones dirigidas a la estimulación visual de los escolares con baja visión, afectando el proceso de su inclusión educativa. También resalta la gran prevalencia de escolares con diagnóstico de baja visión que presentan dificultades en la

pronunciación con énfasis en la dislalia. A su vez la especialista sugiere que los recursos que se diseñan y se emplean para la estimulación visual, sean utilizados también en las clases logopédicas.

De igual forma recomienda tener en cuenta un grupo de requerimientos que son necesarios para la atención a los escolares con baja visión y que deben ser incorporados desde todos los escenarios educativos, entre ellos se significan: la iluminación adecuada, la organización del puesto de trabajo y la ubicación del niño dentro del contexto del gabinete logopédico. A su vez destaca la alternancia en la presentación de tareas visuales y el descanso, los requerimientos higiénicos de los recursos didácticos que se empleen, entre otros.

#### **Entrevista a las maestras logopedas (Ver anexo #4)**

Con el objetivo de constatar las principales acciones que se realizan desde la atención logopédica integral para favorecer el proceso de estimulación visual, se realizó una entrevista a 3 maestras logopedas de la Escuela Especial “Fructuoso Rodríguez”.

Su aplicación permitió constatar que son insuficientes las acciones que se realizan para favorecer el proceso de estimulación visual de los escolares con baja visión desde la atención logopédica integral. Al respecto una de las maestras entrevistadas refiere la necesidad de contar con recursos particulares que posibiliten su uso en la clase logopédica. Las tres coinciden en señalar, que muchas veces el volumen de escolares que deben ser atendidos por la logopeda resulta elevado, lo que incide negativamente en la posibilidad de profundizar en aspectos relacionados con la formación integral de los escolares o en aspectos específicos como la estimulación visual de aquellos que manifiestan una baja visión.

#### **Observación a clases logopédicas (Ver anexo #5)**

La observación a las clases logopédicas se realizó con el objetivo de constatar el grado de materialización de acciones encaminadas a la estimulación visual desde la atención logopédica integral. Para ello se observaron 9 clases logopédicas desarrolladas con escolares que presentan baja visión y que también poseen un diagnóstico logopédico de dislalia.

Fue significativo observar que en siete de ellas no se apreció el empleo de recursos y medios que, intencionalmente, hayan sido diseñados para facilitar el proceso de estimulación visual. En las tres restantes, se utilizaron estos medios, sin embargo no se aprovecharon todas las oportunidades y bondades de estos recursos en función de estimular el desarrollo de la visión.

De igual forma fue regularidad en las diez clases observadas, el no apreciar una intención didáctica, ni desde el objetivo de la clase logopédica, ni desde su propio desarrollo para lograr desde un único proceso articular acciones que contribuyeran a la corrección de la dislalia y a la estimulación visual.

Finalmente, el análisis pormenorizado de los resultados de cada uno de los métodos y de las técnicas aplicadas permitió encontrar un grupo de **regularidades** que caracteriza el proceso de estimulación visual que se desarrolla con niños que presentan baja visión y que además tienen un diagnóstico logopédico de dislalia. Al respecto se pueden resaltar:

- 1)- No se aprecian en las estrategias de atención logopédicas integrales acciones encaminadas a favorecer la estimulación visual a los escolares –que a la vez-, se encuentran diagnosticados con baja visión y trastornos en la comunicación y el lenguaje.
- 2)- En muy pocas ocasiones se emplean las posibilidades didácticas que ofrece la clase logopédica para desarrollar acciones y actividades encaminadas a estimular la visión de los escolares diagnosticados con baja visión y con un trastorno en la comunicación y el lenguaje.
- 3)- No se aprecia un adecuado vínculo interdisciplinar entre la actividad que desempeña el especialista en estimulación visual y el maestro logopeda.
- 4)- No se aprovechan adecuadamente las múltiples posibilidades que brindan los recursos didácticos que se emplean en la atención logopédica para desarrollar la estimulación de la visión de los escolares que tienen un diagnóstico de baja visión y de un trastorno de la comunicación y del lenguaje.

5)- Por lo general no se aprecian en los documentos oficiales (expediente acumulativo, psicopedagógico, logopédico y en las caracterizaciones) recomendaciones y sugerencias didácticas de los posibles procedimientos que pueden favorecer la estimulación visual de los escolares con baja visión, desde los diferentes ámbitos educativos del centro escolar.

6)- Se aprecia preocupación por la calidad con la que se desarrolla el proceso de estimulación visual que se debe ejecutar con los escolares con diagnóstico de baja visión que se encuentran integrados en contextos educativos inclusivos.

7)- Se aprecia una elevada preparación específica para el desempeño profesional de cada especialista consultado, sin embargo, no en todos los casos se advierte una preparación integral de ellos para el logro de objetivos con enfoque interdisciplinar.

**Tomando en cuenta estas regularidades se determinaron las siguientes necesidades:**

1)- Profundizar en el estudio sobre las potencialidades de la clase logopédica para promover -desde ella-la estimulación visual de aquellos escolares que se encuentran con diagnóstico de baja visión y de trastornos en la comunicación y el lenguaje.

2)- Seleccionar los recursos necesarios para lograr desde la clase logopédica un adecuado proceso de estimulación visual de los escolares que presentan diagnóstico de baja visión y trastornos en la comunicación y el lenguaje.

3)- Gestionar la elaboración de resultados científicos-con enfoque práctico- que permitan emplear todos los escenarios educativos posibles para la estimulación visual de los escolares con baja visión.

4)- Lograr la concatenación entre las actividades que desempeñan los diferentes especialistas encargados de brindarle la atención educativa a los escolares con baja visión.

5)- Elaborar recomendaciones didácticas que integren desde los programas curriculares de la Educación Primaria, acciones dirigidas a la estimulación visual de los escolares con baja visión.

Para satisfacer las necesidades declaradas con anterioridad, la autora de la presente investigación ha considerado tomar a bien la elaboración de una alternativa, que permita desde la atención logopédica que se les ofrece a los escolares con baja visión intencionar acciones de estimulación visual. Esta decisión se asume tomando en cuenta la complejidad del proceso de estimulación visual que fue empíricamente constatada, así como la necesidad de abordar este proceso desde todos los escenarios educativos.

## **2.2 Fundamentación de la alternativa para la estimulación visual de escolares con baja visión y diagnóstico de dislalia.**

En los últimos años la alternativa, ha sido considerada por numerosos autores como un recurso para la transformación de la práctica educativa y, por tanto, genera un nivel de teorización que permite la vinculación entre la teoría y la práctica. Según Arteaga & Rodríguez (2003) se considera que:

*Son un resultado científico, pues logra la transformación de la realidad, la aplicación de los principios de la concepción del mundo al proceso de conocimiento y a la práctica. Vista de una forma más específica, permite ordenar con flexibilidad y dinamismo los modos de actuación de los docentes/investigadores para obtener propósitos cognitivos (conocimientos, habilidades). Se asocia a la utilización de métodos de la ciencia como herramienta para el análisis de un objeto de estudio, lo que permite la obtención de conocimientos científicos sobre dicho objeto. (p.2-3)*

Las alternativas son opciones teóricas y metodológicas que pueden ser elegidas por el maestro investigador, encaminadas a solucionar un problema que se presenta en la práctica pedagógica. Esta se dirige a modificar un objeto, por lo que tiene como objetivo captar la realidad educativa donde se mueve el problema y lograr su transformación. Importante resulta reconocer, que por lo general estas se concretan en la práctica en forma de un sistema de acciones que posibilitan el logro de los objetivos previstos.

Las alternativas al poseer un carácter transformador, permiten de una forma o manera distinta y superior el proceso de apropiación de los contenidos. Es por esta razón que llegan a convertirse en una nueva opción a partir de la teoría existente, de aquí, su importancia en la investigación educativa.

Otro elemento que distingue a las alternativas como resultado científico pedagógico es su versatilidad para establecer vías hacia la materialización de actividades de la práctica educativa, por cuanto es allí donde surgen constantemente situaciones en las que es necesario orientar metodológicamente al maestro o profesor para la organización de determinadas actividades educativas, sobre todo, en aquellos casos en los que se requiere de una vía incentivadora, motivante, flexible y dinámica. Las consideraciones anteriores refuerzan la idea sobre la enorme contribución práctica de este tipo de resultado científico.

Para determinar la estructura particular de la alternativa que se propone se ha tenido en cuenta el criterio de Rodríguez & Arteaga, quienes definen que estas deben estar conformadas por:

1. Objetivo general
2. Fundamentación.
3. Conceptos, categorías, leyes, principios, etc. que tendrá en cuenta en su elaboración.
4. Objetivos específicos, contenido, acciones, metodología a seguir para la realización de cada acción que conforma la alternativa y que permite el logro de los objetivos propuestos.
5. Representación gráfica total o parcial de la alternativa.
6. Evaluación (validación).
7. Recomendaciones para su instrumentación.

