



Universidad del Azuay
Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas

Carrera de:

Educación Básica y Especial

**PROGRAMA DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN UN CASO DE
MULTIDISCAPACIDAD**

Autora:

Leslie Aracely Mejía Cajamarca

Tutora:

Dra. Elisa Piedra

Cuenca-Ecuador

2022

Resumen

El desarrollo de la conciencia fonológica en casos de multidiscapacidad aún es un tema pendiente de investigación en el ámbito educativo. El objetivo de la siguiente investigación fue determinar el desarrollo de la conciencia fonológica de un caso de multidiscapacidad a través de un programa de intervención. La investigación fue de tipo de cuantitativo, pre-post intervención. Los resultados indican que hubo pequeños avances en los procesos fonológicos de segmentación e identificación de sílabas y en fonemas iniciales y en los siguientes procesos psicolingüísticos: asociación auditiva, memoria secuencial auditiva, asociación visual e integración gramatical. Se concluye que el poco avance del caso prevé un pronóstico poco favorable para el desarrollo de la lectura.

Palabras claves: conciencia fonológica, multidiscapacidad, procesos psicolingüísticos, programa.

Abstract

The development of phonological awareness in cases of multiple disabilities is still a pending subject in the field of research. The objective of this research was to determine the development of phonological awareness in case of multiple disabilities through an intervention program. The research was quantitative, pre-post intervention. The results indicated that there were small advances in the phonological processes of segmentation and identification of syllables and initial phonemes and in the following psycholinguistic processes: auditory association, auditory sequential memory, visual association, and grammatical integration. It is concluded that the little progress evidenced in the study constitutes an unfavorable prognosis for the development of reading.

Keywords: phonological awareness, multidisability, psycholinguistic processes, program

Translated by



Leslie Mejía



Dedicatoria

Dedico este trabajo de titulación a mi familia y
a todas las familias de personas con
discapacidad múltiple, especialmente
a la familia de “Ame”.

Agradecimiento

Agradezco primero a Dios por permitirme haber llegado a cumplir cada una de las metas que me he trazado. También agradezco a mi familia por estar presente en cada etapa de mi vida, apoyándome y alentándome por ser cada día mejor. A mi tutora, muchas gracias por guiarme en este trabajo de titulación

Principalmente mi agradecimiento está dirigido a la familia Carrasco Ulloa, Cecy y Vladi, por permitirme llevar la presente propuesta a la práctica con su amada hija. Gracias a Amelia porque de ella he aprendido y descubierto lo mucho que nos falta por hacer en educación y motivarnos a seguir preparándonos los docentes.

Índice

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO	12
1.1 Concepción de la discapacidad desde una perspectiva de modelos	12
1.2 La multidiscapacidad, la discapacidad intelectual, motriz y auditiva. Generalidades	14
1.2.1 Generalidades de la multidiscapacidad	14
1.2.1.1 Características que presentan los niños con multidiscapacidad	15
1.2.2 Generalidades de la discapacidad intelectual	15
1.2.2.1 Clasificación de la discapacidad intelectual	16
1.2.2.2 Los apoyos en la comunicación para la discapacidad intelectual	17
1.2.2.3 Modelo multidimensional de la discapacidad intelectual	21
1.2.3.1 Clasificación de discapacidad motriz	22
1.2.3.2 Apoyos para la comunicación en discapacidad motriz	23
1.2.4 Generalidades de la discapacidad auditiva	23
1.2.4.1 Clasificación de la discapacidad auditiva	24
1.2.4.2 Apoyos para la discapacidad auditiva	24
1.2.5 Generalidades del Síndrome de Joubert	25
1.3 El proceso lector en edades escolares	26
1.3.1 El proceso lector en la multidiscapacidad	27
1.3.2 La conciencia fonológica. Prerrequisito para el proceso lector	28
1.3.3 La conciencia fonológica y multidiscapacidad	30
1.4 Programas educativos para el desarrollo del proceso lector en multidiscapacidad	31
<i>Síntesis del capítulo</i>	33
CAPÍTULO 2. MARCO METODOLÓGICO	34
Introducción	34
2.1 Diseño metodológico	34
2.2 Descripción del estudio de caso	35
2.3 Procedimiento	36
2.4 Técnicas de evaluación	36
CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LAS PRUEBAS INICIALES Y FINALES	38
1.5 Resultados cuantitativos pre y post intervención de la prueba Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas ITPA	38
1.6 Resultados de la prueba de evaluación del conocimiento fonológico PECO	40

CAPÍTULO 4. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	44
4.1 Marco conceptual	47
previo a la aplicación de la guía	47
4.2 Objetivo de la actividades	50
4.3 Descripción del caso	51
4.4 Componentes de la guía	52
4.4.1 Estructura del programa	52
4.4.2 Consideraciones generales	53
4.4.3 Organización de las sesiones	54
4.4.4 Estructura de las sesiones	55
CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	121
5.1 Discusión	121
5.2 Conclusiones	122
5.3 Recomendaciones	122
Referencias	123

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Características y apoyos en el área de la comunicación y lenguaje en Discapacidad Intelectual Leve.....	17
Tabla 2 Características y apoyos en el área de la comunicación y lenguaje en Discapacidad Intelectual Moderada	18
Tabla 3 Características y apoyos en el área de la comunicación y lenguaje en Discapacidad Intelectual Grave.....	19
Tabla 4 Características y apoyos en el área de la comunicación y lenguaje en Discapacidad Intelectual Profunda	20
Tabla 5 Resultados preintervención y posintervención de la prueba ITPA.....	40
Tabla 6 Resultados pre-intervención de la prueba PECO.....	42
Tabla 7 Resultados post intervención de la prueba PECO.....	42

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Niveles y grado de complejidad en el desarrollo de la conciencia fonológica.....	30
--	----

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Evaluación Inicial. ITPA.....	124
Anexo 2 Evaluación final. ITPA.....	124
Anexo 3 Evaluación Inicial. PECO	124
Anexo 4 Evaluación final. PECO	124
Anexo 8 Sesión 1	124
Anexo 9 Sesión 4	124
Anexo 10 Sesión 5	124
Anexo 11 Sesión 8	124
Anexo 12 Sesión 10	124
Anexo 13 Sesión 13	124
Anexo 14 Sesión 16	124
Anexo 15 Sesión 17	124
Anexo 16 Sesión 18	124
Anexo 17 Sesión 19	124
Anexo 18 Sesión 20	124
Anexo 19 Sesión 21	124
Anexo 20 Sesión 22	124

Introducción

El aprendizaje de la lectura requiere el dominio de una serie de habilidades y de un desarrollo previo para su adquisición, siendo el principal determinante hacia el éxito de este aprendizaje, la conciencia fonológica. En este sentido, para desarrollar esta habilidad no solo es necesario poseer conocimientos sobre estrategias, técnicas o recursos que pueden resultar útiles en la adquisición de la lectura, sino también considerar las características y habilidades educativas de cada estudiante. Por ello, el reto de un docente puede ser mayor cuando su enseñanza va dirigida a niños/as con multidiscapacidad. En la guía de estrategias para atender necesidades educativas especiales desarrollada por el Ministerio de Educación del Ecuador (2015) se considera que la información que proporciona en multidiscapacidad puede llegar a ser insuficiente para la labor docente en el desarrollo de la conciencia fonológica.

A pesar de que existen amplias investigaciones acerca de este desarrollo en niños/as, dentro de nuestro contexto ecuatoriano es un tema pendiente de investigación en el ámbito de la educación en multidiscapacidad el desarrollo de la conciencia fonológica; en consecuencia, en esta investigación se pretende caracterizar un caso y plantear un programa de conciencia fonológica aplicada a un caso de multidiscapacidad. Por tal razón, el objetivo general de la siguiente investigación es determinar el desarrollo de la conciencia fonológica de un caso de multidiscapacidad a través de un programa que se ajuste a sus características de aprendizaje. Con sus Objetivo de la actividades específicos escritos a continuación.

- Fundamentar teóricamente la conciencia fonológica y la multidiscapacidad.
- Identificar el nivel de conciencia fonológica del caso con la aplicación de los tests.
- Diseñar el programa para el desarrollo de la conciencia fonológica en un caso de multidiscapacidad.
- Aplicar el programa para el desarrollo de la conciencia fonológica en el caso de multidiscapacidad.
- Evaluar el desarrollo de la conciencia fonológica con la aplicación de los tests.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

Introducción

El desarrollo de habilidades comunicativas y el aprendizaje de la lectura y escritura requieren de un desarrollo previo de la conciencia fonológica, convirtiéndose en un reto la enseñanza de esta habilidad dirigida a niños y niñas con multidiscapacidad (Gutiérrez y Díez, 2018).

En este primer capítulo, se realiza la revisión bibliográfica que parte de la conceptualización de multidiscapacidad desde varios enfoques, los tipos de discapacidad: la discapacidad intelectual, física, auditiva y el Síndrome de Joubert, describiendo sus características y modelo de enseñanza en el área de lenguaje. Posteriormente se profundiza sobre el proceso lector, la conciencia fonológica, sus niveles y su relación con la multidiscapacidad. Por otra parte, se expone algunas investigaciones nacionales locales e internacionales referidas a los temas expuestos en este primer capítulo.

1.1 Concepción de la discapacidad desde una perspectiva de modelos

Se estima que más de 1000 millones de personas viven con algún tipo de discapacidad, esta cifra corresponde aproximadamente al 15% de la población mundial (OMS, 2020). En el caso de Ecuador existen 455.829 personas con algún tipo de discapacidad registrados en el 2019 según la base de datos del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (2021).

