



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



UNIDAD UPN 041
“María Lavalle Urbina”

**Intervención logopédica para corregir dificultades
de articulación fonética-fonológica
en una alumna Down**

Delia Amira Pacheco Avilez

San Francisco de Campeche, Campeche, México, 2018



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



UNIDAD UPN 041
“María Lavalle Urbina”

**Intervención logopédica para corregir dificultades
de articulación fonética-fonológica
en una alumna Down**

Delia Amira Pacheco Avilez

**Tesis presentada para obtener el grado de
Maestro en Integración Educativa**

San Francisco de Campeche, Campeche, México, 2018

DICTAMEN

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 041
"MARÍA LAVALLE URBINA"
CAMPECHE**

DICTAMEN PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

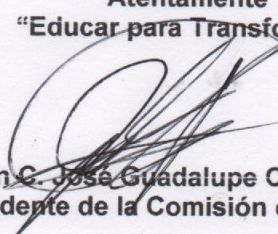
San Francisco de Campeche, Cam., 30 de junio de 2018.

**C. DELIA AMIRA PACHECO AVILEZ
P R E S E N T E.**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **"Intervención logopédica para corregir dificultades de articulación fonética-fonológica en una alumna Down"**, asesorado por la Dra. María Martina Kantún Can, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución para aspirar al grado de Maestro en Integración Educativa.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen correspondiente.

**Atentamente
"Educar para Transformar"**


**M. en C. José Guadalupe Cruz Romero
Presidente de la Comisión de Titulación**



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 041
CAMPECHE
CLAVE: 04DUP0003D**

DEDICATORIAS

A MI ABUELITA EMILIA Y TÍA ADDY

Por impulsarme durante el camino a esta meta.

A MI ÁNGEL

Por querer sentirse aún más orgulloso de mí y motivarme a titularme.

A MI FAMILIA

Con todo el cariño y amor.

A MI HERMANITO NÉSTOR

Por ser, como siempre, mi principal motor de superación.

A MI DIRECTORA DE TESIS

Con aprecio, por su apoyo.

A MI ALUMNA, SU FAMILIA Y
DOCENTES QUE PARTICIPARON

Por su entrega y colaboración.

¡Gracias!

RESUMEN

El presente estudio se realizó en la Escuela Primaria Urbana Federal “Emiliano Zapata” T.M. ubicada en la Villa de Xpujil, municipio de Calakmul, Estado de Campeche, durante el ciclo escolar 2015-2016 y consistió en el análisis del componente fonético-fonológico de una alumna con Síndrome de Down (SD), que se encuentra altamente comprometido, no puede articular correctamente la mayoría de los fonemas del lenguaje. El propósito es intervenir logopédicamente para corregir las dificultades de articulación fonética-fonológica que presenta.

El estudio se realizó bajo un enfoque cualitativo, con el diseño Estudio de caso. Los instrumentos que se utilizaron: a) Cuestionario de lenguaje a padres, b) Entrevista de lenguaje a padres, c) Rúbrica de observación del lenguaje y d) La escala Likert.

El resultado confirma que el diseño y aplicación de una intervención logopédica a una alumna con Síndrome de Down puede contribuir en gran medida a corregir las dificultades de articulación fonética-fonológica presentadas en su lenguaje.

ABSTRACT

This study was made at the urban elementary school “Emiliano Zapata” morning shift; located in the town of Xpujil, municipality of Calakmul, in the state of Campeche during the school years 2015–2016, this is about the phonetic-phonological component analysis on a student with Down Syndrome (DS), who is highly committed, she cannot properly articulate most of the phonemes of the language. The purpose is to intervene in a speech therapy to correct the phonetic-phonological difficulties that she presents.

The study was developed under a qualitative approach with the case study design. The instruments used: a) language questionnaires to parents, b) language interview to parents, c) rubric observation of the language and d) Likert scale.

The study confirms that the application of a speech therapy intervention to a student with Down Syndrome can greatly contribute to correct the difficulties on phonetic-phonological articulation presented on her language.

TABLA DE CONTENIDO

DICTAMEN	iii
DEDICATORIAS	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
TABLA DE CONTENIDO	vii
ÍNDICE DE CUADROS	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xii
INTRODUCCIÓN	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.1 Descripción de la situación problema.....	5
1.2 Pregunta de investigación.....	11
1.3 Objetivos de la investigación	11
1.3.1 Objetivo general	11
1.3.2 Objetivos específicos	11
1.4 Importancia del estudio.....	12
1.4.1 Pertinencia social	14
1.4.2 Pertinencia científica	14
1.5 Delimitación del problema.....	16
1.6 Supuestos	16
2. MARCO TEÓRICO	17
2.1 Intervención logopédica	17

2.1.1 Concepto de intervención.....	17
2.1.2 Concepto de logopedia	18
2.1.3 Intervención logopédica.....	19
2.1.3.1 Antecedentes de la intervención logopédica	21
2.1.3.2. Enfoques de la intervención logopédica.....	23
2.1.3.3 Modelos de intervención logopédica	26
2.1.3.4 Los logopedas y sus funciones	28
2.2 Dificultades de articulación fonética-fonológica.....	29
2.2.1 Desarrollo del lenguaje	29
2.2.2 Dimensiones y componentes del lenguaje	32
2.2.2.1 Componentes del lenguaje	33
2.2.2.2 Fonético-fonológico	34
2.2.3 Sistemas y órganos implicados en la articulación	36
2.2.4 Punto y modo de articulación.....	37
2.2.4.1 Dificultades en la articulación	39
2.3 Síndrome de Down	42
2.3.1 Definición.....	42
2.3.2 Causas.....	43
2.3.3 Tipos	44
2.3.4 Características.....	45
2.3.4.1 Biológicas/fisiológicas que pueden afectar a su proceso de aprendizaje	45
2.3.4.2 Personalidad.....	45
2.3.4.3 Motricidad	45
2.3.4.4 Atención	46
2.3.4.5 Percepción.....	46
2.3.4.6 Inteligencia.....	46
2.3.4.7 Aspectos cognitivos.....	46
2.3.4.8 Memoria	46
2.3.4.9 Lenguaje	47
2.3.4.10 Conducta.....	47
2.3.4.11 Sociabilidad	47
2.3.5 Características de la alumna caso con Down	47
2.3.5.1 Biológicas/fisiológicas que pueden afectar a su proceso de aprendizaje	47

2.3.5.2 Personalidad.....	48
2.3.5.3 Motricidad	48
2.3.5.4 Atención	48
2.3.5.5 Percepción.....	48
2.3.5.6 Inteligencia.....	48
2.3.5.7 Aspectos cognitivos.....	49
2.3.5.8 Memoria	49
2.3.5.9 Lenguaje	49
2.3.5.10 Conducta.....	49
2.3.5.11 Sociabilidad	49
3. METODOLOGÍA	50
3.1 Tipo y diseño de estudio	50
3.2 Ubicación espacial y temporal del estudio	50
3.3 Sujetos o participantes	52
3.3.1 Muestra.....	52
3.4 Rol del investigador	53
3.5 Instrumentos para acopio de la información	54
3.6 Procedimiento.....	56
3.7 Técnica para la presentación de resultados.....	56
4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	57
4.1 Informe de la Evaluación Psicopedagógica	57
4.2 Propuesta Curricular Adaptada (PCA)	58
4.3 Entrevista a padres	59
4.4 Cuestionario a padres.....	60
4.5 Rúbrica	60
4.5.1 Padres, docente de comunicación e investigadora.....	60
4.6 Escala de Likert	61

4.6.1 Padres, docente de comunicación e investigadora.....	61
4.7 Programación de intervención logopédica	61
4.8 Reportes de clases	68
4.9 Reporte de la Técnica de la Triangulación Temporal	82
4.9.1 Antes	82
4.9.2 Durante	82
4.9.3 Después	83
4.9.4 Análisis final	84
5. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	86
5.1 Discusión	86
5.2 Conclusiones	87
5.3 Recomendaciones	87
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
REFERENCIAS ELECTRÓNICAS	94
ANEXOS	96

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1 Fonemas consonánticos.....	39
Cuadro 2 Modelo de producción del habla de Levelt.....	40
Cuadro 3 Nacimientos con síndrome de Down	44
Cuadro 4 Fortalezas y debilidades de la alumna en el área lingüística	62
Cuadro 5 Programa de intervención logopédica.....	63
Cuadro 6 Antecedentes del desarrollo	99
Cuadro 7 Fortalezas y debilidades de las diferentes áreas.....	101
Cuadro 8 Las NEE de las distintas áreas del desarrollo.	111
Cuadro 9 Criterios que orientan la PCA.	115
Cuadro 10 Barreras para el aprendizaje y la participación.	116
Cuadro 11 Competencias para la vida y criterios	118
Cuadro 12 Adecuaciones de acceso.....	118
Cuadro 13 Adecuaciones a los elementos del currículo	119
Cuadro 14 Programación semestral.....	122
Cuadro 15 Habilidades adaptativas.....	130
Cuadro 16 Apoyos específicos.....	130

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 4.1 La alumna realiza su ejercicio con /b/.....	69
Figura 4.2. Relación del video con la actividad	70
Figura 4.3. La alumna realiza tarea con /p/	71
Figura 4.4. La alumna realiza praxias de soplo con /f/	73
Figura 4.5. Remarcando sílabas con /f/	73
Figura 4.6. La alumna realiza tarea y emisión de la /m/.....	75
Figura 4.7. La alumna realiza una actividad con /d/	77
Figura 4.8. La niña trazando las sílabas con /t/.....	79

INTRODUCCIÓN

En la sociedad se otorga un alto significado a la comunicación verbal y a la facilidad con que el niño utiliza las palabras, llegando a conceder al lenguaje un papel decisivo en el desempeño de la inteligencia. Aquellos niños que no utilizan el lenguaje como sus compañeros, son percibidos como “diferentes” y hacen grandes esfuerzos por aprender, aunque sus esfuerzos para comunicarse contrastan con los esfuerzos que realizan sus compañeros.

La adaptación escolar-social requiere que todos los niños aprendan a hablar de una forma “correcta”. Cuando no es así, pueden seguirse programas remediales que ofrecen logopedas en las escuelas, clínicas, hospitales, centros residenciales de tratamiento. Un trastorno en la voz o en el lenguaje puede ser el único déficit del niño. Sin embargo, es más frecuente que este trastorno esté asociado con Deficiencias Mentales, Trastornos Emocionales o Deficiencias Auditivas.

En México uno de cada 600 niños nace con Síndrome de Down (SD), durante su desarrollo presenta alteraciones en los aspectos sensoriomotriz, perceptual, social, afectivo y de lenguaje; este último, es el medio de comunicación más evolucionado del ser humano, lo introduce a la vida social, además de ser el principal instrumento de comunicación.

Por ello, se decidió abordar el tema “Intervención logopédica para corregir dificultades de articulación fonética-fonológica en una alumna Down”, con el objetivo

de mejorar en lo posible su emisión oral y permitir tener intercambios comunicativos eficientes.

La tesis es el resultado del estudio y análisis de un caso detectado en la Escuela Primaria Urbana Federal “Emiliano Zapata”, T.M. de la Villa de Xpujil, Calakmul, Campeche. Esta temática corresponde a la Línea de investigación 1. “Los procesos de evaluación y atención de los sujetos con necesidades educativas especiales” de la Maestría en Integración Educativa.

En el primer capítulo, Planteamiento del problema, se describe la situación problemática que se observa en la escuela, a una alumna con Síndrome de Down cuyas dificultades de articulación del componente fonético-fonológico, limitan su lenguaje oral, lo que en consecuencia no le permite tener intercambios comunicativos eficientes con las personas que la rodean. Así mismo se plantea la pregunta de investigación, ¿Cómo la intervención logopédica puede corregir las dificultades de articulación fonética-fonológica en una alumna Down en la escuela primaria “Emiliano Zapata” T.M. de Xpujil, Calakmul, Campeche, durante el ciclo escolar 2015-2016? Misma que guía el proyecto de investigación; el objetivo general, proponer una intervención logopédica para corregir dificultades de articulación fonética-fonológica en una alumna Down, los objetivos específicos; la importancia del estudio, las pertinencias social y científica, de igual manera la delimitación del problema y el supuesto, la intervención logopédica a la alumna con Down permite corregir las dificultades de articulación fonética-fonológica.

En el segundo capítulo que corresponde al Marco Teórico se encuentran los argumentos y teorías que sustentan la investigación, en él se plasma información sobre la intervención logopédica, concepto de intervención y logopedia,

antecedentes, enfoques, modelos, los logopedas y sus funciones; del mismo modo sobre las dificultades de articulación fonética-fonológica, desarrollo del lenguaje, dimensiones y componentes del lenguaje, componente fonético-fonológico, sistemas y órganos implicados en la articulación, punto y modo de articulación, dificultades de articulación y finalmente el Síndrome de Down, definición, causas y tipos, características por aspectos del desarrollo en comparación con las de la alumna estudiada.

En el tercer capítulo se expone la Metodología empleada en la investigación, se ubica dentro del enfoque cualitativo; presentando el diseño de Estudio de Caso, la alumna sujeto de investigación; el rol del investigador, que consistió en proponer la intervención logopédica fonética-fonológica de la alumna Down, ser observador de tipo participante completo, recopilar información, diseñar y aplicar la intervención, brindar sugerencias; los instrumentos que se emplearon para el acopio de información, cuestionarios, entrevistas, rúbricas y escala Likert, cuyos resultados fueron descritos por ítem; el procedimiento desarrollado, la técnica empleada de triangulación y la manera en que se categorizó la información.

En el cuarto capítulo denominado Presentación y análisis de resultados, se incluye el Método de Triangulación de procesos; en donde se aborda la Evaluación Psicopedagógica (EPP), la Propuesta Curricular Adaptada (PCA), el consentimiento del tutor de la alumna, se realizó una evaluación diagnóstica, cuestionarios, entrevistas, rúbricas y escalas a docentes, padres e investigadora; de igual manera se elaboró, aplicó y retroalimentó la intervención para finalmente evaluar los avances.

El quinto capítulo, Discusión, conclusión y recomendaciones; se detallan los resultados obtenidos durante la aplicación del proyecto de investigación, se logró demostrar avances en la corrección de las dificultades de articulación fonética-fonológica presentadas en su lenguaje; así como las recomendaciones a docentes y padres de familia que están involucrados en la educación de la alumna para dar continuidad a la intervención logopédica que corrija su articulación fonética-fonológica.



1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la situación problema

El lenguaje es una característica del género humano, que surge como una necesidad para regular su conducta, satisfacer sus necesidades, relacionarse con sus semejantes a partir de la utilización de un código, constituyendo uno de los factores fundamentales para vivir en sociedad, teniendo la posibilidad de mantener comunicación consigo mismo y con el mundo actual, es por ello que Rondal (1991), citado por Gallardo y Gallego (1995): “lo entienden como una función compleja que permite expresar y percibir estados afectivo, concepto, ideas mediante signos acústicos o gráficos (p. 16).

Para hablar correctamente es necesaria la coordinación de áreas motoras y sensoriales del cerebro, vinculadas con el aparato fonador, la voz y con el lenguaje. Se sabe que los niños con Síndrome de Down presentan dificultades para hablar con claridad, debido a que existen factores como alteraciones cerebrales y orofaciales; la hipotonía en toda la zona orofacial (estrecho arco palatino, lengua grande e hipotónica, boca y garganta más estrecha); frecuente maloclusión maxilar y dentición irregular y tardía; la capacidad respiratoria que utilizan para producir mensajes orales es insuficiente; con frecuencia sufren rinolalias y obstrucciones de las vías respiratorias.

Un gran porcentaje de los Down tiene pérdidas auditivas de ligeras a moderadas; a menudo presentan otitis media con pérdidas fluctuantes de la audición;

su voz es ronca, grave, con falta de tono en toda la zona de resonancia; hay mayor predominio de tartamudez o disfluencia; tienen alteraciones en la atención y dificultades en la retención de la información; presentan un trastorno específico en su memoria auditiva (Lezcano. 2016); lo que consecuentemente forma parte de los efectos que se convierten más tarde en trastornos del habla, entendiéndose como aquellos problemas relacionados con la articulación de los sonidos o con la alteración en la fluidez verbal.

Estas dificultades, aunque habitualmente son permanentes en los niños con discapacidad (no desaparecen por completo), existen alternativas de trabajo que pueden apoyar su mejora.

Para comprender la naturaleza de las dificultades de habla y abordar su tratamiento educativo, es necesario alcanzar un adecuado conocimiento del problema. Al respecto, se han dado muchas denominaciones: trastornos del habla, alteraciones del habla, disturbios del habla o articulatorios, problemas del habla, dificultades de articulación, entre otras.

La Fundación Belén (2016), define: “Trastornos del habla y lenguaje”. Problema en la comunicación oral. Estos trastornos varían desde simples sustituciones de sonido hasta la inhabilidad de comprender o utilizar el lenguaje o el mecanismo motor-oral necesario para el habla y la alimentación.

Zorzi, (2016) menciona que “cuando se hace referencia a las alteraciones del habla, se están considerando los disturbios que perjudican la producción de los fonemas: comprometen la adecuada producción de los sonidos del lenguaje y no de sus aspectos pragmáticos, semánticos o morfosintácticos”. (p 7).

Zorzi, (2016) Disturbios del habla: Corresponden a las alteraciones que afectan los padrones de pronunciación o de producción de los sonidos de la lengua. Estos disturbios están ligados, principalmente, a las fases de programación y/o ejecución neuromotora. (p 11).

De acuerdo a la definición dada por Aznar en la revista Netmoms (2016), Los problemas del habla afectan a la elocución de palabras o la capacidad motriz del aparato fonador.; en los trastornos del habla, las personas pueden entender, leer y escribir la lengua sin problemas y también son capaces de encontrar y expresar las palabras adecuadas. El problema se encuentra en la articulación de la pronunciación y la formación de determinados fonemas.

Según Mata. 1999. (p. 175-179). Una dificultad en la articulación, se refiere a la incapacidad para pronunciar de forma adecuada determinados fonemas o grupos de fonemas, sin que se adviertan lesiones o malformaciones en los órganos periféricos del habla. Éstas se clasifican en cuatro tipos de errores: sustitución, omisión, inserción o adición, distorsión e inversión. Esto quiere decir que la dificultad articulatoria puede afectar a uno o varios sonidos. Si son muchos los fonemas alterados, el habla del sujeto puede llegar a ser ininteligible.

Conocer el problema permite identificar la intervención adecuada al mismo, siendo la logopedia la que mejor responde a esta situación, ya que como afirma la Fundación Belén (2016).

Es la disciplina que engloba el estudio, prevención, evaluación, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de la comunicación humana, manifestados a través de patologías y alteraciones en la voz, el habla, el lenguaje (oral, escrito y gestual), la audición y las funciones orofaciales, tanto en población infantil como adulta. (<http://fundacionbelen.org/base-datos/logopedia-fonoaudiologia/>)

La revisión de la literatura permitió centrar la atención en el tema de esta investigación, la cual remite a determinar la intervención logopédica necesaria para corregir las dificultades fonético-fonológicas de la alumna Down en estudio.

La Escuela Primaria Urbana Federal “Emiliano Zapata” de la Villa de Xpujil, Calakmul, Campeche, en su turno matutino cuenta con una población escolar de 283 alumnos, distribuidos en 12 grupos de primero a sexto grado. En ella existen alumnos con diversas discapacidades, trastornos y síndromes que presentan necesidades educativas especiales (NEE), todos ellos canalizados y atendidos por la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), número 40.

De acuerdo al trabajo que se desempeña en esta unidad, que brinda sus servicios a la mencionada escuela primaria; surge el presente proyecto de investigación, se observa a una alumna con Síndrome de Down que muestra las dificultades antes descritas de articulación de fonemas (fonético-fonológico), ella cuenta con un lenguaje oral muy reducido y poco entendible que complementa con onomatopeyas, gestos y señas no convencionales para explicarse.

Entre los tipos de alteraciones más comunes que se le aprecian están la adición o inserción de sonidos que no deberían estar presentes en la palabra; distorsión, o pronunciación aproximada de un fonema, lo que permite su identificación con el fonema padrón; imprecisión articulatoria, que corresponde a las producciones poco diferenciadas, o con poca claridad de los sonidos, lo que dificulta la identificación de los mismos con lo que debería ser el padrón; omisión, o ausencia de fonemas que deberían formar parte de la palabra, y sustituciones de un sonido del habla por otro.

Estas características provocan retraso en su aprendizaje escolar, sobre todo en el relacionado con el intercambio oral de conocimientos entre compañeros y

profesores debido a que limitan las interacciones comunicativas con la alumna, pues no entienden lo que quiere decir, lo que da como resultado que sin interacción verbal, estos aspectos no se enriquezcan.

Sin embargo, se observa que le divierte imitar praxias aunque las realice con dificultad, por imitación hace el esfuerzo por realizar los puntos y modos de articulación para producir el sonido correcto, le gusta cantar aunque no se le entiende; lo que permite realizar una intervención logopédica eficiente que con constancia, apoyo de sus docentes, padres y disposición de la alumna se logre corregir en buena medida su dificultad articulatoria.

Hay que tener en cuenta que la intervención temprana es esencial, porque cuando no se detectan y atienden a tiempo las dificultades, no pueden resolverse de manera favorable. Es conveniente comentar que a una alumna con disturbios del habla se le deben aplicar diversas formas de reeducación oral encaminadas a paliar sus dificultades y mejorar su rendimiento, sin dejar de involucrar a la familia en el proceso. Para ello, el especialista debe manejar varios tipos de intervención que ayuden en el avance comunicativo y académico de estos alumnos.

El principal actor en la terapia de reeducación es el logopeda, quien de acuerdo al tipo y grado de dificultad da un tratamiento que como dice Aznar en la revista Netmoms (2016) “trabajaré con la percepción, la respiración, la motricidad, la formación de fonemas, la elocución o la capacidad comunicativa” de la alumna.

Este especialista entre sus materiales emplea aquellos que involucran videos o juegos interactivos con la computadora o “puede realizar actividades del tipo: memoramas fonéticos, lotos fonéticos, frases inacabadas, cuentos, juegos de

palabras; que les resulten útiles para trabajar la discriminación, la diferenciación y la articulación de los fonemas” (Lezcano, 2016).

F. S. C. D. cursa el 1° “B” en Primaria Ordinaria, tiene una edad biológica de 5.9 años, y una edad mental que de acuerdo a lo comentado por los padres difiere de un año con la cronológica, es baja de estatura, su complexión es media-gruesa y su tez morena clara, con las características físicas particulares del Síndrome de Down posiblemente del tipo mosaico (el padre comentó que decidieron no realizarle los estudios pertinentes desde que nació la niña). En cuanto a su carácter, la alumna es carismática, amigable, cariñosa, y sociable, pero un poco temperamental.

F. S. C. D. cuenta con Evaluación Psicopedagógica (E.P.P.) y Propuesta Curricular Adaptada (P.C.A.) finalizadas; en concordancia con las características físicas evidentes del Síndrome de Down, le cuesta adquirir y desarrollar ciertas habilidades intelectuales como la lectoescritura, lo que evita su aprendizaje permanente e independiente; así como lapsos cortos de atención, concentración e interés en los aprendizajes curriculares.

Durante las clases, requiere apoyo y repetición sencilla, clara y secuenciada para poder comprender lo que se le enseña, su comunicación oral es deficiente, al igual que la escrita, requiere asistencia permanente de sus maestros, ya sea de USAER o aula regular, olvida con facilidad lo repasado si no se realiza por varias sesiones rutinarias y repetitivas, tarda mucho en hacer sus tareas, se sabe de memoria algunas vocales aunque no las identifica; a pesar de todo muestra motivación. Con relación a la competencia comunicativa, da a conocer sus necesidades ya sea señalando lo que desea, realizando sonidos y emisiones guturales o intentando pronunciar una palabra pero reduciéndola a su última sílaba.

Actualmente existe una gran variedad de causas, entre ellas la falta de estimulación precoz, el padre menciona no haberla llevado a terapias tempranas de lenguaje, la apatía del profesor en brindarle apoyo, el desinterés de los padres, el contexto, la inmadurez cognitiva que ocasionan la existencia de dificultades articulatorias en este Síndrome y, para comprenderlas de manera precisa, es necesaria la colaboración de los docentes involucrados en el trabajo con F. S. C. D..

Al respecto de este caso, una de las principales causas de la dificultad articulatoria, son las afecciones mental y física derivadas del Síndrome de Down que se dio posiblemente por la avanzada edad de la madre.

1.2 Pregunta de investigación

Ante la problemática observada en el aula regular de la Primaria Urbana Federal “Emiliano Zapata” T.M. ubicada en la colonia Palmar de la Villa de Xpujil, Calakmul, Campeche, se procedió a buscar la respuesta, en el período escolar 2015-2016, a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo la intervención logopédica puede corregir las dificultades de articulación fonética-fonológica en una alumna Down en la escuela primaria “Emiliano Zapata” T.M. de Xpujil, Calakmul, Campeche durante el ciclo escolar 2015-2016?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Proponer una intervención logopédica para corregir dificultades de articulación fonética-fonológica en una alumna con Síndrome de Down.

1.3.2 Objetivos específicos

Identificar mediante la observación áulica las barreras que impiden corregir la articulación fonética-fonológica de una alumna Down.

Realizar entrevistas socio-familiares para conocer las limitaciones para corregir la articulación fonética-fonológica de una alumna Down.

Seleccionar un modelo de intervención logopédica con el fin de elaborar material didáctico concreto y tecnológico para corregir la articulación fonética-fonológica de una alumna Down.

Aplicar un modelo de intervención logopédica para corregir la articulación fonética-fonológica de una alumna Down.

Evaluar por medio de la observación, el componente fonético-fonológico anterior con el actual de la alumna Down a quien se le corrigió la articulación.

Brindar sugerencias a los docentes y padres de familia sobre actividades de seguimiento de la intervención logopédica para continuar corrigiendo la articulación de la alumna Down.

1.4 Importancia del estudio

A través del servicio de apoyo que se brinda por parte de la USAER # 40 a la Primaria “Emiliano Zapata” T.M. ubicada en la Villa de Xpujil, Calakmul, Campeche, se dio la oportunidad de convivir con niños que presentaban distintas NEE, discapacidades y síndromes; durante esta convivencia con ellos, aunada a la relación pedagógica: maestra–alumnos, se fue estableciendo un vínculo afectivo, que motivó el interés por brindarles conocimientos que pudieran ayudarles a desarrollarse en los diferentes ámbitos, personal, social, intelectual y emocional.

De manera especial, llamó la atención el caso de F. S. C. D., una alumna con Síndrome de Down, quien como uno de sus rasgos característicos, muestra dificultades en su expresión oral, viéndose limitada su relación verbal con sus pares. Fue por esta razón que el presente trabajo de investigación se centra en el propósito

de ayudar a que la alumna antes mencionada pueda mejorar su articulación fonética-fonológica; identificando y disminuyendo en lo posible las barreras que le impiden adquirir las competencias lingüísticas acordes a su edad.

Por tanto, se propone la selección y aplicación de un modelo de intervención logopédica, para apoyar de manera más especializada la mejora de su rendimiento lingüístico y académico, así como el de otros niños con dificultades semejantes.

Es importante mencionar que la selección del modelo que respondiera a las necesidades de aprendizaje de la alumna representó cierta dificultad, ya que es importante no errar al elegir las adecuadas para su beneficio. También representó una dificultad distinguir entre estrategias de enseñanza y procedimientos de aprendizaje, conceptos inmersos en el trabajo, pues resulta de gran valor comprender que la manera de enseñar no corresponde necesariamente a la manera de aprender de cada niño. Se debe reflexionar en torno a la observación y comprensión del proceso activo que cada niño sigue para apropiarse del acto verbal.

Esta investigación pretende servir de base a padres para apoyar en casa a sus hijos con dificultades similares a las presentadas aquí, ya que ellos pueden y deben participar en el tratamiento, siendo muy relevante su intervención porque son un modelo y es fácil realizar ejercicios y prácticas en casa.

De igual modo a docentes tanto de educación especial como de licenciaturas afines, centros escolares y educación en general, así como su familiarización con este tema, debido a que nadie está exento de tener algún día un alumno con estas particularidades, y la información recabada puede ser de utilidad para futuras consultas y aclaración de dudas sobre esta dificultad común de articulación fonética-fonológica.

Por tanto, mientras más documentados estén los actores implicados en la educación de los niños, tendrán la capacidad de seleccionar y aplicar diversas intervenciones que les ayuden a encaminar de manera más certera su labor para una mejor corrección de las dificultades articulatorias fonética-fonológicas.

1.4.1 Pertinencia social

Es común que los alumnos con Síndrome de Down presenten alteraciones de la articulación. Por tal motivo este estudio es relevante, la finalidad es seleccionar, aplicar y corroborar la utilidad de la intervención logopédica que permitan a estos niños superar las barreras que arrastran consigo niveles bajos de intercambios orales eficientes y escasa competencia lingüística a causa de sus incorrectas producciones fonética-fonológicas.

Con la intervención logopédica para corregir dificultades de articulación fonética-fonológicas, muchos niños como F. S. C. D. se beneficiarán en todos los contextos, tendrán mejor rendimiento lingüístico y de igual modo más seguridad para interactuar verbalmente con sus pares sin temor a ser discriminados o etiquetados. En consecuencia, también se favorecerán profesores y padres de las estrategias planteadas.

1.4.2 Pertinencia científica

Las ciencias que ayudan a fundamentar y desarrollar esta investigación son la pedagogía, quien estudia la metodología y las técnicas que se aplican a la enseñanza y la educación, especialmente la infantil.

La didáctica, parte de la pedagogía que estudia las técnicas y métodos de enseñanza.

La psicología, que estudia los procesos mentales, las sensaciones, las percepciones y el comportamiento del ser humano, en relación con el medio ambiente físico y social que lo rodea.

La psicoterapia, puesto que es necesario ayudarles a explorar el mundo que les rodea ya que no son curiosos por naturaleza; además, serán necesarios apoyos en el desarrollo de la atención, percepción o la discriminación.

La psicopedagogía derivada de la psicología, permite estudiar los fenómenos psicológicos capaces de mejorar los métodos didácticos y pedagógicos.

La educación especial, aquella destinada a alumnos con necesidades educativas especiales debidas a superdotación intelectual o bien a discapacidades psíquicas, físicas o sensoriales; la educación especial en sentido amplio comprende todas aquellas actuaciones encaminadas a compensar dichas necesidades, ya sea en centros ordinarios o específicos.

La logopedia, debido a que el lenguaje necesita mucha intervención, sobre todo en lo que concierne al área expresiva, puesto que la niña muestra buena capacidad de comprensión.

Y la neuropediatría, subespecialidad de la pediatría que se dedica al estudio del desarrollo normal y anormal del Sistema Nervioso Central (SNC) y del Sistema Nervioso Periférico (SNP), es decir el cerebro, la médula espinal, los nervios, los músculos, los órganos sensoriales (olfato, visión audición y gusto), el tacto y el equilibrio, en la vida fetal y la adolescencia.

Las ciencias antes mencionadas, englobarán el conocimiento más preciso de la intervención, aportando ideas específicas en cuanto a métodos, técnicas, actuaciones compensatorias y de reeducación fonética-fonológica, para el diseño de

actividades, entendimiento de las conductas de la alumna, comprensión de los niveles normales del desarrollo cognitivo, físico, afectivo y social de los niños Down, entre otros.

1.5 Delimitación del problema

El caso presentado se ubica espacialmente en la Primaria Urbana Federal “Emiliano Zapata”, T.M. de organización completa en la Villa de Xpujil, Calakmul, Campeche. Corresponde a la zona escolar 021. Participaron el docente de grupo regular, la licenciada de la USAER en el área de comunicación que la atiende y los padres de familia de la alumna caso.

Para dar atención a la dificultad de articulación de la alumna, el estudio se realizó en el ciclo escolar 2015-2016. La intervención se desarrolló con una frecuencia semanal, de una hora estimada de duración, con intervalos diarios de retroalimentación de la sesión desarrollada, antes de una nueva sesión.

1.6 Supuestos

La intervención logopédica a la alumna con Down permite corregir sus dificultades de articulación fonética-fonológica.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Intervención logopédica

2.1.1 Concepto de intervención

Parcerisa. (2010), cita a los siguientes autores para definir la intervención:

El concepto de intervención, tal como afirma Froufe y Sánchez (1991), se ha introducido con éxito y prestigio en el campo de las ciencias humanas y sociales.