En el caso particular de la alternativa que se propone, esta tiene como objetivo general favorecer el proceso de estimulación visual de los escolares con baja visión que presentan diagnóstico de dislalia, a través de la implementación de acciones desde las posibilidades de la clase logopédica. Esta se elaboró sobre la base de un grupo de sustentos pedagógicos, psicológicos, filosóficos y sociológicos. Para ello se tomó en cuenta la consulta minuciosa a la literatura científica actualizada sobre esta temática, así como los resultados de estudios empíricos realizados por la autora desde su inserción en la práctica laboral.

**Fundamentos filosóficos:** la alternativa se sustenta en las leyes, principios, categorías y métodos del materialismo dialéctico, histórico y en sus concepciones marxistas y marxistas de la educación de las nuevas generaciones que hacen posible la comprensión de la Pedagogía como una ciencia al expresar su carácter social de orientación humanista y transformadora. Toma de la filosofía marxista leninista su fundamento metodológico, es decir, su método materialista dialéctico que permite el análisis y la interpretación de los procesos pedagógicos, toma también su fundamento gnoseológico, la teoría del conocimiento partiendo de la práctica pedagógica como piedra angular para el conocimiento mediante procedimientos lógicos que permiten la comprensión consciente de la práctica social y su transformación; lo que significa para la construcción de la alternativa, tomar en cuenta el diagnóstico del estado actual del proceso de estimulación visual que se desarrolla con escolares con baja visión y dislalia, para desde allí, articular acciones que transformen esta realidad.

**Fundamentos sociológicos:** presupone el reconocimiento de la educación como un fenómeno social, cuya función, contenido y esencia se revela en la práctica cotidiana de la escuela en las múltiples relaciones que se generan durante la actividad escolar. Resalta la articulación entre todos los agentes educativos, y en especial, aquellos que ejercen una influencia directa sobre la formación de los niños. Condicionan el valor de la socialización y de la individualización a la hora de materializar las actividades y acciones dirigidas a la estimulación visual de los escolares con baja visión.

**Fundamentos psicológicos:** se ponderan las concepciones que sirven de sustento en Cuba al trabajo de atención a las personas con necesidades educativas especiales. Al respecto se resalta el profundo carácter humanista que se precisa para lograr el mayor desarrollo posible de estos escolares, y que son la consecuencia de la contextualización de los mejores resultados de la pedagogía, la psicología, la pedagogía especial y las neurociencias, entre otras áreas del saber humano. Aquí se particulariza en la influencia decisiva de los aportes de la escuela socio-histórico-cultural.

La concepción histórica- cultural de la enseñanza como promotora del desarrollo y su articulación con los períodos evolutivos, en los cuales tiene un impacto especial el

conjunto de influencias que actúa sobre los niños. Estas son algunas de las ideas más importantes que justifican la necesidad de la alternativa que se fundamenta.

Considérese que todo proceso de estimulación del desarrollo debe tomar en cuenta los intereses del niño para promover nuevas zonas de desarrollo, lo que debe constituir un referente importante para los agentes educativos. Esta idea resulta decisiva a la hora de establecer las estrategias de estimulación visual, pues las ciencias oftalmológicas determinaron que la visión es un complejo proceso que posee un periodo en el cual se precisa de su estimulación y que la visión no se “gasta” cuando se emplea para resolver tareas visuales.

**Fundamentos pedagógicos:** se centra en la comprensión y concreción – conceptualizada de las interrelaciones dinámicas de las leyes, contradicciones, principios, categorías, eslabones, etapas, componentes y funciones didácticas que rigen el proceso pedagógico, así como las particularidades esenciales que lo caracterizan para lograr la optimización de este con un enfoque personalizado, vivencial, activo, participativo de los sujetos involucrados en el proceso de cambio mediante la conformación estructural y funcional de las acciones desarrolladas en la alternativa propuesta.

De igual forma la alternativa se sustenta en la materialización de las Leyes de la didáctica para garantizar la dependencia entre el resultado de las acciones y actividades con la preparación de los escolares con baja visión para su inclusión a la Enseñanza Primaria. A su vez se significa el valor de la interrelación de todos los componentes didácticos que se revelan en una clase logopédica.

La alternativa propuesta encuentra también sustento en un grupo de **conceptos, categorías y principios** con sus correspondientes definiciones. Aquí debe resaltarse en primer lugar, la categoría de baja visión definida por la OMS (2016) y que ha sido enriquecida por los aportes de prestigiosos investigadores como: Barraga (1985), Santaballa (2008), Andreu (2010) y Leyva (2016).

Derivada de esta categoría se encuentran otras como funcionamiento visual y estimulación visual, que, si bien están íntimamente relacionadas con la primera,

manifiestan singularidades muy específicas cuando se analizan desde la perspectiva pedagógica. En este sentido vuelven a ser de gran importancia los trabajos de Barraga (1985), Martín (2003) y Leyva (2016), al reconocer la relación entre el desarrollo visual que pueden alcanzar los niños con baja visión y las respuestas educativas que se precisan con este propósito.

A su vez la alternativa está sustentada en los principios de la Pedagogía Especial enunciados por un colectivo de investigadores de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (2015). En este sentido, estos son definidos en correspondencia con las condiciones socio-históricas en que se desarrolla la educación especial cubana, constituyendo una guía para la acción consciente de los educadores. Los principios de la Pedagogía Especial que no pueden obviarse son:

- ✓ Principio del diagnóstico psicopedagógico del individuo y sus entornos dirigido a la prevención y promoción del desarrollo.
- ✓ Principio de la consideración de la estructura del defecto para la dirección del trabajo correctivo – compensatorio – desarrollador en el proceso de atención educativa.
- ✓ Principio de la inclusión educativa como vía para la atención a la diversidad humana.

### **Estructura de la alternativa. Representación gráfica.**

La Alternativa que se propone está estructurada en 2 áreas fundamentales. La primera área está dirigida al análisis del diagnóstico visual y logopédico de los escolares con baja visión, para valorar las condiciones, recursos y métodos necesarios que permitan la estimulación visual de los escolares con baja visión desde la clase logopédica. La segunda área está orientada hacia el diseño de un modelo de clase logopédica que incluya actividades encaminadas a favorecer su estimulación visual. **(Véase Anexo# 6)**

**Área # 1 “ Análisis del diagnóstico visual y logopédico de los escolares con baja visión”.**

Objetivo: Valorar las condiciones, recursos y métodos necesarios para lograr la estimulación visual de los escolares con baja visión desde la clase logopédica.

Acciones:

1. Análisis de los documentos.
2. Recogida de la información aportada por los diferentes especialistas (maestro, logopeda, estimulador visual).
3. Observación directa al escolar con baja visión.
4. Triangulación de la información obtenida.

**Área #2 Perfeccionamiento de las clases logopédicas para favorecer la estimulación visual y la corrección de la dislalia.**

Objetivo: Planificar clases logopédicas a partir de la inserción de actividades que favorezcan la estimulación visual.

Acciones:

1. Conformación del esquema general de actividades y acciones a insertar en las clases logopédicas.
2. Planificación de la clase logopédica.

## ALTERNATIVA PARA LA ESTIMULACIÓN VISUAL DE LOS ESCOLARES CON BAJA VISIÓN QUE PRESENTAN DIAGNÓSTICO DE DISLALIA

ÁREAS  
DISEÑADAS

Objetivo general: Favorecer el proceso de estimulación visual de los escolares con baja visión que presentan diagnóstico de dislalia a través de la implementación de acciones desde las posibilidades de la clase logopédica.

Área # 1 “Análisis del diagnóstico visual y logopédico de los escolares con baja visión”.

Área #2 “Perfeccionamiento de las clases logopédicas para favorecer la estimulación visual y la corrección de la dislalia”.

### Recomendaciones metodológicas

Para aplicar la alternativa que se ofrece resulta muy importante tomar en cuenta las siguientes sugerencias. En lo relativo a la primera área se deben analizar con profundidad los documentos que revelen las características psicopedagógicas y logopédicas de los escolares con baja visión y diagnóstico de dislalia. De igual forma es imprescindible la confirmación del diagnóstico oftalmológico y logopédico de los escolares. De gran importancia será la triangulación de la información constatada en estos documentos, pues en ocasiones los elementos necesarios para estructurar el proceso de estimulación visual se encuentran muy disgregados. Igualmente, no se deben desconocer los tipos de recursos y los métodos necesarios que se emplean para

lograr la estimulación visual de los escolares con baja visión desde la clase logopédica. También se recomienda el intercambio sistemático y directo entre todos los especialistas que se involucran en la estimulación visual de estos niños, pues la percepción de cada uno de ellos sobre este complejo proceso puede contribuir a encontrar las mejores vías y los recursos más efectivos para concretarlo. Por último, se sugiere llevar a cabo una observación directa al escolar para valorar en la práctica cuales son las conductas visuales que asume el escolar en los diferentes contextos donde se desenvuelve.