En este sentido, de acuerdo con la Convención de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2006) y la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011) hace referencia a todas aquellas personas que presentan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo y que al interactuar con el entorno, encuentran diversas barreras, que impide su participación plena en la sociedad ya sea por su condición de salud, su situación personal, y su amplio entorno en que vive y se desenvuelve. Por lo tanto, es necesario precisar que no se puede tratar a todas las personas con discapacidad de una misma forma.

Al considerar a la discapacidad como un término que evoluciona, Padilla (2010) expone diversos modelos en los que se ha conceptualizado la discapacidad. En primera instancia está al modelo médico-biológico que refiere a la discapacidad como una anomalía física o enfermedad, psíquica o sensorial, situándola por debajo de unos niveles que son considerados normales. Este modelo, se enfoca en el diagnóstico y considera que la persona con discapacidad puede aportar,

pero si es rehabilitada o tratada. Además, es definida como una enfermedad, es decir la persona que presente discapacidad requiere de cuidados clínicos encaminados a conseguir la cura o una mejora (Velaverde, 2011). Todos estos aspectos han llevado a producir cierta estigmatización, marginación de la persona en condición de discapacidad.

Por otra parte, se presenta el modelo social, el cual postula que la discapacidad no es solamente lo derivado de la enfermedad, sino el resultado de condiciones, estructuras, actividades y relaciones interpersonales. Además, plantea que la discapacidad nace de la interacción de una persona con un medio ambiente particular, en el cual el déficit de la persona se evidencia solamente en un medio social que no ha tenido la capacidad de dar respuestas a las necesidades de la persona. De la misma forma, (Jorge y Maldonado (2013) considera que desde el modelo social la discapacidad ya no es un atributo de la persona, sino el resultado de las relaciones sociales; además se resalta la importancia de los aspectos externos.

Es importante mencionar que esta evolución necesita ser completada debido a que en la actualidad han surgido nuevas propuestas que van más allá de los modelos médico y social. En este sentido, las nuevas perspectivas definen a la discapacidad como un fenómeno multidimensional, siendo el resultado de la interacción con su entorno físico y social. Por lo que la discapacidad deja de ser vista de forma negativa, considerando a la persona con discapacidad a partir de sus capacidades, habilidades y funcionamiento (Seoane, 2011).

De la misma forma, se habla de discapacidad desde un modelo de diversidad, que al igual que el modelo social insiste en la discapacidad como identidad personal con un sentido de pertenencia, es decir la discapacidad no imposibilita vivir con plenitud sino de considerar que todos somos diferentes o diversos. Por último, el modelo de los derechos que destaca el proceso de humanización de la persona con discapacidad y que merece el reconocimiento de su condición de persona como sujeto de derecho con personalidad jurídica, que permite ser titular de derechos y obligaciones (Seoane, 2011).

En otras palabras, la discapacidad ha tenido una gran evolución que de uno u otra forma ha ido mejorando en sus conceptos e ideologías, el único reto está en la sociedad en poder tomar un modelo que respete y tenga presente la diversidad.

1.2 La multidiscapacidad, la discapacidad intelectual, motriz y auditiva. Generalidades

En el siguiente apartado se expone la multidiscapacidad desde varios enfoques, así como sus generalidades y características. Además, se aborda la clasificación de la discapacidad (discapacidad intelectual, motriz y auditiva), sus generalidades, características y apoyos en la comunicación.

1.2.1 Generalidades de la multidiscapacidad

Al referirnos a la persona con discapacidad múltiple Westermeier y Tenorio (2018) consideran a aquella persona que posee dos o más discapacidades de manera simultánea afectando a su desarrollo educativo, social y vocacional. De igual manera, al término multidiscapacidad es necesario conceptualizarlo en un momento de la historia, el cual fue usado por primera vez en 1918 a finales de la Primera Guerra Mundial con el fin de explicar la existencia de más de una condición en términos médicos que afectaba la vida de la persona que tenía esa condición. Posteriormente de acuerdo con Lugo y Ramos (2012) a finales de la década de los 70 aparece el término reto múltiple y necesidades educativas especiales

Por otra parte, el Ministerio de Educación del Ecuador (2018) define a la multidiscapacidad como la asociación de varias discapacidades ya sea física, mental, sensorial, emocional o de comportamiento social en una misma persona, es decir un niño con multidiscapacidad llega a tener más de un diagnóstico y esto depende exclusivamente de las áreas afectadas, el nivel y la capacidad. Además, establece una educación especializada a aquella que brinda una formación a niños/as y/o adolescentes con discapacidad sensorial (visual o auditiva o visual-auditiva), motriz, intelectual, autismo o multidiscapacidad.

Fernández (2018) afirma que cuando hablamos sobre multidiscapacidad el elemento que los diferencia es el nivel de dependencia que ocasiona la discapacidad, esto ya sea por la intensidad o la agrupación de déficits. La dependencia viene a ser permanente en las que se encuentran las personas y que a su vez continúan con ayuda de otras para ejecutar actividades básicas de la vida cotidiana. Por lo tanto, Westermeier y Tenorio (2018) mencionan que se hace relevante que la enseñanza dirigida a niños con multidiscapacidad se lleve a cabo con los aportes de distintas disciplinas, propiciando la intervención y el apoyo de profesionales, debido a que cada tipo de discapacidad afecta áreas diferentes en el desarrollo de cada estudiante.

1.2.1.1 Características que presentan los niños con multidiscapacidad

Es importante recalcar que, dentro de las causas de la multidiscapacidad, de acuerdo con Rodríguez (2016), se encuentran los factores genéticos, como por ejemplo la anoxia prenatal; infección prenatal (toxoplasmosis, rubéola, etc.); exposición a radiaciones; ingestión de sustancias tóxicas durante el embarazo; anemia durante el embarazo; amenaza de aborto, entre otros. Dentro de las causas perinatales como algún daño o lesión durante el parto se encuentra la prematuridad; bajo peso al nacer; hipoxia perinatal; trauma físico directo durante el parto; fórceps, anoxia, cianosis, etc. Las causas posnatales, como podría ser el caso de sufrir algún tipo de infección, por ejemplo, meningitis, traumatismos, intoxicaciones, accidentes vasculares, etc.

De acuerdo con Chang (2010) las personas con multidiscapacidad no presentan un perfil homogéneo, es decir todas las áreas del desarrollo se encuentran afectadas, sobre todo el área cognitiva. Dentro de las principales características de las personas con multidiscapacidad se encuentran las limitaciones en el aspecto motor; alteraciones corporales y de la salud. Además, dificultades en la comunicación, lenguaje expresivo y comprensivo. Además, en destrezas básicas como problemas en la interacción social y participación. Por ello, al momento de intervenir es pertinente realizar un análisis multidimensional y tener presente los factores tanto personales como ambientales.

1.2.2 Generalidades de la discapacidad intelectual

Al abordar la multidiscapacidad se debe conocer las diversas discapacidades que pueden presentarse como parte de esta, en el caso de la discapacidad intelectual la Asociación internacional para el estudio científico de las discapacidades intelectuales menciona que la discapacidad intelectual se origina durante el periodo de desarrollo, el cual se precisa como antes de que la persona cumpla 22 años (Schalock et al., 2021). Además, se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas.

Por otra parte, la American Psychiatric Association (APA, 2013) y DSM-5 (2013) la refieren como una condición de vida de una persona, caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual (razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje de la experiencia), en

habilidades de conducta adaptativa (no alcanza los estándares de independencia personal y de responsabilidad social en uno o más aspectos) y habilidades conceptuales y prácticas.

En cuanto a su origen biológico se divide en prenatales (antes del nacimiento), perinatales (se producen en el nacimiento o poco después) y postnatales (Peredo, 2016). Por otro lado, Silva y Cansino (2017) exponen que existen factores ambientales que han incidido en las causas de la discapacidad intelectual entre ellas se encuentran el bajo nivel de ingresos económicos, bajo nivel educativo de los padres, trastornos psicológicos, uso indebido de sustancias tóxicas (drogas, alcohol, tabaco), estrés, padres adolescentes, entre otros. Además, dentro de los factores medioambientales se encuentran la inexistencia o inadecuación de servicios de la vivienda (agua, drenaje, luz, vigilancia, limpieza), convivencia con animales domésticos sin control sanitario, carencia o limitación de apoyos médicos, educativos y culturales; ausencia de programas preventivos.

1.2.2.1 Clasificación de la discapacidad intelectual

De acuerdo con la gravedad del retraso en el funcionamiento intelectual, las dificultades en el funcionamiento adaptativo y social, y el CI, Adams y Oliver (2011) citado en Ke y Lui (2018) se describen cuatro niveles de gravedad:

Leve: El CI suele estar entre 50 y 69. El desarrollo durante los primeros años es más lento que en niños de la misma edad y los hitos de desarrollan pueden retrasarse. Son capaces de comunicarse, aprender habilidades básicas, se les dificulta usar conceptos abstractos, analizar y sintetizar. Pueden hacer tareas domésticas, cuidarse a sí mismos y realizar trabajos no calificados o semi-especializados. Por lo general, requieren algún apoyo.

Moderada: Presentan un CI entre 35 y 49. Son lentos en alcanzar los hitos del desarrollo intelectual; su capacidad para aprender y pensar lógicamente está disminuida, pero son capaces de comunicarse y cuidar de sí mismos con algún apoyo. Pueden realizar trabajos no calificados o semi-especializados bajo supervisión.