Como dicen House y Mathison (1983) la intervención debe considerarse una “interferencia que puede afectar los intereses de los demás”; la intervención “es un acto intrínsecamente político en la que los intereses de la gente se ven afectados, positiva o negativamente, siempre que tal intervención no sea insignificante”.

Carballeda (2002, p. 93) analiza la evolución del término intervención y señala que, por un lado, puede significar “mediación, intersección, ayuda o cooperación” y, por otro lado, “intromisión, injerencia, intrusión, coerción, o represión”.

Tomando el último concepto, en su primera opción, la intervención siempre debe entenderse como un acompañamiento; haciendo referencia a un proceso socioeducativo intencional, atendiendo a todos sus componentes y a todas sus características.

Si la intervención se realizara en el campo de la disciplina logopédica, (Acosta Rodríguez. 2010. p. 112), sería “la determinación de los ajustes, recursos

complementarios y actuaciones didácticas específicas que contribuyeran a que las dificultades lingüísticas de los alumnos no les impidieran acceder a los objetivos propios de su currículo de referencia”.

2.1.2 Concepto de logopedia

Citando a Gutiérrez. (1997):

El término de la Logopedia está compuesto por dos palabras griegas: logos, palabra y paideia, educación. Se ha venido entendiendo, por tanto, la Logopedia como una parte de la Pedagogía o, más bien como una parte de la <<Pedagogía especial>> o <<Educación Especial>>, aquella que atiende o interviene en las enfermedades lingüísticas, la que se ocupa del tratamiento pedagógico de los problemas del lenguaje. Por lo que se le ha considerado como <<Pedagogía curativa del lenguaje>>.

Podemos calificarla como una <<disciplina que trata del estudio, diagnóstico y tratamiento no médico, de los trastornos de la comunicación y del lenguaje oral y escrito>>. Pero siguiendo al profesor alemán Arno Schulze, la vamos a definir como La ciencia que se ocupa de la educación, la enseñanza y el tratamiento pedagógico y curativo de las dificultades del lenguaje. En esta expresión <<dificultades del lenguaje>> van incluidos todo tipo de limitaciones que pueden darse en la comunicación humana (p. 13).

La logopedia supone un campo científico, que posee como misión el eliminar o, al menos, compensar las causas de los trastornos en audición y lenguaje, para poder obtener una recuperación que permita iniciar, si es posible, un total dominio del lenguaje o, al menos, una forma comprensible de comunicación. Se trata de ayudar al individuo para que pueda integrarse en la sociedad y desarrollar al máximo sus capacidades personales.

Realmente la temática específica de la Logopedia es el tratamiento educativo de los sujetos que padecen alteraciones en la comunicación. Se trata, por tanto, de una ciencia práctica, y además de un arte, que se expresa en la búsqueda y la utilización, en cada caso, de los medios para evaluar, tratar y educar a la persona con limitaciones.

2.1.3 Intervención logopédica

La intervención logopédica tiene como finalidad modificar y/o cambiar la conducta lingüística alterada.

Gento y Hernández. (2012) citando a Schiefelbusch (1886) enuncian: “Las intervenciones son generalmente sistemas diseñados para ofrecer los contextos, medidas y experiencias necesarias para el aprendizaje del lenguaje” (p. 119).

Partiendo del proceso de evaluación, que es el primer componente de la intervención, el logopeda ha de acudir a diferentes fuentes para elaborar un programa de intervención.

En toda intervención es necesario el rigor en el registro de datos y control de las variables pero se ha de tener en cuenta que el terapeuta está en situación de provocar procesos independientes.

Toda intervención debe tener en cuenta estas dos premisas:

1.- Que los condicionamientos que provoca influya en cada uno de los aspectos deficitarios y abarque en amplitud la totalidad del trastorno.

2.- Que las motivaciones a las que obedece sean de la misma naturaleza que la que ha originado la situación problemática.

La intervención logopédica debe ejercer influencia sobre el entorno, para favorecer la evolución del sujeto. Es la combinación de una estimulación multifactorial (comunicación-representación-identificación) lo que completa el proceso de intervención.

Hay que tener presente que la eficacia de la intervención pasa por la prueba final de su generalización a otras situaciones: por ello, la intervención no acaba

hasta que el niño no produce los aspectos intervenidos en distintos ambientes: aula y familia.

Según Gento y Hernández. (2012) citando a Gallardo y Gallego (1995), la intervención logopédica persigue la obtención de cuatro objetivos:

1.- Modificación o cambio de la conducta lingüística alterada. Ello requiere:

- Detectar alteraciones lingüísticas alteradas.
- Evaluar las conductas lingüísticas alteradas.
- Especificar y definir las conductas que necesitan intervención.
- Establecer un plan de intervención.
- Especificar los procedimientos para la generalización.
- Evaluar el plan de intervención.

2.- Estimulación del desarrollo lingüístico en niños con retraso en dicho desarrollo y/o deficiencias sensoriales, físicas, o psíquicas. Para ello se precisa:

- Determinar el nivel de desarrollo.
- Comenzar la intervención según el nivel mínimo alcanzado.
- Establecer un plan de intervención adecuado a cada retraso y adaptado a las deficiencias del niño.

- Especificar los procedimientos para la generalización.
- Evaluar el plan de intervención.

3.- Prevención de posibles alteraciones lingüísticas. Ello requiere:

- Establecer las bases del funcionamiento lingüístico para un contexto concreto.
- Elaborar un plan de intervención lingüística tomando como base los contenidos del lenguaje que puedan influir en los factores de riesgo.

- Desarrollar un programa de prevención de las alteraciones del lenguaje en Educación Infantil y en los primeros años de Educación Primaria.

- Evaluar el programa de prevención.

4.- Estimular el desarrollo del lenguaje en la población normalizada. Para ello será necesario:

- Cooperar con los profesores tutores en el área de Lenguaje.

- Elaborar un programa de estimulación lingüística.

- Intervenir en clase con programas concretos de estimulación del lenguaje.

- Evaluar un programa de promoción. (p. 119).

2.1.3.1 Antecedentes de la intervención logopédica

Es oportuno ir profundizando en la evolución que ha ido experimentando la respuesta educativa a los problemas comunicativos y lingüísticos; ligada a la propia evolución que ha ido teniendo la educación especial, en general, y la logopedia, en particular. Como señala Acosta Rodríguez (2010), en palabras de Moreno (2000:70), el desarrollo de la logopedia:

“En el interior de la institución escolar ha estado condicionado por la evolución de los conocimientos teóricos en torno a lo que se considera normal y patológico en el terreno del lenguaje, por los aspectos que en éste han sido objeto de enseñanza y por las características de las respuestas educativas a los niños con discapacidad” (p. 102).

Si bien la logopedia como disciplina tiene su desarrollo muy reciente, que habría que situar en los inicios del siglo XX, es un hecho claro que desde la Edad Antigua aparecen textos en los que se empiezan a describir y ofrecer propuestas de tratamiento para una amplia gama de patologías lingüísticas. Por lo tanto, se puede decir que la preocupación por los problemas relativos a los trastornos del lenguaje y la audición es tan antigua como la propia humanidad, por lo que como indica Acosta

(2010), fundamentado en Gutiérrez (1997:15), la historia de la logopedia puede ser larga si buscamos sus raíces profundas, y corta si pensamos en la autonomía de esta disciplina (p. 102).

Pero a lo largo del siglo XX la logopedia experimentó su avance más significativo. El autor Acosta (2010), enunciando los conocimientos de Perelló (1995) menciona la creación en 1924 de la International Association of Logopedics Phoniatrics (IALP), momento en que se reconoce la necesidad de atender profesionalmente las perturbaciones del lenguaje y el habla (p. 103).

Este acontecimiento sirve de trampolín para impulsar la creación de otras instituciones en América y Europa que contribuirían decisivamente al reconocimiento oficial de la logopedia como campo profesional específico. Piénsese, por ejemplo, en el papel que han tenido en el reconocimiento y difusión de la logopedia asociaciones como la American Speech Language Hearing, Association, en los Estados Unidos; el College of Speech Theraphists, en el Reino Unido; la Asociación Argentina de Logopedia, Foniatría y Audiología, o la Asociación Española de Logopedia, Foniatría y Audiología creada precisamente, en el año 1960, por Perelló, en Acosta Rodríguez. (p. 103).

Según López-Villaseñor. (2010), desde los años noventa las intervenciones se centran, no solamente en el niño, sino también en la familia (Guralnick, 1997, Hernández-Muela y Mattos, 2004, García, 2004, Artigas-Pallés, 2007). (p. 125).

El concepto de logopedia lleva inevitablemente al campo de la educación especial; basta con acudir a la propia etimología del término “logopedia” compuesto por las dos palabras griegas: logos, palabra y paideia, educación. De esta manera como recuerda Acosta Rodríguez (2010) en Moreno (2000:73), la logopedia se

considera un ámbito de aplicación de la educación especial, interviniendo “pedagógicamente en los trastornos de la audición, el lenguaje, el habla y la voz de las personas que presentan necesidades educativas especiales tanto transitorias como permanentes”.

La evolución de la logopedia dentro del campo educativo ha ido aparejada a las distintas concepciones de la deficiencia (Tomlinson, 1982; Barton, 1988a, b), así como a la propia evolución de la educación especial y al lugar que ésta ha ocupado en el sistema educativo en Moreno (2000) citado por Acosta. (2010. p. 103).

Con las ideas anteriores se ha pretendido poner de manifiesto la importancia que en la educación en general, y en la educación especial en particular, han tenido la comunicación y el lenguaje. La palabra ha estado asociada a la persona, a lo humano, pero también a las dimensiones sociales de la condición humana.

2.1.3.2. Enfoques de la intervención logopédica

Si bien la logopedia se ha definido como el tratamiento educativo de los problemas de audición y lenguaje, ello no se ha correspondido con un amplio desarrollo de enfoques didácticos en la intervención logopédica. Efectivamente, a partir del momento en que la logopedia se consolida como una disciplina autónoma se produce un proceso de auténtica colonización desde las doctrinas médicas y psicológicas, que la dotan de una doble característica.

En primer lugar, desde la medicina se intenta clasificar y explicar la patología lingüística de la misma manera que si se tratara de otra categoría cualquiera de anomalía orgánica; entendiéndose, por lo tanto, que lo fundamental es identificar

la causa o las causas de la enfermedad, pues de ello depende el éxito o el fracaso de la rehabilitación logopédica.

En segundo lugar, desde la psicología no se pone tanto el énfasis en la causa sino que se destaca la necesidad de llevar a cabo una descripción y análisis de la “conducta lingüística anómala” del paciente, en sus propios términos, para posteriormente, diseñar un programa de tratamiento que intenta acercar la conducta anómala a los patrones normales, sin referencia alguna a los factores que originalmente la causaron.

López-Villaseñor (2010) menciona que el enfoque tradicional de la intervención está basado en la fonética articuladora, pero a partir de los años noventa se ha cambiado a una perspectiva más psicolingüística (e. g., Acosta y Ramos, 1998); que de acuerdo a Peña-Casanova (2014) “trata de aprehender los procesos cognitivos que dirigen la producción y la comprensión del lenguaje humano, oral o escrito. Su objetivo se centra particularmente en diseñar arquitecturas funcionales del lenguaje en el ámbito mental”. La rehabilitación fonológica como parte implicada en el acceso al léxico tiene un modelo propuesto por Ygual y Cervera (1999) en el que proponen tres tipos de tareas (discriminación, reconocimiento y repetición).

Los programas de intervención logopédica se han caracterizado por responder a modelos de tipo formal; esto es, a enfoques en los que se concede mayor importancia a los contenidos de tipo estrictamente lingüístico. Estos enfoques están basados en la instrucción explícita de los componentes del lenguaje siguiendo, normalmente, un orden de complejidad creciente de los elementos que se van a aprender (fonéticos, fonológicos, lexicales o gramaticales). El educador fija de antemano los objetivos y actividades que se van a realizar.

Generalmente, este enfoque resulta adecuado cuando no siempre se puede mantener un carácter natural en todas las situaciones de intervención terapéutica ya que les resulta difícil extraer e interiorizar ciertos elementos lingüísticos. La enseñanza va encaminada a determinadas conductas lingüísticas a través de ejercicios dirigidos y cuidadosamente programados de antemano por el adulto.

Muchos niños con problemas de lenguaje requieren una intervención específica e individual para superar sus dificultades en el contexto de la escuela (a cargo del profesor de audición y lenguaje), o bien en el marco rehabilitador/clínico de otras instituciones. Como se ha comentado anteriormente, se trata, por lo general, de contextos estructurados y planificados en los que los niños realizan sus aprendizajes de forma paulatina.

Es muy importante que las intervenciones individuales se coordinen lo más estrechamente posible con el entorno familiar y escolar del niño, ya que es en estos contextos en los que el niño pasa la mayor parte de su tiempo y en los que se encuentran los interlocutores más significativos. No se trata de convertir a padres y profesores en terapeutas, sino más bien de aprovechar aquellos contextos que son más naturales o espontáneos, pueden estimular y favorecer la generalización de los aprendizajes que se realizan las sesiones de intervención.

Como ya se ha visto, hay una serie de factores que pueden influir en el lenguaje y en el aprendizaje del niño, tales como la integridad sensorial, física, intelectual y emocional. Sin embargo, la mayor parte de estas variables se encuentran fuera del control de los educadores. Éstos deben de tratar de incluir sobre aquellas variables bajo su verdadero control.

2.1.3.3 Modelos de intervención logopédica

De acuerdo a Gento y Hernández. (2012) citando a Monfort: Los modelos de intervención logopédica distinguen tres vertientes metodológicas:

1.- La pedagógica, más volcada en la enseñanza del lenguaje y del habla de niños que no pueden aprender normalmente (reeducación logopédica).

2.- La enfocada al restablecimiento de funciones lingüísticas deterioradas (rehabilitación logopédica).

3.- La que trata de corregir conductas o aprendizajes inadecuados o incompletos (terapia logopédica).

El diseño de actividades concretas de lenguaje, se mueve entre un polo funcional (estimulación de los prerrequisitos del lenguaje, trabajo sobre situaciones de comunicación e interacción) y el polo formal (aprendizaje directo de formas lingüísticas representativas, tanto a nivel fonético, semántico, morfo-sintáctico y posterior generalización).

La especificidad de los tratamientos logopédicos viene impuesta por tres tipos de variable: Las intrínsecas del sujeto, las propias del trastorno del lenguaje y las condiciones sociales y marco de intervención.

Variables del sujeto: dependen de su nivel intelectual, sensorial, anatómico y motriz.

Variables del trastorno: son las que mejor definen el estado comunicativo-lingüístico del sujeto que padece el trastorno del lenguaje. Con ellas se puede ver la capacidad de comunicación, la capacidad para el uso de signos, el trastorno receptivo, expresivo o mixto y el trastorno del habla, voz o lenguaje.

Variables de tipo social: se refleja la influencia positiva o negativa del medio familiar y del entorno.

El material gráfico usado en Educación Infantil es de gran utilidad en la intervención del lenguaje en niños pequeños con retraso del lenguaje: láminas, seriaciones, lotos, cuentos sin letras, cuentos irrompibles.

Material gráfico y manipulativo del tipo: secuencias, trenes de palabras, comic para hablar, vocabulario básico en imágenes, memory, juegos educativos, cassettes de sonidos y ruidos.

Material específico de logopedia: logophon, depresores, material de soplo.

El ordenador ofrece diversas posibilidades en los diferentes campos de rehabilitación del lenguaje.

El momento óptimo en que debe de intervenir un terapeuta del lenguaje, es a la edad temprana. Se ha demostrado que en los primeros años la plasticidad neurológica ayuda en la recuperación de las diferentes alteraciones del lenguaje y que la dificultad de recuperación suele ser inversamente proporcional al tiempo transcurrido sin intervención.

Se deben tener en cuenta aspectos individuales que van a influir en la elección del momento de intervención, ya que a veces no depende de la naturaleza del trastorno en sí, sino de las circunstancias personales y ambientales en las que se presente.

Una vez que se haya tomado la decisión de intervenir, las sesiones no deben espaciarse demasiado ni juntarse excesivamente. Lo mínimo (dependiendo de la importancia de la alteración) sería alrededor de una hora semanal; normal, tres sesiones de media hora.

Siguiendo a Gento y Hernández. (2012), quienes citan a Gallardo y Gallego (1995), el lugar de la intervención depende del objetivo y tipo de intervención planteada; se establecen para tal fin:

Intervención correctora en función de cambiar el funcionamiento lingüístico alterado. Se recomienda intervenir de manera individual o en pequeños grupos en una sala especialmente habilitada para ello. En estos casos es preciso sacar al niño del aula para contar con un ambiente tranquilo y poder disponer de material específico.

Intervención estimuladora del desarrollo lingüístico. La intervención debe actuar en dos situaciones diferentes:

1.- En el aula, participando de las actividades de prevención y estimulación lingüística con el resto de sus compañeros.

2.- En la sala del logopedia, para desarrollar actividades específicas individualmente o en pequeño grupo.

Intervención preventiva. Lo normal es actuar en el aula con todos los niños. Solo en momentos puntuales se pueden reforzar algunas actividades en el aula de logopedia (p. 124).

2.1.3.4 Los logopedas y sus funciones

En palabras de López-Villaseñor (2010):

El logopeda es un profesional dedicado a la prevención, detección e intervención logopédica en la comunicación, el lenguaje, el habla, la audición, la voz y las funciones orales no verbales. Desempeña su labor en un ámbito clínico y/o educativo, trabajando con el paciente, con la familia de forma individual o grupal, y en todas las etapas vitales (infancia, adolescencia, adultos y mayores). Las problemáticas que abordan, transitorias o crónicas son de diversas índoles asociadas o no con patologías mentales, trastornos neurológicos, alteraciones anatómico-funcionales, discapacidad, etcétera. (p. 5).

Muchos alumnos con discapacidad tienen necesidades comunicativas. Algunas presentan dificultades en pronunciar palabras o en hablar claramente. Otros tienen un vocabulario muy limitado. Mientras que otros solo pueden articular escasos sonidos y hay que proporcionarles un sistema alternativo de comunicación. Los profesionales encargados de dar una respuesta adecuada a las necesidades de comunicación de los alumnos son los logopedas. Estos tienen distintas responsabilidades en los centros educativos.

Pueden trabajar con la clase entera estimulando el desarrollo del lenguaje o corrigiendo un problema articulatorio en un niño. También pueden trabajar en grupos de alumnos, fomentando su vocabulario o haciendo que combinen palabras para acceder al dominio de la frase. Por último, también pueden ayudar a los alumnos a mejorar en lenguaje en las situaciones de enseñanza-aprendizaje.

2.2 Dificultades de articulación fonética-fonológica

2.2.1 Desarrollo del lenguaje

Dado que en la buena medida para determinar la normalidad o alteración de una conducta lingüística en el periodo evolutivo, se toma como criterio el patrón de desarrollo para la edad considerada, resulta conveniente fijar los grandes hitos evolutivos del lenguaje desde el nacimiento hasta el momento en que el niño cuenta con un repertorio de habilidades suficientes que le permite la comunicación eficaz con los compañeros y los adultos, en torno a los seis años.

El desarrollo del lenguaje como proceso puede ser abordado desde diferentes marcos de interpretación teóricos que van desde innatismo o genetismo al más radical ambientalismo. Cada una de las teorías es capaz de dar una explicación de algún aspecto parcial del desarrollo a pesar de que no exista ninguna con suficiente

potencia explicativa. Para una revisión del tema puede consultarse Clemente (1995), Aguado (1995), autores que Viguer (2013) cita para esta descripción. No obstante, y a modo de recordatorio, a continuación se señalan los grandes hitos evolutivos del lenguaje, que deben ser tenidos en cuenta en el desarrollo normal o patológico del mismo.

-6 meses: Balbuceo. A partir de las primeras emisiones fónicas indiferenciadas del recién nacido, consistentes en gritos, llanto, que le sirven para comunicar sus necesidades e interaccionar socialmente, el niño va modelando los sonidos emitidos ajustándolos al patrón adulto. A los seis meses aproximadamente, sus emisiones fónicas imitan vocales del adulto y asociaciones consonante/vocal (CV) muy simples que el niño repite en reacciones circulares.

-12 meses: Primeras palabras. En torno a los doce meses las emisiones del niño suelen tener estructura CV que repite formando a modo de primeras palabras (ma-ma, to-to, na-na). Estas primeras palabras tienen valor de frase al ser utilizadas por el niño queriendo indicar algún tipo de acción sobre el objeto designado. Así, “toto” puede querer indicar dame el plato, veo un plato. En cualquier caso, la aparición de las primeras palabras a los 12 meses debe ser tenido como un indicador con carácter predictor muy significativo del desarrollo del lenguaje.

La presencia de las primeras palabras a esta edad va acompañada de la aparición de la marcha. Ambas conductas exigen la activación de mecanismos de control de la habilidad motriz mucho más fina y coordinada que en los meses anteriores. De ahí la importancia que tiene observar retrasos en estas conductas a partir de los 12 meses.

-18-24 meses: Aparición del primer lenguaje combinatorio. Frente a la importancia que se da a las primeras palabras, con frecuencia pasa inadvertida a padres y educadores la aparición del primer lenguaje combinatorio, cuando se trata realmente de un hito clave en el desarrollo del lenguaje. Hay que tener presente que las primeras palabras se desarrollan a partir de factores madurativos de tipo motor y que el significado asociado a estas palabras se adquiere a través de un proceso de aprendizaje asociativo, y se trata, por lo tanto, de un proceso de bajo nivel.

Sin embargo, el lenguaje combinatorio implica la combinación de relaciones que el niño capta entre elementos o eventos, siendo la relación el resultado de una elaboración cognitiva. Así, mientras observaciones realizadas con monos (Premack y Premack, 1972) ponen de manifiesto facilidad con la que estos animales adquieren el significado de palabras aisladas, comparados con niños, el rendimiento lingüístico de los niños es muy superior al de los monos a partir del momento en que aparecen las primeras combinaciones.

-24-6 años: Incremento del lenguaje. A partir de los dos años se produce un crecimiento extraordinario de las habilidades lingüísticas infantiles que se extiende en dos niveles:

- a) Cuantitativo: incorporaciones de nuevas palabras.
- b) Cualitativo: incorporación de nuevas funciones.

A partir de este crecimiento en unidades léxicas, tanto semánticamente llenas como funcionales, el niño tiene la posibilidad de comunicar estructuras cognitivas de complejidad creciente, dando origen al desarrollo de la sintaxis.

En definitiva, el lenguaje es el medio más eficaz por el que todos los seres humanos se comunican con las personas y con el mundo exterior; es la expresión del

pensamiento. Está compuesto por un conjunto de reglas gramaticales, signos o símbolos, y puede estar acompañado al momento de emitirlo por lenguaje corporal como: gestos, señas, mímicas.

Durante el proceso de adquisición de la lengua, el ser humano pasa por etapas como los balbuceos, palabras, frases, oraciones simples y compuestas, textos en las que se plasman las ideas que el interlocutor quiere expresar, éstas habilidades o producciones pueden desarrollarse inadecuadamente provocando problemas que darían como resultado trastornos del lenguaje tales como voz, habla o lenguaje. Propiamente dicho.

2.2.2 Dimensiones y componentes del lenguaje

Entendiendo el término dimensión como amplitud, magnitud y/o extensión y enfocándolo en el lenguaje, se refiere a la forma, contenido y uso del mismo, conocido también como dimensiones del lenguaje. McConnell y Peggy (2004), explicaron la forma, el contenido y el uso.

El primero, los sistemas de reglas que se emplean en el lenguaje oral, esto es el fonológico, morfológico y sintáctico. El segundo o contenido se refiere a la intención y el significado del lenguaje, es decir la semántica. El tercero se refiere a las reglas que utilizan las personas para comunicarse de manera efectiva, apropiadas al contexto en el que se encuentren, manteniendo relaciones exitosas con los demás, es decir, la pragmática. (pp. 264-280). Estas dimensiones permiten que los seres humanos mantengan relaciones comunicativas, haciendo uso de estas reglas, que poco a poco el niño desde que nace va descubriendo a partir de hipótesis que va elaborando de manera inconsciente.

El sistema de lengua, posee una estructura compleja, porque a la vez se divide en subsistemas o niveles lingüísticos conocidos también como componentes de lenguaje.

2.2.2.1 Componentes del lenguaje

Conocer detalladamente el lenguaje oral procede del estudio de sus componentes esto es, de la fonología y la fonética, la morfosintaxis, la semántica y la pragmática.

El primero tiene dos aspectos que contienen los fonemas y las reglas de combinación de los fonemas que determinan el modo en que los sonidos se producen. Es por eso que Onieva, (1993) citado por Acosta y Moreno dice que: La fonología se interesa por el estudio de la organización de los sonidos en un sistema valiéndose de sus caracteres articulatorios y de la distribución o suma de los contextos en que pueden aparecer”, así mismo Sommerstein, 1980 citado por Acosta y Moreno dice que: “La fonética trata de las características de los sistemas articulatorios y auditivo del ser humano”.

El segundo o Morfosintáctico contiene las reglas para combinar morfemas en palabras así como un conjunto finito de reglas que al combinarse forman una infinidad de oraciones con una secuencia lógica.

El tercero o pragmática estudia el funcionamiento del lenguaje en contextos sociales, situacionales y comunicativas, es decir, analiza las reglas que explican o regulan el uso intencional del lenguaje, teniendo en cuenta que se trata de un sistema social compartido que dispone de normas para su correcta utilización en contextos concretos.

El cuarto o componente semántico contiene los significados de los elementos léxicos. Estos cuatro componentes constituyen la competencia lingüística la cual

implica la comprensión de las reglas del lenguaje y el uso correcto de estas reglas en las producciones lingüísticas, sin ser alguna de ellas más importante que otra, pero este trabajo se enfoca al estudio del significado de las palabras.

2.2.2.2 Fonético-fonológico

El plano fonético está integrado por la articulación de los fonemas conforme a la norma y por su recepción, mientras que el desarrollo fonológico consta de la adquisición de las reglas mediante las cuales se contrastan y combinan los fonemas, de manera que se originen modelos lingüísticos asociados a un significado así como de la entonación y la prosodia del lenguaje (Weigl. 2010. p. 11, citando a Flossmann, Schrey-Dern, Tockuss, 1998).

De acuerdo con determinadas reglas fonológicas los sonidos de un lenguaje poseen características diferentes. De esta forma, según la posición que ocupe dentro de una palabra, un mismo sonido puede pronunciarse de formas diferentes (p. ej., la /s/ puede ser sonora o sorda, según la palabra). Este fenómeno no es casual, sino que obedece a reglas fonológicas que el niño aprende muy temprano de manera inconsciente y es una secuencia determinada, y que utiliza tanto en la percepción del lenguaje como en su producción.

La prosodia es un aspecto fundamental de la conducta lingüística. Las características de la expresión lingüística se denominan también «entonación del habla» y son de naturaleza tanto consciente como inconsciente.

La entonación, la dinámica, el ritmo, la fluidez, la pausa y la acentuación son aspectos prosódicos que varían entre un idioma y otro y que se adquieren como estrategias o reglas. Las características prosódicas (p. ej., la entonación en las oraciones interrogativas) como posibilidad expresiva adicional ayudan a expresar,

por ejemplo, las emociones, subrayan el significado, etc. Su ausencia puede, en determinadas circunstancias, reducir la comprensibilidad del lenguaje (Weigl. 2010. p. 12).

El niño entra en el mundo del lenguaje a través de la puerta de la fonología. El lactante reconoce canciones o melodías que le cantaron o entonaron con anterioridad, cuando todavía era un feto; reconoce la voz de su madre y con sólo tres o cuatro días de vida reacciona intensamente al tono especial de su lengua materna.

En palabras de Mehler y colaboradores. (1988) citado por Weigl (2010) han demostrado en varios experimentos sorprendentes que los lactantes franceses de cuatro días de vida succionaban con más fuerza cuando oían la lengua francesa que al escuchar otras lenguas extranjeras, ante las que sólo pudo registrarse una reacción escasa o nula. Es probable que, en sus primeros días de vida, los lactantes hubieran almacenado en su memoria conocimientos relacionados con el sonido de su lengua materna (p. 12).

La primera característica de un lenguaje natural se pone de manifiesto en el balbuceo del niño. En las breves secuencias de sonidos que pronuncia el niño genera las entonaciones tal y como aparecen típicamente en preguntas, gritos o afirmaciones.

Igualmente, el niño reacciona de forma perceptiva mejor a las estructuras completas que a los segmentos pequeños. Los modelos de entonación son los primeros portadores de la función comunicativa de las expresiones infantiles. Los significados de la melodía se acompaña de una serie de medios no verbales (gestos faciales, movimientos táctiles y cinestésicos, sonrisas, etcétera.) y son adquiridos y

almacenados en conjunto por el niño en forma de modelos multimodales de estimulación.

En el primer año de vida, el niño comienza a relacionar en el plano de la comprensión del lenguaje una sucesión de sonidos determinada con un significado. No obstante, existe todavía una enorme discrepancia entre la comprensión y la producción de las sucesiones de sonidos. Mientras que la estructura fonológica íntegra y correcta se registra casi siempre junto con la estructura del significado y se identifica al oírla, la producción exacta y diferenciada de las estructuras de sonidos plantea dificultades en muchos casos durante las primeras fases de la adquisición del lenguaje: se omite una parte de la palabra [tate] en vez de /chocolate/, se sustituyen sonidos ([doto] por /roto/).

La entonación, la melodía y la pronunciación de los sonidos constituyen los elementos más robustos del lenguaje; por así decirlo, se adquieren con la leche materna. En la mayoría de los casos, se dejan ver en todas las lenguas extranjeras que aprende el adulto a lo largo de su vida. “Cada uno lleva su propia lengua como un tatuaje indeleble; todo el mundo podrá adivinar a qué grupo pertenece hasta el final de sus días” (Weigl. 2010. p. 13, citando a Zimmer, 1986, cita de Jaffke, 1994).

2.2.3 Sistemas y órganos implicados en la articulación

De acuerdo a Balán. (2013), para que el niño pueda articular los fonemas de la cadena hablada es indispensable que funcionen varios sistemas con sus órganos respectivos, entre ellos el sistema respiratorio, el nervioso central, el de resonancia, el de fonación y el sistema de articulación.

Cada uno de estos sistemas desempeñan una función, pero están íntimamente ligados en la producción de la voz, así que cualquier alteración en uno de ellos

repercute en los otros: si se produce alguna alteración en las vías respiratorias se provocan trastornos como tartamudez; si existen defectos en las cavidades de resonancia hay alteraciones en la voz; si el afectado es el sistema de fonación, por ejemplo, la laringe, puede haber voz ronca, voz infantil, voz pluritonal, voz falsa, si hay alteración en el sistema de articulación como sucede en los casos del labio leporino o fisura palatina, puede haber dislalias en general.

Para obtener los fonemas en el niño es importante realizar una serie de ejercicios: Respiratorio, linguales, labiales, de resonancia y vocalizaciones.

En el sistema respiratorio es fundamental la mecánica de la respiración para la emisión del sonido (p. 9).

2.2.4 Punto y modo de articulación

Balán. (2013), al referirse al punto de articulación se consideran los órganos activos y pasivos que intervienen para la producción de los fonemas, es decir, la articulación se refiere al lugar de la cavidad bucal donde se produce el contacto o estrechamiento necesario para articular cada fonema.

Según esta clasificación, los fonemas consonánticos se clasifican de la manera siguiente:

Bilabiales. Son articulados con los labios, el superior como órgano activo y el inferior como órgano pasivo.

Dentales. El órgano activo es la punta de la lengua, apoyada en los incisivos y realizando un desplazamientos. Como órgano pasivo están los incisivos inferiores.

Alveolares. El órgano activo es la punta de la lengua, y el pasivo la protuberancia alveolar superior.

Palatales. Como órgano activo se tiene la parte anterior y media del dorso de la lengua. El órgano pasivo es el paladar duro.

Velares. El órgano activo es la parte posterior del dorso de la lengua y el pasivo el velo del paladar.

Por el modo de articulación para poder producir los fonemas, los órganos articuladores adoptan diferentes posiciones a fin de permitir la salida del aire. Se clasifican de la manera siguiente:

Oclusivos. El aire sale de forma explosiva o instantánea.

Fricativos. Al pronunciarlos el contacto de los órganos es incompleto y se produce una estrechez por donde se puede escapar el aire, provocando un rozamiento sin interrumpir la salida del aire.