Para poner en práctica la segunda área será importante tener en cuenta la conformación de un esquema general sobre las actividades que podrán insertarse en las clases logopédicas, para lo cual se debe partir de la valoración de la etapa por la que transita el proceso de estimulación visual y de atención logopédica integral, así como por toda la información recopilada en los documentos.

A su vez se hará necesario determinar los momentos dentro de la clase logopédica donde se pueden insertar acciones y actividades dirigidas a la estimulación visual: También se han de precisar las condiciones y recursos necesarios, así como el diseño de las acciones y actividades específicas que serán insertadas en la clase logopédica. Aquí se resaltan: los sistemas de preguntas; la orientación precisa para realizar una actividad; la observación intencionada de objetos estáticos y en movimiento; la descripción de láminas, figuras, objetos y fenómenos; la narración de historias y cuentos infantiles apoyadas por imágenes; la ejecución de acciones visomotrices y tantas otras como sean necesarias.

Una vez conformado el esquema se deberá perfeccionar la estrategia de atención logopédica integral en función de contribuir con el proceso de estimulación visual y la determinación de los recursos didácticos específicos para favorecer la estimulación visual desde la clase logopédica.

### **2.3-Valoración de la alternativa por criterio de los especialistas.**

Una vez elaborada la propuesta, la autora la sometió a criterio de especialistas con el objetivo de que se valorara su calidad y su pertinencia. Para la determinación de los

especialistas, se consideraron como criterios de selección la categoría docente y científica, la experiencia docente y el conocimiento sobre la atención educativa a los escolares con baja visión.

Una primera valoración de esta propuesta se realiza a través de la aplicación de un cuestionario de entrevista a 7 especialistas (véase **Anexo 7**). Se advierte que los consultados son profesionales de gran experiencia pues 4 tienen más de 20 años laborando en la Educación Especial. Sus categorías docentes y científicas son elevadas, 3 Doctores en Ciencias Pedagógicas y 4 han defendido estudios de Maestría. Se resalta que los 7 entrevistados han tenido experiencias en el trabajo con escolares que presentan diagnóstico de baja visión, ya sea desde la docencia que imparten o desde la práctica pedagógica.

Con respecto a las opiniones ofrecidas sobre las bases teóricas y metodológicas que fundamentan la alternativa todos los especialistas, o sea el 100%, opinó que era adecuada, en correspondencia con las tendencias más actuales en el estudio de este tema. Además, plantearon que las acciones incluidas en la alternativa permiten favorecer el proceso de estimulación visual en escolares con baja visión desde la clase logopédica, que resultó el propósito general para el cual fue elaborada dicha alternativa.

Sobre la estructura de la alternativa 6 especialistas la consideran muy adecuada (MA) y 1 bastante adecuada (BA). A su vez, la claridad del lenguaje empleado fue resaltada por los 7 especialistas entrevistados como bastante adecuada, así como la relación entre el objetivo y la estructura de la alternativa, que fue evaluada por todos los especialistas como de muy adecuada. Los criterios sobre la calidad de las acciones diseñadas en la alternativa revelan que 5 de los especialistas las catalogan de muy adecuada, 1 de bastante adecuada y 1 de adecuada, considerando que estas se encuentran bien concebidas, y responden al objetivo general declarado. Los consultados en todos los casos, expresan también, que las acciones incluidas en cada una son valiosas, innovadoras y muy creativas.

De igual forma los especialistas consultados reconocen la pertinencia de la propuesta al resaltar que las acciones diseñadas se ajustan a las realidades y necesidades del

proceso de estimulación visual que se presenta en los escolares con baja visión y diagnóstico de dislalia. Al respecto las sugerencias ofrecidas son punto de partida para perfeccionar la alternativa propuesta antes de ser sometida a su aplicación, logrando así enriquecer cada una de las acciones propuestas.

Muy importante fueron las recomendaciones y juicios críticos que los especialistas brindaron para perfeccionar la alternativa. En este sentido señalaron aspectos como: lograr una mayor diversificación en el diseño y aplicación de los recursos didácticos en correspondencia con el diagnóstico de los escolares; incorporar otros agentes educativos para el desarrollo del proceso de estimulación visual, así como divulgar la alternativa que se ofrece entre los docentes que atienden a los escolares con baja visión en centros de la Educación Primaria.

### **3- APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA PROPUESTA.**

#### **3.1- Exploración empírica de la factibilidad práctica de la alternativa para la estimulación visual de los escolares con baja visión y diagnóstico de dislalia.**

Luego de haberse valorado la alternativa por los especialistas y hechas las modificaciones pertinentes teniendo en cuenta las sugerencias realizadas por ellos, la autora de la investigación desarrolló una exploración empírica que permitiera corroborar en la práctica la efectividad y factibilidad de la alternativa propuesta en un escolar con baja visión y diagnóstico de dislalia. La concepción de dicha alternativa se realizó desde inicios del curso escolar 2017-2018 en la Escuela Especial “Fructuoso Rodríguez”, del municipio de Santa Clara. Su materialización ocurrió en los meses de febrero y marzo de 2018, coincidente con la etapa de automatización del fonema /r/, establecido desde la estrategia de atención logopédica integral para dicho escolar.

La complejidad y las peculiaridades que encierra el proceso de estimulación visual de los escolares con baja visión que además tienen un diagnóstico de dislalia comprometieron a la autora de la presente investigación a asumir los momentos definidos para la investigación por Ruiz (2005) y González (2009) quienes declaran que dentro de las nuevas formas para estructurar el proceso investigativo atendiendo a las necesidades del objeto a investigar, se halla como una de estas, la exploración empírica

de la factibilidad práctica. Esta se encuentra orientada a aplicar de forma parcial un determinado resultado científico antes de introducirlo definitivamente en la práctica educativa.

Para la autora de la presente investigación ha sido de gran trascendencia la combinación adecuada entre la exploración empírica de factibilidad práctica y la consulta a especialistas. Este proceder permite realizar una evaluación más completa del resultado científico que se estudia, dado que emergen criterios teóricos y prácticos. De tal forma será posible valorar la calidad y robustez de la propuesta a partir de los juicios teóricos, en la misma medida en que se comprenden las fortalezas y debilidades del resultado después de haberse medido su impacto en la práctica.

Al respecto resultó útil tomar en cuenta que la alternativa propuesta se aplicó en una de las etapas por las que transita la atención logopédica integral, evaluando la manifestación práctica de la alternativa en relación con la calidad con la que se desarrolla, tanto la clase logopédica, como el proceso de estimulación visual. En este sentido se tomaron en cuenta algunos indicadores tales como: la articulación entre el objetivo definido con las actividades que se proponen a desarrollar en la clase, el grado de satisfacción que expresen los especialistas (logopeda y estimulador visual) hacia esta forma particular de planificar, dirigir y evaluar la clase logopédica, el grado de motivación y de interés del escolar hacia este tipo particular de clase y los cambios producidos en el pronóstico de corrección tanto logopédico como visual.

La exploración empírica de la factibilidad práctica de la alternativa, que se encuentra orientada a lograr una coherencia entre el trabajo de estimulación visual y la atención logopédica integral, se diseñó para desarrollarse con un escolar que cursa el 2. Grado en la Escuela Especial Fructuoso Rodríguez de la ciudad de Santa Clara.

Para la instrumentación de la alternativa desde su primera área se realizó un análisis del diagnóstico visual y logopédico del escolar, a partir de la revisión de documentos, profundizando en las particularidades psicopedagógicas, oftalmológicas y logopédicas, lo que permitió integrar cada uno de los resultados de los documentos analizados. Dicho escolar presenta una baja visión debido a una ambliopía bilateral por astigmatismo mixto, por lo que recibe atención especializada de oclusión y uso de

espejuelos. Su visión se encuentra profundamente afectada, dado por: la dificultad para distinguir los colores, para diferenciar los objetos pequeños que se encuentran a distancia y para describir objetos en detalles. De igual forma se distinguen como logros visuales los siguientes: muestra curiosidad por los objetos visuales, hace preguntas sobre lo observado visualmente, localiza las fuentes de luz tanto natural como artificial, intenta alcanzar objetos que están a distancia de sus brazos, evita obstáculos y reconoce a las personas por sus facciones.

En cuanto al desarrollo de su lenguaje presenta dislalia funcional simple dado por una distorsión del fonema /r/, caracterizada por dificultades en la R2 (Final), R3 (Inicial), R4 (Doble) y R5 (Compleja). Es un escolar que precisa de constante estimulación para comunicarse, asimila la ayuda durante las actividades y mantiene una conducta adecuada.