Grave: Presentan un CI entre 20 y 34. Todos los aspectos del desarrollo están retrasados, tienen dificultad en la expresión verbal con un vocabulario muy limitado. Con práctica y tiempo considerable, pueden adquirir habilidades básicas de cuidar de sí mismos, pero todavía necesitan apoyo en la escuela y el hogar.

Profunda: El CI está por debajo de 20, no pueden cuidar de sí mismos y no tienen lenguaje. Su capacidad para expresar emociones es limitada y difícil de comprender.

1.2.2.2 Los apoyos en la comunicación para las personas con discapacidad intelectual

A continuación, de acuerdo con (Maldonado et al., 2008) se especifican diferentes apoyos, considerando el nivel de gravedad de la persona con discapacidad intelectual.

En la tabla 1 se exponen características de la comunicación de la persona con discapacidad intelectual leve, en la tabla 2 de la discapacidad intelectual moderada y finalmente en la tabla 3 correspondiente a la discapacidad intelectual profunda. Se indican en cada apartado los apoyos que permitan a la persona con esta condición desenvolverse lo más independiente posible.

Tabla 1.

Características y apoyos en el área de la comunicación y lenguaje en Discapacidad Intelectual Leve

Características comunicativas	Apoyos para la comunicación
Lentitud en la adquisición de habilidades lingüísticas en relación con el discurso y destrezas pragmáticas avanzadas.	Usar mecanismos de ajuste (lenguaje correcto, sencillo, frases cortas, énfasis en la entonación) que sean adecuados al nivel de desarrollo.
Dificultades en comprensión y expresión de estructuras morfosintácticas complejas y del lenguaje figurativo	Empleo, en situaciones funcionales, de estrategias que favorezcan el desarrollo lingüístico.
Posibles dificultades en los procesos de análisis y síntesis de adquisición de la lectoescritura, más en la comprensión de textos complejos.	Apoyos gráficos o gestuales. Priorizar el enfoque comprensivo frente al mecánico, desde el inicio del aprendizaje de la lectoescritura.

Nota: Adaptado del Manual de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo derivadas de discapacidad intelectual. Por Maldonado *et al.* En Junta de Andalucía, Consejería de Educación y

Dirección General de Participación y Equidad en Educación (Eds.), *Manual de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo* (pp. 1–68).

Tabla 1

Características y apoyos en el área de la comunicación y lenguaje en Discapacidad Intelectual Moderada

Características	Apoyo
<ul style="list-style-type: none"> - Evolución lenta y, a veces parcial, en el desarrollo del lenguaje oral. -Dificultades articulatorias. -Frecuente afectación en el ritmo del habla y disfluencias (tartamudeo / farfullero), afectando a la claridad del discurso. -Dificultades para la adquisición y uso de categorías morfológicas y gramaticales. -Inhibición en el uso del lenguaje oral (falta de interés, escasa iniciativa...). -Frecuente adquisición de niveles básicos de lectoescritura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular el desarrollo del lenguaje oral en todas sus dimensiones y en su vertiente comprensiva y expresiva. -Intervención desde un doble enfoque: actividades de tipo formal (ejercicios de lenguaje dirigido) y funcional (situaciones comunicativas). -Empleo, en situaciones funcionales, de estrategias que favorezcan el desarrollo lingüístico. -Uso de medios gráficos y gestuales. -Uso, cuando sea preciso, de sistemas aumentativos de comunicación y técnicas de lectura funcional para favorecer desarrollo. - Aprendizaje de la lectura por medio de métodos globales de palabra.

Nota: Adaptado del Manual de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo derivadas de discapacidad intelectual. Por Maldonado *et al.* En Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Dirección General de Participación y Equidad en Educación (Eds.), *Manual de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo* (pp. 1–68).
http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23846/apoyo_educativo_discap_intelectual.pdf

Tabla 2

Características y apoyos en el área de la comunicación y lenguaje en Discapacidad Intelectual Grave

Características	Apoyo
<p>-Retraso en el desarrollo del lenguaje, en los primeros años. En este momento el lenguaje comunicativo es escaso o no existe.</p> <p>-Expresión tardía de las primeras palabras.</p> <p>-El desarrollo de la conciencia fonológica sigue un desarrollo normal pero no llega a completarse.</p> <p>-Numerosos procesos de simplificación (omisiones, sustituciones, asimilaciones).</p> <p>-Dificultades en la adquisición, comprensión, adquisición y utilización de aspectos morfosintácticos.</p> <p>- Lentitud en adquisición de léxico.</p>	<p>-Desarrollo de habilidades de comunicación potenciando principalmente los aspectos pragmáticos.</p> <p>- Desarrollo progresivo de los aspectos semánticos y de aspectos morfosintácticos.</p> <p>-Aprendizaje de un sistema aumentativo o alternativo de comunicación cuando se considere necesario.</p>

Nota: Adaptado del Manual de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo derivadas de discapacidad intelectual. Por Maldonado *et al.* En Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Dirección General de Participación y Equidad en Educación (Eds.), *Manual de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo* (pp. 1–68).

Tabla 3

Características y apoyos en el área de la comunicación y lenguaje en Discapacidad Intelectual Profunda

Características	Apoyo
<ul style="list-style-type: none"> - Nula o escasa intencionalidad comunicativa. -En alguna ocasión pueden reconocer alguna señal anticipatoria. -Ausencia de habla. -Pueden llegar a comprender órdenes muy sencillas y contextualizadas. -No llegan a adquirir simbolización. 	<ul style="list-style-type: none"> -Respuesta a “señales” emitidas por el niño o niña atribuyéndoles intencionalidad comunicativa. - Claves o ayudas del medio para ayudar a la comprensión de mensajes y situaciones.

Nota: Adaptado del Manual de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo derivadas de discapacidad intelectual. Por Maldonado *et al.* En Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Dirección General de Participación y Equidad en Educación (Eds.), *Manual de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo* (pp. 1–68).

Por otro lado, es importante recalcar que en el área del lenguaje, de acuerdo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (APA, 2014) y Ke y Lui (2018) la gravedad depende del nivel de la capacidad intelectual, sin embargo, las personas con discapacidad intelectual generalmente muestran un retraso en la adquisición del lenguaje y dificultades en la expresión verbal. En este sentido, los casos leves alcanzan el lenguaje con diferencias mínimas con niños, la comunicación, la conversación son más concretos o inmaduros de lo esperado para la edad. En casos moderados el lenguaje se desarrolla lentamente.

En casos graves el lenguaje hablado es bastante limitado en cuanto a vocabulario y gramática. El habla puede consistir en palabras o frases sueltas y se pueden complementar con medios potenciadores. El lenguaje se utiliza para la comunicación social más que para la explicación, comprenden el habla sencilla y la comunicación gestual. En casos profundos la comprensión es muy limitada de la comunicación simbólica en el habla y la gestualidad, es decir

la persona expresa sus deseos y emociones principalmente mediante la comunicación no verbal y no simbólica.

En casos de discapacidad intelectual es preciso valorar como menciona Chang (2010) el grado de intencionalidad en la comunicación. Esto incluye que se tomarán en cuenta un componente pragmático y un componente semántico. No se tomará en cuenta aspectos como: la organización de la frase u oración y la pronunciación.

1.2.2.3 Modelo multidimensional de la discapacidad intelectual

Somos conscientes que es necesario un concepto más constitutivo de discapacidad intelectual que se refiera, a un estado de “funcionalidad” para esa persona. Por ello, se debe abarcar desde un concepto que refiere y valora la discapacidad desde una visión multidimensional teniendo en cuenta que los apoyos individuales aportan para el desarrollo humano.

Por tal razón, desde esta perspectiva sistemática se aborda cinco dimensiones (funcionamiento intelectual, conducta adaptativa, salud participación y contexto). El funcionamiento intelectual define a la inteligencia como la capacidad de razonar, planificar, resolver problemas, comprensión, pensamiento abstracto, aprendizaje rápido, etc.). La conducta adaptativa incluye habilidades conceptuales, sociales y prácticas que se han aprendido y se practican por las personas en su vida cotidiana. Identifica que las habilidades adaptativas son evolutivas y aumentan su complejidad acorde a su edad (Schalock et al., 2021).

La salud se entiende como un estado de completo bienestar físico, mental y social. Ubicará a la salud como un eje integrador permite abordar las necesidades complejas de apoyo con las personas que tienen más diagnósticos que coexiste con la discapacidad intelectual. Por otra parte, se encuentra la participación que se define como el desempeño de la persona en diversos ámbitos de la vida social (Schalock et al., 2021).

Por último, se encuentra el contexto, considerada como una variable independiente, que incluye características ambientales y personales que no se manipulan y como una variable interviniente se incluye sistemas, políticas, prácticas sociales, etc. (Schalock et al., 2021).

1.2.3 Generalidades de la discapacidad motriz

Otra de las discapacidades que puede presentarse en un caso de multidiscapacidad es la discapacidad motriz, la Organización Mundial de la Salud, OMS (2016) la define como una

condición que afecta el movimiento del cuerpo y control, generando complicaciones en el equilibrio, desplazamiento, equilibrio, habla, manipulación, limitando su desarrollo tanto social como personal. Por otro lado, de acuerdo con CONAFE (2010) la discapacidad motriz es una alteración de la capacidad del movimiento que afecta, en diversos niveles, las funciones de desplazamiento, manipulación o respiración. Esto ocurre cuando hay alteración en músculos, huesos o articulaciones, o cuando hay daño en el cerebro que afecta el área motriz y que dificulta en la movilidad de forma adecuada.