Africados. Al principio existe contacto entre los órganos, pero después éstos dejan una estrechez que permite la salida del aire suavemente.

Laterales. El aire se escapa por ambos lados de la lengua.

Vibrante corto. El aire sale por la parte central de la lengua y con un solo movimiento.

Vibrante largo. El aire sale por la parte central de la lengua, pero se producen varios movimientos.

Nasales. La salida del aire se hace por las fosas nasales.

La tercera clasificación se basa en la sonoridad o sordéz que presentan los fonemas al producirlos.

Son sonoros cuando al producirse el fonema existe vibración de las cuerdas vocales, y son sordos si no hay vibración de las cuerdas vocales (p. 35-36).

Cuadro 1. Fonemas consonánticos.

	Fonemas consonánticos									
	Bilabiales		Dentales		Alveolares		Palatales		Velares	
	Son.	Sda.	Son.	Sda.	Son.	Sda.	Son.	Sda.	Son.	Sda.
Oclusivo	b/v	p	d	t					g	k/c/qu
Fricativo		f				s/c/z	y/l			j
Africado								ch		
Lateral					l					
Vibrante corto					r					
Vibrante largo					rr					
nasal	m				n		ñ			

2.2.4.1 Dificultades en la articulación

En la formulación y expresión de una frase, el hablante parte de un pensamiento, de un deseo, de una idea. Se planifica una expresión lingüística y la comunicación intencionada se transforma en la estructura sintáctica, semántica y fonológica idónea. El acontecimiento del habla finaliza con la realización verbomotora, es decir, con la creación de señales lingüísticas acústicas, el habla.

Por consiguiente, la estrategia del habla puede considerarse un proceso cuya entrada es la representación interna de una comunicación intencionada y cuya salida es la realización verbomotora de la expresión.

El modelo de producción del lenguaje de Levelt (1989) citado por Weigl. 2010, ofrece un análisis pormenorizado de la estrategia del hablante. El autor distingue tres grandes planos de procesamiento que se basan en la intención expresiva del lenguaje hablado: la conceptualización, la formulación y la articulación.

La conceptualización consta de dos etapas: la intención expresiva y la elección de la información que corresponde a la intención expresiva. En la formulación, la

información se transforma en una codificación verbal. Estos procesos suceden de forma automática y no son intencionadas ni conscientes. En la articulación, la estructura lingüística se transfiere a un código articulador y se traduce en una unidad verbomotora.

De acuerdo con Levelt, las consecuencias de estos tres planos son secuenciales, es decir, se suceden en el tiempo.

Cuadro 2. Modelo de producción del habla de Levelt.

Modelo de producción del habla de Levelt (1989). (Representación simplificada por I. Weigl.)

Conceptualizador:

Intención expresiva. Elección de la información que se corresponde con la intención.



Formulador:

Codificación léxica. Semántica, morfológica, sintáctica y fonológica.



Articulador:

Transferencia a un código de articulación. Realización verbomotora.

Los modelos de producción lingüística son idóneos para explicar los trastornos del lenguaje infantil; las asociaciones procesuales de distintos planos lingüísticos y de procesamiento pueden aportar indicios valiosos tanto para el diagnóstico como para el tratamiento de los trastornos del desarrollo del lenguaje (pp. 43-44)

Weigl, (2010), explica que en el plano fonológico y fonético a menudo aparecen dislalias, es decir, trastornos de la adquisición de los sonidos lingüísticos o del uso de los sonidos: no se articulan correctamente los sonidos aislados o la combinación de

varios sonidos. Con frecuencia tienen lugar asimilaciones, así como reducciones de las combinaciones de consonantes, sustituciones de sonidos, elisiones (omisiones) del principio de la palabra o de otros sonidos (p. 63).

En palabras de Viguer (2013), los trastornos y retrasos del lenguaje pueden clasificarse de acuerdo con numerosos criterios. El sentido, no obstante, del análisis etiológico radica en la información que proporciona en orden a la gravedad del mismo y las estrategias de intervención.

La etiología del trastorno no sólo proporciona información acerca del origen del mismo y por tanto dirige la intervención, sino que, además, suele ser un indicador adecuado del pronóstico evolutivo. En general los trastornos adquiridos o con etiología exógena o periférica tienen mejor pronóstico que aquellos de base genética o hereditaria; los que afectan a estructuras morfológicas evolucionan mejor que aquellos en los que está lesionada la base neural.

De manera muy esquemática se podría hablar de etiología: Genética, adquirida y sensomotriz.

Los tres factores mencionados no siguen un criterio de clasificación lógico, ya que las alteraciones sensomotrices pueden ser tanto genéticas como adquiridas. Sin embargo, se incluyen aquí como un grupo específico debido a la frecuencia e importancia con que aparecen en los trastornos del lenguaje.

Trastornos de etiología genética: Asociada a alteraciones en los genes o en los cromosomas. Es posible encontrar distintas alteraciones del lenguaje asociadas a información genética que o bien se hereda de los padres o es debida a una mutación. Entre aquellas, las patologías de etiología cromosómica más conocidas y

comunes, que afectan el desarrollo del lenguaje, son el síndrome de Down y el síndrome conocido como X-frágil.

2.3 Síndrome de Down

2.3.1 Definición

Viguer (2013), define que “es un desorden cromosómico caracterizado por la presencia de tres copias del cromosoma 21 en todas las células en lugar de los dos habituales. De ahí que sea conocido como Trisomía 21”.

Si bien en un principio se pensaba que no había diferencias entre los niños con síndrome de Down y los considerados normales hasta un cierto periodo de desarrollo, en la actualidad, observaciones más finas y detalladas ponen de manifiesto que ya desde los primeros meses que aparecen diferencias. Desde el primer momento los niños con síndrome de Down presentan menor actividad sensomotriz, que es la base del desarrollo intelectual. Así pues, presentan un evidente retraso en el desarrollo motor, del habla y del lenguaje, especialmente en el dominio expresivo.

Los rasgos anatómicos siguientes pueden caracterizar a los niños con síndrome de Down: ojos rasgados, hipotonía muscular, cuello y oídos pequeños, lengua con gran protrusión, dentición tardía, dedos pequeños y curvados hacia adentro. La inteligencia está también disminuida y en cuanto al lenguaje es evidente su retraso en el desarrollo.

En los primeros meses parece que hay pocas diferencias entre la cantidad y cualidad de los sonidos emitidos por los niños con síndrome de Down y los normales (Stoel-Gammon, 1981) citado por Viguer (2013). A partir del año, y a medida que el conocimiento fonológico es más necesario para el desarrollo del lenguaje, estos

niños muestran un mayor retraso. Las primeras palabras las producen entre los 24-36 meses, y la combinación de dos o tres palabras para formar las primeras frases no suele aparecer hasta los 4 o 5 años.

Según Colom (2013), las dificultades que tienen los individuos con Síndrome de Down para hablar parecen tener su origen en sus dificultades para el control motor de la pronunciación de palabras. El individuo con síndrome de Down tiene trastornos estructurales de la boca y de los órganos vocales; su boca es más pequeña de lo normal, lo que dificulta el movimiento de la lengua. En una palabra, las personas con síndrome de Down tienen problemas para articular físicamente palabras.

La hipotonía aunada al pobre y lento desarrollo neuromotor, junto a las dificultades auditivas que un grupo numeroso de pacientes con Down sufren, hace que estos niños tengan más dificultades para explorar el entorno y, por consiguiente, para establecer relaciones con los adultos, relaciones que están en la base del intercambio y de la socialización.

2.3.2 Causas

Se sabe que la causa, es la presencia de 47 cromosomas en las células en lugar de los 46 repartidos en 23 pares que tiene una persona normal. (del 1 al 22 se ordenan, según su longitud, los llamados autosomas y el par 23 lo forman los cromosomas sexuales –XX en la mujer y XY en el varón-). En el Síndrome de Down, existe la presencia de un cromosoma suplementario en el par 21. No se han identificado los factores que intervienen para que se produzca la anomalía. La edad de la madre aparece como un importante factor de riesgo, ya que los estudios realizados ofrecen los siguientes datos (Diccionario enciclopédico de educación especial. 1997. p. 706):

Cuadro 3. Nacimientos con Síndrome de Down.

Edad de la madre	Riesgo
20 - 24	1 – 2.500 nacimientos
25 - 29	1 – 1.500
30 - 34	1 - 750
35 - 39	1 - 280
40 - 44	1 - 100
Más de 45	1 – 35 a 50

La situación de la alumna caso podría ser esta, sin embargo, no existen estudios médicos que lo sustenten.

2.3.3 Tipos

Se conocen hoy tres tipos (Diccionario enciclopédico de educación especial. 1997. p. 706):

- 1) Por error en la distribución del material genético, que se produce en el momento de la fecundación, o en la primera división celular. Es la forma más frecuente de producirse el Síndrome, y supone aproximadamente el 90 por 100 de los casos.
- 2) Un 5 por 100 presentan *mosaicismo*; o sea, unas células del organismo aparecen con trisomía 21 y otras son normales.
- 3) Otro 5 por 100 tiene su origen en un aporte genético suplementario ya existente en alguno de los progenitores, pero unido a otro cromosoma, generalmente del par 13 al 15, que al unirse al par 21 da lugar a un caso por *traslocación*; esta forma comporta un riesgo de reaparición en la familia.

No se saben detalles del tipo de Síndrome de Down que la alumna en estudio presente, debido a que los padres decidieron de común acuerdo no realizarle estudios.

2.3.4 Características

Para Ruíz (2016):

2.3.4.1 Biológicas/fisiológicas que pueden afectar a su proceso de aprendizaje

Cardiopatía, alteraciones oculares y de la audición; hipotonía muscular (flacidez) y laxitud de los ligamentos; alteraciones de la función tiroidea, hipotiroidismo fundamentalmente; umbral más alto de percepción del dolor y desarrollo evolutivo: retraso en la adquisición de las distintas etapas.

2.3.4.2 Personalidad

Escasa iniciativa, menor capacidad para inhibirse; tendencia a la persistencia de las conductas y resistencia al cambio; menor capacidad de respuesta y de reacción frente al ambiente; poca perseverancia en las tareas y utilización de la capacidad social para eludirlas; suelen mostrarse colaboradores, ser afectuosos y sociables; en el mundo laboral se están mostrando constantes y tenaces, puntuales y responsables; realizando las tareas con cuidado y perfección.

2.3.4.3 Motricidad

Torpeza motora, tanto gruesa (brazos y piernas) como fina (manos); lentitud en sus realizaciones motrices, mala coordinación, hipotonía muscular y laxitud de los ligamentos; dificultades con lo antigravitatorio (saltar, subir) y tendencia al sobrepeso.

2.3.4.4 Atención

La atención varía en función del interés de la tarea (motivación), dificultad para mantener la atención sobre todo durante periodos de tiempo prolongados, facilidad para la distracción frente a estímulos diversos y novedosos.

2.3.4.5 Percepción

Mejor percepción y retención visual que auditiva; su umbral de respuesta general ante estímulos es más elevado.

2.3.4.6 Inteligencia

El Síndrome de Down siempre se acompaña de discapacidad intelectual (no mental), en diferentes grados; nivel intelectual en el rango de la deficiencia ligera o moderada, en general, obtienen mejores resultados en las pruebas manipulativas que en las verbales, entienden literalmente lo que les dicen. No entienden las bromas ni las frases con doble sentido; es difícil para ellos generalizar lo que aprenden, necesitan más tiempo para responder y les cuesta entender varias instrucciones dadas en orden secuencial (seguidas).

2.3.4.7 Aspectos cognitivos

Dificultad para manejar diversas informaciones, lentitud para procesar y codificar la información, de igual modo dificultad para interpretarla; les resultan dificultosos los procesos de conceptualización, abstracción, generalización y transferencia de los aprendizajes.

2.3.4.8 Memoria

Memoria procedimental y operativa, bien desarrollada (pueden realizar tareas secuenciadas con precisión); mejor memoria visual que auditiva, les cuesta seguir más de 3 instrucciones dadas en orden secuencial, pero son capaces de retener de 3

a 6 dígitos tras escucharlos (3-4 dígitos en la mayor parte de los casos / 3-5 imágenes).

2.3.4.9 Lenguaje

El nivel lingüístico va por detrás de su nivel lector, de su capacidad social y de su inteligencia general, mejor puntuación en pruebas manipulativas que verbales, tienen dificultad para dar respuestas verbales; dan mejor respuestas motoras y tienen mejor capacidad de lenguaje comprensivo que expresivo.

2.3.4.10 Conducta

No suelen presentar problemas destacables de conducta, la mayoría pueden incorporarse con facilidad a entornos sociales normalizados, como los centros de integración escolar; a veces son necesarios programas de modificación de conducta y de apoyo conductual positivo, que por lo común dan buenos resultados con ellos.

2.3.4.11 Sociabilidad

En conjunto alcanzan un buen grado de adaptación social, sin una intervención sistemática su nivel de interacción social espontáneo es bajo, suelen mostrarse dependientes de los adultos y se dan en ocasiones problemas de aislamiento en situación de hipotética integración.

2.3.5 Características de la alumna caso con Down

F. S. C. D. es una alumna de 5.9 años biológicos que cursa el 1º grado grupo B en la escuela primaria regular “Emiliano Zapata” T.M.

2.3.5.1 Biológicas/fisiológicas que pueden afectar a su proceso de aprendizaje

Alteraciones oculares (desviación del ojo izquierdo), hipotonía muscular y laxitud de los ligamentos y desarrollo evolutivo: retraso en la adquisición de las distintas etapas.

2.3.5.2 Personalidad

Escasa iniciativa, tendencia a la persistencia de las conductas y resistencia al cambio, menor capacidad de respuesta y de reacción frente al ambiente, poca perseverancia en las tareas y utilización de la capacidad social para eludirlas.

2.3.5.3 Motricidad

Torpeza motora, tanto gruesa (brazos y piernas) como fina (manos); lentitud en sus realizaciones motrices, mala coordinación, hipotonía muscular y laxitud de los ligamentos; asimismo, dificultades con lo antigravitatorio (saltar, subir).

2.3.5.4 Atención

La atención varía en función del interés de la tarea (motivación), dificultad para mantener la atención sobre todo durante periodos de tiempo prolongados, facilidad para la distracción frente a estímulos diversos y novedosos.

2.3.5.5 Percepción

Mejor percepción y retención visual que auditiva; su umbral de respuesta general ante estímulos es más elevado.

2.3.5.6 Inteligencia

Discapacidad intelectual, obtienen mejores resultados en las pruebas manipulativas que en las verbales; entienden literalmente lo que les dicen. No entienden las bromas ni las frases con doble sentido; es difícil para ella generalizar lo que aprenden, necesitan más tiempo para responder y le cuesta entender varias instrucciones dadas en orden secuencial (seguidas).

2.3.5.7 Aspectos cognitivos

Dificultad para manejar diversas informaciones, lentitud para procesar y codificar la información y dificultad para interpretarla, le resultan dificultosos los procesos de conceptualización, abstracción, generalización y transferencia de los aprendizajes.

2.3.5.8 Memoria

Memoria procedimental y operativa, bien desarrollada (pueden realizar tareas secuenciadas con precisión); mejor memoria visual que auditiva, le cuesta seguir más de 2 instrucciones dadas en orden secuencial y es capaz de retener 2 dígitos tras escucharlos.

2.3.5.9 Lenguaje

El nivel lingüístico va por detrás de inteligencia general, mejor puntuación en pruebas manipulativas que verbales, tiene dificultad para dar respuestas verbales; da mejor respuestas motoras y tiene mejor capacidad de lenguaje comprensivo que expresivo.

2.3.5.10 Conducta

Es traviesa, inquieta y temperamental; se incorporó con facilidad a la primaria.

2.3.5.11 Sociabilidad

Tiene un buen grado de adaptación social, pero a veces suele mostrarse dependiente de los adultos.



3. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de estudio

La tesis se basó en el método cualitativo, porque como afirman Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006), citando a Grinnell, 1997: “La investigación cualitativa, naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos”. (p. 8). En consecuencia, el enfoque cualitativo da profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualiza el ambiente o entorno, detalla y permite experiencias únicas. También aporta un punto de vista fresco y natural de los fenómenos, así como flexibilidad.

El diseño fue un estudio de caso con el que se procuró realizar una investigación a profundidad del sujeto elegido.

De acuerdo a lo anterior dicho tipo y diseño de estudio permiten dar respuesta al objetivo, que pretende proponer una intervención logopédica para corregir dificultades de articulación fonética-fonológica en una alumna Down.

3.2 Ubicación espacial y temporal del estudio

El Plan de estudios 2011 reconoce:

“Que la equidad en la educación Básica constituye uno de los componentes irrenunciables de la calidad educativa, por lo que toma en cuenta la diversidad que existe en la sociedad y se encuentra en contextos diferenciados. En las escuelas, la diversidad se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje de la comunidad educativa. También reconoce que cada estudiante cuenta con aprendizajes para compartir y usar, por lo que busca

que se asuman como responsables de sus acciones y actitudes para continuar aprendiendo.

En este sentido, el aprendizaje de cada alumno y del grupo se enriquece en y con la interacción social y cultural; con retos intelectuales, sociales, afectivos y físicos, y en un ambiente de trabajo respetuoso y colaborativo. (pp. 25-26)."

Lo anterior lo sustenta en su octavo principio pedagógico que expresa:

"Para atender a los alumnos que, por su discapacidad cognitiva, física, mental o sensorial (visual o auditiva), requieren de estrategias de aprendizaje y enseñanza diferenciadas, es necesario que se identifiquen las barreras para el aprendizaje con el fin de promover y ampliar, en la escuela y las aulas, oportunidades de aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza en sí mismos, ayudando con ello a combatir actitudes de discriminación (p. 35)".

Por ello, este trabajo se desarrolló en una escuela primaria urbana federal llamada "Emiliano Zapata", en su turno matutino, con clave 04DPRO141S a la cual se le brinda el servicio de USAER, en el municipio de Xpujil, Calakmul, Campeche.

El estudio se realizó a partir del mes de enero hasta el mes de marzo, en el ciclo escolar 2015-2016, para poder realizar las adaptaciones necesarias y dar seguimiento de los aprendizajes alcanzados, avances o dificultades que se manifiesten en el proceso. El plantel cuenta con una población total 283 alumnos y 12 grupos, dos de cada grado educativo, entre ellos el 1° "B", el cual es heterogéneo, existiendo 23 niños que por ende son de diferentes niveles cognitivos y ritmos de aprendizaje, como F. S. C. D., que asiste regularmente todos los días de la semana en un horario de 8:00 a 12:30 horas.

El salón está acorde a la cantidad de alumnos y a ella, el maestro no la sienta en un lugar fijo, la alumna escoge, y por lo general, los lugares vacíos para cuando ella llega son lejos del apoyo del docente, lo que de cierta manera perjudica su atención en las actividades pues no le aporta momentos de apoyo individual y no

puede observar con facilidad las diversas conductas de la alumna, sus fortalezas ni debilidades.

3.3 Sujetos o participantes

Participó la niña de nombre F. S. C. D., quién tiene el papel central de sujeto de estudio; durante la intervención se observaron sus ritmos y estilos de aprendizaje, su motivación para aprender, así como sus fortalezas en cuando al aspecto lingüístico que sirvieron de apoyo a sus NEE, todo lo anterior con la finalidad de llevar a cabo la intervención logopédica para corregir sus dificultades de articulación fonética-fonológicas.

Como complemento al trabajo, también se requirió que se involucren los padres, quienes aportaron información de las diversas áreas de desarrollo de la alumna puesto que la familia es la que suele pasar más tiempo con ella. Además de retroalimentar el trabajo en casa con las sugerencias previamente brindadas.

Otros participantes también fueron, su maestro de grupo y de USAER en el área de comunicación, quienes también apoyaron con información referente a lo que en su trabajo observan en la alumna; así como con la aplicación de las orientaciones que se le brinden en determinados momentos.

3.3.1 Muestra

F. S. C. D. cursa el 1ºB en Primaria Ordinaria, tiene una edad biológica de 5.9 años, y una edad mental 4.9 años; fundamentando con Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006), que “... la muestra puede ser una sola unidad de análisis (estudio de caso)” p. 564.

Durante las clases, la alumna no permanece en su lugar, sale y entra del salón de clase y se para a observar lo que hacen sus demás compañeros, presta poca atención a lo que se le enseña a menos que le interese, pero pese a ello, sus lapsos de atención son cortos. No logra culminar por sí sola una actividad a no ser que ya la domine y se le supervise. Sus interrelaciones son adecuadas la mayoría de las veces; sin embargo, cuando se molesta, tiende a agredir físicamente. En cuanto a su independencia personal, es capaz de avisar para ir al baño y comer de manera autónoma.

3.4 Rol del investigador

Proponer una intervención logopédica para corregir las dificultades de articulación fonética-fonológica de una alumna Down.

Observador de tipo participante completo. Se mezclan totalmente, el observador, es un participante más ya que será quien aplicará las secuencias de trabajo y anotará lo observado. De acuerdo a Hernández, et. al. (2006):

“Un buen observador cualitativo, necesita, para serlo, saber escuchar, y utilizar todos los sentidos, poner atención a los detalles, poseer habilidades para descifrar y comprender conductas no verbales, ser reflexivo y disciplinado para escribir anotaciones, así como flexible para cambiar el centro de atención, si es necesario” (p. 597).

Recopilar la información necesaria mediante entrevista, cuestionario, rúbrica y escala, para dar respuestas más certeras a la dificultad de la alumna.

Diseñar y aplicar la intervención logopédica para corregir las dificultades de articulación fonética-fonológica de una alumna Down.

Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006) enuncian que: “en la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza y profundidad en los datos si

éstos provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y al utilizar una mayor variedad de formas de recolección de datos”. A este hecho se le denomina triangulación de datos (p. 623). Por lo que al analizar la información y presentarla, se hará bajo esa técnica.

Brindar sugerencias a los involucrados en el componente lingüístico de la alumna que den continuidad a la intervención propuesta.

3.5 Instrumentos para acopio de la información

Anecdotario. Este instrumento sirve para recoger de forma episódica los hechos más sobresalientes que se producen en el desarrollo de una acción relativa al campo de las aptitudes, de las actitudes, de los intereses, de las reacciones temperamentales, de sociabilidad o de cualquier otro tópico que nos interese. No debe recoger opiniones ni juicios de valor debe exclusivamente describir los hechos o las acciones.

Entrevista a padres de familia. Consta de interrogantes que permitieron recolectar, precisar y aclarar información, relevante sobre aspectos del desarrollo de la alumna con especial énfasis en la competencia lingüística, en su componente fonológico y pragmático. Según Hernández et. al (2006), citando a Janesick 1998 “en la entrevista a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (p.597).

Cuestionario a los padres de familia. Son consignas que indagaron el aspecto lingüístico de la alumna desde la perspectiva y conocimiento de los padres. Además brinda la libertad de expresión permitiendo al informante consultar datos si lo requiere.

Rúbrica de observación. Valoraron desde la óptica de los padres y docentes ciertos aspectos lingüísticos de la alumna que son de importancia para su

intervención. El instrumento consta de 20 ítems que miden del 1-10 la primera variable “intervención logopédica” y del 11-20 las “dificultades de articulación fonética-fonológicas” con una escala cuyos valores van del 5 al 1, donde: siempre, tiene un valor de 5; casi siempre, tiene un valor de 4; a veces, tiene un valor de 3; casi nunca, tiene un valor de 2 y nunca, tiene un valor de 1.

Escala Likert. Este método fue desarrollado por Rensis Likert en 1932. Consiste en un conjunto de ítems que abordan el aspecto lingüístico de la alumna presentados en forma de afirmaciones o juicios para medir el nivel de empleo de dichos ítems por parte de la alumna mediante cinco categorías de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico. El participante obtiene una puntuación respecto de la afirmación y al final su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones.

Las afirmaciones califican al objeto de actitud que se está midiendo (Hernández et. al.;(2006. p. 341). El instrumento consta de 20 ítems que miden del 1-10 la primera variable “intervención logopédica” y del 11-20 las “dificultades de articulación fonética-fonológicas” con una escala cuyos valores van del 5 al 1, donde: totalmente de acuerdo, vale 5; de acuerdo, vale 4; algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo, vale 3; en desacuerdo, vale 2 y totalmente en desacuerdo, vale 1.

Portafolios. Consiste en una colección de trabajos que busca demostrar por medio de la mejora progresiva lo que son capaces de hacer en un área o contenido específico.

Evaluación Psicopedagógica (EPP). Permite determinar las necesidades educativas especiales y elaborar la Intervención Logopédica tomándolas en cuenta.

Propuesta Curricular Adaptada (PCA). Se realizaron las adecuaciones curriculares de los aprendizajes esperados que se pretendía alcanzar del programa de primaria y se contemplaron las habilidades comunicativas, incluidas en la Intervención Logopédica.

3.6 Procedimiento

Antes: Diagnóstico inicial.

Durante: Elaboración y aplicación de la Intervención a la alumna y padres.

Después: Retroalimentación.

Análisis final. Evaluación final.

3.7 Técnica para la presentación de resultados

Para presentar los resultados se utilizó la técnica de la triangulación temporal pues es la más pertinente al dar a conocer la investigación que se realizó.

La técnica de triangulación temporal, plantea la investigación en cuatro momentos: antes, durante, después y análisis final, la cual afirma Baxter (2003): "supone el estudio en distintos momentos y circunstancias". (p. 5) con el fin de apreciar los logros obtenidos de la alumna por medio de la observación y las actividades aplicadas.

4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos organizados de acuerdo con los objetivos específicos de la investigación, los cuales serán descritos. De igual manera, se describen las actividades que se llevaron a cabo con la alumna que presenta dificultades fonético-articulatorias.

4.1 Informe de la Evaluación Psicopedagógica

F. S. C. D. es una alumna con Síndrome de Down, no se sospechan problemas de visión ni de audición, trabaja mejor si alguien va a examinar y/o elogiar los resultados, es una niña que empieza a ser independiente, cuando las actividades son de su interés las realiza, o en su caso, se cansa y le apetece cambiar de actividad. Recuerda mejor las cosas que ve y oye. El uso de reforzadores sociales y materiales aumenta su interés por la distintas áreas, le motivan más las tareas vinculadas a determinadas áreas curriculares. Selecciona tareas que sirven para aumentar su autoestima entre lo que ya sabe y lo que ha de aprender. Alcanzar la meta en una tarea que constituye una fuente de motivación importante. Las actividades se le presentan a la alumna en una secuencia que le permita asimilar adecuadamente los contenidos curriculares. La información se presenta a través de los canales estimulantes que resultan más adecuados a sus características.

Sus padres se encargan de su educación. Le dan normas. Se le reprende si hace algo indebidamente o de lo contrario se le premia cuando algo está bien. Tiene responsabilidades que hay que cumplir.

Los padres acuden al centro cuando se les cita, siempre y cuando el tiempo se los permita debido a que ambos trabajan, o en su caso informan el motivo de sus inasistencias. (ANEXO 1).

4.2 Propuesta Curricular Adaptada (PCA)

Este documento adapta para F. S. C. D. los elementos del currículo como los aprendizajes esperados del 1° de primaria a un nivel más bajo en todas las asignaturas, con ellos se ha permitido trabajar acorde a los alcances de la alumna para potenciar sus conocimientos previos como es el caso de español con el que se desarrollan actividades más a fondo debido a que para la logopedia es indispensable la producción oral que en esta asignatura se realiza.

Por ejemplo, el programa de 1° de primaria, marca en uno de sus aprendizajes esperados: identificar palabras para escribir frases determinadas de manera convencional y este se adecuó para identificar la relación sonido-grafía de vocales y consonantes pues esto en la tesis trabajada permite mejorar su emisión verbal como actualmente se aprecia, entre otras adaptaciones al resto de las materias para sopesar su discapacidad intelectual inherente a su síndrome.

Así mismo conocer las barreras para el aprendizaje y la participación social, en el apartado de comunicación, permitió indagar y resolver mediante ejercicios prácticos como las praxias, las desventajas que F. presentaba en su lenguaje oral poco comprensible debido a las dificultades articulatorias. Para ello en los apoyos

específicos que requiere, de acuerdo a lo fundamentado en el marco teórico, se decide trabajar 1hr. a la semana brindando resultados satisfactorios en el presente. (ANEXO 2).

4.3 Entrevista a padres

Se recabó información pertinente al nivel de competencia lingüística y comunicativa de la alumna en la que el padre externó en cuanto al aparato fonoarticulador, que F. S. C. D. tiene grandes sus anginas, encimados los dientes, paladar ojival y no cuenta con frenillo.

Hablando del lenguaje, la niña balbuceó a los 6 meses como es lo correcto; sin embargo, al iniciar su emisión de palabras se comenzaron a observar las dificultades de producción, ya que aunque la alumna no presenta problemas auditivos, las personas de su entorno poseen lenguaje adecuado dándole estimulación oral todo el día y se busca corregirla para hablar cuando comienza a señalar solicitando algo; no cualquiera logra entenderla oralmente.

Cuando se le corrigen las emisiones ya sea en palabras, sílabas o fonemas, algunas veces logra articularlas bien, mostrando mayor problema en fonemas como “ñ, s, r”. Así mismo confunde “d” con “m”, “j” con “s” entre otros. Además de que su habla es pausada en ritmo, con un tono tímido e intensidad baja.

Si bien nunca se le ha dado a la niña ningún tipo de terapia logopédica, las expectativas del padre en cuanto a su articulación, son que comience a articular las palabras de manera más clara para que posteriormente emita oraciones largas y comprensibles facilitando a los que la rodean entenderla sin adivinar. (ANEXO 3).

4.4 Cuestionario a padres

Se indagó sobre las necesidades de lenguaje y comunicación de la alumna con el padre, expresando que la niña presenta dificultades orales al momento de pronunciar palabras, descartando afectaciones en su aparato articulador ya que ha sido valorada por un pediatra.

Para él, no corregir el habla de su hija, repercutiría en su desenvolvimiento a futuro pues le cerraría muchas puertas; además de que es conciente que ella no tiene un vocabulario acorde a su edad debido a que una niña de su edad maneja un vocabulario más claro y amplio.

No obstante, el padre valora el trabajo que a nivel educativo se realiza con la niña y el interés que por ella se muestra, aunado a que él se anima a ayudarla corrigiéndole las palabras cuando no las pronuncia adecuadamente y poniéndole videos educativos de pronunciación correcta de palabras y sonidos siendo consciente del problema lingüístico que su hija presenta y el gran reto que tiene por delante. (ANEXO 4).

4.5 Rúbrica

4.5.1 Padres, docente de comunicación e investigadora

Consta de 10 ítems, los 10 primeros centrados en el lenguaje y los 10 últimos de comunicación. Generalmente se observan respuestas poco satisfactorias en los primeros 10 ítems como consecuencia de que son aquellos que refieren el dominio del lenguaje especificando la producción del habla debido a que consideran que F. casi nunca maneja un vocabulario preciso y acorde a su edad, su respiración en reposo es inadecuada a veces, casi nunca pronuncia correctamente dos fonemas

similares, aunque sí los discrimina, a veces puede articular por imitación bien las palabras, así como responder de acuerdo a lo que se le pregunta y también a veces los medios familiar y social favorecen su correcta articulación.

En los siguientes 10 ítems de comunicación, se observa que casi nunca su articulación espontánea es correcta ni su velocidad adecuada.

(ANEXOS 5 y 6).

4.6 Escala de Likert

4.6.1 Padres, docente de comunicación e investigadora

Se constituye de 10 ítems, los primeros 10 de lenguaje y los últimos 10 de comunicación. Básicamente se observan respuestas más satisfactorias en los últimos 10 ítems debido a que son aquellos que refieren el dominio del aspecto comunicativo. (ANEXOS 7 y 8).

Para los primeros 10 ítems de lenguaje se aprecian claramente las dificultades de la alumna al notarse el desacuerdo total de contar con evaluación logopédica, físicamente sus bases bucofonatorias no son del todo adecuadas, se está en desacuerdo de que se realiza terapia logopédica con ella, algunas veces puede centrar su atención aunque existan distractores, así como emitir por imitación las palabras de forma correcta y respirar adecuadamente en reposo.

En los ítems de comunicación (11-20), se está de acuerdo en que con frecuencia omite o agrega sonidos, aparte de repetir una palabra sustituyendo alguna sílaba.

4.7 Programación de intervención logopédica

Datos Personales

Nombre de la Alumna: F. S. C. D.

Fecha de Nacimiento: 04 de Noviembre de 2009 Edad: 6 Años, 1 Mes y 17 días.