La segunda acción de la alternativa consistió en establecer un intercambio profesional tanto con especialistas logopedas como con los de estimulación visual. Para ello se entrevistaron a una especialista en estimulación visual y tres maestras logopedas. Estos profesionales coinciden con los seleccionados para realizar el diagnóstico y determinación de necesidades de esta propia investigación, razón por lo que los principales resultados pueden hallarse en el epígrafe 2.1 del presente informe.

La tercera acción del área # 1 se instrumentó con el fin de evaluar el comportamiento visual del niño en diferentes contextos, así como sus propios criterios acerca de los intereses, de las motivaciones y las formas en las que él visualmente funciona mejor. Para ello se confeccionó una guía de observación (**Véase Anexo # 8**) y se realizó una conversación directa con el escolar, de lo cual se pudo evidenciar como resultados: permanece consciente de la habilidad de ver las cosas, contribuye a realizar las actividades que le son dadas mediante estímulos visuales, muestra curiosidad y realiza preguntas de lo observado visualmente, percibe realísticamente las limitaciones visuales, para el tratamiento visual requiere del uso permanente de espejuelos tanto para la visualización de objetos de cerca como para los de alcance más lejos, para distinguir los colores necesita contrastes visuales, muestra direccionalidad visual, aunque predomina la de arriba hacia abajo, apreciándose mayores dificultades en la de

derecha a izquierda y en las direcciones a favor de las agujas de un reloj, así como diagonalmente; en cuanto a la observación de objetos los detalla cuando están situados más cerca y son de gran tamaño, localiza fuentes de luz natural como artificial, alcanza objetos que están a distancia de sus brazos y se mueve hacia ellos, para la imitación de gestos y/o posturas requiere de varias repeticiones para que pueda lograrlo con efectividad, identifica con detalles las facciones de personas, aunque para tener éxito en esta tarea, necesita que ellas se encuentren relativamente cerca.

En cuanto a la conversación sostenida con el niño, este refiere que dentro de sus preferencias se encuentran: gusta de trabajar en lugares donde pueda sentirse tranquilo y con poca interferencia; prefiere el color rojo brillante; se muestra motivado por las tareas de lectura y escritura; le gusta trabajar con materiales y recursos digitales; no muestra rechazo al empleo de la visión para obtener información del medio que le rodea; , prefiere temáticas relacionadas con los animales, los alimentos (las frutas), los cuentos infantiles, los medios de transporte (aviones), entre otros. A la hora de realizar actividades docentes, manifiesta su preferencia de ejecutarlas de forma independiente y sin interferencias, aunque plantea que en ocasiones también gusta de trabajar en colectivo.

Gracias a los resultados que se derivaron de la aplicación de estas acciones fue posible seleccionar un grupo de condiciones, recursos y métodos que podían emplearse durante la clase logopédica. **(Véase Anexo # 9)**

Con la información recopilada se transitó a la segunda área de la alternativa. Esta se ejecutó para corroborar el comportamiento de la propuesta en el escolar estudiado, para ello se seleccionó la etapa de automatización del fonema /r/, decisión que se tomó a partir del momento particular por el que transcurría la atención logopédica integral.

Los principales elementos, recomendaciones y sugerencias que se derivaron de la instrumentación de la primera área de la alternativa fueron empleados para planificar y ejecutar 6 clases logopédicas correspondientes con la etapa de automatización por la que transitaba la estrategia de atención logopédica integral diseñada para corregir la dislalia en el escolar estudiado. En cada una de estas clases fueron introducidas,

indistintamente en varios momentos de ellas, actividades dirigidas a la estimulación visual y a la corrección de la dislalia.

En las dos primeras clases, se enfatizó en la realización de las actividades de estimulación visual en el momento de su introducción. Aquí se emplearon secuencias de láminas y una multimedia creada al efecto para estimular la visión en la misma medida en que se elevó la motivación del escolar, para que participara activamente y se implicara durante toda la clase.

A partir de la tercera clase, las actividades dirigidas a la estimulación visual fueron insertadas en los tres momentos de la clase logopédica, tanto en la introducción, en el desarrollo, como en las conclusiones. No obstante, debe resaltarse, que siempre se cuidó de colocar alguna actividad derivada de la alternativa en el momento inicial para mantener elevados los niveles de motivación y de interés por la clase.

Ahora bien, debe señalarse, que el aspecto más significativo que caracterizó la estructuración metodológica de estas clases fue el enfoque hacia la estimulación visual desde cada una de las tareas didácticas de la clase logopédica, esto se manifestó, sobre todo, en el sentido de las interrogantes formuladas, las que siempre se dirigieron a estimular al niño para que pudiera observar, discriminar, comparar, detallar, caracterizar, etc.

Otro elemento que caracterizó estas clases logopédicas desde el punto de vista didáctico fue, el ajuste de las condiciones higiénicas-ambientales a las particularidades del desarrollo visual del escolar estudiado, aspectos que se encontraron gracias a la aplicación de la primera área de la alternativa. Aquí se pueden resaltar: se combinaron fuentes de iluminación natural y artificial; láminas de diferentes tamaños y contrastes; opciones de configuración para la multimedia. A su vez se tomaron en cuenta algunas condiciones indispensables como: garantizar los medios ópticos correctivos; verificar el tratamiento de oclusión y organizar el gabinete logopédico en correspondencia con el tipo de actividad a realizar.

Los recursos didácticos que se emplearon en cada una de las clases logopédicas fueron seleccionados tomando en cuenta el momento y el objetivo previsto para su

utilización. En el **Anexo # 10** se muestra un resumen de los principales recursos didácticos que fueron tomados en cuenta para cada una de las clases logopédicas.

La selección de las actividades de estimulación visual que fueron insertadas en las clases logopédicas estuvieron en correspondencia con el propósito declarado con anterioridad. Esto permitió también rediseñar la estrategia de atención logopédica integral al incorporarle acciones dirigidas a la estimulación visual desde la clase logopédica. En el **Anexo # 11** se muestra, a modo de ejemplo, la planificación de la clase logopédica # 3, correspondiente con la etapa de automatización del fonema /r/. Allí se puede apreciar la forma utilizada para articular las acciones para la estimulación visual con las tareas didácticas de la clase logopédica desde un mismo escenario de aprendizaje.

Por último, luego de haber planificado y ejecutado las 6 clases logopédicas se pudo constatar que gracias a la alternativa el escolar gradualmente comenzó a tener una mayor aceptación por las actividades que se desarrollaban en el gabinete logopédico, mejoró la capacidad visual para a través de la observación extraer mayor cantidad de información de los objetos, láminas, discriminar detalles con menores niveles de contrastes, alcanzó una mayor capacidad para comparar y describir objetos, mejoró la coordinación visomotriz, logró diferenciar colores, inclusive aquellos que se asemejan por sus tonos, aunque siempre necesitó un mayor esfuerzo para las tareas visuales que se realizaban con ayuda de los medios audiovisuales, dados en la fijación y atención de los objetos en movimientos.

Por otra parte, se pudo constatar transformaciones hacia una mayor motivación del escolar a la hora de responder preguntas a partir de lo que observaba, así como se percibió una marcada curiosidad por la observación de los objetos que se utilizaron durante las actividades.

En cuanto a la corrección de la dislalia, el escolar logró la articulación en sílabas, palabras y oraciones del fonema /r/, lo que estuvo directamente relacionado con la realización de una mayor cantidad de ejercicios correctivos. De igual forma logró articular el fonema afectado en las diferentes posiciones articulatorias de palabras como: rama, rana, ratón, rima, risa, caminar, pasear, coger, cortar, escribir, toser, árbol,

cerdo, feroz; sin embargo, aún manifiesta algunas dificultades para la articulación de la R2 "múltiple" en palabras tales como: jarra, sierra, perro, torre, carreta y otras que le son de mayor dificultad para articular. Durante esta etapa de automatización del fonema afectado el escolar logró también la lectura de palabras en diferentes textos, cuentos y otras narraciones, tanto de forma dirigida como espontáneamente.

## **CONCLUSIONES**

1-El análisis de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el proceso de estimulación visual en escolares con baja visión que presentan diagnóstico de dislalia, permiten afirmar la importancia que asume la intervención de varios especialistas para fomentar el uso continuado de la visión y garantizar una atención logopédica en función de las necesidades que se presentan en el lenguaje y la comunicación. Al respecto los trabajos de Barraga (1985), Martín (2003) y Santaballa (2008) revelan la necesidad de fortalecer el trabajo intersectorial en función de mejorar la eficiencia visual.