Las causas de la discapacidad motriz se definen de acuerdo con la etapa en que se presentan: prenatales o antes del nacimiento, en la cual incluyen malformaciones con las que nacen los bebés, por la exposición a la radiación o a sustancias tóxicas, restricción del crecimiento en la etapa de formación del bebé, infecciones o presión alta durante el embarazo. Perinatales o durante el nacimiento como por ejemplo nacimiento prematuro, falta de oxígeno (asfixia o hipoxia neonatal), infecciones en el sistema nervioso central. Posnatales, se debe principalmente a golpes en la cabeza, convulsiones, toxinas e infecciones virales o bacterianas (CONAFE, 2010).

1.2.3.1 Clasificación de discapacidad motriz

Según la localización u origen Macías y Fagoaga (2002) describen que a nivel cerebral se encuentra la parálisis cerebral, traumatismo craneo encefálico, tumores, a nivel espinal se encuentra la poliomielitis, espina bífida, síndrome de Guillain Baré, artrogriposis, esclerosis, ataxias; a nivel muscular: miopatías, distrofias musculares (Duchenne, Landouzy, Becker).

La discapacidad motora ocasionada por parálisis cerebral se clasifica en: espasticidad que se caracteriza por movimientos rígidos, bruscos y lentos en donde a la persona se le dificulta el control de la postura y movimiento. Atetosis, presentan movimientos lentos, mostrando una actividad muscular sin coordinación. Ataxia, se manifiesta con hipotonía, alteración del equilibrio, coordinación, disartria y a veces nistagmo. Corea, se presenta con movimientos involuntarios anormales de los pies y manos. Por último, la distonía que se manifiesta como una mala postura, espasmos de contracción intermitentes, deformidad de los movimientos (CONAFE, 2010).

De acuerdo con el tono muscular se puede presentar una hipotonía que refiere a la disminución del tono muscular, pudiendo ser de origen central o periférico y la hipertonia: aumento exagerado del tono muscular. Además, los diferentes tipos de trastornos espásticos constituye la siguiente clasificación topográfica. Según el número de miembros afectados si hay disfunción,

pero no pérdida total de la función en: hemiparesia, paraparesia y tetraparesia. Si hay pérdida de la función: hemiplejía, un hemicuerpo comprometido; diplejía, afectado dos miembros; triplejía afectado tres miembros y tetraplejía afectado cuatro miembros (Vázquez & Vidal, 2014).

1.2.3.2 Apoyos para la comunicación para las personas con discapacidad motriz

En lo que respecta a los apoyos en el área de comunicación, en primer lugar, se considera esencial que, para la enseñanza de cualquier tema, el uso de tablets y computadoras adaptadas para el estudiante, será una herramienta esencial para su comprensión. Además, el aprendizaje cooperativo es una excelente estrategia metodológica, como la tutoría entre pares y la mediación de los docentes de aula y de apoyo. Por último, se debe tener presente trabajar desde de lo concreto a lo abstracto (Ministerio de Educación, 2013).

Cuando los estudiantes no pueden comunicarse mediante la expresión verbal, se hace indispensable el uso de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAACS), que potencian al máximo las capacidades comunicativas a través de gestos, signos gráficos (pictogramas), así como el uso de las tecnologías de apoyo y de los sistemas del acceso a la computadora. Dentro del sistema se encuentran usar alternativas como tablero de comunicación, permitiendo que expresen sus necesidades y pensamiento a través de imágenes y letras (Secretaría de Educación Pública, 2012).

Por otro lado, si la comunicación se encuentra limitada es esencial iniciar el uso del lenguaje no verbal esto a partir de movimientos corporales, gestos, posturas, expresiones faciales, etc. Si existen alteraciones significativas en el habla y la escritura asociadas a la limitación motriz, el uso de la computadora ayuda al niño o a la niña una alternativa de comunicación a través un sistema de imágenes o símbolos (Bliss, pictogramas etcétera). En el caso de niños/niñas que se les dificulta la articulación del lenguaje, se usa el comunicador de lectoescritura que dispone de síntesis de voz natural para que los mensajes que el usuario escriba se puedan escuchar a través de su altavoz (Secretaría de Educación Pública, 2012).

1.2.4 Generalidades de la discapacidad auditiva

Del mismo modo se aborda la discapacidad auditiva, García (2015) la define como la pérdida de audición, lo que conlleva a una dificultad en percibir a través de los canales de la audición los

sonidos del ambiente. Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) establece el significado de sordo a toda persona cuya agudeza auditiva le impide aprender su propia lengua, seguir con aprovechamiento las enseñanzas básicas y participar en las actividades normales de su edad; estas definiciones se relacionan con el modelo médico; sin embargo; Godoy y Ziliani (2007) la conceptualiza como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para percibir a través de la audición los sonidos del ambiente los sonidos del lenguaje oral y por las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona.

1.2.4.1 Clasificación de la discapacidad auditiva

De acuerdo con García (2015) la discapacidad auditiva, a partir del grado de pérdida, se clasifican en: discapacidad auditiva leve en la que pueden presentar alteraciones fonéticas y dificultades para escuchar la voz de baja intensidad. Discapacidad auditiva moderada en la que el lenguaje está caracterizado por problemas articulatorios, presentan una intensidad de voz inestable y dificultades sintácticas. Hipoacusia moderada presentan dificultad para escuchar una conversación normal, dificultades de comunicación y en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como en la lectoescritura.

Por otro lado, tenemos la discapacidad auditiva severa en donde la articulación y el ritmo prosódico están alterados, presentan dificultad en la percepción de frecuencias altas, también existe la dificultad de estructuración lingüística de forma oral y escrita. Por último, la discapacidad auditiva profunda en el cual la principal dificultad es el acceso a la comunicación. Con respecto al momento de adquisición se destaca que la discapacidad auditiva puede ser hereditaria y adquirida: la pérdida auditiva puede ser prelocutiva la cual se produce antes del desarrollo del lenguaje y post-locutivas después del desarrollo del lenguaje (García, 2015).

1.2.4.2 Apoyos para las personas con discapacidad auditiva

Es fundamental tener presente que en el área de la comunicación para las personas con discapacidad auditiva existen diversos métodos y sistemas. Es importante mencionar que se debe

conocer las características de la persona y la pérdida auditiva para poder usar los métodos que necesita.

De acuerdo con García (2015) dentro de los métodos orales se encuentra el método verbo tonal que resalta la producción fónica, ritmo, entonación, expresividad y afectividad inherentes al lenguaje, tiempo y pausa como elementos activos de la cadena fónica. La palabra complementada referida como un sistema de comunicación basado en el uso de lectura labiofacial y complementos manuales.

Por otra parte, se presentan los métodos gestuales en donde se encuentra la Lengua de señas ecuatoriana que refiere como un sistema de comunicación de las personas que presentan una sordera profunda y se define como una lengua natural de expresión, considerada como un idioma para su comunidad. La dactilología, que permite la comunicación mediante el deletreo manual y en ocasiones también combinado con Lengua de señas ecuatoriana . Por último, se menciona los métodos mixtos en donde se encuentra el método bimodal referido como un sistema que usa de manera simultáneas la lengua de signos y la lengua oral (García, 2015).

1.2.5 Generalidades del Síndrome de Joubert

Actualmente se conocen muy pocos casos diagnosticados con el Síndrome de Joubert (SJ), además, los estudios relacionados con este síndrome también son muy escasos, sin embargo, algunos estudios han podido caracterizarlo. En este sentido, el Síndrome de Joubert expuesto por Marie Joubert en 1969 citado en Álvarez et al. (2016) es una enfermedad de transmisión genética, autosómica recesiva, se caracteriza como una malformación cerebelosa, con apnea- hiperpnea episódica neonatal, movimientos oculares anormales, ataxia y retraso mental. En unos inicios se le denominaba un trastorno clínico, genético; sin embargo, en 1977, Boltshauser e Isler describieron esta afección denominándose Síndrome de Joubert - Boltshauser cuyo diagnóstico se lo realizó con imágenes características en cortes axiales de resonancia magnética, el denominado signo del molar.

Según Negreros et al. (2017) el síndrome se manifiesta generalmente desde la etapa neonatal acompañado por trastornos en el ritmo respiratorio y alteraciones en la deglución. Dentro de los rasgos faciales característicos se encuentran la frente prominente y baja implantación de pabellones auriculares.

1.2.5.1 Las habilidades comunicativas en el Síndrome de Joubert

En las habilidades lingüísticas, motoras y comunicativas, existe un nivel variable de retraso en el desarrollo madurativo y son las áreas más afectadas. Este síndrome, debido a sus características puede llegar a confundirse con otras afecciones como el autismo ya que estos sujetos presentan dificultades para la comunicación y la interacción social, mostrando conductas estereotipadas. Sin embargo, el criterio diagnóstico clínico común es el “Signo del Molar” hallado mediante una resonancia magnética cerebral (Álvarez *et al.*, 2016).

Al SJ se le asocian diferentes limitaciones, sin embargo, como nos indican Angemi y Zuccotti, (2012) un programa de intervención refuerza la intención comunicativa y beneficia la mejora de la comunicación. Todo requiere de llevar a cabo un plan individualizado teniendo en cuenta las características de cada persona, ya que a pesar de estas limitaciones podrían tener lugar progresos significativos haciendo las adaptaciones correspondientes simultáneamente, de acuerdo con los resultados del progreso evolutivo, sus necesidades previamente y sus capacidades posteriormente.