Dx: Discapacidad Intelectual asociada a Síndrome de Down

Escuela: Primaria Urbana Federal "Emiliano Zapata" T.M. con USAER #40.

Grado: 1° de Primaria Regular

Fecha de elaboración: 21 de Diciembre de 2015.

Dirección: Calle Halaltún por Oxpemul, Xpujil, Calakmul.

Objetivo: Proponer una intervención correctiva con terapia logopédica para corregir dificultades de articulación fonética-fonológica en una alumna con Síndrome de Down con el propósito de optimizar su calidad de vida y se envuelva de manera integral en los diversos contextos (familiar, escolar y social).

Durante el desarrollo de los aspectos a trabajar se pretende:

- Corregir primordialmente los dos primeros grupos de fonemas consonánticos bilabiales (b/v, p, f, m) y dentales (d,t) en las diversas posiciones silábicas.
- Dotar a padres, y docentes involucrados en el lenguaje de la alumna, de sugerencias de trabajo, actividades y material didáctico que les permitan apoyar, reforzar y continuar el trabajo con la alumna.

Cuadro 4. Fortalezas y debilidades de la alumna en el área lingüística.

Fortalezas	Debilidades
• Establece contacto visual en las interacciones establecidas. • Posee algunas palabras y gestos para comunicarse pero a su manera. • Las palabras más comunes que menciona son mamá, papá, Shalom, ahorita y maetita. • Su lenguaje no es muy claro, sin embargo, se da a entender con su maestra y algunos compañeros. • Da y solicita información de acuerdo a su	• No posee lenguaje oral espontáneo. • No puede articular palabras de forma clara. • Realiza sonidos guturales acompañados de movimientos corporales como gestos y señalamientos cuando intenta comunicarse. • Le cuesta trabajo realizar ejercicios onomatopéyicos, así como expresiones faciales. • En la mayoría de los casos suele distraerse con facilidad. • No realiza praxias completas.

capacidad. • Comprende y realiza órdenes sencillas. • Buena comprensión lingüística, en términos relativos y siempre que se le hable claro con frases cortas.	• Su aparato fonoarticulados es levemente hipotónico.
---	---

Se trabajó con la alumna, una vez a la semana (lunes) por una hora en los meses de enero a marzo de 2016. Simultáneamente se entregaron sugerencias por escrito al padre al igual que material didáctico de cada fonema y ejercicios acordes a lo desarrollado.

Las actividades que se realizaron fueron cortas debido a que los lapsos de atención de la alumna son cortos y rápido pierde el interés. Sin embargo 2 veces de la misma semana a manera de juego se retroalimentaba en sesiones de media hora lo trabajado en la primera sesión semanal de una hora.

Cuadro 5. Programa de intervención logopédica.

ACTIVIDADES GENERALES			
Acciones	Recursos materiales o bibliográficos	Fecha	Observaciones
ANTES. Platicar de manera formal con los padres de la alumna caso F. S. C. .D. sobre el proyecto de tesis "Intervención logopédica para corregir dificultades de articulación fonético-fonológicas de una alumna Down" que se pretende realizar con ella y si es posible dar su autorización.	☞ Documento de consentimiento.	Jueves 07 de Enero de 2016.	<i>El padre, quien es el tutor, se mostró entusiasmado por el trabajo que se pretende realizar con la alumna, expresando que será benéfico para ella.</i>
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Realizar observaciones del aparato fonoarticulador).	☞ Laptop. ☞ Instrumento evaluador en archivo digital. ☞ Batelenguas.	Jueves 07 de Enero de 2016.	ANEXO 9
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Ejecutar las praxias orofaciales).	☞ Laptop. ☞ Instrumento	Jueves 07 de Enero de	ANEXO 10

	evaluador en archivo digital. ☞ Yogurt. ☞ Espejo.	2016.	
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Efectuar los movimientos coordinados).	☞ Laptop. ☞ Instrumento evaluador en archivo digital. ☞ Espejo.	Jueves 07 de Enero de 2016.	ANEXO 11
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Aplicar evaluación inicial de lenguaje y decodificarla para entender el mensaje).	☞ Tarjetas de secuencia de cuento. ☞ Cámara digital.	Jueves 07 de Enero de 2016.	Se realizó una plática dirigida sobre ella; ya que sola no pudo explicar las imágenes que se le mostraron. ANEXO 12
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Cuestionario de lenguaje a su maestro de grupo).	☞ Laptop. ☞ Cuestionario en archivo digital. ☞ Impresora. ☞ Bolígrafo.	Jueves 07 de Enero de 2016.	
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Cuestionario de lenguaje a su maestro de comunicación).	☞ Laptop. ☞ Cuestionario en archivo digital. ☞ Impresora. ☞ Bolígrafo.	Jueves 07 de Enero de 2016.	
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Aplicar al padre/tutor de la alumna la guía de entrevista del lenguaje de la niña para los padres, el cuestionario del lenguaje de la niña para los padres, la rúbrica de observación del lenguaje de la alumna, la escala de Likert y la entrevista lingüística).	☞ Laptop. ☞ Cuestionario en archivo digital. ☞ Impresora. ☞ Bolígrafo.	Jueves 07 de Enero de 2016.	ANEXO 3 ANEXO 4 ANEXO 5 y 6 ANEXO 7 y 8
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Registrar la aplicación de la exploración fonológica). Primeros 41 (Sílabas directas).	☞ Laptop. ☞ Inventario fonológico. ☞ Registro en archivo digital.	Viernes 08 de Enero de 2016.	ANEXO 13
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Registrar la aplicación de la exploración fonológica). Siguiendo 42-62 (Sílabas trabadas) y las últimas 63-69 (Sílabas con diptongo).	☞ Laptop. ☞ Inventario fonológico. ☞ Registro en archivo digital.	Lunes 11 de Enero de 2016.	ANEXO 13
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Valorar la voz). Primera parte	☞ Laptop. ☞ Valoración en archivo digital.	Lunes 11 de Enero de 2016.	ANEXO 14 a

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Valorar la voz). Segunda parte	- Laptop. - Valoración en archivo digital.	Martes 12 de Enero de 2016.	ANEXO 14 b
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Aplicar las reflexión de sílabas, repetición de sonidos aislados y pares mínimos).	- Laptop. - Reflexión de sílabas, repetición de sonidos aislados y pares mínimos en archivo digital.	Martes 12 de Enero de 2016.	ANEXO 15 a ANEXO 15 b ANEXO 15 c
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Observación áulica de las barreras que impiden mejorar el habla de F. S. C. D.).	- Libreta de notas. - Bolígrafo.	Miércoles 13 de Enero de 2016.	
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Seleccionar el corpus).	- Laptop. - Corpus en archivo digital.	Miércoles 13 de Enero de 2016.	
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Segmentar el análisis fonológico).	- Laptop. - Análisis fonológico en archivo digital.	Miércoles 13 de Enero de 2016.	
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Elaborar el reporte de evaluación del lenguaje en el nivel fonológico).	- Laptop. - Formato en archivo digital.	Miércoles 13 de Enero de 2016.	ANEXO 16
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Escribir la conclusión del nivel fonológico).	- Laptop. - Formato en archivo digital.	Miércoles 13 de Enero de 2016.	ANEXO 17
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Redactar la síntesis del caso).	- Laptop. - Formato en archivo digital.	Miércoles 13 de Enero de 2016.	
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Elaborar el plan general de lenguaje).	- Laptop. - Formato en archivo digital.	Miércoles 13 de Enero de 2016.	
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA (Entregar el plan general a los docentes y padres involucrados en el trabajo con la alumna, firmar de recibido).	- Documentos físicos (1 original y 3 copias). - Bolígrafo.	Jueves 14 de Enero de 2016.	
DURANTE. Elaborar la intervención logopédica de la alumna caso	- Laptop. - Secuencias de trabajo.	Jueves 14 y viernes 15 de Enero de 2016.	
Aplicación del diseño de la intervención logopédica para consolidar el fonema /b-v/.	- Diseño de secuencia de actividades. - Material didáctico y tecnológico.	Lunes 18 de Enero de 2016.	

Taller práctico de sugerencias a padres para trabajar en casa puntos (bilabiales) y modos de articulación oclusivo /b-v/.	☞ Diseño de secuencia de actividades. ☞ Material didáctico y tecnológico. ☞ Sugerencias de actividades por escrito.	Lunes 18 de Enero de 2016.	
Aplicación del diseño de la intervención logopédica para consolidar el fonema /p/.	☞ Diseño de secuencia de actividades. ☞ Material didáctico y tecnológico.	Lunes 25 de Enero de 2016.	
Taller práctico de sugerencias a padres para trabajar en casa puntos (bilabiales) y modos de articulación oclusivo /p/.	☞ Diseño de secuencia de actividades. ☞ Material didáctico y tecnológico. ☞ Sugerencias de actividades por escrito.	Lunes 25 de Enero de 2016.	
Aplicación del diseño de la intervención logopédica para consolidar el fonema /f/.	☞ Diseño de secuencia de actividades. ☞ Material didáctico y tecnológico.	Lunes 1 de Febrero de 2016.	
Taller práctico de sugerencias a padres para trabajar en casa puntos (bilabiales) y modos de articulación fricativo /f/.	☞ Diseño de secuencia de actividades. ☞ Material didáctico y tecnológico. ☞ Sugerencias de actividades por escrito.	Lunes 1 de Febrero de 2016.	
Aplicación del diseño de la intervención logopédica para consolidar el fonema /m/.	☞ Diseño de secuencia de actividades. ☞ Material didáctico y tecnológico.	Lunes 8 de Febrero de 2016.	
Taller práctico de sugerencias a padres para trabajar en casa puntos (bilabiales) y modos de articulación	☞ Diseño de secuencia de actividades.	Lunes 8 de Febrero de 2016.	

nasal /m/.	- Material didáctico y tecnológico. - Sugerencias de actividades por escrito.		
Aplicación del diseño de la intervención logopédica para consolidar el fonema /d/.	- Diseño de secuencia de actividades. - Material didáctico y tecnológico.	Lunes 15 de Febrero de 2016.	
Taller práctico de sugerencias a padres para trabajar en casa puntos (dental) y modos de articulación oclusivo /d/.	- Diseño de secuencia de actividades. - Material didáctico y tecnológico. - Sugerencias de actividades por escrito.	Lunes 15 de Febrero de 2016.	
Aplicación del diseño de la intervención logopédica para consolidar el fonema /t/.	- Diseño de secuencia de actividades. - Material didáctico y tecnológico.	Lunes 22 de Febrero de 2016.	
Taller práctico de sugerencias a padres para trabajar en casa puntos (dental) y modos de articulación oclusivo /t/.	- Diseño de secuencia de actividades. - Material didáctico y tecnológico. - Sugerencias de actividades por escrito.	Lunes 22 de Febrero de 2016.	
DESPUÉS. RETROALIMENTACIÓN. (Aplicar actividades y juegos por día de los grupos bilabiales y dentales).	Juegos de mesa y ejercicios escritos de los dos grupos trabajados.	Lunes 29 de Febrero y martes 1 de Marzo de 2016.	
ANÁLISIS FINAL. (Aplicar exploración fonológica de los fonemas trabajados en sus diferentes posiciones, realizar reporte).	- Laptop. - Inventario fonológico. - Registro en archivo digital. - Reporte en archivo digital.	Lunes 7 de Marzo de 2016.	Modificación del anexo13 y 16. ANEXOS 18a, 18b

Elaborar y entregar sugerencias a padres y maestros para continuar el trabajo de la tesis “intervención logopédica para corregir dificultades de articulación fonético-fonológicas de una alumna Down”.	 Laptop.  Sugerencias en archivo digital.  Impresora.  Sugerencias impresas.  Bolígrafo.	Lunes 14 de Marzo de 2016.	
---	---	----------------------------	--

4.8 Reportes de clases

A continuación, se describen los reportes de las sesiones de trabajo efectuadas con la alumna.

Nombre de la actividad: “Oca con b/v”.

Objetivo: *Articular praxias bilabiales. *Emitir el fonema /b-v/.

Materiales: Video de monosílabo, tabla de Oca de /b-v/, dado, fichas con forma de oca, hoja de ejercicios.

Fecha: Lunes 18 de Enero de 2016.

Se realizaron diversas praxias bilabiales frente al espejo, la alumna requirió más de dos intentos en cada una de ellas y algunas no logró realizarlas.

La actividad comenzó enseñando a la alumna un video del monosílabo (video de un mono enseñando sílabas), en el que tiene que repetir el fonema /b/, así como sus combinaciones silábicas con las vocales. La primera vez se le permitió observar y la segunda vez lo repitió con acompañamiento constante de la correcta producción pues suele sustituir por /p/.

Se jugó con la alumna la “Oca con /b-v/”. Para esta actividad se presentó el juego, se nombraron una a una todas las imágenes que trae la oca tres veces, en ese primer acercamiento distosionó, omitió y sustituyó en varias posiciones; después se explicaron las reglas, el primer turno fue de la docente para que ella observe la

dinámica: tirar dados, ver el número y al colocar su oca en la casilla, repetir sílaba a sílaba 3 veces la palabra que se encuentra en ella; el juego acabó hasta que la alumna llegó a la Oca:

Al finalizar la alumna emitió: ([bóca] x /bóca/), ([bó] x /blók/), ([véla] x /véla/), ([béa] x /abéxa/), ([béšo] x /béso/), ([abó] x /xabón/), ([ábe] x /yábé/), ([butó] x /botón/), ([búša] x /blúsa/), ([kábo] x /klábo/), ([bieta] x /bisiklétaa/), ([óbo] x /glóbo/), ([bóča] x /bróča/), ([íbó] x /líbro/), ([ébo] x /uébo/).

La alumna realizó una tarea de remarcar sílabas con las combinaciones de la /b-v/. Al mismo tiempo que lo remarcó, lo repitió con ayuda y al final nombraba las imágenes de su ejercicio que inician con cada combinación. Al concluir de nuevo se le puso el monosílabo e identificó en el video y su libreta las sílabas que aparecían de manera visual.

Cabe señalar que se le reforzaba el sonido aislado y en sílaba directa e inversa durante el desarrollo de la actividad ya que la mayoría de las veces necesitaba de ayuda para su emisión.

Se le entregaron al padre de familia sugerencias de trabajo y material didáctico para reforzar las actividades en casa.

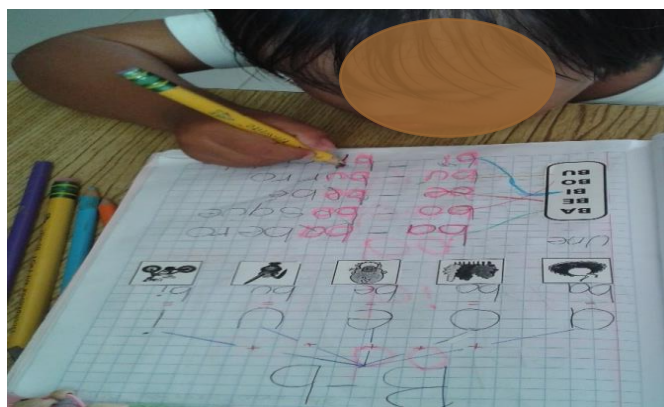


Figura 4.1 La alumna realiza su ejercicio con /b/.



Figura 4.2. Relación del video con la actividad.

Nombre de la actividad: “Lotería con p”.

Objetivo: *Articular praxias dentales bilabiales. *Emitir el fonema /p/.

Materiales: Video de monosílabo, cartillas y cartas de /p/, fichas con forma de /p/, hoja de ejercicios.

Fecha: Lunes 25 de Enero de 2016.

Se realizaron diversas praxias bilabiales frente al espejo, la alumna requirió más de dos intentos en cada una de ellas y algunas no pudo realizarlas.

La actividad comenzó enseñando a la alumna un video del monosílabo en el que tiene que repetir el fonema /p/, así como sus combinaciones silábicas con las vocales. La primera vez se permitió que observe y la segunda vez lo repitió con acompañamiento constante de la correcta producción pues suele sustituir por /p/.

Se jugó con la alumna la “Lotería con /p/”. Para esta actividad se presentó el juego: se nombraron una a una todas las imágenes que traen las barajas tres veces;

posteriormente se explicaron las reglas, el primer turno fue de la docente para que ella observe la dinámica (leer las cartas y si tienes la imagen que sale, la repites tres veces y anotas en tu cartilla con la ficha en forma de /p/); el juego acabó y luego se le permitió leer las cartas, durante el proceso emitió: ([póta] x /bócapelóta/), ([m-pósa] x /maripósa/), ([patí] x /patín/), ([ápi] x /lápiz/), ([pá-šo] x /payáso/), ([upó] x /čupón/), ([pá-ta] x /paléta/), ([paté] x /pastél/), ([pí-ta] x /piñáta/), ([péo] x /péfo/), ([šapú] x /šampú/), ([áto] x /pláto/), ([tiéta] x /prinsésa/), ([péne] x /péine/), ([pié] x /pié/), ([póxo] x /pióxo/).

La alumna realizó una tarea de remarcar sílabas con las combinaciones de la /p/, al mismo tiempo que lo remarcaba, lo repitió; luego unió cada imagen con su sílaba y al final se nombraron las imágenes de su ejercicio que inician con cada combinación.

Es importante señalar que se le reforzaba el sonido aislado y en sílaba directa e inversa durante el desarrollo de la actividad ya que la mayoría de las veces necesitaba de ayuda para su emisión.

Se le entregaron al padre de familia sugerencias de trabajo y material didáctico para reforzar las actividades en casa.



Figura 4.3 La alumna realiza tarea con /p/.

Nombre de la actividad: “Serpientes y escaleras con f”.

Objetivo: *Articular praxias bilabiales. *Emitir el fonema /f/.

Materiales: Video de monosílabo, tabla de Serpientes y Escaleras de /f/, dado, fichas con forma de /f/, hoja de ejercicios.

Fecha: Lunes 1 de Febrero de 2016.

Se realizaron diversas praxias bilabiales frente al espejo y al aire libre, la alumna requirió más de dos intentos en cada una de ellas y algunas no pudo realizarlas.

La actividad comenzó enseñando a la alumna un video del monosílabo en el que tiene que repetir el fonema /f/, así como sus combinaciones silábicas con las vocales. La primera vez permití que lo observe y la segunda vez lo repitió con acompañamiento constante de la correcta producción pues suele sustituir por /f/.

Se jugó con la alumna “Serpientes y Escaleras con /f/”. Para esta actividad se presentó el juego, se nombraron una a una todas las imágenes que traen las serpientes y escaleras tres veces, en ese primer acercamiento sustituyó, omitió y distorsionó en varias posiciones; después se explicaron las reglas (castigos y ventajas de las serpientes y las escaleras), el primer turno fue de la docente para que ella observe la dinámica (tirar dados, ver el número y al colocar su ficha en forma de /f/ en la casilla, repetir sílaba a sílaba tres veces la palabra que se encuentra en ella); el juego acabó hasta que la alumna llegó a la última casilla:

Al concluir la alumna emitió: ([téfono] x /teléfono/), ([fóko] x /fóko/), ([lepáte] x /elefánte/), ([fó] x /flór/), ([ifé] x /rifle/), ([mífono] x /mikrófono/), ([fésa] x /frésa/), ([kófe]

x /kófre/), ([koféti] x /konféti/), ([fáta] x /fláuta/), ([epéla] x /esféra/), ([fído] x /konfundído/), ([péco] x /refrésko/), ([fégo] x /fuégo/), ([peí] x /felíz/).

La alumna realizó una tarea de remarcar sílabas con las combinaciones de la /f/. Al mismo tiempo que lo remarcaba, lo repitió con ayuda y al final nombraba las imágenes de su ejercicio que inician con cada combinación.

Es relevante mencionar que se le reforzaba el sonido aislado y en sílaba directa e inversa durante el desarrollo de la actividad ya que la mayoría de las veces necesitaba de ayuda para su emisión.

Se le entregaron al padre de familia sugerencias de trabajo y material didáctico para reforzar las actividades en casa.



Figura 4.4 La alumna realiza praxias de soplo con /f/.



Figura 4.5. Remarcando sílabas con /f/

Nombre de la actividad: “Dominó con m”.

Objetivo: *Articular praxias bilabiales. *Emitir el fonema /m/.

Materiales: Video de monosílabo, tarjetas con /m/, hoja de ejercicios.

Fecha: Lunes 8 de Febrero de 2016.

Se realizaron diversas praxias bilabiales frente al espejo, la alumna requirió más de dos intentos en cada una de ellas y algunas no pudo realizarlas.

La actividad comenzó enseñando a la alumna un video del monosílabo en el que tiene que repetir el fonema /m/, así como sus combinaciones silábicas con las vocales. La primera vez se permitió que lo observe y la segunda vez lo repitió con acompañamiento constante de la correcta producción pues suele sustituir por /n/.

Se jugó con la alumna el “Dominó con /m/”. Para esta actividad se presentó el juego (se nombraron una a una todas las imágenes que traen las tarjetas tres veces) y se explicaron las reglas; el primer turno fue de ella para que al asentar su primera tarjeta, la repita de nuevo tres veces, luego observó la dinámica a desarrollar (se colocó de uno de los lados una tarjeta con la misma imagen que ese lado que se escogió tiene, se repitió el nombre tres veces); el juego acabó hasta que F. ya no tuvo tarjetas.

Al concluir, la alumna emitió: ([mapóša] x /maripósa/), ([méša] x /mésa/), ([táma] x /káma/), ([mifóno] x /mikrófono/), ([močia] x /močila/), ([muéka] x /muñéka/), ([ómo] x /ómbro/), ([dáma] x /dáma/), ([komé] x /komér/), ([dómo] x /dómo/), ([kamó] x /kamión/), ([máco] x /mángo/), ([domió] x /dominó/), ([méla] x /muéla/), ([comeó] x /comedór/).

La alumna realizó una tarea de remarcar sílabas con las combinaciones de la /m/, al mismo tiempo que lo remarcó, lo repitió; luego unió cada imagen con su sílaba y al final nombró las imágenes de su ejercicio que iniciaban con cada combinación.

Es primordial expresar que se le reforzaba el sonido aislado y en sílaba directa e inversa durante el desarrollo de la actividad ya que la mayoría de las veces necesitaba de ayuda para su emisión.

Se le entregaron al padre de familia sugerencias de trabajo y material didáctico para reforzar las actividades en casa.

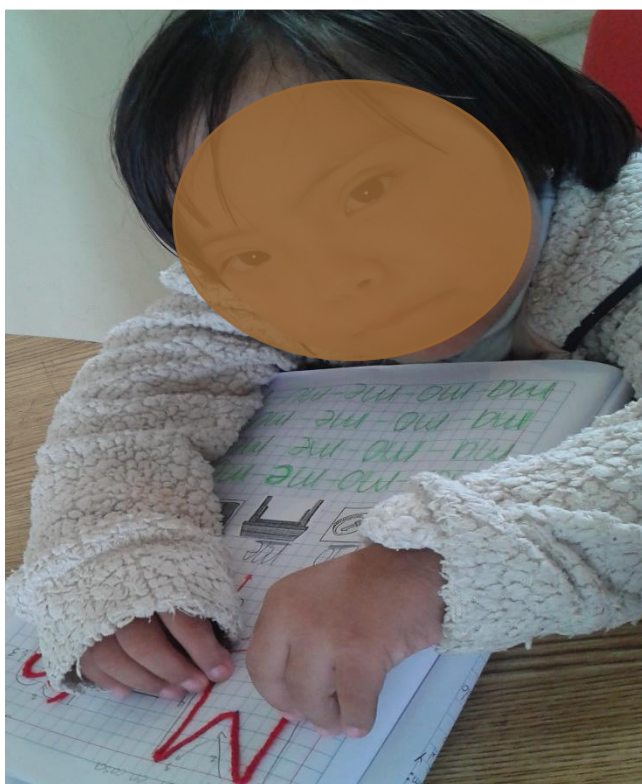


Figura 4.6 La alumna realiza tarea y emisión de la m.

Nombre de la actividad: “Memorama con d”.

Objetivo: *Articular praxias dentales. *Emitir el fonema /d/.

Materiales: Video de monosílabo, parejas de tarjetas para memorama con /d/, hoja de ejercicios.

Fecha: Lunes 15 de Febrero de 2016.

Se realizaron diversas praxias dentales frente al espejo, la alumna requirió más de dos intentos en cada una de ellas y algunas no pudo realizarlas.

La actividad comenzó enseñando a la alumna un video del monosílabo en el que tiene que repetir el fonema /d/, así como sus combinaciones silábicas con las vocales. La primera vez permití que lo observe y la segunda vez lo repitió con acompañamiento constante de la correcta producción pues suele sustituir por /d/.

Se jugó con la alumna el “Memorama con /d/”. Para esta actividad se presentó el juego: (se nombraron una a una todas las parejas de imágenes que traen las tarjetas tres veces) y se explicaron las reglas, el primer turno fue de la docente para que ella observara la dinámica: se colocaron todas las tarjetas boca abajo y se localizó la pareja de una, al levantar cada tarjeta se repitió el nombre de la imagen tres veces, como ganó la docente se quedó con las tarjetas y le tocó otro turno, ya no sacó pareja, pero aunque no lo sea, se repite tres veces el nombre de cada imagen y se vuelve a colocar en su mismo lugar; el juego acabó pues las participantes se quedaron sin tarjetas que voltear.

Al concluir la alumna emitió: ([dédo] x /dédo/), ([kanáo] x /kandádo/), ([lé] x /réd/), ([dacó] x /dragón/), ([kodílo] x /kokodrílo/), ([dádo] x /dádo/), ([díko] x /dísko/), ([dómo] x /dómo/), ([úse] x /dúlse/), ([dominó] x /dominó/), ([ído] x /índio/), ([pála] x /espáda/), ([kaná] x /kadéna/), ([mo-éda] x /monéda/), ([kódo] x /kódo/).

La alumna realizó una tarea de remarcar sílabas con las combinaciones de la /d/, al mismo tiempo que lo remarcó, lo repitió; luego pegó a un lado de cada sílaba

una imagen que la representaba diciendo su nombre y al final remarcó el nombre, repitiéndolo en voz alta; esto, viendo de nuevo el video de monosílabo.

Es necesario aclarar que se le reforzaba el sonido aislado y en sílaba directa e inversa durante el desarrollo de la actividad ya que la mayoría de las veces necesitaba de ayuda para su emisión.

Se le entregaron al padre de familia sugerencias de trabajo y material didáctico para reforzar las actividades en casa.



Figura 4.7 La alumna realiza una actividad con d.

Nombre de la actividad: “Carrera de ponys al trofeo de t”.

Objetivo: *Articular praxias dentales. *Emitir el fonema /t/.

Materiales: Video de monosílabo, tabla de hipódromo con /t/, dado, fichas con forma de pony’s, hoja de ejercicios..

Fecha: Lunes 22 de Febrero de 2016.

Se realizaron diversas praxias dentales frente al espejo, la alumna requirió más de dos intentos en cada una de ellas y algunas no pudo realizarlas.

La actividad comenzó enseñando a la alumna un video del monosílabo en el que tiene que repetir el fonema /t/, así como sus combinaciones silábicas con las vocales. La primera vez se permitió que lo observe y la segunda vez lo repitió con acompañamiento constante de la correcta producción pues suele sustituir por /t/.

Se jugó con la alumna la “Carrera de pony’s al trofeo de /t/”. Para esta actividad se presentó el juego (se nombraron una a una todas las imágenes que trae el hipódromo tres veces) y se explicaron las reglas, el primer turno fue de la docente para que F. observe la dinámica (tirar dados, ver el número y al colocar su pony en la casilla, repetir sílaba a sílaba tres veces la palabra que se encuentra en ella); el juego acabó hasta que la docente llegó al trofeo.

Al concluir la alumna emitió: ([pelóta] x /pelóta/), ([téfono] x /teléfono/), ([patí] x /patín/), ([káto] x /gáto/), ([totúa] x /tórtuga/), ([efáte] x /elefánte/), ([apáto] x /sapáto/), ([paéta] x /paléta/), ([paté] x /pastel/), ([pi-áta] x /piñata/), ([a-éte] x /aréte/), ([yató] x /ratón/), ([tulí] x /turíŝ/), ([bitéta] x /bisikléta/), ([páto] x /pláto/), ([tígue] x /tígre/), ([té] x /trén/), ([léta-š] x /létras/), ([letíto] x /leonsíto/), ([a-téa] x /uánte/).

La alumna realizó una tarea de nombrar imágenes con las sílabas con /t/ para luego remarcar sílabas con las combinaciones de la /t/. Al mismo tiempo que lo remarcaba, lo repitió y al final nombró las imágenes nuevamente.

Es imprescindible aclarar que se le reforzaba el sonido aislado y en sílaba directa e inversa durante el desarrollo de la actividad ya que la mayoría de las veces necesitaba de ayuda para su emisión.

Se le entregaron al padre de familia sugerencias de trabajo y material didáctico para reforzar las actividades en casa.



Figura 4.8. La niña trazando las sílabas con t.

Nombre de la actividad: “Retroalimentación de bilabiales”.

Objetivo: *Articular praxias bilabiales. *Emitir los fonemas /b-v/, /p/ /f/, /m/.

Materiales: Tabla con círculos de colores fichas de los mismos colores, tarjetas de recorte con fonemas bilabiales, hoja de ejercicios..

Fecha: Lunes 29 de Febrero de 2016.

Se realizaron diversas praxias bilabiales frente al espejo, la alumna en algunas logró hacerlo a la primera y en otras más de dos intentos en cada una de ellas y algunas no pudo realizarlas.

La actividad comenzó enseñando a la alumna una tabla con círculos horizontales de un color para las combinaciones de /b-v/, otro color para /p/, otro para /f/ y uno más para /m/. Se le entregaron fichas de los mismos colores que los círculos y al irlos encajando en cada contorno de la tabla se mencionaba la sílaba.

De las sílabas trabajadas en las sesiones anteriores, se retomaron aquellas donde mostró mayor dificultad, cada tarjeta mostraba la imagen, se mencionó el nombre tres veces. Luego esas tarjetitas, se pegaron en superficies con la forma de cada familia de fonemas. Por ejemplo: para la familia de la /b-v/, se le entregó una hoja en forma de ballena y al ir pegando las figuras se mencionaba al ritmo de la alumna el nombre; para /p/, se pegaron las imágenes en una paleta; para /f/ se pegaron en una foca y para la /m/ en una mochila.

La alumna al concluir de pegar, mencionó de nuevo los nombres: ([abéa] x /abéxa/), ([bók] x /blók/), ([búša] x /blusa/), ([kávo] x /klávo/), ([bikéta] x /bisikléta/), ([góbo] x /glóbo/), ([bóča] x /bróča/), ([líbo] x /líbro/), ([šupó] x /čupón/), ([paté-l] x /pastél/), ([pináta] x /piñáta/), ([pélo] x /péfo/), ([páto] x /pláto/), ([pi-šéša] x /prinsésa/), ([pe-í-ne] x /péine/), ([elefáte] x /elefánte/), ([fól] x /flór/), ([řife] x /řifle/), ([mikófono] x /mikrófono/), ([féša] x /frésa/), ([kófe] x /kófre/), ([kofé-ti] x /konfétí/), ([fáu-ta] x /fláuta/), ([eféla] x /esféra/), ([kofudído] x /konfundido/), ([lepéko] x /řefrěsko/), ([munéta] x /muñéka/), ([ómbo] x /ómbro/), ([komé] x /komér/), ([kamón] x /kamión/), ([mándo] x /mángo/), ([komedó] x /komedór/).

Nombre de la actividad: “Reforzar dentales”.

Objetivo: *Articular praxias dentales. *Emitir los fonemas /d/, /t/.

Materiales: Tabla con círculos de colores, fichas de los mismos colores, tarjetas de recorte con fonemas dentales, hoja de ejercicios.

Fecha: Martes 1 de Marzo de 2016.

Se realizaron diversas praxias dentales frente al espejo, la alumna en algunas logró hacerlo a la primera y en otras más de dos intentos en cada una de ellas y algunas no pudo realizarlas.

La actividad comenzó enseñando a la alumna una tabla con círculos horizontales de un color para las combinaciones de /d/, otro color para /t/. Se le entregaron fichas de los mismos colores que los círculos y al irlos encajando en cada contorno de la tabla se mencionaba la sílaba.