2-Al realizar el diagnóstico y la determinación de necesidades se pudo corroborar que existen carencias en la realización de acciones que permitan el proceso de estimulación visual en los escolares con baja visión que presentan diagnóstico de dislalia, desde el desarrollo de la clase logopédica, así como el insuficiente empleo de recursos didácticos que faciliten la estimulación visual.

3-La elaboración de una Alternativa que incorpore acciones y actividades desde la clase logopédica para favorecer la estimulación de los escolares con diagnóstico de baja visión y dislalia puede convertirse en una opción válida que permita elevar la calidad de la atención educativa que se les brinda a estos escolares. La alternativa está conformada por dos áreas y por un grupo de acciones que toman en cuenta los elementos principales del diagnóstico, las etapas por la que transita el escolar en su atención logopédica y en la estimulación visual, así como un grupo de requerimientos didácticos para favorecer ambos procesos. Otro elemento distintivo de la alternativa es el hecho de que se convierte en una sugerencia valiosa para aquellos niños con diagnóstico de baja visión que se encuentran incluidos en la educación primaria.

4-Al valorar la alternativa propuesta, los especialistas consultados refirieron criterios muy favorables sobre la calidad, la estructura, la coherencia, el lenguaje y la relación

entre el objetivo propuesto y las acciones diseñadas. De igual forma se reconoce la pertinencia de esta propuesta y se ofrecieron recomendaciones de gran valor para perfeccionarla.

5-La exploración empírica de la factibilidad práctica demostró que la alternativa propuesta es una herramienta metodológica válida para perfeccionar el diagnóstico logopédico y oftalmológico del escolar estudiado, así como para seleccionar actividades y recursos, que permitan diseñar clases logopédicas que articulen acciones para la estimulación visual y la corrección de la dislalia.

### **RECOMENDACIONES**

La autora recomienda:

- 1- Enriquecer la alternativa para su aplicación bajo un diseño experimental más riguroso.
- 2- Divulgar los resultados de esta investigación a través de la participación en eventos científicos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, M. (2010). *Baja visión*. La Habana: Ciencias Médicas.
- Andreu, I. (2010). *La preparación de la familia para la estimulación visual de los niños y niñas con baja visión*. (Tesis de Maestría). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela". Santa Clara.
- Arteaga, S. & Rodríguez, A. (2003). *La Alternativa como resultado científico*. Instituto Superior Félix Varela. Villa Clara. CECIP.
- Barraga, N. (1985). *Disminuidos visuales y aprendizaje*. Madrid: Editorial de la ONCE.
- Barrios, I. & Sanchez, L. (2004). *Manual para la intervención temprana del niño con problema visual y/o con atipicidad múltiple*. La Habana.
- Bosch, V. (2013). *Estimulación multisensorial en niños limitados visuales*. Recuperado de: <https://vision2020la.wordpress.com>
- Briones, R., & Correas, A. (1994). *Visión infantil. En 8: Jornadas Andaluzas sobre la visión*. Cadiz: Sociedad Andaluza de Optometría y Contactología.
- Castellanos, B. (1998). *Investigación Educativa. Nuevos escenarios, nuevos actores, nuevas estrategias*. Instituto Superior Enrique José Varona. Ciudad de la Habana.
- Cerezal, J & Fiallo, J (2005). *¿Cómo investigar en Pedagogía?* Ciudad de la Habana. Cuba.
- Crespo, S. (1980). *Estimulación temprana. En la escuela y el niño ciego. Manual Práctico*. Córdoba. Argentina: ICEVH.
- Crespo, S. (2000). *Visual assessment and programming the vap-cap handbook*. Royal Institute for the Blind Education Center. ONCE. Sevilla.
- Faiberg. (1982). *Niños ciegos. La deficiencia visual y el desarrollo de la personalidad*. Madrid: INSERSO.

- Fernández, G & Rodríguez, X (2011). *Logopedia. I Parte*. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández, I. (2000). *Modelo pedagógico para la estimulación de las representaciones del esquema corporal en los niños con visión subnormal de cuatro a cinco años de edad*. Camaguey.
- Figueredo, E. (1986). *Logopedia*. Tomo I y II. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Form, W . (1994). *Tiflopedagogía*. Berlín. Alemania: Pueblo y Salud.
- González, R. (2009). *Programa psicopedagógico para el aprendizaje de las habilidades tifloinformáticas básicas en escolares ciegos que cursan el 1er grado*. (Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela". Santa Clara.
- González, R.; Martínez, P; Pérez, D; Insua, M.; Hernández, T.; Carreras, M & Hernández, L (2015). *Algunas consideraciones teóricas y metodológicas sobre la Pedagogía Especial*. Santa Clara.
- Herrando, J. (2015). *Papel de las TIC en personas con baja visión*. Universidad de Valladolid. Recuperado de:  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/14175/1/TFM-M243.pdf>
- Jordá, P. (s.f.). *Programa de estimulación visual en atención temprana: intervención práctica*. Recuperado de HYPERLINK "http://www.once.es"
- Leonhardt, H. (1986). *La educación del niño ciego en los primeros años de vida: En la educación del deficiente sensorial*. Barcelona: Fundación Caixa de Pensions.
- Leyva, M. (2016). *Precisiones para la atención educativa a educandos primarios con NEE asociadas o no a discapacidades*. La Habana: ICCP-CELAEE.
- Litvak, A. (1990). *Tiflopsicología*. Moscú: Vneshtorgizdat.

- Lucerga, R. (s.f.). *Puentes invisibles: el desarrollo emocional con discapacidad visual grave*. Madrid: s.n.
- Lujambio, A.; Sáenz, A. & Nava, L. (2010). *Discapacidad visual. Guía didáctica para la inclusión educativa inicial y básica*. México.
- Llanes, A. (2018). *La estimulación visual de los escolares con baja visión que presentan diagnóstico de dislalia*. (CD-ROM). X Encuentro Internacional "Presencia de Paulo Freire". Universidad de Cienfuegos.
- Martín, D. (2003). *Educación de niños con discapacidades visuales*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Pincay, G., Bravo Loo, S., & Villafuerte Holguín, J. (2016). *Estimulación del remanente visual de niños de baja visión con un programa informático y su efecto en el rendimiento académico*. (pp. 115-134) *Revista de Medios y Comunicación*.
- Rosa, A. & Ochaíta, E. (1993). *Psicología de la ceguera*. Madrid: Alianza.
- Santaballa, A. (1999). *La educación del niño ciego en la familia*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Santaballa, A. & González, G. (2008). *El alumno con ceguera o con baja visión en la escuela regular. Un folleto de preparación para el maestro*. Dirección Educación Especial. MINED.
- Vigotski, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico- Técnica.

## ANEXOS

### ANEXO #1 Cuadro resumen. Estructura de la clase logopédica.

<b>Introducción</b>	Objetivo de la clase.	Saludo. Motivación, orientación y creación de las condiciones básicas para el comienzo del desarrollo de la clase.
<b>Desarrollo</b>	Contenido. Métodos. Procedimientos. Técnicas. Material verbal. Medios de enseñanza.	Ejercitación funcional y trabajo verbo-vocal vinculado con el aprendizaje escolar y el desarrollo sociopsicoafectivo del niño, desde situaciones comunicativas que permitan paulatinamente llegar a formas correctas de lenguaje.
<b>Conclusiones</b>	Evaluación.	Valoración. Tarea. Despedida.

## ANEXO # 2 **Guía para el análisis de documentos**

Objetivo: Constatar las particularidades de los escolares y las acciones que se realizan para el desarrollo de la estimulación visual desde la atención logopédica integral.

Documentos: Expediente logopédico.

Aspectos a analizar:

- ✓ Regularidades psicológicas y del lenguaje de los escolares.
- ✓ Acciones orientadas desde las estrategias de atención integral diseñadas en el expediente logopédico, que favorezcan el proceso de estimulación visual.
- ✓ Recursos didácticos que permiten la estimulación visual desde la atención logopédica integral.

ANEXO #3 **Guía de entrevista semiestructurada para la especialista de estimulación visual.**

**Objetivo:** Constatar sobre las acciones, actividades y recursos que se emplean en el proceso de estimulación visual de los escolares con baja visión.

**Aspectos a indagar**

- ✓ Especialidad de graduación.
- ✓ Años de experiencia como rehabilitador visual.
- ✓ Experiencia en el área de estimulación visual en los escolares con baja visión.
- ✓ Superación que ha recibido.
- ✓ Acciones que realiza para la estimulación visual.
- ✓ Articulación con otros especialistas y recomendaciones ofrecidas.
- ✓ Tipos de recursos y medios que se utilizan para la estimulación visual de los escolares con baja visión.
- ✓ Principales limitaciones que se advierten en el proceso de estimulación visual en los escolares con baja visión.
- ✓ Recomendaciones que sugiere para perfeccionar la estimulación visual desde la atención logopédica integral.
- ✓ Requerimientos higiénicos para la elaboración de los recursos y medios necesarios que favorezcan el proceso de estimulación visual.