1.3 El proceso lector en edades escolares

Leer es un proceso propio e interno del ser humano que consiste en descubrir signos gráficos y abstraer de ellos un pensamiento, además implica un proceso visual, cognitivo, auditivo, cultural, lingüístico de variada complejidad (Enríquez, 2016; Fernández *et al.*, 2009; Rosales, 2018).

En este sentido, de acuerdo con Fernández *et al.*, (2009) leer supone la percepción de signos gráficos presentados ordenadamente en una determinada dirección (izquierda-derecha), su identificación con los sonidos correspondientes, abstracción del significado de estos signos y asociación con el lenguaje hablado.

Si bien en el proceso de la lectura y escritura intervienen una serie de habilidades como la percepción, la memoria, la cognición, la metacognición, la capacidad inferencial y la conciencia, entre otros, la adquisición va a depender de las características propias de cada alumno y de su nivel de madurez cognitiva. Es decir, para los lectores iniciales las letras son símbolos visoespaciales arbitrarios, en palabras de los autores. El hemisferio derecho está especializado en la percepción visoespacial, cuando los niños aprenden a leer las letras representan sonidos y símbolos visoespaciales impresos (Gil, 2019).

De la misma manera, según Gil (2019) dentro del desarrollo de la lectoescritura, posterior a una etapa logográfica, el niño ingresa a la etapa fonológica, en donde aprende a reconocer que las palabras se descomponen en letras y que las letras se corresponden con los sonidos del habla, de tal manera logra conectar los grafemas con los sonidos del habla, generando el armado de palabras. Es decir, para cuando los niños alcanzan la edad de 4 años, empiezan a entender que las palabras escritas contienen un significado, comenzará a comprender que las letras forman palabras y que las palabras nombran las imágenes, además aprenderá que cada letra tiene un sonido propio (Combes, 2006). Luego a los 5 años, comienza a notar que las palabras están ubicadas de izquierda a derecha. En esta etapa, inclusive empiezan a identificar letras mayúsculas y minúsculas y a leer palabras simples. Al finalizar el nivel inicial, el niño se interesará en leer por su propia cuenta.

La propuesta de Cuetos (1991) citado en Montealegre y Forero (2006) expone que la lectura conlleva cuatro procesos: perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos. En los procesos perceptivos se extrae información de las formas de las letras y de las palabras. Los procesos léxicos o de reconocimiento de palabras, permiten acceder al significado de ellas, por medio de dos rutas: la léxica y la fonológica. La ruta léxica, conecta directamente la forma visual de la palabra con su representante interno, se emplea para reconocer las palabras familiares. La ruta fonológica, permite leer palabras desconocidas o pseudopalabras, al transformar cada grafema en su sonido se integra a la obtención del significado de la palabra. Los procesos semánticos, fundamentales para la comprensión de textos, se llevan a cabo por medio de dos tareas: la de extracción de significados y la de integración en la memoria.

Es importante recalcar que, para iniciar el aprendizaje de la lectura y escritura, de acuerdo con Darías y Fuertes (2010) citado en Núñez y Santamarina (2014), los prerrequisitos que entendemos como fundamentales son: el desarrollo de la motricidad, los procesos cognitivos, las habilidades o destrezas orales de la lengua y la conciencia fonológica.

1.3.1 El proceso lector en la multidiscapacidad

Con respecto al desarrollo del proceso lector en niños con multidiscapacidad, Ocampo (2017) identifica a la alfabetización temprana como un proceso integrado e importante que se desarrolla desde el momento del nacimiento y propone facilitar los contextos significativos y brindar desde las primeras etapas de vida ambientes enriquecidos desde lo táctil, visual, Lengua de señas ecuatoriana , entre otros.

Es importante resaltar que los niños con discapacidad intelectual suelen presentar alteración en la comunicación verbal, a los mecanismos implicados en la comprensión y expresión comunicativa, y, en función de la gravedad y características individuales, las alteraciones lingüísticas varían en intensidad, duración y tipología (Vega y Álvarez, 2017).

En este sentido, un estudio realizado en Costa Rica, Arias, et al., (2017) concluyeron que para que los estudiantes con discapacidad múltiple puedan acceder al aprendizaje de la lectoescritura, es necesario tener presente las siguientes condiciones: características del docente, particularidades de los estudiantes y el sistema de apoyos. Además, en lo que respecta a las estrategias, se destaca tres aspectos básicos: un diagnóstico exhaustivo, la selección del método a partir de las características de los estudiantes y la adaptación de la técnica al sistema de comunicación particular.

Peña-Casanova (2013) refiere que las personas con discapacidad intelectual presentan dificultades para organizar la información y expresarla de manera correcta. A sí mismo, a nivel fonológico, pueden presentar dislalias, desarrollo incompleto, problemas con praxias. Presentan un léxico reducido y a nivel pragmático, problemas con el uso del lenguaje e intencionalidad comunicativa.

Con respecto a la comunicación se encuentran a nivel semántico debido a que suelen presentar algunas dificultades a causa de los déficits de memoria (Acosta y Moreno, 2007). Los problemas suelen surgir debido a que captan una o dos palabras de la frase, pueden no comprender bien el mensaje y se lo inventan, retraso en la adquisición de nuevas palabras, uso infrecuente de adverbios y adjetivos, etc.

De acuerdo con Coimbra de Azevedo et al. (2012) en los niños con discapacidad intelectual, los aspectos lingüísticos, específicamente en el campo de la fonología y morfosintaxis, presentan más dificultad. Sin embargo, cuando se trabaja previamente, esto puede beneficiar al proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Es importante saber que los niños con discapacidad intelectual tienen niveles medibles de conciencia fonológica, aunque con un nivel más bajo comparando con los de individuos con desarrollo típico.

1.3.2 La conciencia fonológica. Prerrequisito para el proceso lector

La conciencia fonológica juega un papel muy importante, la cual, según Gutiérrez et al., (2020) está definida como la habilidad metalingüística que ayuda a reflexionar sobre el lenguaje

oral y segmentarlo en unidades menores como son las palabras, sílabas y fonemas. Se diferencian niveles de conciencia fonológica en función de la unidad de segmentación: conciencia léxica, cuando las unidades objeto de manipulación son las palabras; conciencia silábica, cuando son las sílabas sobre las que se realiza la acción y conciencia fonémica, cuando la unidad de segmentación son los fonemas.

Delfior y Serrano (2011) citado en Capilla (2015) considera tres niveles de conciencia fonológica entre ellas se encuentra: la conciencia silábica, la conciencia intrasilábica y la conciencia fonémica. La conciencia silábica referida como la habilidad para segmentar y manipular las sílabas que componen las palabras; la conciencia intrasilábica para segmentar las sílabas en sus componentes de onset y rima; y la conciencia fonémica, habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla que son los fonemas. Cabe recalcar que la conciencia silábica se considera como un buen predictor de las habilidades lectoras (Gutiérrez y Díez, 2018) Así el desarrollo de la Conciencia Fonológica, según Rios (2013) se empieza con las unidades más grandes del habla (palabras y sílabas) y luego evoluciona con el tiempo en unidades más pequeñas (fonemas) (Soares, 2017).

Los niveles presentan distintos grados de complejidad según la unidad lingüística objeto empleo, es decir se ha constatado que la sílaba es la unidad que los niños pueden reconocer y manejar con mayor facilidad, inclusive antes de empezar a leer, mientras que el desarrollo de habilidades que implican conciencia intrasilábica y fonémica es más tardío que la conciencia silábica (Gutiérrez y Díez, 2018). En todos estos niveles, la habilidad de segmentación es la que permite comprender las relaciones entre la lengua oral y escrita, a parte sirve de ayuda en el proceso de descodificación y codificación al empezar el proceso de aprendizaje de la escritura.

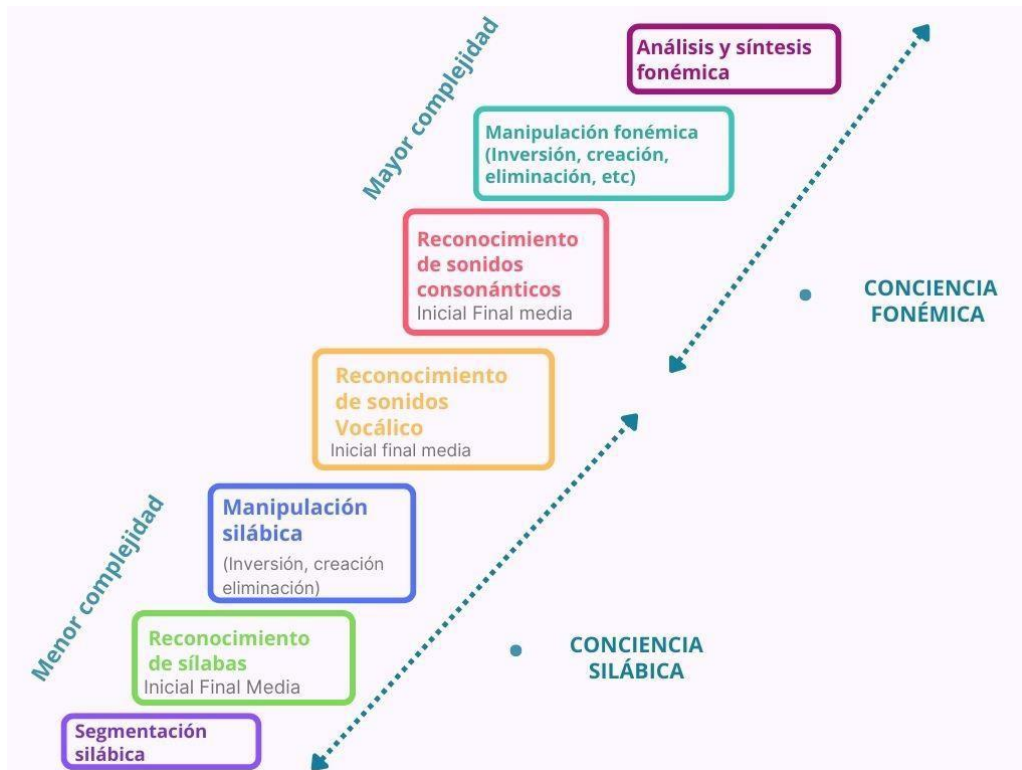
Por otra parte, las habilidades fonológicas van desde un nivel de sensibilidad, hasta un nivel de complejidad. En el nivel de sensibilidad se reconocen los sonidos por los cuales se distinguen las palabras, mientras que en el nivel de complejidad intervienen las palabras en donde se segmentan o se pronuncian omitiendo o agregando fonemas (Gutiérrez y Díez (2018).