De las sílabas trabajadas en las sesiones anteriores, se retomaron aquellas donde manifestó mayor dificultad y se mostraron tarjetas con su imagen, se mencionó el nombre tres veces. Luego esas tarjetitas, se pegaron en superficies con la forma de cada familia de fonemas. Por ejemplo: para la familia de la /d/, se le entregó una hoga en forma de delfín y al ir pegando las figuras se mencionaba al ritmo de la alumna el nombre; para /t/, se pegaron las imágenes en un dibujo en forma de torta.

La alumna al concluir de pegar, mencionó de nuevo los nombres: ([kadádo] x /kandádo/), ([lé-d] x /féd/), ([dagó] x /dragón/), ([koko-dílo] x /kokodrílo/), ([dí-š-ko] x /dísko/), ([dúse] x /dúlse/), ([í-dio] x /índio/), ([és-pada] x /espáda/), ([totúga] x /tortúga/), ([ele-fáte] x /elefánte/), ([paté-l] x /pastél/), ([pináta] x /piñata/), ([aléte] x /aréte/), ([biti-téta] x /bisikléta/), ([páto] x /pláto/), ([tígue] x /tígre/), ([tén] x /trén/), ([léta-š] x /létras/).

4.9 Reporte de la Técnica de la Triangulación Temporal

4.9.1 Antes

F. Llegó a la escuela con marcadas pronunciaciones inapropiadas, distorsionaba las palabras tanto directas, como inversas, trabadas, diptongos... solía decir casi ininteligible algo, y el mismo día en otro momento, distorsionarlo, ya sea en la misma posición silábica o en otra, al grado de tener que adivinar lo que quiere o expresa. Por mencionar un ejemplo: para decir boca, podía decir [pota/ota/mota/] o más entendible [oca]. Incluso para darse a entender, actuaba o gesticulaba la acción u objeto que requería.

Cuando se le realizaba la corrección de manera directa o indirecta, ella intentaba en el momento decirlo sílaba a sílaba en repetidas ocasiones, pero era muy complejo y se frustraba haciendo gestos o sonidos como ah, lo que hacía que abandonara todo intento. Al iniciar las repeticiones, si lo lograba decir más claro, lo intentaba e intentaba durante el día con apoyo; pero al día siguiente, como ya lo ha automatizado, se regresaba al mismo punto. De nuevo lo intentaba, pero sin éxito.

La alumna, a pesar de los intentos fallidos, era constante cuando se le pedía repetir; pero no siempre lo repetía varias veces, también dependía de su nivel de enojo o frustración al intentar y fallar, eso la predisponía a seguir o no. A veces servía como motivación y otras como pretexto para hacer su voluntad.

4.9.2 Durante

Cuando se le aplicaron las secuencias de trabajo, en un inicio, no se observaron los avances inmediatos, pero es evidente que entre sesiones se reforzaba lo visto al inicio de semana y la ventaja fue que la alumna muy pocas veces faltaba. Además,

siempre se iniciaba con ejercicios de praxias del fonema a trabajar y un video de dicho fonema aislado y con sílabas directas.

Tanto en la oca con b/v, en la lotería con p, en las serpientes y escaleras con f, en el dominó con m, en el memorama con d, en la carrera de ponys al trofeo de t; la alumna lograba al menos decir tres o cuatro palabras correctas al final de la sesión, sobre todo si eran de sílabas directas. El fonema con mayor avance al inicio fue la /m/, pero en el proceso también se vieron logros en /p/, así como en el resto de los fonemas trabajados. De la misma manera, la alumna logró mencionar palabras inversas aunque silabeadas o entre cortadas y diptongos.

Fue una ventaja el observar que a medida que se trabajaban las sesiones y se valoraban los logros de la alumna, ella hacía por esforzarse más en el proceso de trabajo. Inversamente, se notó la disminución de interés de los padres para dedicar tiempo de reeducación en casa y seguir las sugerencias.

4.9.3 Después

Analizando lo observado antes y durante, además de la retroalimentación y refuerzo, la detección de las dificultades de la alumna con el fin de diseñar y aplicar una intervención logopédica tomando en cuenta sus debilidades, fortalezas y aptitudes, se evidencia el logro al elevar el nivel de tonicidad muscular en su aparato fonoarticulador con los ejercicios orofaciales y praxias, se desarrolló un habla más inteligible al trabajar el sonido y sílabas aisladas, mejoró la calidad de comunicación con las personas al poder expresarse con mayor claridad, autocorrección de sus producciones al escucharse decir incorrectamente un fonema (lo producía lo mejor que podía), mayor confianza al intercambiar ideas con los demás y mejor estado de

ánimo al sentirse entendida al ya no tener que hacer gestos y actuar para darse a entender.

La niña llegó al grado de mirarse en el espejo para ver cómo lo hacía, intentando y reintentando mover correctamente su boca y órganos involucrados; en ciertos casos decía con sus propias producciones:- a ver, otra vez; y se le enseñaba para que de nuevo lo intentara.

Platicando de manera informal con el padre, mencionaba que su hija, incluso fuera de la escuela, ya se relacionaba mejor con otros niños, pedía las cosas sin hacer tantas señalizaciones o actuaciones, ya no se frustraba tanto al solicitar algo, sus hermanos dialogaban más con ella, sin adivinar, aunque pocas veces en su casa corregían sus malas producciones, situación que el padre admite.

4.9.4 Análisis final

La alumna aún sigue presentando ciertas dificultades con diversos fonemas, incluso con los trabajados en algunas posiciones silábicas y también en la mayoría de los patrones que no sean directos o inversos; no obstante, se pudo evidenciar que aplicando y continuando con el refuerzo de la intervención logopédica, tomando en cuenta sus debilidades, fortalezas y aptitudes, consiguió avanzar en los fonemas anteriormente mencionados.

El trabajo no concluye ahora, aún falta mucho camino por andar para que la alumna continúe cosechando pequeños logros en sus habilidades de lenguaje y habla que le serán útiles en su vida hasta llegar a convertirse en enormes satisfacciones, tal vez no absolutamente, pero que le permitan seguir aumentando su

vocabulario y correcta articulación para que la gente externa también pueda comprenderla mejor.



5. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

5.1 Discusión

Al diseñar la intervención logopédica se tomaron en cuenta las fortalezas y debilidades de la alumna mostradas en la evaluación diagnóstica del componente fonético-fonológico, así como la información proporcionada por los diversos actores involucrados en su competencia lingüística.

La adecuada aplicación de la propuesta de intervención logopédica puede corregir en buena medida las dificultades de articulación fonética-fonológicas de una alumna con Síndrome de Down.

No obstante, la familia es un factor clave en la consolidación de las correcciones fonéticas y mejora del componente lingüístico de F. S. C. D., evidentemente porque son quienes pasan más tiempo con ella. Esto no resultó del todo favorable, debido a que en ocasiones se presentaban inconsistencias en el seguimiento de las recomendaciones dadas durante la intervención.

De igual manera, los lapsos de itinerancia, cantidad de alumnos y tiempo dedicado a la alumna por parte de la docente de comunicación, alentaron el proceso de retroalimentación sugerida.

Lo mismo sucede con el profesor de grupo regular debido a la cantidad de alumnos que debe atender. Sin embargo, actualmente el maestro la sienta en la primera fila, tercera columna, primer asiento, cerca de su escritorio, lo que de cierta

manera beneficia su atención en las actividades pues le aporta por momentos apoyo individual observando con facilidad las diversas conductas de la alumna, así como sus fortalezas y debilidades.

5.2 Conclusiones

Con la aplicación de la intervención logopédica a la alumna con Síndrome de Down se pretendió mejorar su competencia lingüística, específicamente en el componente fonético fonológico corrigiendo las dificultades de articulación de ciertos fonemas mal mecanizados y producidos. Los resultados han sido favorables, se notaron avances, los cuales fueron desarrollándose de manera lenta pero significativamente. Inicialmente, no podía realizar ciertas praxias, movimientos coordinados, puntos y modos de articulación. Sin embargo, aunque aún pueden observarse ciertas dificultades, actualmente tienen menor incidencia, por imitación ya es capaz de articular correctamente ciertos fonemas como la /s/.

Las expectativas para con F. S. C. D., son que continúe mejorando en la competencia lingüística, la ejecución de praxias y movimientos coordinados, pero sobre todo en aquellos fonemas que aún no logra corregir y mecanizar correctamente.

5.3 Recomendaciones

La situación que presenta la alumna Down puede corregirse, sino completamente, muy satisfactoriamente; empleado las medidas necesarias sin perder más tiempo por parte de todos los involucrados en su competencia lingüística, específicamente en el componente fonético-fonológico. Con vista en beneficio de F., a través de una efectiva intervención, los docentes y padres deben tomar en consideración lo siguiente:

Escolar:

-A los directivos

Primaria Regular:

- Solicitar talleres para la capacitación y orientación del personal docente regular que tienen en sus aulas alumnos que presentan NEE o discapacidades en las que se involucren dificultades de lenguaje, con la finalidad de que cuenten con las competencias básicas que les permitan intervenir lo más adecuadamente posible en beneficio de estos alumnos.
- Propiciar ambientes de verdadero trabajo colaborativo entre el equipo de apoyo y los docentes de aula ordinaria.

Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER):

- Velar que el equipo de apoyo dé las sugerencias idóneas y lleve un trabajo responsable y comprometido con los docentes y alumnos que cuentan con la USAER.
- Tomar las medidas pertinentes que permitan que se lleve a cabo un trabajo compartido entre el equipo de apoyo y los docentes de primaria.

-Docente de grupo

Individual:

- Ejemplificar a la alumna punto y modo de articulación correctos de los fonemas en los que muestre mayor dificultad.
- Corregir las producciones de fonemas incorrectos de F. al hablar.
- Pedir orientación y aclaración de dudas a la docente de comunicación si lo requiere.

Grupal:

- Trabajar el punto y modo de articulación tanto de los fonemas por adquirir, como de los fonemas a consolidar por medio de la lotería, memorama, del canto o poemas cortos.
- Incluirla en las conversaciones cotidianas que se suscitan en el aula. Y en ellas recordar las producciones adecuadas de los fonemas.

-Docente de comunicación

- Emplear “Praxias” por medio de videos animados que llamen su atención para estimular ejercicios linguales, labiales, mandibulares y de respiración.
- Hacer juegos fonéticos con las palabras (Cardona. et. al. SF. p. 100).
- Trabajo oral entre pares. (Cardona. et. al. SF. p. 100).
- Actividades de canto de canciones, contar cuentos, historietas, anécdotas, relatos... (Cardona. et. al. SF. p. 100).
- Utilizar la historieta gráfica, fotografía, publicidad (cine, teatro...), la música... para crear y recrear pequeñas obras teatrales. (Cardona. et. al. SF p. 100).
- Proveer al docente de aula regular orientaciones y material que le permita reforzar en la alumna su competencia lingüística.
- Enseñar a los padres ejercicios para trabajar en casa con su hija.
- Proporcionar a los padres actividades o material didáctico para reforzar los fonemas en casa.

Familiar:

- Corregir sus producciones inadecuadas sin evidenciarla. Repetir lo que ella dijo pero de manera correcta.
- Hablarle lento, incluso deletreado o silabado y articulando correctamente.
- Estimular su lenguaje realizando sus ejercicios y juegos en familia, estos pueden ser, ver los videos de praxias que la maestrante les ha dado, leerle cuentos y hacer que ella los cuente mediante las imágenes secuenciadas corrigiendo sus producciones, etc.
- Platicar con ella tanto como sea posible: sobre sus diversos intereses, describirle actividades de casa como al bañarla, al vestirla, lavar los trastes, barrer, etc. para mecanizar las producciones correctas.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta Rodríguez, Víctor Manuel (2010). Las prácticas educativas ante las dificultades del lenguaje. Una propuesta desde la acción. España. Ars médica. p. 112, 101-103, 105-106, 108-109.

Acosta Rodríguez, Víctor M. y Moreno Santana, Ana María (1999). Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. España. Masson.

Cardoba Achaury, Angélica Leticia, et. al. (S/F). Estrategias de atención para las diferentes discapacidades. México. Trillas. p. 100.

Balán De la Cruz, Emma (2013). Estrategias de lenguaje para niños. México. Trillas. p. 9, 35-36.

Colom Marañón, B. Roberto (2013). Psicología de las diferencias individuales. Teoría y práctica. Madrid. Pirámide. p. 164-166.

Gallardo Ruiz, José Ramón y José Luis Gallego Ortega (1995). La comunicación y el lenguaje, en Manual de logopedia escolar. Un enfoque práctico, segunda edición. Málaga. Aljibe. p. 15-22.

Gento Palacios Samuel y Hernández Moreno Ma. José Yolanda. (2012). Tratamiento Educativo de la Diversidad en Audición Y Lenguaje. Madrid. Aranzadi. p. 119-124.

Gutiérrez Zuloaga, Isabel. (1997). Introducción a la historia de la logopedia. España. Narcea. p. 13.

Hernández Sampieri, et. al. (2006). Metodología de la investigación. México. McGraw-Hill. p. 8, 564, 597, 623, 341.

López-Villaseñor, Miguel Lázaro. (2010). Aspectos teóricos y prácticos de la intervención logopédica. Cuenca. Universidad de castilla-la mancha. p. 125, 13-14, 5.

McConnell, Kathleen y Peggy Kipping (2004). Enseñanza a estudiantes con desórdenes en la comunicación, en Tom E. C. Smith et. al. Enseñanza a estudiantes con necesidades especiales en ambientes incluyentes. Tercera edición. San Pedro Garza García, México. Pro-Ed Latinoamérica. p. 264-280.

Palacios González, Jesús (2014). Desarrollo psicológico y educación. Madrid. Alianza. p. 122-123.

Parcerisa Aran, Artur. (2010). La educación social. Una mirada didáctica. Relación, comunicación y secuencias educativas. España. Graó. p. 48.

Peña-Casanova, Jordi. (2014). Manual de logopedia. Barcelona. Masson. p. 7.

Salvador, Mata, Francisco. (1999), Didáctica de la Educación Especial. Archidona (Málaga), Aljibe. p. 175-179.

Sánchez Cerezo, Sergio. (1995). Diccionario enciclopédico de educación especial. Down, Síndrome de, séptima reimpresión 1997. Madrid. Santillana. p. 706.

Viguer Seguí, Paz et al. (2013). Intervención temprana. Desarrollo óptimo de 0 a 6 años. Madrid. Pirámide. p. 136-137, 142-143.

Weigl, Irina . (2010). Terapia orientada a la acción. Para niños con trastornos en el lenguaje. España. Ars mé dica. p. 11-13, 43-44, 63.

SEP (2011). Plan de estudios 2011. México. SEP. p. 25-26, 35.



REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Aznar Siguan, Andrés (2016) en la revista Netmoms. Problemas de habla. Consultado lunes 4 de abril de 2016 en <http://www.netmoms.es/revista/ninos/problemas-de-lenguaje/problemas-del-habla/>.

Fundación Belén (2016). Definición, en Logopedia o fonoaudiología. Consultado lunes 4 de abril de 2016 en <http://fundacionbelen.org/base-datos/logopedia-fonoaudiologia/>.

Fundación Belén (2016). Definición, en Trastornos del lenguaje. Consultado lunes 4 de abril de 2016 en <http://fundacionbelen.org/base-datos/trastornos-del-habla/>.

Lezcano, Asunción (2016). Estrategias para desarrollar el aprendizaje, en La comunicación y el lenguaje en los niños con síndrome de Down. Consultado lunes 4 de abril de 2016 en <http://www.downcantabria.com/cursobasico/cursoxix/curso5.htm>.

Lezcano, Asunción (2016). Factores influyentes en el desarrollo del lenguaje, en La comunicación y el lenguaje en los niños con síndrome de Down. Consultado lunes 4 de abril de 2016 en <http://www.downcantabria.com/cursobasico/cursoxix/curso5.htm>.

Pérez Báxter, Esther (2012). Tesis de investigación. Triangulación. Consultado domingo 16 de julio de 2017 en <http://tesisdeinvestig.blogspot.mx/2012/12/la-triangulacion-de-datos.html>

Rodríguez Ruiz, Emilio (2016). Características psicológicas del niño con Síndrome de Down. Consultado viernes 5 de febrero de 2016 en <http://www.downcantabria.com/curso4.htm>.

Zorzi, Jaime Luis. Distinguiendo alteraciones del habla y del lenguaje. p. 7,11. Consultado lunes 4 de abril de 2016 en <http://www.cefac.br/library/artigos/38d6434cc634a8b3f448c6ebfe966320.pdf>.

ANEXOS

Anexo 1. Informe de la Evaluación Psicopedagógica

1. Datos generales:

Nombre: F. S. C. D. Edad: 5 años, 8 meses

Fecha de Nacimiento: 04 de noviembre de 2009 Grado: 3° "C"

Escuela: Preescolar indígena "José López Portillo" Turno: Matutino

Ciclo Escolar: 2014-2015

Nombre del padre o tutor: M. E. C. P. Escolaridad: Nivel Superior

Ocupación: Director de Primaria Dirección: Calle Halaltún x Oxpemul.

Fecha de realización: julio de 2015

2. Motivo de la evaluación:

Se realiza la presente evaluación por decisión del equipo interdisciplinario con la finalidad de valorar el desarrollo integral de la alumna, y brindarle las estrategias de atención adecuadas para favorecer su proceso de integración educativa ya que presenta discapacidad intelectual (Síndrome de Down).

3. Técnicas e instrumentos aplicados:

-Aprendizaje:

Evaluación pedagógica inicial en los seis campos formativos del Plan y

Programa de Preescolar.

Informe de la evaluación inicial.

Ficha pedagógica.

Guía de observación general del alumno.

Guía de observación específica.

Análisis Conjunto entre el maestro de grupo y maestro de apoyo.

Guía de Observación del estilo de aprendizaje del alumno.

Plan y programa del Preescolar.

Evaluación pedagógica final de los seis campos formativos del Plan y

Programa de Preescolar.

Informe de la evaluación final.

-Comunicación:

Observación dentro y fuera del grupo.

Observación de las habilidades comunicativas.

Observación e informe del lenguaje espontáneo

Interacción directa con la alumna.

-Psicología:

Observación.

Pruebas no estandarizadas.

Dibujo libre.

Dibujo casa-árbol.

Dibujo escuela.

Dibujo familia.

Trabajo individualidad dentro y fuera del grupo.

-Trabajo Social:

Entrevistas con los padres de familia.

Visita domiciliaria.

4. Apariencia física

La alumna asiste a la escuela con regularidad, porta el uniforme de manera adecuada; sin embargo, en ocasiones, se nota descuido en el cuidado de la higiene personal. F. S. C. D. es una niña de complexión gruesa, tez clara, con cabello negro, ojos cafés, su peso es de 15 kg y su estatura es de 105 cm.

5. Conducta durante la evaluación

La evaluación se llevó a cabo en el salón de clases, a través de observaciones, actividades individuales y grupales y algunas específicas. Durante la evaluación se observaron algunas dificultades para integrarse en las actividades de manera grupal. Sin embargo, en actividades individuales que requieren de material como papel, colores, resistol, la respuesta es adecuada, acepta las actividades que se le proponen. Fernanda muestra buena disposición para trabajar dentro del aula y con el equipo de apoyo de la USAER.

Debido al trabajo y al no contar con la disponibilidad de horario, los padres de la alumna no asisten con regularidad o en su caso no asisten cuando se le cita para participar en los talleres programados por la USAER o la escuela en general,

aunque llevan a cabo en la medida de sus posibilidades lo que se le sugiere dentro y fuera del aula regular y de Apoyo.

6. Antecedentes del desarrollo

Cuadro 6. Antecedentes del desarrollo

Embarazo	La señora H. M. D. M. se embarazó por cuarta ocasión de la alumna a la edad de 37 años, su embarazo no fue planeado; cabe mencionar que en el tercer embarazo sufrió un aborto y tres meses después le informaron que estaba embarazada de nuevo; durante el tiempo de gestación se llevó un control médico en el Hospital General ubicado en el Municipio de Calkiní, tuvo una buena alimentación, los cuidados necesarios y no se presentó ninguna anomalía. El 4 de Noviembre de 2009 la señora fue internada por dolores de parto a las 10:00 a.m. y la niña nació a las 13:00 hrs. por cesárea, con un peso de 3.300 Kg., coloración normal (rosadita), llanto normal y sacaba mucho la lengua.
Antecedentes Familiares	Heredo- El padre de la menor informa que se descarta la presencia de antecedentes relacionados con alguna discapacidad o enfermedad heredo-familiar.
Desarrollo motor	El padre comenta que su hija al nacer, tenía fuerza en la cabeza, a los seis meses tenía la cabeza erguida, a los ocho meses logró sentarse, empezó a pararse al año por lo tanto no gateó y caminó a los dos años. Tiene control de esfínteres, se le está enseñando a ir al baño y ya está dejando los pañales.
Desarrollo de lenguaje	El padre informa que aparecieron los primeros dientes a partir de los ocho meses, el balbuceo se da a partir de los cinco meses, sus primeras palabras fueron a partir de los ocho meses, tales como /ma/, /pa/, a los dos años logra pronunciar palabras completas /papá/, /mamá/, /agua/, /leche/, actualmente se nota que intenta pronunciar palabras como (ahorita, Shalom, no sé, vamos, ven acá, adiós, jugo) y señales para comunicarse.
Historia médica	Es importante mencionar durante el tiempo de gestación ningún médico diagnosticó que la alumna vendría con síndrome de Down hasta el momento de su nacimiento por los rasgos físicos, comenta el padre que los sorprendió a ambos y que al principio no sabían como enfrentarlo, pero durante el tiempo la familia ha apoyado y esto a su vez los ha hecho fuertes. Desde su nacimiento F. S. C. D. ha tenido enfermedades comunes como la tos, la gripe, calentura y problemas del estómago, se mantiene un control médico en el Hospital de

	Calkiní cada dos meses, los medicamentos ingeridos son el paracetamol y el ambroxol. En cuanto a las terapias asistió al DIF de Calkiní y actualmente es atendida por el servicio de la USAER # 40 integrado al preescolar indígena “José López Portillo” en Xpujil, Calakmul.
Historia escolar	A los tres años de edad ingresa a Educación Inicial, donde se priorizaron actividades en conjunto para favorecer el desarrollo motor, personal y social. A los cuatro años ingresó a Educación Preescolar, actualmente cursa el 3° grado donde asiste con regularidad. Con apoyo participa en las actividades que la escuela organiza dentro y fuera del aula. Dadas las características de la discapacidad de la alumna, como equipo de USAER se han brindado las estrategias en los acuerdos de trabajo que favorezcan la mejora de sus aprendizajes, estimular su lenguaje, su buena capacidad de comprensión de cuentos, canciones; la necesidad de animarla en general a participar, y en concreto en actividades al aire libre; la necesidad de darle más autonomía necesitando menos al adulto, que le dé seguridad y confianza; a pesar de su timidez, es cariñosa y cercana por lo que hay que reforzar su expresión de emociones. Actualmente va favoreciendo su autonomía y confianza, habla con los niños, con apoyo participa en clases, está sentada quieta y en silencio. Aunque a veces, manifiesta conductas en las que aparece cierta intención de hacer “su voluntad”. Tiene conductas de búsqueda. Dentro de las actividades a trabajar con la alumna se ha procurado en todo momento el diseño de actividades individuales y grupales que propicien su participación activa tales como en la narración de cuentos, coloreo, recorte, videos audiovisuales, juegos organizados.
Situación familiar	La familia está integrada por cinco personas, el padre M. E. C. P., de 43 años de edad, con estudios de licenciatura y ocupación director de primaria; la madre, H. M. D. M., de 42 años de edad, con estudios de carrera técnica, ocupación enfermera; el hijo mayor J. M. C. D. de 4 años de edad y estudiante de secundaria; la hija mediana S. Y. C. D. de 9 años de edad, estudiante de primaria y la hija menor F. S. C. D. de 5 años de edad, que cursa el tercer grado de preescolar. Dentro del ámbito familiar la alumna muestra cercanía emocional hacia los padres, lo muestra con abrazos y besos, le gusta convivir con ellos y aprovechar los tiempos que se pueda estar con la familia ya que los padres trabajan, por lo que contrataron a alguien que se ocupa del cuidado de F. S. C. D.. En cuanto a la comunicación de los padres, es buena; los conflictos familiares se resuelven platicando, entre los hijos existe buena relación y la pareja se encarga de vigilar y enseñarles los valores para que de esta forma crezcan con una buena educación.

7. Situación actual

Cuadro 7. Fortalezas y debilidades de las diferentes áreas.

Aspectos generales	
Área Intelectual	
Fortalezas	Debilidades
• En su desarrollo cognitivo se encuentra cursando de manera satisfactoria la etapa preoperatoria, ya que se reflejan conductas muy marcadas correspondientes a esta etapa lo que es satisfactorio de acuerdo a su edad. • La alumna presenta buena conducta exploratoria y manipulativa, su atención dura más tiempo (20-30 min aprox.). • Tiene poca memoria auditiva secuencial, lo que le impide grabar y retener varias órdenes seguidas; es preciso, por tanto, darlas de una en una y asegurarse de que han sido bien captadas. • La sonrisa de placer por la tarea realizada aparece con frecuencia, empieza a guardar relación con el grado de dificultad que ha superado. • Va favoreciendo su juego simbólico. Pero el juego es, en general, más restringido, repetitivo y propenso a ejecutar estereotipias. • Presenta un buen desarrollo de la percepción y memoria visual. • Buena orientación espacial. • Buena comprensión lingüística, en términos relativos y siempre que se le hable claro con frases cortas. • Suele disponer de buen vocabulario, aunque después se señalan sus problemas lingüísticos. • En general, lo que ha aprendido bien suele retenerlo, aunque es necesario reforzar y consolidar el aprendizaje. • En relación a las observaciones, interacciones y las pruebas no estandarizadas, se destaca el simbolismo no verbal cuando la niña utiliza los objetos con fines diferentes de aquellos para los que fueron creados. La niña ha progresado en la utilización de símbolos no verbales, Fernanda crea rápidamente su	• Una de las características del desarrollo cognitivo de la etapa en la que se encuentra F. S. C. D., es la adquisición del vocabulario tanto verbal como el no verbal, en este aspecto la niña, por su misma condición, tiene ciertos límites en el oral, pero cabe destacar que siempre busca la manera de comunicar sus necesidades. • Retraso en la adquisición del concepto de permanencia del objeto; una vez adquirido, puede manifestarse de modo inestable. • En la resolución de problemas, hace menos intentos y muestra menos organización. • En su lenguaje expresivo, manifiesta poco sus demandas concretas aunque tenga ya la capacidad de mantener un cierto nivel de conversación. • Pueden verse episodios de resistencia creciente al esfuerzo en la realización de una tarea, expresiones que revelan poca motivación en su ejecución, e inconstancia en la ejecución, no por ignorancia sino por negligencia, rechazo o miedo al fracaso.

ambiente en la que se le ve disfrutar de esta experiencia. • La resolución de sus problemas depende en gran parte de sus percepciones sensoriales. • Sus juegos son imaginarios, lo esperado en una niña de su edad. • La adquisición de su lenguaje, sobretodo el no verbal se basa en la repetitividad, imitación y experimentación. A medida que ha adquirido más vocabulario se produjeron avances en el proceso de socialización y con ello mejora sus habilidades de resolución de problemas.	
Área de Desarrollo Motor	
Fortalezas	Debilidades
• En el desarrollo motor grueso, va mejorando habilidades como correr, saltar, trepar, bailar. Por lo que a partir de entonces seguirá perfeccionándolas de forma progresiva. Todos estos avances le permiten desarrollar su “esquema corporal”, es decir, cómo ve su propio cuerpo y sus distintas partes y se da cuenta de lo que puede hacer con él y de sus limitaciones. • En el desarrollo motor fino va adquiriendo nuevas habilidades para utilizar sus manos, colorear adecuadamente, alisar trazos, recortes. • Va siendo capaz de participar en juegos, desplazándose en diferentes direcciones. • Percibir ciertos cambios que presenta su cuerpo a través de las sensaciones. • Empieza a controlar su cuerpo en movimientos y desplazamientos, direcciones, posiciones, utilizando objetos que se pueden tomar, jalar, empujar, rodar, capturar, caminar o correr a diferentes velocidades. • Manipula objetos pequeños con mayor destreza y coordinación. • Puede pasar perfectamente las páginas de los cuentos, abrir y cerrar tapones, jugar con juguetes más complicados (construcciones, piezas...). • Las muñecas, los dedos y las palmas de las manos realizan funciones concretas como comer y beber sola. Estos nuevos avances le dan cada vez más autonomía. • Empieza a garabatear. • Hace trazos verticales, horizontales o circulares cada vez más pequeños y precisos. Esto marca el inicio del aprendizaje de la	• Se observa que aún le hace falta control y equilibrio en situaciones diferentes de juego libre o de exploración de espacios. • Aún no combina acciones que implican niveles más complejos de coordinación en actividades que requieren seguir instrucciones, atender reglas y enfrentar desafíos: correr y lanzar, correr y saltar, correr y girar, correr y cachar.

escritura.	
Área Comunicativo-Lingüística	
Fortalezas	Debilidades
• Establece contacto visual en las interacciones establecidas. • Es capaz de centrar su atención en actividades que sean de su interés. • Posee algunas palabras y gestos para comunicarse pero a su manera. • Las palabras más comunes que menciona son mamá, papá, Shalom, ahorita y maetita. • Su lenguaje no es muy claro, sin embargo, se da a entender con su maestra y algunos compañeros. • Da y solicita información de acuerdo a su capacidad. • Comprende y realiza órdenes sencillas. • Con ayuda de imágenes, logra ordenar algunas secuencias sencillas que le son dadas. • Es capaz de relatar un cuento breve con el apoyo de imágenes que le sean proporcionadas, a su manera, pero lo realiza. • Respeta turnos de participación, aunque requiere de supervisión constante para orientarla en la realización de sus actividades.	• No posee lenguaje oral espontáneo. • No puede articular palabras de forma clara. • Realiza sonidos guturales acompañados de movimientos corporales como gestos y señalamientos cuando intenta comunicarse. • Le cuesta trabajo realizar ejercicios onomatopéyicos, así como expresiones faciales. • En la mayoría de los casos suele distraerse con facilidad. • No comprende las bromas en sentido figurado.
Área de Adaptación e Inserción Social	
Fortalezas	Debilidades
• Se logra integrar en el grupo y en el resto de la escuela. • Sus compañeros también buscan la integración de F. S. C. D.. • Ella ha logrado explorar y desplazarse más al interior de la institución, lo cual hace que tenga más contacto con el resto de sus compañeros. • Mantiene comunicación y logra expresarse, a la medida de sus posibilidades. • Se ha notado un incremento en su vocabulario, lo que favorece a su comunicación e integración con sus compañeros y maestras. • Es cariñosa y tiene compañeros que la cuidan. • Le gusta imitar sobre todo a las personas grandes, entre ellas a las maestras.	• Vocabulario reducido que requiere seguirse incrementando para mantener una mejor comunicación con sus compañeros y maestras. • No le gusta integrarse del todo en actividades recreativas.
Aspecto Emocional	
Fortalezas	Debilidades
• Logra expresar sus emociones de manera	• Sensibilización a los compañeros para que

verbal, en la medida de sus posibilidades; y no verbal. • Identifica las expresiones faciales, verbales y tonos de voz de acuerdo a las emociones.	aprendan y logren identificar las necesidades y emociones de su compañera.
Competencia Curricular	
Fortalezas	Debilidades
Campo Formativo: Desarrollo Personal y Social. Aspecto: Identidad personal y autonomía. Competencias: ➤ Reconoce sus cualidades y capacidades y las de sus compañeros y compañeras. • La alumna muestra curiosidad por aprender. • Reconoce cuando es necesario un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, con apoyo atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren. ➤ Adquiere conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros. • Logra relacionarse e interactuar con los demás. ➤ Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en los que participa. • Con ayuda, la alumna acepta y participa en juegos conforme a las reglas establecidas. Campo Formativo: Lenguaje y Comunicación. Aspecto: Lenguaje oral. • La alumna hace uso de algunas palabras, sonidos y de algunas señas no convencionales para comunicarse o para referirse a algo. • Es capaz de comprender los pasos a seguir para realizar juegos, armar juguetes, etc. • Presta mejor atención durante las actividades individuales. Aspecto: Lenguaje escrito. • Es capaz de identificar y reconocer la escritura de su nombre. • Pinta figuras respetando su contorno, en ocasiones sigue la misma dirección al colorear. • Muestra una forma adecuada de agarrar el lápiz para la realización de trazos. Campo Formativo: Pensamiento Matemático. Aspecto: Número. Competencias:	Campo Formativo: Desarrollo Personal y Social. Aspecto: Identidad personal y autonomía. Competencias: ➤ Adquiere conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros. • Es necesario, brindar una orientación dirigida a impulsar y facilitar el desarrollo físico de la alumna, así mismo favorecer las relaciones en el grupo como elemento fundamental del aprendizaje cooperativo y la socialización. ➤ Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa. • La niña presenta mejor desempeño para trabajar de manera individualizada, requiere de mucho apoyo, mucha motivación y estimulación en el desarrollo de las actividades así como el uso de material concreto, atractivo. ➤ Adquiere gradualmente mayor autonomía. • Requiere de mucho apoyo para que se involucre en las actividades y aun así no siempre se logran buenos resultados, requiere que la docente este siempre cerca de ella para poder realizar las actividades. Aspecto: Relaciones interpersonales. Competencias: ➤ Acepta a sus compañeros y compañeras como son y comprende que todos tienen los mismos derechos, y también que existen responsabilidades que debe asumir. • Con apoyo, se observa que puede realizar actividades, habrá que trabajar, más esta competencia, para que comprenda que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida. ➤ Comprende que las personas tienen diferentes necesidades, puntos de vista, culturas y creencias que deben ser tratadas con respeto. • La alumna requiere de apoyo que le permita reconocer y respetar las diferencias entre las