ANEXO #4 **Guía de entrevista semiestructurada para las maestras logopedas.**

**Objetivo:** Constatar las principales acciones que se realizan desde la atención logopédica integral para favorecer el proceso de estimulación visual de los escolares con baja visión y diagnóstico de dislalia.

**Aspectos a indagar**

- ✓ Años de experiencia en la atención logopédica integral dirigida hacia los escolares con baja visión.
- ✓ Superación profesional adquirida para la atención a los escolares con baja visión.
- ✓ Sugerencias que recibe de otros especialistas para favorecer la estimulación visual desde la atención logopédica integral.
- ✓ Acciones que se desarrollan para favorecer de forma articulada el proceso de estimulación visual y el desarrollo del lenguaje oral.
- ✓ Recursos empleados que contribuyen al proceso de estimulación visual.
- ✓ Requerimientos higiénicos que tiene en cuenta para la elaboración de medios y recursos durante la atención logopédica integral en los escolares con baja visión.

ANEXO #5 **Guía de observación a clases logopédicas.**

**Objetivo:** Constatar las condiciones, los métodos y recursos empleados para la estimulación visual desde la atención logopédica integral.

**Aspectos a observar:**

- ✓ Cumplimiento de los requerimientos metodológicos de la clase logopédica que permiten favorecer la estimulación visual y el desarrollo del lenguaje.
- ✓ Utilización de medios y recursos didácticos que favorecen el proceso de estimulación visual en los escolares con baja visión.
- ✓ Aprovechamiento de las posibilidades que brinda la clase logopédica para realizar acciones y actividades que permitan la estimulación visual.
- ✓ Condiciones higiénicas y materiales empleadas durante la sesión de clases logopédicas.

ANEXO #6

**ALTERNATIVA PARA LA ESTIMULACIÓN VISUAL DE LOS ESCOLARES  
CON BAJA VISIÓN QUE PRESENTAN DIAGNÓSTICO DE DISLALIA.**

**Área # 1: " Análisis del diagnóstico visual y logopédico de los escolares con baja visión".**

Objetivo: Valorar las condiciones, recursos y métodos necesarios para lograr la estimulación visual de los escolares con baja visión desde la clase logopédica.

Acciones:

- 1- Análisis de los documentos.

Operaciones:

- a) Seleccionar los escolares con baja visión.
- b) Selección de los documentos a analizar.
- c) Determinación de las particularidades psicopedagógicas, oftalmológicas y logopédicas de los escolares con baja visión.
- d) Confirmación del diagnóstico oftalmológico y logopédico de los escolares con baja visión.
- e) Integración de cada uno de los resultados de los documentos analizados.

- 2- Recogida de la información aportada por los diferentes especialistas (maestro, logopeda, estimulador visual).

Operaciones:

- a) Selección de los especialistas para el intercambio.
- b) Determinación de los objetivos del intercambio y de su tipología. (Se sugiere la realización de entrevistas semiestructuradas).
- c) Elaboración de los instrumentos para la conducción y valoración del intercambio.
- d) Determinación de los recursos y condiciones necesarias para establecer el intercambio.
- e) Ejecución del intercambio con los especialistas seleccionados.
- f) Recopilación de las principales opiniones emitidas por los especialistas.

- 3- Observación directa al escolar con baja visión.

Operaciones:

- a) Determinación de los objetivos del intercambio y de la observación a realizar.
  - b) Elaboración de los instrumentos para la conducción y valoración del intercambio y la observación.
  - c) Determinación de los recursos y condiciones necesarias para establecer el intercambio y la observación.
  - d) Ejecución del intercambio y la observación a los escolares con baja visión.
  - e) Valoración de los resultados del intercambio y la observación realizada a los escolares con baja visión.
- 4- Triangulación de la información analizada.

Operaciones:

- a) Selección de las fuentes a triangular.
- b) Determinación de los puntos de contacto y de las diferencias de la información analizada.
- c) Determinación de las condiciones, recursos y métodos a utilizar para la estimulación visual desde la clase logopédica.

## **Área #2 Perfeccionamiento de las clases logopédicas para favorecer la estimulación visual y la corrección de la dislalia.**

Objetivo: Planificar clases logopédicas a partir de la inserción de actividades que favorezcan la estimulación visual.

Acciones:

- 1- Conformación del esquema general de actividades de estimulación visual a insertar en las clases logopédicas.

Operaciones:

- a) Valorar la etapa por la que transita el proceso de estimulación visual y de atención logopédica integral.
- b) Determinar el o los momentos dentro de la clase logopédica donde se pueden insertar actividades dirigidas a la estimulación visual.
- c) Establecer las condiciones necesarias para insertar en la clase logopédica actividades dirigidas a la estimulación visual.
- d) Determinar los recursos necesarios para insertar en la clase logopédica actividades dirigidas a la estimulación visual.
  - ✓ Determinar el objetivo para el que se pretende utilizar el recurso didáctico.
  - ✓ Selección del tipo de recurso a insertar en la clase logopédica para favorecer la estimulación visual.

<b>Etapa de la EALI</b>	<b>Etapa de la estimulación visual</b>	<b>Momentos</b>	<b>Condiciones necesarias</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>

- ✓ Determinar la disponibilidad del recurso que se pretende emplear, y en el caso que sea necesario elaborarlo.
  - ✓ Establecer las condiciones y los momentos en que se utilizará el recurso didáctico.
  - ✓ Valorar el impacto y la efectividad del recurso empleado.
- e) Determinar las posibles actividades que podrán ser insertadas en la clase logopédica. (sistemas de preguntas, orientaciones, observación, descripción, narración, ejecución de acciones visomotrices)
- f) Perfeccionar la estrategia de atención logopédica integral en función de contribuir con el proceso de estimulación visual.

## 2- Planificación de la clase logopédica.

### Operaciones:

- a) Determinación y formulación del objetivo de la clase logopédica que incluya la integración de los elementos relacionados con la corrección de la dislalia y la estimulación visual.
- b) Selección del contenido tomando en cuenta dos propósitos fundamentales: la corrección de la dislalia y la estimulación visual.
  - Determinación del eje temático a trabajar en la clase logopédica.
  - Precisar las actividades específicas que serán insertadas en la clase logopédica. (sistemas de preguntas, orientaciones, observación, descripción, narración, ejecución de acciones visomotrices)
- c) Precisión del o los procedimientos que faciliten la estimulación visual dentro de la clase logopédica que conduzcan a alcanzar el objetivo.
  - Observación
  - Comparación
  - Discriminación
  - Descripción
  - Narración con ayuda de láminas
  - Percepción
  - Trazar
  - Rasgar
  - Rellenar
  - Desabotonar y abotonar

- Modelar
- Enhebrar
- Colorear
- d) Determinación de los medios y recursos a utilizar.
  - Medios y recursos para las actividades logopédicas.
  - Medios y recursos para la estimulación visual.
  - Medios y recursos que puedan utilizarse con ambos fines a la vez.
- e) Selección de la forma y el lugar más propicio para el desarrollo de la clase logopédica.
  - Valorar la pertinencia de utilizar clases logopédicas grupales o individuales.
- f) Precisión del sistema de preguntas que puedan ser utilizadas para comprobar la calidad de las actividades logopédicas y las de estimulación visual.
  - Emplear diferentes tipos y formas para evaluar.

## ANEXO #7 Questionario para la entrevista a los especialistas

**Objetivo:** Valorar la calidad y la pertinencia de la Alternativa para la estimulación visual de los escolares con baja visión.

**Consigna:** Estimado(a): Se está desarrollando una investigación para estudiar el proceso de estimulación visual de los escolares con baja visión desde los aportes que pueden ofrecer los maestros logopedas, en los casos en que se presentan diagnóstico de baja visión y dislalia. Tomando en cuenta sus conocimientos y su experiencia sobre este tema le pedimos su contribución para evaluar la alternativa para la estimulación visual de escolares con baja visión, que se sugiere implementar desde la clase logopédica.

### Questionario

1) Marque según convenga:

A)- Graduado de:

Educación Especial.

Defectología.

Logopedia.

Otra especialidad. ¿Cuál?

Categoría Docente y Científica.

b)- Años de experiencia:

Más de 10.

Entre 5 y 10.

Entre 2 y 5.

Recién graduado(a).

c)- Experiencia en el trabajo con la estimulación visual de los escolares con baja visión.

Se considera experto.

Posee alguna experiencia.

Muy poca experiencia.

\_\_\_Inexperto.