Se pretende que el estudiante al estar en sus inicios del desarrollo cognitivo y del reconocimiento fonológico, reflexione y manipule las palabras, sin embargo, hay que tener en cuenta las características y necesidades individuales para usar diferentes estrategias metodológicas que satisfagan sus necesidades (Gutiérrez y Díez, 2018).

En el siguiente gráfico se observa el desarrollo de la conciencia fonológica según su complejidad. Además, se recalca que dependiendo el grado de dificultad de la actividad las habilidades se pueden trabajar de manera paralela (Arenas et al., 2014).

Gráfico 1

Niveles y grado de complejidad en el desarrollo de la conciencia fonológica



Nota: Desde la segmentación silábica que pertenece a la conciencia silábica hasta el análisis y síntesis fonémico de la conciencia fonémica. Gráfico adaptado de Arenas et al., (2014).

1.3.3 La conciencia fonológica en los niños con multidiscapacidad

Algunas investigaciones sugieren que los niños/as con discapacidad intelectual no poseen conciencia fonológica completa, puesto que, si bien son capaces de identificar fonemas iniciales en las palabras, no han mostrado comprensión de que los fonemas son invariantes; por lo tanto, recurren menos a las habilidades de conciencia fonológica. Asimismo, se ha reportado difieren de sus pares en tareas de segmentación de sílabas y en detección de rimas y fonemas (Cortés, 2016).

Vega y Fernández (2012) priorizan la comunicación y el lenguaje oral con apoyo visual en signos manuales en niños con discapacidad intelectual y encuentran mejoras en la comunicación y memoria visual. En este sentido Palacín (2012) indica que es primordial potenciar la memoria visual mediante materiales concretos como tarjetas con símbolos, utilizar un sistema aumentativo y/o alternativo de comunicación.

Por ello, Aravena (2014) es preciso establecer el nivel de habilidad fonológica desarrolladas en los primeros años de escolaridad ya que este indicaría el punto de partida para la comprensión de sus dificultades en el aprendizaje lector. Por otro lado, un estudio realizado en Chile por Muñoz et al., (2020) que caracterizó el nivel de habilidades de conciencia fonológica en estudiantes con funcionamiento intelectual limítrofe mediante Programas de Integración Escolar, y la aplicación de la Prueba de Evaluación de Conciencia Fonológica, obtuvieron como resultados un descenso heterogéneo en el desarrollo de las habilidades fonológicas lo que indicaría un alto grado de riesgo en la adquisición de nuevos aprendizajes.

En tal sentido, resulta fundamental tener presente los distintos niveles de conciencia fonológica y el tipo de actividades que se empleen, con el fin de considerar una progresión de dificultad en cada habilidad fonológica, comenzando por tareas pasivas para ir avanzando hacia otras más complejas hasta la manipulación directa sobre las palabras (Muñoz et al., 2020)

De acuerdo con Dessemontet, Rachel Françoise de Chambrier et al. (2017) los niños con discapacidad muestran una debilidad en la detección de rimas y una ligera debilidad en la combinación de fonemas. Sin embargo, luego de dos años escolares aparecieron debilidades marcadas en la segmentación de fonemas y en la detección del primer/último fonema. En otras palabras, los resultados sugieren que los niños con discapacidad intelectual muestran un patrón atípico en la conciencia fonológica que cambia con la edad.

Por otra parte, según Cacilda et al. (2012) en los niños con discapacidad intelectual, los aspectos lingüísticos, específicamente en el campo de la fonología y morfosintaxis presentan mayor dificultad que otros aspectos de su desarrollo, sin embargo, indica que cuando se trabaja previamente, puede beneficiar al proceso de lectoescritura.

1.4 Programas educativos para el desarrollo del proceso lector en multidiscapacidad

Una investigación desarrollada por Ojeda et al., (2020) en España, concluyó que las mejores intervenciones son aquellas que se caracterizan por llevar a cabo una instrucción estructurada y sencilla, con una duración superior a un curso escolar, y con el apoyo de profesionales, familia, compañeros e instrumentos adaptados a sus características y necesidades.

De la misma manera, en el manual de Estrategias Pedagógicas Para Atender Necesidades Educativas Especiales realizado por el Ministerio de Educación (2015) se explican algunas estrategias que deben usarse con alumnos con multidiscapacidad como el analizar cuáles son las fortalezas del estudiante; apoyarse en las fortalezas para crear modificaciones en las actividades que el estudiante no pueda realizar como el resto de la clase.; motivar al estudiante resaltando sus habilidades y realizar evaluaciones diferenciadas, brindándoles diferentes alternativas para que exprese su conocimiento.

Si bien no existen investigaciones en el contexto ecuatoriano específicamente en relación con la multidiscapacidad, se han encontrado estudios referentes al aprendizaje de la lectura y la discapacidad intelectual. En este sentido, Salvatierra (2021) hizo una investigación en Guayaquil para analizar los procesos de lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual leve de 7mo Año de Educación General Básica y mejorar su rendimiento académico; en un estudio con enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, documental y de campo, se evidenció que no se aplican adecuadamente las adaptaciones curriculares sugeridas por el Ministerio de Educación, por tal motivo proponen la elaboración de una guía de estrategias metodológicas activas que posibiliten el aprendizaje de la lectoescritura en niños que presenten esta condición.

En el caso de las dificultades que puede presentar la persona con DI con respecto al desarrollo de su comunicación, los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación les permitirá desenvolverse en el entorno. Para la elección del sistema aumentativo o alternativo de comunicación, a usar dependiendo el caso, podemos basarnos en la teoría de comunicación total como estrategia de intervención, que contempla las características personales del sujeto, los obstáculos que limitan la comunicación. Por otra parte, para la enseñanza de los signos como una ayuda más para comunicarse podemos utilizar la metodología empleada por Benson Shaeffer, la cual desarrolla la espontaneidad de lo aprendido partiendo de los intereses del niño o niña. Por otra parte, para el uso de pictogramas y/o fotos como medio de comunicación podemos emplear los símbolos pictográficos para la comunicación no verbal (Maldonado et al., 2008).

Por otra parte, Allor et al. (2010) manifiestan que un programa integral de lectura integral, dirigidos a niños con discapacidad intelectual favorece el desarrollo de las habilidades básicas como son la decodificación, la conciencia fonológica, el reconocimiento de palabras, el lenguaje oral y la comprensión. Para esto es importante identificar qué subprocesos están alterados en el niño para planificar la intervención.

De acuerdo con Chang (2010) se tiene que prestar atención a las iniciativas del estudiante y sus intereses, y no imponer actividades que no estén acorde a sus características. Además, trabajar desde aprendizajes multisensoriales que acompañan a las palabras, por ejemplo, al mismo tiempo que se dice al niño “¡Mira la pelota!”, se señala con la mano, se dirige la mirada, lo toca.

Por último, se encuentran los estudiantes desarrollados un nivel básico en lo verbal, ellos conocen algunas palabras que utilizan para expresar sus necesidades e intereses haciendo uso de las palabras. Por tal motivo, es necesario brindarles experiencias de aprendizaje y en la creación de frases simples (Chang, 2010).

Síntesis del capítulo

En este primer capítulo, a través de la revisión bibliográfica, se recalca que la discapacidad ha ido tomando diferentes concepciones a lo largo del tiempo, así como cada una de las discapacidades han conceptualizado sus características desde diversos enfoques. Además, al conocer las características de cada tipo de discapacidad, enfatizando en el área del lenguaje y comunicación, nos permite abordar el tema de la conciencia fonológica desde las necesidades, habilidades, características y necesidades de cada caso.

Todo esto conlleva realizar un análisis multidimensional y tomar en cuenta los factores personales y ambientales que interaccionan entre sí. En este caso se debe trabajar desde un modelo de enseñanza que se sujeta a su condición, estrategias adecuadas y un programa integral, donde se lleve a cabo un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje. Para esto es importante identificar qué subprocesos están alterados y requiere mayor reforzamiento en el niño, teniendo en cuenta que al momento de planificar un programa abordando habilidades lingüísticas en un caso de multidiscapacidad se considera importante el desarrollo integral y funcional del sujeto para que posterior de adquirir ciertas habilidades: comunicativas, sociales y prácticas se encuentre con el menor número posible de limitaciones que puedan dificultar su desarrollo en la sociedad.