➤ Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios de conteo. • Es capaz de reconocer e identificar los números 1, 2 y 3. • Identifica por percepción, la cantidad de elementos en colecciones pequeñas, así como comparar colecciones, ya sea por correspondencia o por conteo y establecer relaciones de igualdad y desigualdad. ➤ Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos. • Emplea estrategias de conteo (organización en fila, señalamiento de cada elemento, desplazamiento de los ya contados, añadir objetos, repartir equitativamente, etc), simplemente agregar por agregar objetos a sus colecciones. • Con apoyo logra realizar el conteo de cantidades pequeñas. ➤ Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta. • Es capaz de ensamblar objetos (cubos) según sus atributos cualitativos y cuantitativos (forma, color y tamaño). ➤ Identifica regularidades en una secuencia a partir de criterios de repetición y crecimiento. • Es capaz de organizar colecciones identificando características similares entre ellas (por ejemplo el tamaño y color). Aspecto: Forma, espacio y medida. • Es capaz de ejecutar desplazamiento imitando un modelo a seguir. Campo Formativo: Exploración y Conocimiento del Mundo. Aspecto: El mundo natural. • Muestra curiosidad e interés por conocer acerca de los seres vivos de la naturaleza. • Con apoyo sigue normas de seguridad al utilizar materiales durante el desarrollo de las actividades. • Cuando algún objeto le es cotidiano, es capaz de manipular y examinarlo. Campo Formativo: Expresión y Apreciación Artística.	personas, a través de la fomentación de espacios interactivos adecuados entre sus compañeros. Es importante que se le faciliten modelos de identificación que le posibiliten seguridad. ➤ Aprende sobre la importancia de la amistad y comprende el valor que tiene la confianza, la honestidad y el apoyo mutuo. • Requiere de mucho apoyo para participar y colaborar con sus pares durante el desarrollo de las distintas actividades del grupo. • Es necesario un trabajo colaborativo que permita inducir y estimular a la alumna a la adquisición de aprendizajes significativos, respetando su ritmo y estilo de aprendizaje brindándole apoyo durante la realización de las actividades. Así mismo, es importante ofrecer el tiempo y espacio adecuado para la realización de las mismas. ➤ Interioriza gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y respeto. • Con apoyo, en ocasiones comprende las reglas del juego y participa en ellos, aunque no siempre se da, pero habrá que despertar en ella el entusiasmo e interés. Se requiere realizar actividades individuales y grupales sobre reglas, autoridad y turnos de intervención, así como también presentarle actividades que hablen sobre lo que está haciendo, que exprese lo que más le gustó, que recuerde lo que hizo y lo describa. Campo Formativo: Lenguaje y Comunicación. Aspecto: Lenguaje oral. Competencias: • Es necesario trabajar todas sus competencias en este campo para brindarle una orientación dirigida a impulsar y facilitar su desarrollo integral, considerando sus posibilidades y fortalezas para su mejor desarrollo comunicativo. • Para permitir a la niña la adquisición de nuevo conocimientos, es necesario utilizar diferentes métodos que faciliten la combinación de lenguaje oral y escrito que le permitan adquirir aprendizajes de manera más rápida y significativa. Aspecto: Lenguaje escrito.
---	---

Aspecto: Expresión y Apreciación Musica. Competencias: ➤ Interpreta canciones, las crea y las acompaña con instrumentos musicales convencionales o hechos por él. • Le gusta cantar y lo dice. • Es capaz de seguir una canción. ➤ Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha. • Logra percibir diferentes fuentes sonoras producidas por instrumentos musicales, no logra identificar sonidos. Aspecto: Expresión corporal y apreciación de la danza. Competencias: ➤ Se expresa por medio del cuerpo en diferentes situaciones con acompañamiento del canto y de la música. • Presenta espontaneidad en el baile libre al escuchar música y al emplear instrumentos musicales. • Logra participar en actividades de expresión corporal colectiva desplazándose en el espacio. ➤ Se expresa a través de la danza comunicando sensaciones y emociones. • Es capaz de improvisar movimientos al escuchar una melodía, alcanza a imitar los movimientos que hacen los demás. ➤ Explica y comparte con otros las sensaciones y los pensamientos que surgen en él al realzar y presenciar manifestaciones dancísticas. • Adquiere la capacidad para apreciar manifestaciones dancísticas en su comunidad o a través de los medios de comunicación. Aspecto: Expresión y apreciación plástica. Competencia: ➤ Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados. • La niña posee la capacidad de poder manipular y explorar distintos materiales plásticos que se encuentran a su alrededor. ➤ Comunica sentimientos e ideas que surgen en él al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas y fotográficas.	• No es capaz de identificar la función que tienen algunos elementos gráficos (ilustraciones, imágenes) incluidos en textos escritos. Campo Formativo: Pensamiento Matemático. Aspecto: Número. Competencias: ➤ Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios de conteo. • Se requiere implementar a través de materiales concretos y llamativos, actividades que establezcan la relación entre número y cantidad. Se Hace hincapié en que a través del desarrollo de diversas cantidades, pueda adquirir los conocimientos básicos: colores, lateralidad, conceptos y terminología cotidiana de hoy, mañana, tarde, arriba, abajo, etc. Aspecto: Forma, espacio y medida. • Todavía no logra establecer relaciones de ubicación entre su cuerpo y los objetos, así como entre otros objetos, tomando en cuenta sus características de direccionalidad (hacia, desde, hasta) orientación (delante, atrás, arriba, abajo, derecha, izquierda) proximidad (cerca, lejos) e interioridad (dentro, fuera, abierto, cerrado.) • La alumna aun no es capaz de utilizar el nombre de los días de la semana y de los meses del año para ubicar y organizar eventos de su vida cotidiana (que días va a la escuela y que días no va, el mes en que cumple sus años, etc.). Campo Formativo: Exploración y Conocimiento del Mundo. Aspecto: Cultura y vida social. • Es necesario continuar trabajando estas competencias que permitan a la alumna ampliar su conocimiento sobre su cultura y vida social. Campo Formativo: Expresión y Apreciación Artística. Aspecto: Expresión dramática y apreciación teatral. Competencias: ➤ Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática. • Aún no posee la capacidad de poder utilizar su cuerpo como recurso escénico para
--	---

• A sus posibilidades es capaz de expresar las sensaciones que le provocan algunas imágenes impresas. Aspecto: Expresión dramática y apreciación teatral. Competencia: ➤ Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática. • Utiliza su cuerpo como recurso escénico para ambientar representar objetos o personajes al participar en juegos simbólicos. Campo Formativo: Desarrollo Físico y Salud. Aspecto: Coordinación, fuerza y equilibrio. Competencias: ➤ Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en juegos y actividades de ejercicio físico. • Con estimulación es capaz de participar en juegos, desplazándose en diferentes direcciones. • Empieza a participar en juegos que implican permanecer quieto durante un tiempo determinado, y en ocasiones percibe ciertos cambios que presenta su cuerpo, a través de las sensaciones que experimenta después de estar en actividad física. ➤ Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas. • Explora y manipula de manera libre objetos, instrumentos y herramientas de trabajo. Con apoyo es capaz de elegir y usar el objeto, instrumento o herramienta adecuada para realizar una tarea asignada (colores, crayolas, pegamento). Aspecto: Promoción de la salud. Competencias: ➤ Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella. • Aplica medidas de higiene personal que le ayudan a evitar enfermedades (lavarse las manos, cepillarse los dientes), así como también, en pocas ocasiones atiende a reglas de seguridad para no poner en riesgo a los otros	ambientar, representar objetos o personajes al participar en juegos simbólicos. Campo Formativo: Desarrollo Físico y Salud. Aspecto: Promoción de la Salud. Competencias: ➤ Participa en acciones de salud social, de preservación del ambiente y de cuidado de los recursos naturales de su entorno. • No logra aplicar medidas básicas de protección y de cuidado a los recursos naturales en el medio en que se desenvuelve.
--	--

al jugar o realizar algunas actividades en la escuela. • Evita ponerse en peligro cuando realiza algunas actividades en la escuela. • Con apoyo aplica medidas de higiene que están a su alcance en relación al consumo de alimentos. ➤ Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o tranquilidad y expresa lo que siente. • La alumna es capaz de hablar acerca de las personas que le generan confianza y seguridad.	
Estilo de aprendizaje y motivación para aprender	
Fortalezas	Debilidades
• F. trabaja mejor de manera individualizada. Su estilo de aprendizaje es visual, kinestésico y auditivo. Su nivel de motivación es extrínseco y de logro, busca en todo momento la ayuda y el apoyo de la docente. • En el aula poco a poco va creando confianza en si misma para poder formar parte de las actividades. Le motivan los trabajos con dibujos, recortes y manualidades. Al plantearle preguntas responde a su interlocutor. • Le motivan las actividades que están relacionadas con dibujos y colores llamativos, y los cuentos. Intenta realizar las actividades por si sola cuando le son de su interés o le llamen su atención, obteniéndose buenos resultados. Logra trabajar de manera positiva en pequeños equipos de trabajo junto con la ayuda de sus compañeros o bajo la supervisión y orientación por parte de la maestra de grupo o de apoyo, ante las inquietudes que puedan suscitarse. • Las condiciones físico ambientales que favorecen su aprendizaje son aquellos medios donde no existan distractores como ruidos y/o estímulos visuales muy llamativos. Asimismo, en el aula existe respeto y un buen ambiente de trabajo, aunque en ocasiones sus compañeros suelen mostrar problemas de conducta que a su vez dificultan su participación activa ante el desarrollo de las actividades dentro del aula. El aula regular cuenta con ventilación adecuada, con mobiliario suficiente para los trabajos de los niños. Cuenta con suficiente espacio para las actividades.	• Su nivel de competencia es bajo, por lo que requiere en todo momento del apoyo para poder realizar las actividades. Demuestra lentitud para realizar las actividades dentro y fuera del aula. • Su atención oscila entre 5-10 minutos con ayuda. Se requiere solicitarle que mire fijamente hacia la tarea o hacia los ojos para retomar su atención. Las conductas de pérdida de atención y distractibilidad son notorias en especial cuando la maestra de grupo está explicando la tarea o supervisando el trabajo del resto del alumnado. Requiere siempre el apoyo de la maestra para desarrollar y realizar las tareas dentro y fuera del aula.

• Dentro del aula F. se ubica en un lugar donde se puede apreciar bien la información presentada en la pizarra, aunque cabe mencionar que la docente presenta diferentes formas de organización de los alumnos todos los días o semanalmente dentro del aula. La maestra de grupo se organiza de tal manera que cuente con suficiente material didáctico de apoyo para sus actividades, es variado y llamativo para los niños. • La mayoría de las veces prefiere realizar las actividades de manera individual, trabaja mejor sola siempre y cuando se le proporcione el material y el tiempo necesario para su realización. • En el nivel de atención de la alumna, cuando los materiales de trabajo le son llamativos y manipulables es capaz de centrar por mucho tiempo su atención. • Las estrategias que utiliza para la resolución de sus tareas son de solicitar ayuda a la maestra de grupo o de apoyo. • Los tipos de materiales que necesita para solucionar alguna tarea son a través de una amplia variedad de material concreto y experiencias táctiles (números y letras de plástico o en relieve, plastilina, materiales de ensamble con diferentes texturas, forma y tamaño) • Responde positiva y activamente cuando se le retroalimenta a través de incentivos sociales y materiales.	
Información relacionada con el entorno del alumno	
Contexto Escolar	
Fortalezas	Debilidades
• Existe aceptación y respeto por parte de sus compañeros hacia ella en las actividades que se hacen dentro y fuera del aula. La maestra fomenta valores de respeto, solidaridad y colaboración en el trabajo con la alumna y con el resto del grupo.	• Por la misma discapacidad que presenta no logra realizar en su totalidad las mismas actividades pedagógicas, lúdicas y/o recreativas efectuadas dentro y fuera del aula por lo que se encuentra muy por debajo del nivel de competencias del resto de sus compañeros de grupo quedando rezagada en algunas áreas que obstaculizan su desarrollo físico, intelectual, social.
Contexto Socio-Familiar	
Fortalezas	Debilidades
• Se aprecia que la familia de la menor esta comprometida en su educación al observarse la responsabilidad ante los acuerdos y	• Se requiere de apoyo constante para poder formar parte de manera activa en las actividades programadas dentro y fuera del aula regular y de

compromisos de trabajo asumidos como equipo interdisciplinarios y maestra de grupo para la mejora de los aprendizajes de la menor. Aunque no cuenta con la total disponibilidad de horario por el trabajo de ambos para asistir cuando se les cita en la escuela, informan el motivo de su inasistencia mostrando interés por la información planteada ese mismo día o al siguiente día; asimismo, existe buena disposición y participación de los padres ante las sugerencias, acuerdos y compromisos de trabajo.	la USAER.
--	-----------

8. Interpretación de resultados

F. S. C. D. es una alumna con Síndrome de Down, no se sospechan problemas de visión ni de audición, trabaja mejor si alguien va a examinar y/o elogiar los resultados, es una niña que empieza a ser independiente, cuando las actividades son de su interés las realiza, o en su caso, se cansa y le apetece cambiar de actividad. Recuerda mejor las cosas que ve y oye. El uso de reforzadores sociales y materiales aumenta su interés por la distintas áreas, le motivan más las tareas vinculadas a determinadas áreas curriculares. Selecciona tareas que sirven para aumentar su autoestima entre lo que ya sabe y lo que ha de aprender. Alcanzar la meta en una tarea constituye una fuente de motivación importante. Las actividades se le presentan a la alumna en una secuencia que le permita asimilar adecuadamente los contenidos curriculares. La información se presenta a través de los canales estimulares que resultan más adecuados a sus características.

Sus padres se encargan de su educación. Le dan normas. Se le reprende si hace algo indebidamente o de lo contrario se le premia cuando algo está bien. Tiene responsabilidades que hay que cumplir.

Los padres acuden al centro cuando se les cita, siempre y cuando el tiempo se los permita debido a que ambos trabajan, o en su caso informan el motivo de sus inasistencias.

9. Conclusiones y Recomendaciones

a.- Factor (es) al que se asocian las N.E.E (remitirse a la siguiente tabla de factores)

Se puede concluir que la alumna presenta necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad intelectual sin especificar grado (DISEG) por motivo de su síndrome de Down. Es importante mencionar que no se cuenta con una prueba de inteligencia que indique el grado, por ello no se especifica.

b.- Describa específicamente las N.E.E. de las diferentes áreas del desarrollo del alumno. (Solo se registrarán las áreas y/o aspectos en que el alumno presenta N.E.E.)

Cuadro 8. Las NEE de las distintas áreas del desarrollo.

Ejes	Áreas y aspectos a favorecer	Necesidades Educativas Especiales
Capacidades Básicas	Intelectual: • Atención • Memoria • Razonamiento • Estilo de aprendizaje. • Motivación • Senso-percepción • Procesamiento de la información • Otros, especifique	-Desarrollar habilidades para procesar y codificar la información. Hablar despacio, repetir. Aclarar, ilustrar. Utilizar varias vías de entrada, gestos, ilustraciones. -favorecer la interpretación de la información, elaborarla y responder a sus requerimientos. Entrenar, repetir. Leer muchos cuentos y realizar comentarios. -Favorecer la planificación de estrategias para resolver problemas y atender a diferentes variables a la vez. Darle autonomía durante las actividades. -Favorecer el desarrollo de la orientación espacial y temporal, ilustrar los tiempos y los espacios. -Desarrollar habilidades para favorecer la retención de la información, tanto por imitaciones al recibirla y

		procesarla (memoria a corto plazo) como al consolidarla y recuperarla (memoria a largo plazo) juegos de memoria. -Desarrollar habilidades para la mejora de la atención y el procesamiento de información visual. Desarrollar habilidades de comprensión y expresión verbal.
	Visual: • Estimulación de diferentes canales de información • Creación de contextos estructurados • Ejercitación de trazos de letras • Escritura y lectura braille • Estimulación de remanente visual • Dispositivos básicos • Otros, especifique.	
	Auditiva: • Estimulación para diferentes canales de información (oralización, lenguaje signado, comunicación total.) • Dispositivos básicos de aprendizaje • Otros, especifique.	
	Motora: • Desplazamiento • Control postural • Manipulación • Movimientos que puede realizar. • Dispositivos básicos • Comunicación.	-Implementar actividades que le permita establecer relaciones de ubicación entre su cuerpo y los objetos, así como entre objetos, tomando en cuenta sus características de direccionalidad (hacia, desde, hasta), orientación (adelante, atrás, arriba, abajo, derecha, izquierda), proximidad (cerca, lejos), e interioridad (dentro, fuera, abierto, cerrado). -Se requiere brindarle espacios de interacción con el mundo natural en el que se le proporcione espacios y experiencias que amplíen su conocimiento del mundo.
	Comunicativo-Lingüística:	-Situar a la alumna enfrente para una mejor apreciación y comprensión.

	• Estimular la competencia comunicativa fortaleciendo los niveles de lenguaje: • fonológicos • semántico • sintáctico • pragmático • Dispositivos básicos para el aprendizaje • Otros, especifique	- Hablar directamente a la alumna. - Reforzar sus palabras con expresiones faciales, gestos. - Reforzar sus palabras con apoyo visual: dibujos, objetos. - Cuando respondan otros niños, repetir en voz alta sus palabras para una mayor comprensión de la alumna. - Reformular o repetir palabras y frases para favorecer la comprensión y expresión de la alumna. - En la clase, utilizar lo menos posibles exposiciones orales y largas explicaciones.
	Emocional: • Independencia • Motivación para el trabajo • Autoestima • Personalidad • Otros, especifique	- Darle tiempo para que responda, sin adelantarse a su posible respuesta - No dar por supuesto que saben algo, crear situaciones en el aula para que lo aprenda. - Crear un ambiente en el aula que facilite la atención de todos los alumnos integrándola a la niña. - No se debe confundir la falta de atención con la demora en la respuesta. - Orientar en la creación de hábitos relacionados con la planificación y el orden. - Beneficiar el sentido de seguridad, confianza y motivación en la alumna.
Entorno	Área de adaptación e inserción social: • Contexto familiar. Interacción madre-alumno Interacción padre-alumno Interacción alumno-hermanos • Contexto escolar. Interacción maestro-alumno Interacción alumno-maestro Interacción alumno-alumno Interacción maestro-padres de familia.	- Nivel bajo de interacción social espontánea, pero alcanza un buen grado de adaptación social, siendo necesario continuar favoreciendo las principales rutinas del día: aprender a participar y responder apropiadamente; a manejarse por turnos, a compartir, dar y tomar; aprender a ponerse en fila; aprender los patrones de conducta apropiados; aprender las reglas de la clase; trabajar independientemente y de forma cooperativa; desarrollar habilidades de autoayuda, cuidar de otros.
	Contexto Socio Familiar: • Relaciones interpersonales • Colaboración • Actitud ante el trabajo • Actitud ante el juego • Otros, especifique	- Programar actividades en las que sea autónoma. - Favorecer su participación en juegos y actividades de grupo. - Establecer las normas claras y razonadas y utilizar las mismas pautas que el resto de sus compañeros. - Proporcionar control conductual externo, que poco a poco se va convirtiendo en autocontrol.

Aspecto Curricular	Aprendizaje: •Fortalecer los dispositivos básicos para el aprendizaje.* •Estilo de aprendizaje y motivación para aprender •Nivel de competencia curricular •Contexto escolar •Otros, especifique	-Brindarle mayor número de experiencias y muy variadas, para que aprenda lo que se le enseña. -Trabajar inicialmente con ella durante periodos cortos y prolongarlos poco a poco. -Motivarla con alegría y con objetos llamativos y variados para que se interese en la actividad. -Ayudarle y guiarle a realizar la actividad, hasta que la pueda hacer sola. -Despertar en ella el interés por los objetos y personas que la rodean, acercándose a ella y mostrándole las cosas agradables y llamativas. -Repetir muchas veces las tareas ya realizadas, para que recuerde cómo se hacen y para qué sirven. -Ayudarla siempre a aprovechar todos los hechos que ocurren en su alrededor y su utilidad, relacionando los conceptos con los aprendidos en clase. -Esperar con paciencia y ayudarla, estimulándola al mismo tiempo a dar una respuesta cada vez más rápida. -conducirla a explorar situaciones nuevas y a tener iniciativas. -Trabajar permanentemente dándole oportunidad de resolver situaciones de la vida diaria, no anticipándose a ella, ni respondiendo en su lugar. -Conocer en qué orden se le debe enseñar, ofrecerle muchas oportunidades de éxito y secuenciar bien las dificultades. -Decirle siempre lo bien que lo ha hecho y animarla por el éxito que ha logrado. Así se obtiene mayor interés y tolera más tiempo de trabajo. -Planear actividades en las cuales ella sea quien intervenga o actúe como persona principal. -Seleccionar las tareas y repartirlas en el tiempo, de forma tal que no la agobien ni la cansen.
Dispositivos Básicos para el Aprendizaje: Motivación, atención, senso-percepción, memoria, funciones cerebrales superiores (agnosia, praxia y capacidad del lenguaje), habituación, equilibrio afectivo-emocional, capacidad de trabajo (www.horizontedocente.com.ar/Articulos/articulo10.htm)		

Criterios que orientarán la Propuesta Curricular Adaptada.

Registre los criterios con orden de prioridad que guíen la propuesta curricular adaptada. En la tercera columna justifique los criterios seleccionados.

(García Cedillo Ismael y Cols. La integración Educativa en el Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias. SEP. P.133)

Cuadro 9 Criterios que orientan la PCA.

Criterios	Enumeren por orden de prioridad	Justificación de los criterios en relación a las N.E.E. del alumno
Criterio de compensación.	10	Se realizarán adecuaciones a la metodología para brindarle a la alumna la facilidad de acceder a los contenidos y desarrollar sus competencias para su desarrollo íntegro.
Criterio de autonomía / funcionalidad.	9	Supervisar que la alumna dé continuidad con los hábitos adquiridos para favorecer su desarrollo integral.
Criterio de probabilidad de adquisición.	1	Realizar un trabajo en equipo con la maestra de grupo y especialistas para alcanzar los aprendizajes que se le deben dar prioridad: adquirir los conocimientos básicos de colores, lateralidad, conceptos y terminología cotidiana de hoy, mañana, tarde, arriba, abajo, etc.
Criterio de sociabilidad	7	Implementar actividades grupales que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales para favorecer la interacción entre alumno-maestra, maestra-alumno, alumno-alumno.
Criterio de significación	4	Diseñar actividades de significación que impliquen el uso de material concreto y manipulable en función de las posibilidades y necesidades de la alumna.
Criterio de variabilidad.	3	Adecuar las actividades curriculares para favorecer las competencias de la alumna favoreciendo el desarrollo motor, intelectual, de lenguaje y social.
Criterio de preferencias personales.	5	Efectuar ejercicios y actividades lúdicas dentro y fuera del aula adecuadas a las competencias de los seis campos formativos para la participación activa de la alumna en la mejora de sus aprendizajes.
Criterio de adecuación a la edad cronológica.	2	Trabajar actividades de acuerdo a su ritmo y estilo de aprendizaje así como a sus necesidades e intereses.
Criterio de transferencia.	6	Relacionar las actividades pedagógicas en función de aquellas tareas que realiza cotidianamente en el hogar.
Criterio de ampliación de ámbitos.	8	Brindarle las oportunidades de adquirir nuevas experiencias a través de la interacción con otros contextos diferentes a los habituales.

Anexo 2. Propuesta Curricular Adaptada (PCA)

1. Datos de identificación del alumno:

Nombre del alumno o alumna: F. S. C. D.

Fecha de nacimiento: 04 de Noviembre 2009 Edad: 6.1

Grado: 1° primaria Ciclo escolar: 2015 - 2016

Nombre de la escuela: Primaria Emiliano Zapata T.M con USAER #40

Clave: 04DPRO141S

Nombre del maestro: S.M.A.M.

Fecha de elaboración de la PCA: 14 de Diciembre e 2015

Duración prevista: semestral (enero-junio 2016)

Factores al que se asocian las NEE: Discapacidad Intelectual por Síndrome de Down.

Cuadro 10. Barreras para el aprendizaje y la participación.

2. Barreras para el aprendizaje y la participación	
a) De actitud	b) De conocimiento
Dentro del contexto escolar los alumnos de su grupo y de otros salones así como, algunos docentes de la escuela manifiestan actitudes de sobreprotección hacia la alumna, que se expresan a través de la resolución de situaciones que de manera autónoma, F. puede resolver por sí misma. Existe falta de seguimiento en el aula regular, por parte del docente para aplicar las orientaciones y estrategias metodológicas propuestas por parte del equipo de USAER. Dentro del contexto familiar por parte de los	El docente y alumnos requieren de un reorientación sobre el tipo de atención, y cómo apoyar a los niños con Síndrome de Down.

padres se observa la presencia de sobreprotección que se refleja a través de la falta de consistencia en la aplicación de normas y límites de conducta, en la aplicación de estrategias específicas para el manejo disciplinario de F. y en fomentar su interacción en otros contextos ajenos al medio familiar y escolar.	
c) De comunicación	d) Prácticas
La alumna maneja de forma prioritaria el lenguaje oral, el cual no es comprensible, observándose dificultades articulares al momento de hablar y mantener una conversación lineal siguiendo las reglas propias para estructurar oraciones dentro de un diálogo. Su repertorio a nivel de vocabulario se encuentra limitado.	A nivel de acceso, en infraestructura la escuela tiene espacios con desniveles, escalones sin barandales y en condiciones inseguras para subir y bajar de éstas. En el aula no se cuenta con una iluminación y ventilación adecuada; no existe un control adecuado del nivel de ruido propiciado por los alumnos; dentro del salón se mantiene una sola forma de organización de los alumnos. Sobre los apoyos personales que requiere Fernanda en el aula regular, no cuenta con material didáctico específico para dar respuesta a las necesidades educativas especiales a nivel curricular. El aula de apoyo no cuenta con el suficiente material didáctico, la iluminación y ventilación adecuada para la atención individual de la niña y padres de familia por parte de la USAER. A nivel de metodología en el aula regular, el docente desconoce la manera de desarrollar las tareas con la alumna. En cuanto a la evaluación, no se cuenta con un tipo de instrumento específico para valorar el aprendizaje escolar de la Fernanda.

3. Adecuaciones curriculares

La alumna necesita adecuaciones individualizadas debido a las NEE que presenta en la metodología, evaluación, aprendizajes esperados y contenidos del programa de educación primaria.

a) Clasificación y priorización de competencias para la vida basadas en el perfil de egreso y tomando en cuenta los diferentes criterios según Puigdemívol.

Cuadro 11. Competencias para la vida y criterios.

Competencias para la vida:	Criterios:
1. Competencias para la vida en sociedad. La alumna requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor del respeto a la legalidad y a los derechos humanos; combatir la discriminación y tomar conciencia de la pertenencia a su cultura y a su país. 2. Competencias para el manejo de situaciones. La alumna requiere: enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía dentro de contextos familiar, escolar y social.	-Criterio de autonomía/funcionalidad: Enseñar a la alumna a valerse por sí misma. -Criterios de sociabilidad: Desarrollar habilidades sociales y de interacción con su grupo para favorecer el contacto personal y la comunicación, específicamente en el manejo de turnos de participación y el aprendizaje de la tolerancia a la espera. -Criterio de probabilidad de adquisición: Elegir del plan y programas de estudios del primer grado de primaria, los aprendizajes significativos que se necesiten trabajar y consolidar en la alumna. -Criterios de significación: Seleccionar los medios de aprendizaje en función de las posibilidades reales de la alumna que enriquezcan el desarrollo integral de la misma. -Criterio de variabilidad: Seleccionar actividades y estrategias metodológicas diversificadas por parte del docente para que la alumna resuelva situaciones conflictivas que enfrenta con el conocimiento escolar. -Criterio de transferencia. Conecta el aprendizaje con las situaciones cotidianas que vive la niña fuera de la escuela y el hogar. -Criterio de ampliación de ámbitos. Integrar a la alumna a otros grupos, vivir experiencias nuevas en contextos diferentes a la escolar y familiar que le posibiliten la construcción de nuevos significados para comprender el mundo que le rodea.

b) Adecuaciones de acceso

Cuadro 12. Adecuaciones de acceso.

Instalaciones de la escuela	Adecuaciones en el aula	Apoyos personales, materiales y/o técnicos
Colocar barandales y antiderrapantes en las escaleras.	Implementar diversas formas de organización de los alumnos, en especial de F. a para facilitar la adquisición de aprendizajes.	Dotar al aula regular con material didáctico específico para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de la alumna a nivel curricular.
	Ubicar a F. cerca del docente y	

	frente a la pizarra para orientarla en sus aprendizajes escolares. En el aula regular se requiere de una iluminación y ventilación adecuada; así como regular el nivel de ruido propiciado por los alumnos. Adecuar el aula de apoyo en condiciones de iluminación y ventilación para dar la atención individual de la alumna y padres de familia por la USAER.	El aula de apoyo requiere de material didáctico específico para atender a la alumna de manera individual por parte de la USAER. Diseñar un instrumento específico para la evaluación de los aprendizajes esperados de la alumna.
--	--	--

c) Adecuaciones a los elementos del currículo

Cuadro 13. Adecuaciones a los elementos del currículo.

Campo formativo: Lenguaje y comunicación	
Asignatura: Español	
Competencia:	Aprendizaje esperado:
Bloque III. -Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. -Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. -Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. Bloque IV -Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. -Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. -Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. Bloque V -Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. -Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. -Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.	•Identifica las palabras para escribir frases determinadas de manera convencional. •Recupera datos e ilustraciones necesarios para integrarlos en un anuncio clasificado. •Recupera la estructura de un cuento al reescribirlo. •Identifica las palabras para escribir. •Sigue instrucciones respetando la secuencia establecida en un proceso. •Escribe un instructivo: materiales y procedimiento. •Explica oralmente un procedimiento. •Utiliza las TIC para obtener información. •Identifica e interpreta símbolos y leyendas que indican peligro, prohibición o alerta. •Identifica palabras para escribir mensajes con una intención determinada.