2) Complete la siguiente tabla de acuerdo a sus criterios sobre la alternativa analizada:

A continuación, se presenta una lista de indicadores con las respectivas unidades de medición, con el propósito de que marque con una x la celda que corresponda con la evaluación que usted le otorga a cada aspecto.

Unidades de medición: Muy Adecuado (MA), Bastante Adecuado (BA), Adecuado(A), Poco Adecuado (PA), Inadecuado (I).

<b>INDICADORES</b>	<b>MA</b>	<b>BA</b>	<b>A</b>	<b>PA</b>	<b>I</b>
1-Valoración de la estructura de la alternativa presentada.					
2-Claridad del lenguaje empleado.					
3- Lógica en la estructuración de la alternativa.					
4-Relación entre el objetivo y la estructura de la alternativa presentada.					
5- Actualidad, profundidad y rigor científico de los fundamentos y de las categorías de la alternativa.					
6-Valoración de las acciones de la alternativa dirigidas hacia la estimulación visual desde la clase logopédica.					
7- Valoraciones prospectivas de las consecuencias que tendría la aplicación de la alternativa.					

### Recomendaciones generales

- 3- Ofrezca sus criterios acerca de la utilidad de la alternativa propuesta.
- 4- ¿Considera usted factible la alternativa para favorecer el proceso de estimulación visual en los escolares con baja visión desde la clase logopédica?
- 5- ¿Qué opinión le merece la propuesta en relación con su aplicabilidad?
- 6- ¿Es posible la aplicación de esta propuesta a contextos similares? Exprese su opinión.
- 7- ¿Se aprecia en la propuesta la solución a necesidades sociales y económicas o según su criterio resulta pertinente la propuesta?
- 8- ¿Considera la propuesta novedosa? ¿Por qué?
- 9- ¿Considera usted que la propuesta contribuye a la estimulación visual de los escolares con baja visión?

## ANEXO # 8 Guía de observación al escolar

**Objetivo:** Evaluar las conductas visuales observadas a partir del comportamiento en diferentes contextos donde se desarrolle el escolar.

### I- Actitud hacia la visión.

- 1- Consciente de la habilidad de ver las cosas.
- 2- Se resiste a atender el estímulo visual.
- 3- No tiene interés en mirar.
- 4- Atiende y mira siempre.
- 5- Muestra curiosidad por los objetos visuales.
- 6- Hace preguntas de lo observado visualmente.
- 7- Percibe realísticamente las limitaciones visuales.
- 8- Se percibe a sí mismo como con visión normal.

### II- Empleo de las ayudas visuales.

- 1- Usa lentes (especificar tipo).
- 2- Usa lentes solo para cerca.
- 3- Usa lentes solo para lejos.
- 4- Usa lupa para ver objetos pequeños.
- 5- Usa lupa para ver impresos.
- 6- Usa lente telescopio para lejos.
- 7- Usa ayudas ópticas combinadas (especificar).

### III- Uso de la visión.

#### A- General.

- 1- No trata de usar la visión.
- 2- Usa la visión selectivamente.
- 3- Trata de usar la visión para casi todo.
- 4- Distingue colores.
- 5- Muestra direccionalidad visual.
  - a) De izquierda a derecha.
  - b) De arriba abajo.
  - c) Dirección agujas de reloj.
  - d) Dirección opuesta agujas del reloj.
  - e) Diagonalmente.
- 6- Observa objetos pequeños a qué distancia.
- 7- Observa objetos grandes a qué distancia.
- 8- Ve material impreso a qué distancia.
- 9- Sostiene material de lectura a qué ángulo.
- 10- Mueve el material para ver.
- 11- Observa objetos y materiales como un todo.

12-Observa objetos/materiales por parte.

**B- Adentro.**

- 1- Puede localizar fuente de luz natural.
- 2- Puede localizar fuente de luz artificial.
- 3- Alcanza objetos que están a distancia de sus brazos.
- 4- Puede evitar un obstáculo fijo antes de tocarlo.
- 5- Puede evitar un obstáculo en movimiento antes de tocarlo.
- 6- Puede imitar posturas y/o objetos.
  - a) A distancia de sus brazos o menos.
  - b) A 1.50m
  - c) A 3 m
  - d) A más de 3m (indicar distancia).

**C- Afuera.**

- 1- Puede atender a una luz súbita brillante.
- 2- Puede atender a una luz brillante constante.
- 3- Puede localizar una fuente de luz.
- 4- Puede detectar objetos grandes en movimientos.
  - a) A distancia de sus brazos o menos.
  - b) A 1.50m
  - c) A 3 m
  - d) A más de 3m (indicar distancia).
- 5- Puede detectar objetos pequeños en movimientos.
  - a) A distancia de sus brazos o menos.
  - b) A 1.50m
  - c) A 3 m
  - d) A más de 3m (indicar distancia).
- 6- Puede ver una pelota en aire de 10cm de diámetro.
- 7- Puede ver una pelota en aire de 30cm de diámetro.
- 8- Puede identificar facciones de las personas.
- 9- Puede usar señales visuales para seguir una dirección.

**ANEXO # 9 Tabla Resumen de condiciones, recursos, métodos y/o procedimientos a emplear durante la clase logopédica.**

<b><u>Condiciones</u></b>	<b><u>Recursos</u></b>	<b><u>Métodos y/o procedimientos</u></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Velar por el uso correcto de los medios correctivos.</li> <li>✓ Presentar materiales y medios ampliados donde se emplee colores contrastantes y siluetados.</li> <li>✓ Acercarle los objetos a observar o permitirle su aproximación.</li> <li>✓ Permitirle mover la cabeza, buscando un mejor ángulo de observación.</li> <li>✓ Verificar la distancia, iluminación, tamaño, color de los objetos e imágenes.</li> <li>✓ Tomar en cuenta si comprende bien la instrucción de la actividad y si tiene conocimientos previos de las acciones que se van a utilizar.</li> <li>✓ Revisar si los materiales favorecen que el escolar desarrolle la actividad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Juguetes diversos que permitan contrastes.</li> <li>✓ Objetos reales que le permitan identificar detalles.</li> <li>✓ Tarjetas de dibujos (puede utilizarse un memorama de dibujos sencillos).</li> <li>✓ Libros, periódicos, revistas u otros materiales.</li> <li>✓ Fotos de personas conocidas o imágenes de cuentos conocidos.</li> <li>✓ Recursos multimedia, softwares especializados para la estimulación visual.</li> <li>✓ Computadora</li> <li>✓ TV</li> <li>✓ Libros digitales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Elaboración conjunta.</li> <li>✓ Observación de objetos estáticos y en movimiento.</li> <li>✓ Narración.</li> <li>✓ Comparación</li> <li>✓ Discriminación</li> <li>✓ Descripción</li> <li>✓ Narración con ayuda de láminas</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Proporcionar ayudas antes de realizar las actividades, aunque aun así puede que el desarrollo no se produzca de la manera deseada.</li><li>✓ Tener en cuenta el acceso facilitado de los materiales mediante el tacto, si es posible animarlo a que toque el material que se le presenta.</li><li>✓ Adecuar los materiales y recursos presentados a las características visuales y logopédicas del escolar.</li></ul>		
---	--	--

**ANEXO # 10 Tabla Resumen de los recursos didácticos utilizados en cada una de las clases logopédicas.**

<b>Clases logopédicas</b>	<b>Recursos didácticos</b>
Clase #1	-Juguetes - Láminas - Objetos reales
Clase #2	-Computadora -Multimedia "Visuallog" -Tarjetas - Libro digital
Clase #3	-Computadora -Multimedia "Visuallog" -Láminas - Tarjetas
Clase #4	-Revistas - Láminas - TV - Libro digital
Clase #5	-Fotografías - Multimedia Visuallog
Clase #6	-Objetos reales

## ANEXO #11 Clase logopédica # 3

Fecha: 15/02/2018

Título: Los tres cerditos

**Objetivo:** Pronunciar el fonema /r/ en palabras a un nivel reproductivo aplicativo mediante la descripción de láminas para estimular la visión.

Recursos empleados: Multimedia Visuallog, láminas, tarjetas, colores

Procedimientos: observación, descripción, comparación

### Introducción

#### Saludo y presentación.

Sistematización de los contenidos anteriores: Se retoman los contenidos anteriores a partir de que se trabajó con el cuento: Caperucita Roja, y se le pregunta:

¿Qué cuento trabajamos?

¿Recuerdas los personajes del cuento?

¿Qué color identificaba a la caperucita?

Se le muestra a continuación láminas que identifican a Caperucita roja y al lobo feroz, para extraer la tarjeta del lobo y colocarla en el franelógrafo para describir, sus características, colores, rasgos y particularidades más distintivas. Con esta actividad se logrará la estimulación visual y la corrección de la dislalia.