CAPÍTULO 2. MARCO METODOLÓGICO

Introducción

En este apartado se expone el enfoque investigativo, la metodología, las técnicas e instrumentos de recolección de la información y los resultados obtenidos que permitieron un funcionamiento lógico del presente trabajo. El proceso de la investigación comportó tres fases: Fase 1 recolección de datos y elaboración de la propuesta, Fase 2. Aplicación de la propuesta, Fase 3. Evaluación de la propuesta y análisis de los resultados.

2.1 Diseño metodológico

El paradigma en el que se fundamentó el proyecto de investigación fue el positivista, el mismo que según Ricoy (2006) y Hernández et al. (2010) permite definir los parámetros de una

determinada variable mediante la expresión numérica a partir de conocimientos que procedan de la experiencia del sujeto.

La investigación se realizó con un enfoque cuantitativo, por la recolección y el análisis de datos que hayan sido establecidos previamente producto de técnicas cuantitativas y medición de las unidades de análisis (Ñaupas et al., 2014).

De acuerdo con el nivel de investigación fue de tipo descriptivo, que, de acuerdo con Hernández et al., (2014) busca especificar o describir cómo son o suceden situaciones, contextos, propiedades y perfiles de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se sujete a un análisis.

Se llevará a cabo mediante un diseño preexperimental que, de acuerdo con Hernández et al., (2010) va dirigido a un solo grupo, cuyo grado de control es mínimo con el fin de hacer un primer acercamiento al problema de investigación en la realidad. En este sentido, el diseño preexperimental es aquella en la que el investigador aplica una prueba previa a la variable independiente (pretest), luego se realiza la intervención o tratamiento y finalmente se aplica la prueba posterior a la variable independiente (post test).

2.2 Descripción del estudio de caso

En el programa de intervención participa una adolescente de 14 años con multidiscapacidad. Tiene un diagnóstico médico de Síndrome de Joubert, hipoacusia neurosensorial bilateral profunda referida a una multidiscapacidad. Es la tercera hija de tres hermanos. Por complicaciones respiratorias, a los 15 días de nacida le internan en cuidados intensivos y recibe tratamiento. A los 5 meses, se le aplica un TAC en la que se reportó desmielinización. Recibe una cirugía de implante coclear. Como antecedente familiar una prima materna presenta discapacidad auditiva

A los 2 años inicia el proceso de apoyo en terapia física, lenguaje y del área de inclusión. A los 5 años presenta algunas dificultades en habilidades auditivas como la discriminación fonética, memoria auditiva y ritmo.

En la actualidad de acuerdo con el desarrollo y aprendizaje, en el área de lenguaje la adolescente comunica sus ideas o pensamientos a través de la Lengua de señas ecuatoriana adaptadas. Forma oraciones sencillas con los fonemas m p s l con material concreto. Identifica palabras sencillas con

los fonemas m p s l c b z f b d r t adquiere la destreza. Con respecto a la motricidad su habilidad en Estructuras rítmicas está en proceso de desarrollo de la destreza. Presenta periodos atencionales adecuados.

2.3 Procedimiento

La presente investigación se realizó en tres fases: aplicación de un pretest; desarrollo del programa y aplicación de un postest.

La evaluación inicial de las dos pruebas tuvo una duración de dos días. Luego de aplicar las pruebas se revisaron y analizaron los resultados.

El programa se diseñó de acuerdo con los resultados y necesidades de la niña. El mismo constó de 22 sesiones que se aplicaron en tres sesiones semanales de 30 minutos diarios, cada una.

Cada sesión contiene actividades iniciales de discriminación, memoria y asociación auditiva aspectos considerados de la prueba Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas ITPA. Además, se toma en cuenta la secuencia de los niveles de conciencia fonológica durante el desarrollo de las sesiones:

1. Conciencia silábica (Segmentación de sílabas)
2. Conciencia intrasilábica (Identificación de sílabas (bisílabas) iniciales y finales/rimas)
3. Conciencia fonémica (Identificación de fonemas)

Luego de la intervención se aplicó la evaluación final y se compararon resultados iniciales y finales.

Cada sesión se conforma de tres actividades que cuenta con la habilidad a desarrollar, el nombre de la actividad, el Objetivo de la actividad, detalle de la actividad, Procedimiento y recursos, tal como se indica en la figura

2.4 Técnica de recolección de datos

En relación con la técnica se aplicó el test, empleando como instrumento la prueba para la evaluación del conocimiento fonológico PECO, que evalúa el nivel de conocimiento fonológico de tipo silábico y fonémico, es decir, la capacidad del niño para tomar conciencia y manipular oralmente la estructura silábica y fonémica de las palabras (Ramos y Cuadrado, 2006).

En el mismo sentido, se empleó como otro instrumento el Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas ITPA, para comprender posibles dificultades en el proceso de comunicación y poner de manifiesto las habilidades positivas que apoyen a un programa de recuperación. Contiene doce subtest entre los cuales se encuentran: comprensión auditiva, comprensión visual, asociación auditiva, asociación visual, expresión verbal, expresión motora, integración gramatical, integración visual, integración auditiva, reunión de sonidos, memoria secuencial auditiva y memoria secuencial visual (Ballasteros et al., 2009).

Se escogieron las dos pruebas de evaluación porque son las que más se ajustan al tema de conciencia fonológica; sin embargo, existen algunas deficiencias en los criterios de evaluación partiendo de una destreza a otra sin desfragmentar en competencias necesarias para llegar a los otros niveles de conciencia fonológica, aspecto que puede dificultar la interpretación de resultados del caso.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LAS PRUEBAS INICIALES Y FINALES

Para analizar el antes y después de la intervención se empleó un pre tests y pos-test que permitió registrar datos sobre procesos lingüísticos mediante la prueba Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas ITPA y las habilidades de la conciencia fonológica con la Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico PECO. Se destaca que los ítems de cada prueba fueron ajustados de acuerdo con las características y necesidades del caso.

1.5 Resultados cuantitativos pre y post intervención de la prueba Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas ITPA

En este sentido, se realizó el pretest con la prueba ITPA. En la misma con respecto a la puntuación general, se obtuvo una media de 25, la puntuación menor fue de 24 y la mayor de 27. De acuerdo con la valoración de la prueba típica 36, con una variación de 11 corresponde a un nivel de desarrollo fuera de los límites esperados para la edad.

La evaluación realizada nos muestra que existe una discrepancia sustancial, ya que su diferencia con respecto a la media es de 11 puntos respectivamente comparado con la media normal de los niños de su edad en todos los subtest.

En la siguiente tabla se indica la edad lingüística (EPL), puntuaciones típicas normalizadas (PT) y puntuaciones directas (PD) del pretest y postest con el objetivo de realizar una comparación de acuerdo con el nivel de desempeño en cada subtest.

Tabla 4.

Resultados preintervención y posintervención de la prueba ITPA

Subtest	PREINTERVENCIÓN			POSINTERVENCIÓN		
	Puntuación directa	Media Típica	¹EPL	Puntuación directa	Media típica	EPL
Test auditivo-vocal						
Comprensión Auditiva	6	24	3-6	6	24	3-6
Asociación auditiva	5	25	3-4	9	6	3-11
Expresión verbal	14	27	3-6	18	27	4
Memoria secuencial auditiva	0	24	0	0	24	0
Integración gramatical	3	24	3-2	6	25	3-5
Test visomotor						
Comprensión visual	10	24	3-11	13	24	4
Asociación visual	5	24	3-4	7	24	3-7
Expresión motora	4	24	0	4	24	0
Integración visual	1	24	0	2	24	0
Memoria secuencial visomotora	0	25	3-5	1	25	3-5
Total Media Típica	25			25		

Nota: En la tabla se puede apreciar que el aprendizaje no es sincrónico de acuerdo con las edades psicolingüísticas que se establecen antes y después de la intervención.

Adicionalmente a los resultados indicados anteriormente se analiza desde el nivel de desempeño con respecto a cada prueba y subtest. Con respecto a los test de auditivo vocal que fueron las áreas en las que se trabajó durante la intervención. Se permitió identificar que el proceso de recepción de la información para la comprensión del lenguaje a través de input auditivo muestra los siguientes resultados. Se recalca que en la memoria secuencial auditiva. A pesar de que la

¹ EPL: Edad Psicolingüística

prueba puntúa como cero antes y después de la intervención cabe recalcar que la prueba realiza memoria solo de números y en el programa se trabajó con sonidos, palabras, fonemas, etc., en la que existió un avance y mejor dominación del caso en esta área.

En la asociación auditiva se obtiene una edad de 3 años 4 meses y posterior una edad de 3 años 11 meses. En la expresión verbal con un resultado de 3 años 6 meses y posterior 4 años mostrando un avance en su vocabulario a través de la Lengua de señas ecuatoriana. En el subtest de comprensión auditiva se obtiene en el pretest un resultado que corresponde a una edad lingüística de 3 años 6 meses recalcando que luego de la intervención se obtiene el mismo resultado.

Por otra parte, con respecto al test visomotor, en el subtest de comprensión visual obtiene una edad de 3 años 11 meses y luego 4 años. En asociación visual 3 años 4 meses y luego en el post test indica 3 años 7 meses. En expresión motora e integración visual el valor obtenido no indica una edad. En la integración visual obtiene 3 años 2 meses y posterior 3 años 5 meses. Por último, en comprensión secuencial motora la edad se mantiene en 3 años 5 meses en el pre y post test.