Campo formativo: Pensamiento matemático	
Asignatura: Matemáticas	
Competencia:	Aprendizaje esperado:
Bloque III -Resolver problemas de manera autónoma. -Validar procedimientos y resultados. Bloque IV -Resolver problemas de manera autónoma. -Validar procedimientos y resultados. Bloque V -Resolver problemas de manera autónoma. -Validar procedimientos y resultados.	•Utiliza la sucesión oral y escrita de números, por lo menos hasta el 100, al resolver problemas. •Modela y resuelve problemas aditivos con distinto significado con resultados menores que 100, utilizando los signos +, -, =.
Campo formativo: Exploración y comprensión del mundo natural y social	
Asignatura: Exploración de la naturaleza y la sociedad	
Competencia:	Aprendizaje esperado:
Bloque III -Exploración de la naturaleza y la sociedad en fuentes de información. -Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y de la sociedad. Bloque IV -Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y la sociedad en el tiempo. Bloque V -Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y la sociedad en el tiempo.	•Ubica el día y mes de su cumpleaños y el de sus compañeros y compañeras de clase en el calendario. •Distingue diferentes tipos de vivienda en el lugar donde vive y los materiales con que están hechas. •Describe actividades de las personas, los lugares donde las realizan y su importancia para la comunidad. •Identifica en un reloj con manecillas las horas en que se realizan algunas actividades del lugar donde vive. •Reconoce la importancia de los transportes para las actividades diarias que se realizan en el lugar donde vive. •Clasifica objetos de acuerdo con las características de los materiales con que están elaborados y los relaciona con el uso que se les da en el lugar donde vive. •Reconoce los riesgos del lugar donde vive. •Representa en dibujos y croquis zonas de seguridad cercanas. •Reconoce acciones que afectan la naturaleza y

	participa en actividades que contribuyen a su cuidado. •Participa en actividades para la exploración y promoción del lugar donde vive.
Campo formativo: Desarrollo personal y para la convivencia	
Asignatura: Formación cívica y ética	
Competencia:	Aprendizaje esperado:
Bloque III -Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad Bloque IV -Apego a la legalidad y sentido de justicia. Bloque V -Manejo y resolución de conflictos.	•Identifica las necesidades de otras personas de distinta edad, cultura, características físicas, de género, creencia o nivel socioeconómico. •Identifica los beneficios de las reglas y acuerdos para la convivencia en la familia y en la escuela. •Valora la satisfacción de las necesidades básicas como derecho de las niñas y los niños, y aprecia la responsabilidad de quienes les brindan cuidado y afecto. •Emplea mecanismos básicos de comunicación para establecer acuerdos con los demás. •Identifica situaciones de conflicto que se presentan en su vida cotidiana y quiénes participan en ellas.
Campo formativo: Desarrollo personal y para la convivencia	
Asignatura: Educación física	
Competencia:	Aprendizaje esperado:
Bloque III -Expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices. Bloque IV -Manifestación global de la corporeidad. Bloque V -Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices.	•Identifica diferentes características del entorno a partir de las acciones que descubre con su cuerpo. •Expresa la importancia de la interacción y la convivencia con los demás para favorecer la amistad. •Actúa con voluntad a partir de las experiencias adquiridas para aprender de los demás y favorecer su actuación.
Campo formativo: Desarrollo personal y para la convivencia	
Asignatura: Educación artística	
Competencia:	Aprendizaje esperado:
Bloque III -Artística y cultural.	•Utiliza las posibilidades plásticas de las formas considerando su relación con el fondo.

Bloque IV -Artística y cultural. Bloque V -Artística y cultural.	•Utiliza el espacio personal y general para ejecutar movimientos. •Emplea sus sentidos para evocar formas, olores, sonidos, texturas y sabores de su entorno. •Utiliza el color como un elemento plástico en la creación de imágenes. •Expresa corporalmente ideas, estados de ánimo y emociones por medio de gestos y movimientos. •Compara las sensaciones de texturas de diferentes objetos que percibe con el tacto y la vista.
--	---

d) Programación anual de adecuaciones (semestral).

Cuadro 14. Programación semestral.

Meses: Enero- Junio 2016					
Campo de formación Asignatura	Competencia	Qué enseñar (Adecuaciones)	Cómo enseñar	Qué evaluar	Cómo evaluar
Lenguaje y comunicación : Español	Bloque III Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.	•Identificar la relación entre sonido-grafía de vocales y consonantes. •Recupera ilustraciones para integrarlos en un anuncio clasificado.	Emparejamiento de imágenes-sonido que inicien con vocales y consonantes con las palabras relacionadas. Clasificación por medio de imágenes-frases.	Identificación entre sonido-grafía. Comprensión de la clasificación imagen-frase.	Instrumento de observación. Productos del alumno. Evidencias fotográficas (en participación de padres). Examen escrito y/u oral.

	Bloque IV Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.	•Recupera la estructura de un cuento escuchado. •Identifica las palabras para escribir. •Sigue instrucciones respetando la secuencia establecida en un proceso. •Identifica las partes de un instructivo: materiales y procedimiento. •Explica oralmente un procedimiento.	Proyección de videos, lectura de cuentos “LOS TRES CERDITOS”, representación de cuentos, secuencia de imágenes. Realizar de manera permanente ejercicios para seguir líneas, puntos y letras punteadas. Proyección visual de videos sobre instructivos de manualidades. Presentación de ejemplos para la elaboración de manualidades alusivos al mes.	Comprensión de la secuencia y las partes de un cuento. Precisión del trazo. Identificación de las partes básicas de un instructivo. Explicación de los procedimientos de un instructivo con base a sus posibilidades.	Instrumento de observación. Productos del alumno. Evidencias fotográficas (en participación de padres). Examen escrito y/u oral.
	Bloque V Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Analizar la información y	•Utiliza las TIC para obtener información. •Identifica e interpreta símbolos y leyendas que indican peligro, prohibición o alerta. •Identifica símbolos que representan mensajes con una intención determinada.	Presentación de videos de acuerdo al contenido. Presentación de objetos y productos que representan riesgo. Presentación de simbología que indican peligro. Hoja de ejercicios con la presentación simbólica que	Identificación y comprensión de las señales de riesgo, productos y objetos peligrosos.	Instrumento de observación. Productos del alumno. Evidencias fotográficas (en participación de padres). Examen escrito y/u oral.

	emplear el lenguaje para la toma de decisiones.		indican peligro, productos de riesgo, etc.		
Pensamiento matemático: Matemáticas	Bloque III, IV, V Resolver problemas de manera autónoma. Validar procedimientos y resultados.	•Utiliza la sucesión oral y escrita de números, por lo menos de 1 al 10. •Identifica los signos +, -, =. •Ubica el día y mes de su cumpleaños, el de sus familiares y maestros de USAER y docente en el calendario.	Utilización de material concreto que establezca la relación número convencional-representación gráfica. En ejercicios de sumas de representaciones numéricas, la alumna comienza a familiarizarse con los signos convencionales +, -, =. Utilización de material concreto para el uso del calendario y secuencias de imágenes, días de la semana, clima, estaciones del año y temporalidad del día, mañana, tarde y noche.	Comprensión de la relación visual y sonora de los números del 1 al 10. La identificación de los signos +, -, =. Reconocimiento de su día y de su mes de cumpleaños.	Instrumento de observación. Productos del alumno. Evidencias fotográficas (en participación de padres). Examen escrito y/u oral.
Exploración y comprensión del mundo natural y social: Exploración de la naturaleza y	Bloque III -Exploración de la naturaleza y la sociedad en fuentes de información. -Aprecio de sí mismo, de la	•Distingue diferentes tipos de vivienda en el lugar donde vive y los materiales con que están hechas. •Clasifica	Cuento de LOS TRES CERDITOS. Experiencias de vida cotidiana. Realización de	Conoce mínimo tres tipos de material con los que se elaboran las viviendas. Identifica mínimo 3	Instrumento de observación. Productos del alumno. Evidencias fotográficas (en participación de padres).

sociedad.	naturaleza y la de sociedad.	actividades de las personas, los lugares donde las realizan y su importancia para la comunidad. •Identifica en un reloj con manecillas las horas en que se realizan algunas actividades del lugar donde vive.	maquetas. Relación de imágenes de acuerdo a los oficios propios de su comunidad. Establecimiento de la relación del tiempo con imágenes actividades cotidianas, a través del conteo del 1 al 12. Realización de un horario de actividades.	oficios de su comunidad. Asociación de actividad-tiempo.	Examen escrito y/u oral.
	Bloque IV -Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y la sociedad en el tiempo.	•Reconoce la importancia de los transportes para las actividades diarias que se realizan en el lugar donde vive. •Clasifica objetos de acuerdo con las características de los materiales que se ocupan en las viviendas. •Reconoce los riesgos del lugar donde vive. •Representa en dibujos y croquis zonas de seguridad cercanas.	Lotería, memoramas y rompecabezas de los medios de transporte. Realización de maquetas. Paseo por los alrededores de la escuela y de la comunidad por parte de los padres. Elaboración y utilización de señalamientos. Presentación de videos alusivos al	Identifica mínimo tres medios de transporte (triciclo, moto, coche). Clasifica mínimo tres objetos que se ocupan en la vivienda. Identifica los riesgos y seguridad dentro de la escuela y comunidad. Identifica significado de mínimo 2 señales de tránsito (semáforo:	Instrumento de observación. Productos del alumno. Evidencias fotográficas (en participación de padres). Examen escrito y/u oral.

			tema. Aplicación de los señalamientos en una maqueta.	rojo-verde).	
	Bloque V -Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y la sociedad en el tiempo.	•Reconoce acciones que afectan la naturaleza y participa en actividades que contribuyen a su cuidado. •Participa en actividades para la exploración y promoción del lugar donde vive.	Presentación de videos sobre el cuidado del medio ambiente. Elaboración en casa y la escuela, de botes de basura aplicando el criterio clasificatorio (orgánico-inorgánico). Paseo por los alrededores de la escuela y de la comunidad por parte de los padres. Participación de la alumna en actividades extraescolares para la promoción de su desarrollo socio-afectivo.	Reconoce acciones que contribuyen al cuidado de la naturaleza. Participación en actividades extraescolares.	Instrumento de observación. Productos del alumno.
Desarrollo personal y para la convivencia: Formación cívica y ética	Bloque III Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.	•Identifica las características físicas de las personas (diferencias y similitudes). •Identifica los beneficios de las reglas y	Material didáctico: cuento, cuerpo de niño-niña a través de material de ensamble, imágenes. Establecimiento de reglas y consecuencias	Identificación de las características físicas entre niño-niña. Apego a normas de conducta en	Instrumento de observación. Productos del alumno.

		acuerdos para la convivencia en la familia y en la escuela.	en la familia y en el aula regular. Registro de conductas asertivas y disruptivas.	casa y el aula.	
	Bloque IV Apego a la legalidad y sentido de justicia.	•Conoce sus derechos e identifica personas que le brindan seguridad. •Emplea mecanismos básicos de comunicación para establecer acuerdos con los demás.	Lectura de cuentos sobre los derechos, obligaciones y la seguridad en su persona. Relación de imagen con frases de los derechos de los niños. Identificación visual de las fotografías de las personas que le brindan seguridad en la familia y la escuela. Aplicación de conductas en el aula, con base al reglamento del salón (solicitar entrada al salón, levantar la mano para participar, dirigirse al docente para solicitar permisos, etc.).	Identificación de mínimos derechos y responsabilidades que tiene en la escuela y la casa. Reconocimiento de las personas que le brindan seguridad en la escuela y la casa. Comunicación de forma verbal y no verbal sus necesidades básicas de acuerdo al reglamento áulico.	Instrumento de observación. Productos del alumno.
	Bloque V Manejo y resolución de conflictos.	•Identifica situaciones de conflicto que se presentan en su vida cotidiana y quiénes participan en	Lectura de cuentos, secuencia de imágenes, videos sobre situaciones de conflicto.	Identificación de situaciones de conflicto y resolución de las mismas.	Instrumento de observación. Productos del alumno.

		ellas.			
Educación física	Bloque III Expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices.	•Identifica diferentes características del entorno a partir de las acciones que descubre con su cuerpo.	Utilización de bloques lógicos. Juegos para ubicación de objetos.	Identificación de las características de los objetos.	Instrumento de observación. Productos del alumno.
	Bloque IV Manifestación global de la corporeidad.	•Expresa la importancia de la interacción y la convivencia con los demás para favorecer la amistad.	Juegos de convivencia y de reglas. Cantos y rondas.	Actuación en apego a normas de convivencia.	Instrumento de observación. Productos del alumno.
	Bloque V Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices.	•Actúa con voluntad a partir de las experiencias adquiridas para aprender de los demás y favorecer su actuación.	Juegos para psicomotricidad gruesa.	Manejo de su cuerpo y manipulación de objetos.	Instrumento de observación. Productos del alumno.
Educación artística	Bloque III Artística y cultural.	•Utiliza las posibilidades plásticas de las formas considerando su relación con el fondo.	Ejercicios escritos de figura fondo. Elaboración de actividades y materiales de figura-fondo sobre oficios, viviendas, medios de transporte, entre otros.	Identificación de la relación entre figura-fondo.	Instrumento de observación. Productos del alumno.
		•Utiliza el espacio personal y general para ejecutar movimientos.	Enseñanza de secuencias sencillas sobre rimas y canciones (coreografías).	Ejecución de movimientos físicos de acuerdo a sus posibilidades, de manera precisa. Identificación	

		•Emplea sus sentidos para evocar formas, olores, sonidos, texturas y sabores de su casa.	Reconocimientos de los sentidos a través del uso de materiales que se relacionen con cada uno. Realización de recetas de cocina con base a los campos semánticos de frutas y utensilios de cocina, empleando materiales concretos y visuales.	de colores, formas, sonidos, texturas y sabores.	
	Bloque IV Artística y cultural.	•Utiliza el color como un elemento plástico en la creación de imágenes. •Expresa corporalmente ideas, estados de ánimo y emociones por medio de gestos y movimientos.	Realización de material escenográfico para la representación del cuento LOS TRES CERDITOS combinando colores primarios para formar secundarios. Representación del cuento LOS TRES CERDITOS.	Conocimiento de los colores primarios y secundarios. Expresión de estados de ánimo y emociones de forma no verbal (gestos y movimientos)	Instrumento de observación. Productos del alumno.

				).	
	Bloque IV Artística y cultural.	•Compara las sensaciones de texturas de diferentes objetos que percibe con el tacto y la vista.	Empleo de material concreto sobre objetos de la vida cotidiana con distintas texturas y formas. Elaboración de un mural y/ o muestrario.	Identificación de mínimo 2 texturas y formas.	Instrumento de observación. Productos del alumno.

Cuadro 15. Habilidades Adaptativas.

Habilidades adaptativas a desarrollar						
Autocuidado	Vida en el Hogar	Sociales	Utilización de la comunicación	Autodirección	Salud y seguridad	Ocio y tiempo libre
Enseñar a la alumna a poner en práctica hábitos de higiene en la casa y en escuela, de manera independiente.	Asignar responsabilidades a la alumna de acuerdo a su edad y posibilidades físicas y cognitivas.	Enseñar a F. a convivir bajo normas y límites de conducta en casa y en la escuela.	Identificar lugares específicos y función de estos así como las zonas de riesgo dentro de su comunidad (señalamientos).	Identificar la importancia de cumplir con tareas. Aprender a seguir un horario de actividades en la escuela y en la casa.	Orientar a la alumna sobre las formas de cuidar su cuerpo.	Ampliar el círculo de interacción social de la alumna, por medio de actividades de tipo extraescolar (cultural y/o deportivo).

Cuadro 16. Apoyos específicos.

Áreas	Responsable (nombre y función)	Modalidad de apoyo	Tiempo
Comunicación	L.E.E. B. I. U. R.	Atención individual, subgrupo y grupal.	1 hora a la semana durante el presente semestre (Enero-Julio 2016)
		Plática formal con padres.	1 vez al mes durante el presente semestre (Enero-Julio 2016).

		Pláticas formales con docente.	1 vez al trimestre (Enero-Julio 2016).
		Pláticas informales con docente.	Durante el ciclo escolar.
Psicología	Psic. T. de J. B. G.	Atención individual, subgrupo y grupal.	1 hora a la semana durante el presente semestre (Enero-Julio 2016)
		Plática formal con padres.	1 vez al mes durante el presente semestre (Enero-Julio 2016).
		Pláticas formales con docente.	1 vez al trimestre (Enero-Julio 2016).
		Pláticas informales con docente.	Durante el ciclo escolar.
Aprendizaje	L.E.E. D. A. P. A.	Atención individual, subgrupo y grupal.	1 hora diaria durante el presente semestre (Enero-Julio 2016).
		Plática formal con padres.	1 vez al mes durante el presente semestre (Enero-Julio 2016).
		Pláticas formales con docente.	1 vez al trimestre (Enero-Julio 2016).
		Pláticas informales con docente.	Durante el ciclo escolar.

Anexo 3. Guía de entrevista del lenguaje de la niña para los padres

FECHA: 07 de Enero de 2016

NOMBRE DEL NIÑO: F.S.C.D.

EDAD BIOLÓGICA: 06 años, 2 meses y 3 días

DISCAPACIDAD O SÍNDROME: De Down.

EDAD MENTAL: 05 años, 2 meses y 3 días

APLICADORA: D. A. P. A.

SALUDO CORDIAL.

Propósito: Estas interrogantes pretenden recoger información del niño caso evaluado en la tesis “Intervención logopédica para corregir las dificultades de articulación fonética-fonológicas de una alumna Down” misma que será confidencial.

Introducción.

Instrucciones: Responda de acuerdo a las características de su hija.

1. La niña ¿presenta problemas motores?, ¿de qué tipo?

No.

2. ¿El aparato bucofonador de la niña es normal o en qué está afectado?

Tiene muy grandes sus anginas. Tiene encimados los dientes, tiene paladar ojival, no tiene frenillo.

3. La niña ¿balbuceó? Sí (X) No () ¿A qué edad?

6 meses.

4. ¿Presenta actualmente algún problema auditivo? Sí () No (X)

¿De qué tipo?

5. ¿Todas las personas que se encuentran al cuidado de la niña poseen un lenguaje adecuado para la edad de la niña?

Sí.

6. ¿Con qué frecuencia al día recibe la niña estimulación oral?

Todo el día.

7. ¿Cómo es la articulación que las personas cercanas a la niña tienen al estimular su habla?

Buena. Actualmente le hablan de manera correcta buscando corregir su lenguaje.

8. ¿Su hija es callada, tímida o interactúa con facilidad?

Interactúa con facilidad.

9. Cuando emplea señalizaciones o gestos mímicos ¿se le exige a la niña que hable? ¿de qué manera?

Mayormente siempre se le exige que hable o de lo contrario no se le da lo que quiere.

10. ¿Cualquier persona logra entender a la niña oralmente?

No.

11. ¿Cuándo dice mal una palabra se le corrige?, ¿cómo la corrige?

Sí, en algunas ocasiones pronunciándola correctamente para que escuche.

12. ¿Puede repetir las palabras que se le dicen?

Algunas correctamente, otras con distorsiones.

13. ¿Qué palabra, sílabas o sonidos (letras) no pronuncia correctamente la niña? (omite/agrega).

Ñ, s, r.

14. ¿Qué palabra, sílabas o sonidos (letras) confunde y por cuáles?

D con m, la j con la s.

15. ¿Cuáles son las características del habla (ritmo, tono, intensidad, acento)?

El ritmo es pausado, el tono es tímido y la intensidad al principio es baja.

16. ¿Cómo se da cuenta usted que la niña comprende lo que se le dice?

Porque realiza lo que se le pide.

17. ¿Cómo puede usted notar que la niña tiene centrada su atención hacia quien le habla?

Porque escucha con atención.

18. ¿Cómo comprueba usted si la niña es capaz de relatar hechos, sucesos o cuentos utilizando sus propias palabras?

Porque expresa lo que sabe, aún con dificultad.

19. ¿Puede entablar pláticas con ella? Sí (X) No ()

¿Cómo?

Preguntándole que vio en la tele o que hizo en la escuela.

20. ¿Se le ha dado a su hija algún tipo de terapia logopédica? Sí () No (X)
¿En qué ha consistido?

21. En el hogar ¿cómo ha participado (a) usted en la terapia que se le ha dado a su hija?

22. ¿Cuáles son sus expectativas en cuanto a la articulación de la niña?

Que comience a articular palabras más claras y que más adelante pueda hacer oraciones largas permitiéndole integrarse a las pláticas con una conversación fluida y entender su habla sin adivinar.

Anexo 4. Cuestionario del lenguaje de la niña para los padres

FECHA: 07 de Enero de 2016

NOMBRE DEL NIÑO: F.S.C.D.

EDAD BIOLÓGICA: 06 años, 2 meses y 3 días

DISCAPACIDAD O SÍNDROME: De Down. EDAD MENTAL: 05 años, 2 meses y 3 días

APLICADORA: D. A. P. A.

SALUDO CORDIAL.

Objetivo: Estas cuestiones tienen la finalidad de recoger información relevante del niño caso evaluado en la tesis “Intervención logopédica para corregir las dificultades de articulación fonética-fonológicas de una alumna Down” misma que será confidencial.

Instrucciones: Responda de acuerdo a las características de su hija.

1. ¿Cómo es el habla de las personas que conviven con su hija?

Es fluido y claro.

2. ¿Considera que la niña presenta alguna dificultad para expresarse oralmente?, ¿Por qué?

Sí, tiene problemas al momento de pronunciar palabras.

3. ¿Piensa que el aparato articulador de la niña es normal o está afectado?, ¿Por qué?

Es normal, porque ha sido valorada por un pediatra.

4. ¿Opina que su hija pueda tener algún problema auditivo? ¿De qué tipo?

No presenta ninguno.

5. ¿Cuáles considera usted que son fortalezas y debilidades del lenguaje de su hija?

Su fortaleza es el gran apoyo que tiene de sus familiares y su debilidad es su desesperación al querer hablar de manera rápida.

6. ¿Para usted, qué repercusiones tendría no corregir el habla de la niña a tiempo?

Repercute en su forma de desenvolverse a futuro, eso le cerraría muchas puertas.

7. ¿Qué palabra, sílabas o sonidos □letras□ no pronuncia correctamente la niña? (omite/agrega).

Sha, ja, da las omite.

8. Cuando su hija no puede producir un sonido (letra-fonema), ¿qué hace? (omite, sustituye, agrega otro, distorsiona-por cuáles-)

Distorsiona por otras más fáciles para ella, por ejemplo Shon es en vez de Shalom o Sha en vez de Jahaziel.

9. ¿Cómo corrige a su hija cuando no articula adecuadamente una palabra?

A últimas fechas pronunciándole correctamente las palabras.

10. ¿Comprende la niña las indicaciones que se les dan de manera oral?, ¿Qué lo sustenta?

Si lo comprende porque lo realiza.

11. Generalmente, cuando se intenta establecer comunicación con la niña, ella (permanece callada, es espontánea y participativa, etc.):

Es participativa, incluso cuando se le regaña ella trata de explicar el porque de sus actos.

12. ¿Considera que la niña es capaz de sostener y hacer aportes en una conversación?, ¿Por qué?

Si es capaz, porque opina y participa en pláticas.

13. ¿Cómo es el diálogo con la niña?, (coherente, monosilábico, etc.)

Es monosilábico.

14. Al preguntarle algo, ¿la niña responde en relación a lo que se le está cuestionando?, ¿Por qué?

Si responde porque comprende lo que se le pregunta.

15. ¿Considera que la niña maneja un vocabulario acorde a su edad?, ¿Por qué?

No porque una niña a su edad ya maneja un vocabulario más claro y amplio.

16. ¿Cuáles han sido las estrategias de intervención logopédica que se han desarrollado con la niña? (ámbitos: el educativo, el lingüístico, el conductual, el clínico, etc.)

En el educativo se le ha apoyado últimamente con su forma de lenguaje, de igual manera en la casa con la ayuda de familiares se ha logrado que coordine algunas palabras más claramente.

17. ¿Cuáles han sido los comentarios que le ha externado la docente (tutora o de apoyo-aprendizaje o comunicación-) con respecto al habla de su hija? (ventajas, desventajas y sobre todo estrategias de trabajo)

Pues que la niña es participativa y se presta al trabajo con la maestra, pero más que nada valoro el gran interés que ha demostrado de querer ayudarla a lograr expresarse correctamente.

18. ¿Cómo se siente ante la situación –dificultades de articulación- que presenta su hija?

No me afecta en nada, al contrario me anima a ayudarla consciente del problema lingüístico que presenta.

19. Usted, ¿qué medidas ha tomado para mejorar la expresión oral de la niña?

Se le está apoyando al corregirle palabras que no pronuncia adecuadamente, convivir más con ella, ponerle videos educativos en donde escuche las pronunciaciones correctas de las palabras y sobre todo de los sonidos.

20. ¿Desea comentar algo sobre el lenguaje de la niña?

Nada más estoy consciente del gran reto que tengo por delante y sé que mientras ese reto sea compartido, el beneficio será para F..

Anexo 5. Rúbrica de observación del lenguaje de la alumna

FECHA: _____
 NOMBRE DEL NIÑO: _____ EDAD BIOLÓGICA: _____
 DISCAPACIDAD O SÍNDROME: _____ EDAD MENTAL: _____
 APLICADORA: _____

Objeto de la observación: Estos indicadores de observación elaborados por el investigador se aplican con la finalidad de recoger información de la tesis “Intervención Logopédica para Corregir las Dificultades de Articulación Fonética-fonológicas de una Alumna Down” para la maestría en Integración Educativa, misma que servirá para afianzar su correcta pronunciación de los fonemas del habla. Es pertinente aclarar que los datos proporcionados serán estrictamente confidenciales.

INDICADORES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA	OBSERVACIÓN ESPECÍFICA
1. Maneja un vocabulario preciso y acorde a su edad biológica						
2. Físicamente su aparato articulador es adecuado						
3. Respira adecuadamente cuando está en reposo						
4. Responde inmediatamente cuando se le habla (buena audición)						
5. Discrimina dos fonemas similares						
6. Pronuncia correctamente dos fonemas similares						
7. Por imitación articula bien las palabras						
8. Sigue las indicaciones que se le dan						
9. Responde de acuerdo a lo que se le pregunta						
10. Los medios familiar y social favorecen la correcta articulación de la niña						
11. Sus respuestas son monosilábicas						
12. Establece comunicación correctamente con cualquier persona						
13. Es capaz de sostener una plática y hacer aportes pertinentes a la						

misma						
14. Se interesa por aprender palabras o formas de expresión variadas						
15. Participa en interacciones comunicativas ritualizadas (saludo, despedida, cantos)						
16. Muestra interés en comunicarse en situaciones grupales libres (hora del recreo, juegos libres)						
17. Su articulación espontánea es correcta						
18. La entonación de su habla es armónica						
19. Su forma de expresión es fluida (sin inicios falsos, muletillas o pausas prolongadas)						
20. La velocidad de su expresión es adecuada (sin atropellamientos o tartamudeos)						

OBSERVACIONES GENERALES:

Anexo 6. Rúbrica de observación del lenguaje de la alumna cotejando respuestas de padre, docente de comunicación e investigadora.

FECHA: 07 de Enero de 2016

NOMBRE DEL NIÑO: F.S.C.D.

EDAD BIOLÓGICA: 06 años, 2 meses y 3 días

DISCAPACIDAD O SÍNDROME: De Down.

EDAD MENTAL: 05 años, 2 meses y 3 días

APLICADORA: D. A. P. A.

Objeto de la observación: Estos indicadores de observación elaborados por el investigador se aplican con la finalidad de recoger información de la tesis “Intervención Logopédica para Corregir las Dificultades de Articulación Fonética-fonológicas de una Alumna Down” para la maestría en Integración Educativa, misma que servirá para afianzar su correcta pronunciación de los fonemas del habla. Es pertinente aclarar que los datos proporcionados serán estrictamente confidenciales.

Instrucciones: Responda de acuerdo a las características de su hija.

A continuación se presentan los resultados de los ítems evaluados:

Ítems de la variable X

Ítem 1. Maneja un vocabulario preciso y acorde a su edad biológica.

El padre respondió que casi nunca

La docente de comunicación contestó que casi nunca

La investigadora indicó que casi nunca

Ítem 2. Físicamente su aparato articulador es adecuado.

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que casi nunca

La investigadora indicó que a veces

Ítem 3. Respira adecuadamente cuando está en reposo.

El padre respondió que siempre

La docente de comunicación contestó que casi nunca

La investigadora indicó que a veces

Ítem 4. Responde inmediatamente cuando se le habla (buena audición).

El padre respondió que siempre

La docente de comunicación contestó que casi siempre

La investigadora indicó que siempre

Ítem 5. Discrimina dos fonemas similares.

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que casi siempre

La investigadora indicó que casi siempre

Ítem 6. Pronuncia correctamente dos fonemas similares.

El padre respondió que casi siempre

La docente de comunicación contestó que casi nunca

La investigadora indicó que casi nunca

Ítem 7. Por imitación articula bien las palabras.

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que a veces

La investigadora indicó que a veces

Ítem 8. Sigue las indicaciones que se le dan.

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que casi siempre

La investigadora indicó que casi siempre

Ítem 9. Responde de acuerdo a lo que se le pregunta.

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que a veces

La investigadora indicó que a veces

Ítem 10. Los medios familiar y social favorecen la correcta articulación de la niña.

El padre respondió que siempre

La docente de comunicación contestó que a veces

La investigadora indicó que a veces

Ítems de la variable Y

Ítem 11. Sus respuestas son monosilábicas.

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que a veces

La investigadora indicó que casi siempre

Ítem 12. Establece comunicación correctamente con cualquier persona.

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que casi siempre

La investigadora indicó que casi nunca

Ítem 13. Es capaz de sostener una plática y hacer aportes pertinentes a la misma.

El padre respondió que casi nunca

La docente de comunicación contestó que a veces

La investigadora indicó que casi siempre

Ítem 14. Se interesa por aprender palabras o formas de expresión variadas.

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que casi nunca

La investigadora indicó que a veces

Ítem 15. Participa en interacciones comunicativas ritualizadas (saludo, despedida, cantos).

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que a veces

La investigadora indicó que a veces

Ítem 16. Muestra interés en comunicarse en situaciones grupales libres (hora del recreo, juegos libres).

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que casi siempre

La investigadora indicó que casi siempre

Ítem 17. Su articulación espontánea es correcta.

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que casi nunca

La investigadora indicó que casi nunca

Ítem 18. La entonación de su habla es armónica.

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que a veces

La investigadora indicó que casi siempre

Ítem 19. Su forma de expresión es fluida (sin inicios falsos, muletillas o pausas prolongadas).

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que casi siempre

La investigadora indicó que casi siempre

Ítem 20. La velocidad de su expresión es adecuada (sin atropellamientos o tartamudeos).

El padre respondió que a veces

La docente de comunicación contestó que casi nunca

La investigadora indicó que casi nunca

Anexo 7. Escala de Likert.

FECHA: _____
 NOMBRE DEL NIÑO: _____ EDAD BIOLÓGICA: _____
 DISCAPACIDAD O SÍNDROME: _____ EDAD MENTAL: _____
 APLICADORA: _____

Objetivo: Esta escala pretende recoger información del niño caso evaluado en la tesis “Intervención Logopédica para Corregir las Dificultades de Articulación Fonética-fonológicas de una Alumna Down” misma que será confidencial.

INDICADORES	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	ALGUNAS VECES NI DE ACUERDO, NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1. Tiene evaluación logopédico.					
2. Tiene un buen nivel de interacción social.					
3. Escucha bien o discrimina ruidos de sonidos.					
4. Físicamente sus bases bucofonatorias son adecuadas.					
5. Realiza terapia logopédica.					
6. Centra su atención en su objetivo aunque exista cualquier distractor o situación de la vida diaria.					
7. Por imitación verbal, articula bien las palabras.					
8. Logra seguir consignas/ instrucciones lingüísticas simples.					
9. En reposo, respira adecuadamente.					
10. Se involucra a la familia en las estrategias para					

realizar el tratamiento logopédico en casa.					
11. Su articulación espontánea es correcta, clara y con cadencia.					
12. Con frecuencia omite sonido.					
13. Con frecuencia agrega sonido.					
14. Con frecuencia sustituye sonido.					
15. Diferencia palabras iguales o que se distinguen sólo en un fonema.					
16. Repite una palabra agregando/omitien do alguna sílaba.					
17. Repite una palabra sustituyendo alguna sílaba.					
18. El tono de su habla es armónico.					
19. El ritmo de su expresión es fluida (normal, sin acelerarse, ser lento o tartamudear).					
20. La intensidad de su habla es constante.					

Anexo 8. Escala de Likert cotejando respuestas de padre, docente de comunicación e investigadora.

FECHA: 07 de Enero de 2016

NOMBRE DEL NIÑO: F.S.C.D.

EDAD BIOLÓGICA: 06 años, 2 meses y 3 días

DISCAPACIDAD O SÍNDROME: De Down.

EDAD MENTAL: 05 años, 2 meses y 3 días

APLICADORA: D. A. P. A.

Objetivo: Esta escala pretende recoger información del niño caso evaluado en la tesis “Intervención Logopédica para Corregir las Dificultades de Articulación Fonética-fonológicas de una Alumna Down” misma que será confidencial.

INSTRUCCIONES: Responda de acuerdo a las características de su hija.

Enseguida se presentan los resultados de los ítems evaluados:

Ítems de la variable X

Ítem 1. Tiene evaluación logopédico.

El padre respondió que en desacuerdo

La docente de comunicación contestó que totalmente en desacuerdo

La investigadora indicó que totalmente en desacuerdo

Ítem 2. Tiene un buen nivel de interacción social.