#### Orientación del objetivo:

Seguidamente se le comunica al escolar que en el día de hoy trabajaremos con otro cuento infantil donde uno de los personajes protagónicos es precisamente el lobo feroz, donde continuaremos pronunciando palabras con el sonido /r/, que hemos estado estudiando.

### Desarrollo

- 1- Presentación del video "Los tres cerditos", a través del uso de la Multimedia Visuallog en el Módulo Cuentos-Videos.

¿Cómo se titula este cuento?

¿Qué observas en él?

¿Cuáles son los personajes principales?

¿Quién persigue a los cerditos?

¿Cuál fue el cerdito más inteligente?

¿Tú que hubieras hecho?

2- Observa detenidamente la siguiente lámina y describirás todo lo que observas en ella. (Multimedia Visuallog, Módulo Imágenes). Se tendrá en cuenta la pronunciación correcta de palabras con el fonema /r/.



¿Quiénes se presentan en la lámina?

¿Cómo están los cerditos?

¿Qué personaje se encuentra a la derecha de la lámina?

¿Cómo crees que esté este personaje?

¿De qué colores son los pullovers de los cerditos?

A partir de la observación se le da unja tarjeta con el abecedario y se le pide que encierre en un círculo las letras que se presentan en los pullovers de cada cerdito.



¿Qué instrumento musical tocan el hermano mediano y el mayor?

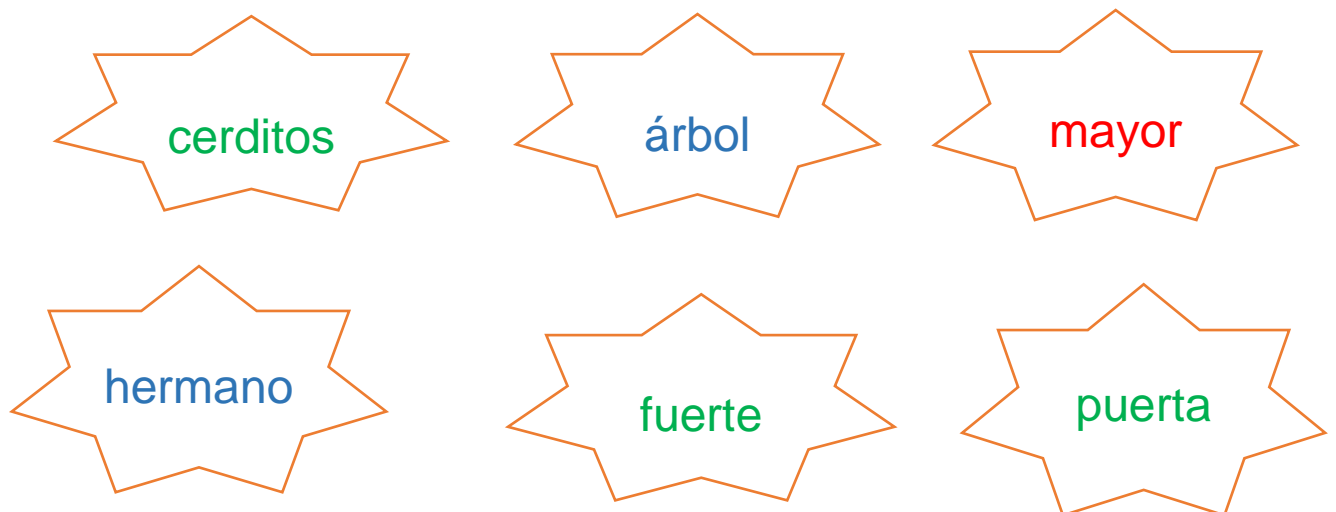
¿Qué observas en el fondo de la lámina?

¿Qué colores predominan sobre las figuras que se observan en la lámina?

3- A continuación, te mostraré una serie de tarjetas que presentan un grupo de palabras que pronunciaremos correctamente, enfatizando en el sonido que estamos trabajando.

¿Qué colores identifican cada palabra?

¿Qué forma tienen las tarjetas?



4- De las siguientes láminas que te mostraré identifica cuáles se corresponden con las acciones negativas del lobo feroz. (Durante toda la actividad se hará énfasis en la pronunciación de las palabras con el fonema afectado).

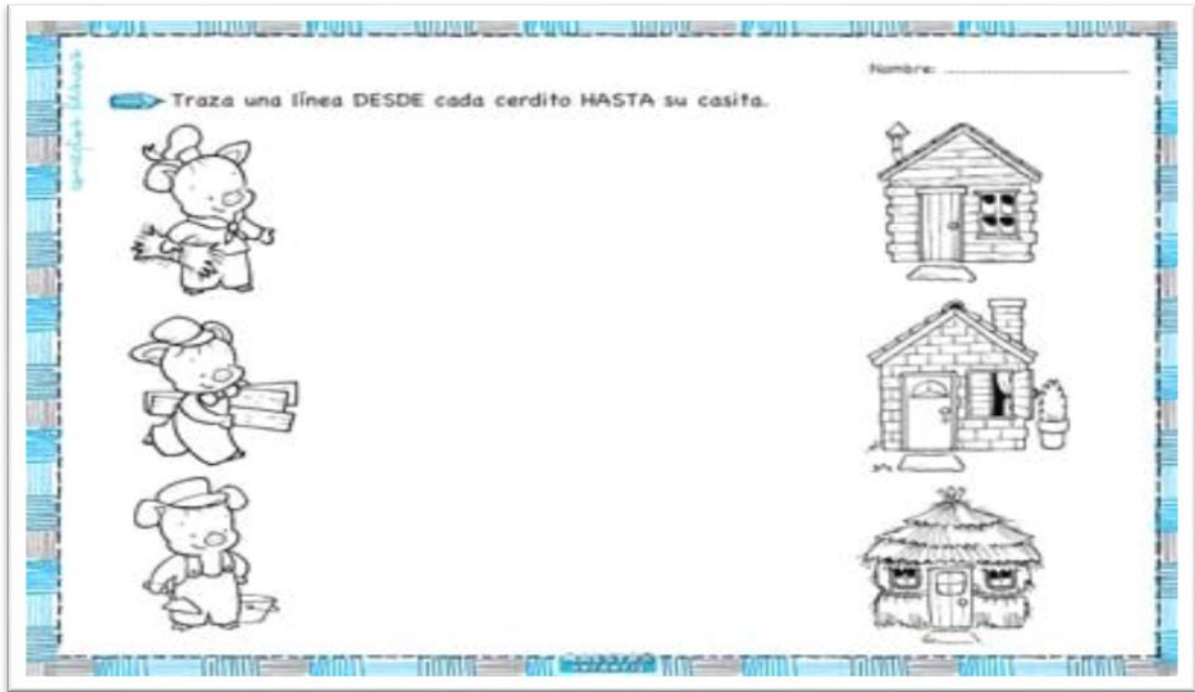


### Preguntas:

- ✓ ¿Qué hacía el lobo feroz?
- ✓ ¿Cómo intentaba derrumbarles las casitas de los cerditos?
- ✓ ¿Cómo estaban los cerditos cuando el lobo feroz los atacaba?
- ✓ Vamos a seleccionar la primera lámina ¿Cuál es?
- ✓ ¿Cómo estaba vestido el lobo feroz?
- ✓ ¿De qué estaba hecha la casita del cerdito?
- ✓ ¿Quién estaba dentro de la casita: ¿el cerdito pequeño, mediano o el mayor?
- ✓ ¿Qué predomina en el fondo de la lámina?

✓ ¿Qué colores predominan?

5- Ahora realizaremos un juego, ayudaremos a los cerditos a llegar hasta su casa, para ello seleccionará los siguientes colores: rojo, verde y azul, y trazará la línea con cada uno de ellos. (Enfatizar en la pronunciación de los colores con el sonido trabajado). Fíjate bien y sigue la trayectoria.



6- Se le presentan nuevamente las tarjetas de palabras y se le indica que seleccione aquellas que estén representadas por el color verde para construir oraciones de forma oral con ellas, relacionadas con el cuento de la clase de hoy. Para ello debe enfatizar correctamente la pronunciación del fonema afectado.

### Conclusiones

Se comprueba el objetivo de la clase.

¿Qué hicimos hoy? ¿Cómo lo hiciste? ¿Qué fue lo que más te gustó? ¿Por qué?

### Tarea para el hogar

Confecciona varias tarjetas donde se represente un dibujo cuyo nombre contenga el sonido que se está estudiando. Las tarjetas pueden ser confeccionadas recortando imágenes de figuras que contengan el sonido trabajado. Luego que conformes no menos de cinco tarjetas deberás mostrárselas a papá y a mamá para que se las pronuncies de la mejor manera posible.

Colorea el siguiente dibujo y lo colocaremos en el mural.