El padre respondió que totalmente de acuerdo

La docente de comunicación contestó que de acuerdo

La investigadora indicó que de acuerdo

Ítem 3. Escucha bien o discrimina ruidos de sonidos.

El padre respondió que totalmente de acuerdo

La docente de comunicación contestó que totalmente de acuerdo

La investigadora indicó que totalmente de acuerdo

Ítem 4. Físicamente sus bases bucofonatorias son adecuadas.

El padre respondió que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

La docente de comunicación contestó que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

La investigadora indicó que de acuerdo

Ítem 5. Realiza terapia logopédica.

El padre respondió que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

La docente de comunicación contestó que en desacuerdo

La investigadora indicó que totalmente en desacuerdo

Ítem 6. Centra su atención en su objetivo aunque exista cualquier distractor o situación de la vida diaria.

El padre respondió que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

La docente de comunicación contestó que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

La investigadora indicó que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

Ítem 7. Por imitación verbal, articula bien las palabras.

El padre respondió que totalmente de acuerdo

La docente de comunicación contestó que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

La investigadora indicó que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

Ítem 8. Logra seguir consignas/ instrucciones lingüísticas simples.

El padre respondió que de acuerdo

La docente de comunicación contestó que de acuerdo

La investigadora indicó que de acuerdo

Ítem 9. En reposo, respira adecuadamente.

El padre respondió que totalmente de acuerdo

La docente de comunicación contestó que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

La investigadora indicó que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

Ítem 10. Se involucra a la familia en las estrategias para realizar el tratamiento logopédico en casa.

El padre respondió que de acuerdo

La docente de comunicación contestó que de acuerdo

La investigadora indicó que totalmente en desacuerdo

Ítems de la variable Y

Ítem 11. Su articulación espontánea es correcta, clara y con cadencia.

El padre respondió que de acuerdo

La docente de comunicación contestó que totalmente en desacuerdo

La investigadora indicó que totalmente en desacuerdo

Ítem 12. Con frecuencia omite sonido.

El padre respondió que de acuerdo

La docente de comunicación contestó que de acuerdo

La investigadora indicó que totalmente de acuerdo

Ítem 13. Con frecuencia agrega sonido.

El padre respondió que de acuerdo

La docente de comunicación contestó que de acuerdo

La investigadora indicó que de acuerdo

Ítem 14. Con frecuencia sustituye sonido.

El padre respondió que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

La docente de comunicación contestó que de acuerdo

La investigadora indicó que totalmente de acuerdo

Ítem 15. Diferencia palabras iguales o que se distinguen sólo en un fonema.

El padre respondió que de acuerdo

La docente de comunicación contestó que de acuerdo

La investigadora indicó que de acuerdo

Ítem 16. Repite una palabra agregando/omitiendo alguna sílaba.

El padre respondió que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

La docente de comunicación contestó que de acuerdo

La investigadora indicó que de acuerdo

Ítem 17. Repite una palabra sustituyendo alguna sílaba.

El padre respondió que de acuerdo

La docente de comunicación contestó que de acuerdo

La investigadora indicó que de acuerdo

Ítem 18. El tono de su habla es armónico.

El padre respondió que de acuerdo

La docente de comunicación contestó que totalmente de acuerdo

La investigadora indicó que de acuerdo

Ítem 19. El ritmo de su expresión es fluida (normal, sin acelerarse, ser lento o tartamudear).

El padre respondió que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

La docente de comunicación contestó que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

La investigadora indicó que totalmente en desacuerdo

Ítem 20. La intensidad de su habla es constante.

El padre respondió que de acuerdo

La docente de comunicación contestó que de acuerdo

La investigadora indicó que algunas veces ni de acuerdo, ni en desacuerdo

Anexo 9. Observación del aparato fonoarticulador.

(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

INSTRUCCIONES: *Selecciona la opción correcta.*

1. Condiciones físicas de los labios

Normales	Labio Leporino	Otro
----------	----------------	------

2. Condiciones físicas del paladar duro

Normal	Hendido	Alto	Bajo
--------	---------	------	------

3. Aspecto físico del velo del paladar

Normal	Hendido	Alto	Bajo
--------	---------	------	------

4. Condiciones físicas de la úvula

Normal	Bífida	Estrangulada	No posee
--------	--------	--------------	----------

5. Condiciones físicas de los dientes superiores

Tamaño Normal	Separados	Incompletos	Protracción
---------------	-----------	-------------	-------------

Sobremontados.

6. Condiciones físicas de los dientes inferiores

Tamaño Normal	Separados	Incompletos
---------------	-----------	-------------

Sobremontados

7. Cierre de la boca y dientes

Prognatismo	Recesismo Maxilar	Oclusión Abierta Anterior	Oclusión Abierta Lateral
-------------	-------------------	---------------------------	--------------------------

8. Lengua

Normal	Alargada	Microglosia	Macroglosia	Base Lingual
--------	----------	-------------	-------------	--------------

9. Frenillo Sublingual

Normal	Corto
--------	-------

No tiene.

10. Cavidad Nasal

Normal	Obstruida	Tabique Desviado
--------	-----------	------------------

Anexo 10. Praxias orofaciales.

(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

INSTRUCCIONES: *Señala las opciones correctas.*

1. Movimientos que realiza con las cejas

☒	Hacia arriba
☐	Hacia adentro
Observaciones: Las levanta con dificultad.	

2. Movimientos con los ojos

☒	Cerrarlos simultáneamente
☐	Cerrados alternadamente
Observaciones:	

3. Movimientos de los labios

☒	Abrir la boca
☒	Cerrarlos en forma de tubo
☒	Posición de sonrisa
☐	Dirigirlos hacia ambos lados
☒	Morder labio inferior
☐	Morder labio superior
☒	Morder ambos labios al mismo tiempo
Observaciones: Si se le enseña morder labios (que lo vea), no puede, si se le dice que emita la mmm si lo hace.	

4. Movimientos con la lengua

☒	Sacarla
☐	Meterla
☒	Hacia los lados tocando las comisuras labiales
☒	Hacia arriba
☐	Tocar los incisivos superiores
☒	Tocar alveolos superiores
☒	Moverla en forma circular alrededor de los labios
☒	Hacia abajo
☐	En forma de taco
☐	La deja ancha

	La deja delgada
	Recorrer la boca desde el labio superior hasta el velo del paladar con el ápice de la lengua
	Empujar las mejillas con la lengua
	Chasquear la lengua
Observaciones: Al decirle que metiera la lengua, ella la movía hacia abajo. Recorrer la boca después de varios intentos lo logró una sola vez.	

5. Movimientos que puede hacer con las mejillas

	Inflar las mejillas
	Meter las mejillas
Observaciones: Cada vez que intentaba meter las mejillas, hacia piquito.	

6. Movimientos con la nariz

	Arrugar la nariz
Observaciones: La alumna no pudo realizar este movimiento.	

Anexo 11. Movimientos coordinados.

(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

INSTRUCCIONES: *Señala las acciones que el niño puede realizar.*

	Inflar las mejillas y levantar las cejas al mismo tiempo
	Sacar la lengua y cerrar los ojos simultáneamente
	Cerrar un ojo llevando la boca hacia el mismo lado
	Meter mejillas y al mismo tiempo levantar las cejas
	Abrir los ojos y sacar la lengua, cerrar los ojos y meter lengua
	Aspirar y expulsar aire con la boca
	Silbar

Le fue imposible realizar correctamente este apartado. Sin embargo, silbar le salió una sola vez pero no expulsando el aire sino succionándolo.

Anexo 12. Evaluación inicial de lenguaje.

(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN COMUNICATIVA

LUGAR: Escuela Primaria Urbana Federal “Emiliano Zapata” T.M. (*Salón de clases*).

PARTICIPANTES: *Maestra de aprendizaje (investigadora) y Alumna caso.*

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN:

Antes de iniciar su sesión de aprendizaje, dispuse de un lapso de 30min con la alumna en el salón, procediendo a proyectarle un cuento, (con el que en otras sesiones hemos trabajado), luego con las tarjetas de secuencia de imágenes se lo conté, posterior a esto le pedí me lo contara mediante preguntas que yo le formulaba pero ella solo decía [no pete] x /no puede/. Razón por la cual, realizamos un diálogo dirigido sobre su cotidianidad. Se realizó con confianza en un ambiente tranquilo.

M: maestra

A: alumna

T: traducción

EMISIÓN DE LA NIÑA:

M: ¿Cómo te llamas?

A: [Fenána Ašé šú]

T: / [REDACTED] /

M: ¿Cuántos años tienes?

A: [šé]

T: /séis/

M: ¿Dónde vives?

A: [atíta upí]

T: /kasita dé špuxíl/

M: ¿Cómo se llama tu papá?

A: [Nosé]

T: /Moisés/

M: ¿Cómo se llama tu mamá?

A: [Títa]

T: /Xílda/

M: ¿Cómo se llama tu maestra?

A: [Malía]

T: /María/. *Soy Delia y me dice maría porque no puede decir mi nombre, ella me nombró así. Para Delia dice [n-á].*

M: ¿Qué te gusta jugar?

A: [pepé comé, títa, mé i aua]

T: /bebé comér, lechíta, dormir y água/

M: ¿Qué programa de televisión te gusta más?

A: [ačú]

T: /kayók/

M: ¿A dónde te gusta ir de paseo?

A: [atíta uauau baké]

T: /kasita kón uauau -péŋo- de Dsitbalché/

Anexo 13. Registro de la exploración fonológica.
(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

Tarjeta	Fonema	Posición			Palabra	Producción Espontánea	Producción por Imitación
		p	m	f			
1	p	x			/pelóta/		[keóta]
2	p		x		/maripósa/	[óna]	[šóša]
3	t	x			/teléfono/		[iáto]
4	t		x		/patín/		[pití]
5	k	x			/kása/	[atíta]	[šáta]
6	k		x		/bóka/	[mitíta]	[óta]
7	k			x	/blók/		[pó]
8	b	x			/béla/		[m-na]
9	b		x		/abéxa/	[dído]	[dído]
10	d	x			/dédo/		[bála]
11	d		x		/kandádo/		[káto]
12	d			x	/řéd/		[lé]
13	g	x			/gáto/	[uáto]	[káto]
14	g		x		/tortúga/	[núta]	[tonúta]
15	f	x			/fóko/	[f]	[óto]
16	f		x		/elefánte/	[lepáte]	[áte]
17	s	x			/sapáto/	[páto]	[z-to]
18	s		x		/béso/	[péço]	[bóšo]
19	s			x	/lápís/	[ápi]	[ápi]
20	x	x			/xabón/	[apó]	[xápo]
21	x		x		/óxo/	[ó-o]	[xóxo]
22	x			x	/řelóx/		[aló]
23	y	x			/yábe/		[bašé]
24	y		x		/payáso/	[çoáto]	[pášo]
25	ch	x			/čupón/		[pó]
26	ch		x		/kučára/	[utíta]	[óna]
27	l	x			/lúna/		[lúla]
28	l		x		/paléta/		[paté]
29	l			x	/pastél/	[pašé]	[pašé]
30	m	x			/mésa/	[bíša]	[máša]
31	m		x		/káma/	[ma]	[ma]
32	n	x			/narís/	[tí]	[aní]

33	n		x	/mánó/	[mánó]	
34	n		x	/botón/	[otó]	[potó]
35	ñ		x	/piñáta/		[pitíta]
36	r		x	/aréte/		[taté]
37	r		x	/koyár/		[šá]
38	rr	x		/řatón/		[ató]
39	rr		x	/péro/		[pádo]
40	sh	x		/šampú/		[apú]
41	sh		x	/turíš/		[urí]

SÍLABAS TRABADAS

42	bl	x		/blúsa/		[úsa]
43	cl	x		/klábo/		[uáto]
44	cl		x	/bisikléta/		[n-ta]
45	fl	x		/flór/		[fó]
46	fl		x	/řífle/		[fé]
47	gl	x		/glóbo/		[bóko]
48	gl		x	/régla/		[l-lá]
49	pl	x		/pláto/		[uáto]
50	br	x		/bróča/		[úča]
51	br		x	/líbro/		[m-no]
52	cr	x		/krús/		[kú]
53	cr		x	/mikrófono/		[butó]
54	dr	x		/dragón/		[tató]
55	dr		x	/kokodrílo/		[díto]
56	fr	x		/frésa/		[m-sa]
57	fr		x	/kófre/		[úfe]
58	gr	x		/gríyo/		[íó]
59	gr		x	/tígre/		[íte]
60	pr	x		/prinsésa/		[patéta]
61	tr	x		/trén/		[té]
62	tr		x	/létras/		[n-ta]

DIPTONGOS

63	au	x		/xáula/		[xóla]
64	ei	x		/péine/		[n-é]
65	eo	x		/leonsíto/		[šíto]
66	ie	x		/píe/		[pé]
67	ua	x		/guánte/		[óte]

68	ue	x		/uébo/		[uáfo]
69	io	x		/pióxo/		[póto]

Anexo 14a. Valorar la voz. Primera parte.

(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

TONO

Agudo	Normal	Grave
-------	--------	-------

TIMBRE

Sonoro	Sordo	Ronco	Chillón	Nasal
--------	-------	-------	---------	-------

INTENSIDAD

Normal	Débil	Fuerte	Disminuye excesivamente	Aumenta excesivamente
--------	-------	--------	----------------------------	--------------------------

VELOCIDAD

Normal	Lento	Rápido
--------	-------	--------

Anexo 14b. Valorar la voz. Segunda parte.

(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

Se le mostraron tarjetas con los siguientes fonemas:

/p/→[k]

/p/→[š]

/č/→[š]

/s/→[t]

/m/→[n]

/x/→[t]

/d/→[t]

/b/→[p]

/č/→[t]

/g/→[u]

/l/→[ř]

/s/→[š]

/d/→[b]

Pronunciación Correcta	Pronunciación Espontánea del Niño
/pelóta/	[kóta]
/maripósa/	[šóša]
/kančé/	[ašé]
/kasíta/	[atíta],[šíta]
/Moisés/	[nošé]
/Xílda/	[títa], [líla]
/Xílda/	[títa], [líla]
/bebé/	[pepé]
/béso/	[péšo]
/xabón/	[apó]
/lečíta/	[títa]
/gáto/	[uáto]
/řéd/	[lé], [k-lé]
/béso/	[péšo]
/kasíta/	[šíta]
/dédo/	[bála]

Anexo 15a. Reflexiones silábicas.

(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

REFLEXIÓN DE SÍLABAS

(Cuando el niño muestra alguna dificultad con alguna sílaba se le pide que las repita en forma aislada)

MODELO	REPETICIÓN DEL NIÑO
/ló/	[ló]
/pó/	[ló]
/sá/	[šá]
/nó/	[nó]
/pá/	[pá]
/ká/	[ká]
/lá/	[lá]
/dé/	[té]
/dó/	[tó]
/dá/	[tá]
/îé/	[lé]
/gá/	[ká]
/tú/	[dú]
/kó/	[kó]
/bé/	[pé]
/só/	[šó]
/xó/	[xó]
/yá/	[iá]
/ĉú/	[šú]
/rá/	[lá]
/kú/	[kú]
/ná/	[ná]
/lé/	[lé]
/té/	[té]
/mé/	[mé]
/bó/	[pó]
/ñá/	[ñá]
/ré/	[lé]
/řá/	[lá]
/řó/	[ló]
/šá/	[šá]
/fó/	[ó]
OBSERVACIONES:	

Las sustituciones más persistentes en la alumna son la /t/ para la [d] en todas las combinaciones silábicas, así como la // par la [r]. También sustituye /p/ po [l] y omite /f/. No puede producir sílabas trabadas, en ocasiones emite diptongos.

Anexo 15b. Repetición de sonidos aislados.

(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

REPETICIÓN DE SONIDOS AISLADOS

Si el niño tiene dificultad con algún sonido específicamente se le pide que lo repita.

MODELO	REPETICIÓN DEL NIÑO
/d/	[p]
/d/	[t]
/g/	[k]
/s/	[š]
/y/	[čú]
/č/	[š]
/ñ/	[ñí]
/r/	[l]
/ř/	[k]
/š/	[š]
/bl/	[p]
/kl/	[ká]
/fl/	[fúl]
/gl/	[l]
/pl/	[pú]
/br/	[kí]
/kr/	[xá]
/dr/	[ká]
/fr/	[fí]
/gr/	[k]
/tr/	[pí]
/au/	[alaú]
/ei/	[lalaí]
/eo/	[aió]
/ie/	[yíe]
/ua/	[óya]
/ue/	[úye]
/io/	[yó]
OBSERVACIONES:	
F no puede producir la /s/ y la dentaliza, de igual modo /ř/ y /d/ entre las más destacadas. Además sustituye /p/, /d/, /t/ entre otras.	

Anexo 15c. Pares mínimos.

(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

PARES MÍNIMOS

Nota: En caso necesario se le aplica al niño pares mínimos para corroborar la presencia de deficiencias en el registro de los fonemas alterados.

FONEMA	PARES	RESPUESTA DEL NIÑO
/b-v/	/bóta-góta/	[póta-kóta]
/p/	/pélo-bélo/	[pélo-pélo/délo]
/f/	/fóka-bóka/	[póka-tóka]
/m/	/mása-pása/	[ása-ása/bása]
/d/	/domár-tomár/	[omá/pomá-omá]
/t/	/klábo-pláto/	[uáto-uáto]
OBSERVACIONES:		
La alumna al darse cuenta que las dos palabras las dice igual y que son objetos diferentes, intenta agregarle o quitarle fonemas para diferenciarlas tratando de darle un sonido similar a la palabra original.		

Anexo 16. Reporte de evaluación del lenguaje en el nivel fonológico.
(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

F. es una niña de 6 años y dos meses que asiste a la Primaria “Emiliano Zapata” T.M. desde el momento de su ingreso en este ciclo escolar 2015-2016, fue y es atendida en el servicio de la USAER # 40 por todo el equipo de apoyo, no se saben con precisión sus registros de asistencia. El docente de grupo trabaja con la niña de lunes a viernes de 8:00 a.m. a 12:30 p.m., y por el área de aprendizaje (investigadora), es atendida la primera sesión de las mañanas de 8:15a.m. a 9:15 a.m. en sesiones individuales.

Para llevar a cabo el análisis de éste componente se desarrolló la toma o evaluación inicial de lenguaje en una sesión de 15 min aproximadamente. El inventario fonológico se trabajó en 2 sesiones, ambas de 1 hr. En otra sesión, abriendo observado las dificultades, se aplicaron reflexión de sílabas, repetición de sonidos aislados y pares mínimos. Las actividades se efectuaron en el salón, al final de la jornada escolar y la interacción fue entre la niña y yo.

Es de relevancia mencionar que la niña y yo nos relacionamos muy bien, existe cariño y afecto entre las dos, por lo que la confianza facilitó en gran medida el desarrollo y la fluidez de las actividades.

En los resultados que arrojó la segmentación del análisis de los diferentes grupos fonológicos que se rescataron en el corpus, se puede observar la presencia de errores en la producción de los fonemas a trabajar ya que la alumna sustituye, distorsiona, agrega y omite al inicio, en medio y/o al final de las palabras, esto se

aprecia tanto en el lenguaje espontáneo como en la imitación y se desglosan de la siguiente manera:

♣ COMPONENTE FONOLÓGICO:

La alumna F., omite, agrega, sustituye o distorsiona todos los grupos de fonemas en algún momento de su discurso y también los emite en algún momento aunque a veces no sea dentro de la palabra que lo contiene.

Los fonemas que en algún momento sufrieron alteración son, del grupo de los oclusivos sordos: /p/, /t/, de los oclusivos sonoros: /b/, /d/, del grupo de los fricativos sordos /f/ y de los nasales: /m/.

☞ **El fonema /p/:** Presenta alteración por sustitución con el fonema /k/ cuando está después de pausa, por ejemplo (/pelóta/ X [keóta]), de igual modo con el fonema /ç/, por ejemplo (/payáso/ X [çóáto]), con el fonema /u/ después de pausa, por ejemplo (/pláto/ X [uáto]) y omite entre vocales, por ejemplo (/maripósa/ X [óna]) y después de pausa, por ejemplo (/péine/ X [n-é]).

☞ **El fonema /t/:** Presenta omisión después de pausa, por ejemplo ([iáto] X /teléfono/) y ([íte] X /tígre/).

El fonema /b/: Lo sustituye con el fonema /p/ cuando se encuentra entre vocales ([apó] X /xabón/), ([pepé] X /bebé/); después de pausa ([pó] X /blók/), ([péçò] X /béso/) y ([pepé] X /bebé /); también con /m/ después de pausa ([m-na] X /béla/); entre vocales con /d/, ([dído] X /abéxa/); con /š/, ([bašé] X /yábe/); con /t/, ([uáto] X /klábo/); con /k/, ([bóko] X /glóbo/); y con /f/, ([uáfo] X /uébo/). Omite antes de pausa, ([otó] X /botón/), ([úsa] X /blúsa/), ([uáto] X /pláto/); y antes de consonante ([m-no] X /líbro/).

☞ **El fonema /d/:** Presenta alteración por sustituciones con el fonema /d/ cuando está después de pausa ([bála] X /dédo/). Entre vocales con /l/ ([bála] X /dédo/) y con /t/ también entre vocales, ([káto] X /kandádo/), después de pausa ([tató] X /dragón/) y después de consonante ([Títa] X /Xílda/). Lo omite cuando está después de pausa ([mé] X / dormir /); antes de pausa, por ejemplo: ([lé] X /rédi/) y antes de nasal ([káto] X /kandádo/).

☞ **El fonema /f/:** Sufrió alteraciones como sustitución entre vocales con el fonema /i/, por ejemplo: ([iáto] X /teléfono/), y con /p/, por ejemplo: ([lepáte] X /elefánte/); con el fonema /m/ después de pausa por ejemplo: ([m-sa] X /frésa/). Omite después de pausa ([óto] X /fóko/).

El fonema /m/: Después de pausa, la sustituye con el fonema /b/ ([bíša] X /mésa/), con /n/ ([Nosé] X /Moisés/) y omite ([óna] X /maripósa/).

OBSERVACIONES:

Se observa que los fonemas /b/, /p/ y /t/ interviene como sustitución en la mayoría de los fonemas afectados. Además /t/ si lo precede como /t/ dentro de su misma palabra. E irónicamente aunque /b/ funge como sustituto, también es el que más alteraciones muestra.

Anexo 17. Conclusión del nivel fonológico.

(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

F. denota problemas severos y persistentes en la producción de fonemas, se puede observar que tiene gravemente comprometido su lenguaje pues se perciben alteraciones en casi la totalidad de los fonemas, es posible que presente una dislalia fonética ya que su trastorno radica en el plano expresivo, su habla provoca sustituciones, omisiones y distorsiones en todas las posiciones de sus emisiones; tanto en el lenguaje espontáneo como en el de imitación; además constaté que al aplicarle el inventario fonológico, la alumna comprendía lo que se le pedía, pero era difícil para ella comunicarlo, sin embargo al darse cuenta que no se le entendía, intentaba explicarse dramatizando la funcionalidad del objeto que se le pedía.

Las posiciones en las que se le facilita articular los fonemas son entre vocales y después de pausa, la más difícil para ella es aquella que se realiza antes de pausa. Por lo anterior; posiblemente, éste sea el caso de una dislalia fonética, esto es, que la dificultad radica en el plano expresivo, porque

La gran mayoría de los grupos fonológicos se encuentran afectados, sin embargo se trabajarán sólo los primeros grupos de acuerdo al punto de articulación que son bilabiales y dentales; el menos comprometido de estos es el nasal /m/ dentro de los bilabiales; los que se encuentran más comprometidos son: los oclusivas sonoras /b/ de las bilabiales y /d/ de las dentales.

No existieron palabras que F. pudiera emitir por repetición, al menos en esta valoración diagnóstica.

Así mismo, la niña emite una misma palabra de diversas maneras cada vez que se le pregunta, por ejemplo: ([pélo, délo] X /bélo/). De igual modo nombra de la misma manera ciertos objetos como por ejemplo ([uáto] X /klábo/) y ([uáto] X /pláto/), aunque conoce su definición real y no los confunde al mostrárselos en imágenes. Cabe mencionar que cuando se le dificulta una palabra suele sólo decir algo, que en ocasiones no es ni similar a la palabra en condiciones sonoras, por ejemplo ([dído] X /abéxa/).

Estas dificultades articulatorias también están relacionadas con su discapacidad intelectual, la cual provoca: evolución lenta en el desarrollo del lenguaje oral, dificultades articulatorias que se han agravado por causas orgánicas como la respiración y tonicidad, también es evidente la frecuente afectación en el ritmo del habla sobre todo el farfuleo y la taquilalia, afectando la claridad del discurso; así mismo las dificultades articulatorias de la alumna podrían estar presentes por causas funcionales.

Es decir, a un mal funcionamiento de los órganos articulatorios que intervienen en el habla: problemas de psicomotricidad fina de dichos órganos por ejemplo torpeza en la motricidad y coordinación lingual, mandibular y de respiración, por lo que podríamos definir su trastorno de habla a nivel fónico/funcional. Es probable que la alumna tenga patrones inadecuados de emisiones en éste componente debido a las deformaciones mandibulares y linguales (dientes chuecos y sobrepuestos, carencia de frenillo) o a modelos incorrectos de producción pues por sí sola es incapaz de comprender los cambios rápidos de puntos y modos de articulación.

Reflexionando sobre lo anterior, concluyo que, de acuerdo al análisis del aparato fonoarticulador, la discapacidad que presenta la niña y las áreas del cerebro

posiblemente afectadas, para que la niña pueda producir lo más fiel posible determinados fonemas, es necesario un arduo trabajo y materiales que sustituyan las imperfecciones orgánicas de la boca para que pueda llegar a articular parcialmente los fonemas, ejercicios de lengua, labios, respiración y soplo.

En la vida de F. se observan repercusiones a nivel personal, social de aprendizaje y el desempeño escolar, debido a que lo que dice es poco entendible, suele tener poca participación significativa en conversaciones, sus compañeros requieren de aclaraciones para saber lo que la alumna expresa, la niña suele ser consciente de ello e intenta ejemplificar con lo que tenga a mano e incluso escenificar para darse a entender. Por tanto, no hay que perder de vista que ésta atención lingüística no será del todo favorable si no se cuenta con la constancias y el apoyo de la familia en conjunto con las personas cercanas a la niña; ya que se puede apreciar que en casa no se le corrige su lenguaje.

Anexo 18a. Exploración fonológica.

(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

Tarjeta	Fonema	Posición			Palabra	Producción Espontánea	Producción por Imitación
		p	m	f			
1	p	x			/pelóta/	[óta]	[póta]
2	p		x		/maripósa/	[póša]	[m-póša]
3	t	x			/teléfono/	[fóno]	[té-fono]
4	t		x		/patín/	[patí]	
6	k		x		/bóka/	[bóka]	
7	k			x	/blók/	[bó]	[bó]
8	b	x			/béla/	[béla]	
9	b		x		/abéxa/	[béša]	
10	d	x			/dédo/	[dédo]	
11	d		x		/kandádo/	[kádo]	
12	d			x	/řéd/	[lé]	
13	g	x			/gáto/	[káto]	
14	g		x		/tortúga/	[totúa]	
15	f	x			/fóko/	[fóto]	
16	f		x		/elefánte/	[fáte]	[efáte]
17	s	x			/sapáto/	[páto]	
18	s		x		/béso/	[béšo]	
19	s			x	/lápís/	[lápi]	
20	x	x			/xabón/	[xábo]	
23	y	x			/yábe/	[yabé]	
24	y		x		/payáso/	[paášo]	
25	ch	x			/čupón/	[čupó]	
28	l		x		/paléta/	[paéta]	
29	l			x	/pastél/	[paté]	
30	m	x			/mésa/	[méša]	
31	m		x		/káma/	[káma]	
33	n		x		/máno/	[máno]	
34	n			x	/botón/	[botó]	[botón]
35	ñ		x		/piñáta/	[piáta]	[pitáta]
36	r		x		/aréte/	[téte]	[léte]

38	rr	x		/řatón/		[yató]
39	rr		x	/péro/		[pélo]
40	sh	x		/šampú/		[šapú]
41	sh			x /turíš/		[turí]

SÍLABAS TRABADAS

42	bl	x		/blúsa/		[búsa]
43	cl	x		/klábo/	[ábo]	[kábo]
44	cl		x	/bisikléta/	[téta]	[bi-téta]
45	fl	x		/flór/		[fó]
46	fl		x	/řífle/		[fé]
47	gl	x		/glóbo/		[góbo]
49	pl	x		/pláto/		[páto]
50	br	x		/bróča/		[bóča]
51	br		x	/líbro/		[í-bo]
53	cr		x	/mikrófono/		[ó-fono]
54	dr	x		/dragón/		[dató]
55	dr		x	/kokodrílo/	[kodíto]	[koko-dílo]
56	fr	x		/frésa/		[fésa]
57	fr		x	/kófre/	[ófe]	
59	gr		x	/tígře/	[títe]	[títe]
60	pr	x		/prinsésa/		[piéša]
61	tr	x		/trén/		[té]
62	tr		x	/létras/		[tás]

DIPTONGOS

64	ei	x		/péine/		[péine]
65	eo	x		/leonsíto/		[lešíto]
66	ie	x		/píe/		[pié]
67	ua	x		/guánte/		[uáte]
68	ue	x		/uébo/		[uébo]
69	io	x		/pióxo/		[pió-o]

Anexo 18b. Reporte de lenguaje en el nivel fonológico.
(Este instrumento fue tomado de mis clases en la Licenciatura. No es de mi autoría)

F. es una niña de 6 años y cuatro meses aproximadamente que asiste a la Primaria “Emiliano Zapata” T.M., desde el momento de su ingreso en este ciclo escolar 2015-2016, fue y es atendida en el servicio de la USAER # 40 por todo el equipo de apoyo, no se saben con precisión sus registros de asistencia. El docente de grupo trabaja con la niña de lunes a viernes de 8:00 a.m. a 12:30 p.m., y por el área de aprendizaje (investigadora), es atendida la primera sesión de las mañanas de 8:15a.m. a 9:15 a.m. en sesiones individuales.

Para llevar a cabo el análisis de éste componente, el inventario fonológico se trabajó en 1 sesiones, de 1 hr., al final de la jornada escolar y la interacción fue entre la niña y yo.

En los resultados que arrojó la anterior tabla de exploración fonológica, se aprecian los avances que la niña ha obtenido, es claro que no articula con un nivel elevado de perfección, pero se le comprenden mejor las palabras adquiridas en todas las posiciones silábicas, siendo en pocas ocasiones cuando se le pidió repetir una misma palabra y se le dio apoyo en ella. Lo rescatado se desglosan de la siguiente manera:

♣ COMPONENTE FONOLÓGICO:

La alumna F., por lo general ya no omite los fonemas trabajados, sin embargo en algunas ocasiones los sustituye por otros o esos que ya articula los agrega a otras palabras.

Los fonemas a velalar son, del grupo de los oclusivos sordos: /p/, /t/, de los oclusivos sonoros: /b/, /d/, del grupo de los fricativos sordos /f/ y de los nasales: /m/.

- ☞ **El fonema /p/:** Como es observable el fonema /p/ lo pudo articular en la posición que se le pedía, sin embargo muestra complicaciones en las sílabas que preceden de una consonante o trabada, pues incluso en los diptongos, logra mencionarlos adecuadamente.
- ☞ **El fonema /t/:** Lo menciona con un poco más de dificultad, sobre todo cuando la palabra es muy larga como en /teléfono/, así como en palabras trabadas.
- El fonema /b/:** Es mencionado en todas sus posiciones silábicas, pero presenta dificultades en diptongos.
- ☞ **El fonema /d/:** Lo omite después de nasal como en /kandádo/, pero las articula en las demás posiciones silábicas aunque distorciona las trabadas.
- ☞ **El fonema /f/:** Sufrió alteraciones sólo en las trabadas al distorcionarlas y convertirlas en directas, no obstante si pronunció el fonema /f/.
- ☞ **El fonema /m/:** Lo omite cuando la palabra es muy larga como en /mariposa/ o mikrófono/, a pesar de ello, en las demás posiciones silábicas logró mencionarlas.

OBSERVACIONES:

Se observa que los fonemas /d/, y /m/ requieren más refuerzo pues aún los omite. Además, no ha logrado las trabadas (tal vez por su edad), pero ventajosamente puede emitir mejor los diptongos.