1.6 Resultados de la prueba de evaluación del conocimiento fonológico PECO

Para facilitar el análisis de los resultados que se obtuvo del pretest de evaluación se distribuyó la información en la tabla en la cual se analizan los resultados de acuerdo con los indicadores de cada nivel de conciencia fonológica.

Tabla 5*Resultados pre-intervención de la prueba PECO*

Categoría	Nivel	Indicadores		
		Identificación	Adición	Omisión
Conciencia fonológica	Conocimiento silábico	2 aciertos, 3 fallas	1 acierto, 4 fallas	0 aciertos, 5 fallas
	Conocimiento fonémico	2 aciertos, 3 fallas	1 acierto, 4 fallas	1 acierto, 4 fallas

Nota: En la tabla se identifica el desempeño antes de la intervención mediante aciertos y fallas en cada nivel de conciencia fonológica y su indicador.

Anteriormente se mencionó que la encuesta posee 30 actividades diferentes, por lo cual, en la unidad de análisis y correspondiente con su indicador se trabajó cinco tareas distintas. Por un lado, en el primer indicador de identificación silábica y fonémica la estudiante presenta un desenvolvimiento positivo, por otro lado, en la adición existe cierto grado de dificultad, de la misma forma ocurre en las actividades de omisión, indicando que este trabajo resulta más complejo para la estudiante.

Tabla 6*Resultados post intervención de la prueba PECO*

Categoría	Unidad de análisis	Indicadores		
		Identificación	Adición	Omisión
Conciencia fonológica	Conocimiento silábico	3 aciertos, 2 fallas	1 acierto, 4 fallas	0 aciertos, 3 fallas
	Conocimiento fonémico	4 aciertos, 1 falla	1 acierto, 4 fallas	1 acierto, 4 fallas

Nota: En la tabla se identifica el desempeño después de la intervención mediante aciertos y fallas en cada nivel de conciencia fonológica y su indicador.

Se pueden observar que en algunos indicadores el número de aciertos aumentaron mientras que en otros se mantuvieron. En el caso de la identificación de sílabas cumple con cuatro aciertos en el pretest a diferencia, en el Postest siete aciertos. En el indicador de adición se muestra la misma cantidad de aciertos antes y después de la intervención. Por último, en la parte de omisión se mantienen el mismo resultado de aciertos.

A continuación, se detalla a mayor profundidad los criterios de conciencia fonológica de acuerdo con sus niveles, con una valoración cualitativa y que las pruebas no lo consideraron. Los resultados se obtuvieron a través de la observación participante con la operacionalización de categorías y subcategorías de la conciencia silábica, algunas competencias que desarrolló el estudio de caso con respecto a la conciencia fonológica.

Conciencia silábica (segmentación silábica)

Alcanzó el nivel de segmentación de palabras con dos sílabas. Presenta mayor dificultad en segmentar palabras que contiene de tres a más sílabas. La segmentación lo hace con movimientos de cabeza acompañada de aplausos con ayuda.

Se observa mayor comprensión cuando se emplean objetos concretos que acompañen a las imágenes.

Conciencia intrasilábica (sílabas iniciales)

Con respecto a este nivel logra reconocer sílabas iniciales de palabras de dos sílabas. Identifica sílabas iniciales de tres palabras presentadas. Identifica con mayor facilidad las sílabas al usar material concreto a comparación de las hojas de trabajo.

Conciencia intrasilábica (sílabas finales)

Persiste la dificultad en reconocer respecto rimas presenta dificultades en asemejar palabras que terminen con la misma sílaba.

Conciencia fonémica (fonemas iniciales)

Con respecto a los fonemas iniciales, se enfatiza que existe una comprensión total al identificar objetos concretos que empiezan con vocales. Por otra parte, con respecto a las

consonantes se establece que alcanzó a identificar ciertas consonantes, pero existe aún dificultad en discriminar los fonemas /j/ /k/ d/ /g/ /ñ/

CAPÍTULO 4. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN





Índice

El programa de intervención consta de la siguiente organización

Introducción

4.1 Marco conceptual: Previo a la aplicación de la guía

4.2 Objetivo de las actividades del programa

4.3 Descripción del caso

4.5 Componentes de la guía

4.6 Estructura del programa


4.7 Consideraciones generales

4.8 Estructura de las sesiones

4.9 Sesiones



Introducción



El aprendizaje de la lectura requiere el dominio de una serie de habilidades y de un desarrollo previo para su adquisición, siendo el principal determinante hacia el éxito de este aprendizaje, la conciencia fonológica (Gutiérrez et al., 2020). En este sentido, para desarrollar esta habilidad no solo es necesario poseer conocimientos sobre estrategias, técnicas o recursos que pueden resultar útiles en la adquisición de la lectura, sino también considerar las características y habilidades educativas de cada estudiante. Por ello, se elabora el siguiente programa de intervención de la conciencia fonológica con el objetivo de poder considerar las características del caso de multidiscapacidad para un desarrollo de la conciencia fonológica.

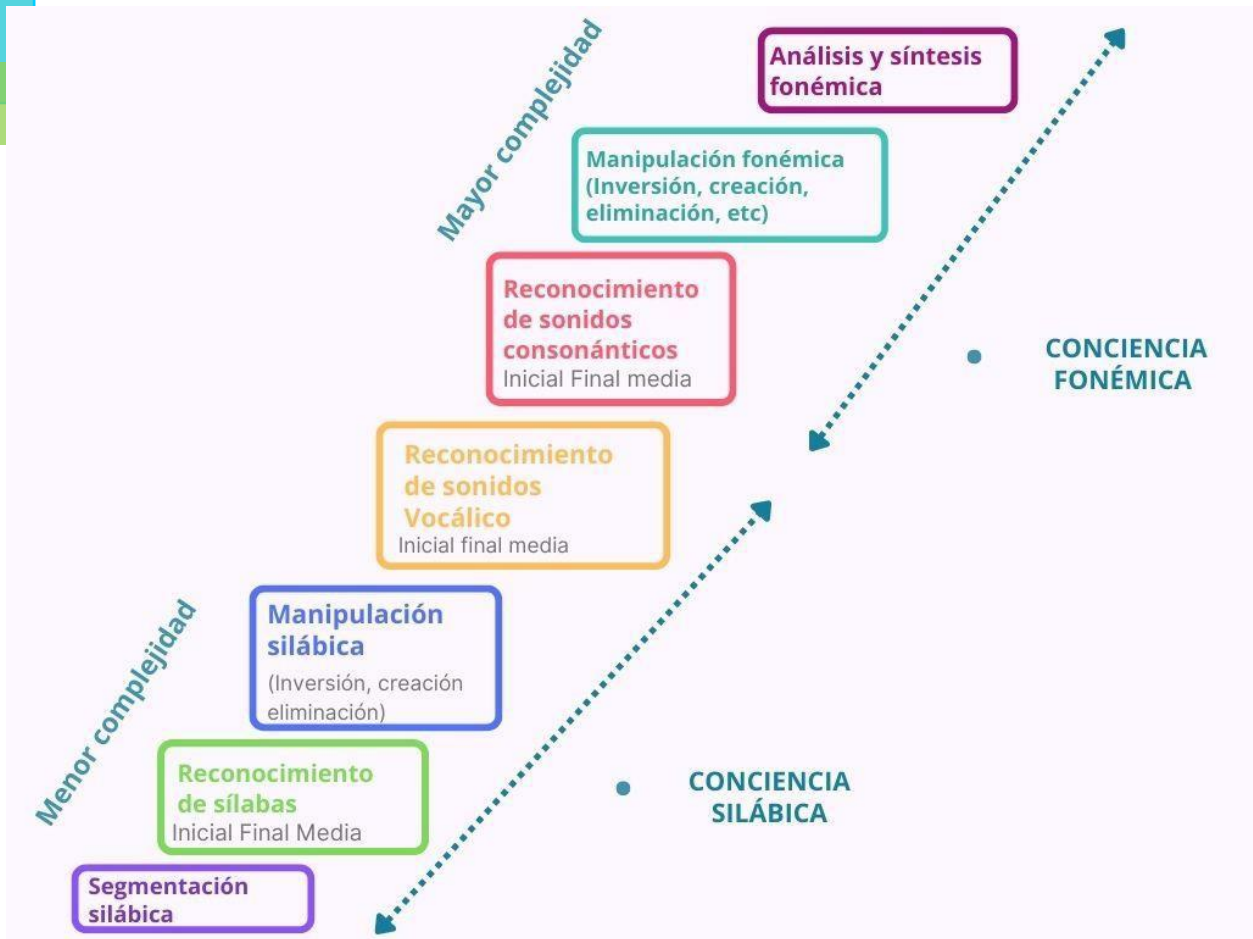


4.1 Marco conceptual previo a la aplicación de la guía

La conciencia fonológica juega un papel muy importante, la cual, según Gutiérrez et al., (2020) está definida como la habilidad metalingüística que ayuda a reflexionar sobre el lenguaje oral y segmentarlo en unidades menores como son las palabras, sílabas y fonemas. Se diferencian niveles de conciencia fonológica en función de la unidad de segmentación: conciencia léxica, cuando las unidades objeto de manipulación son las palabras; conciencia silábica, cuando son las sílabas sobre las que se realiza la acción y conciencia fonémica, cuando la unidad de segmentación son los fonemas (Gutiérrez et al, 2020).

Delfior y Serrano (2011) citado en Capilla (2015) considera tres niveles de conciencia fonológica entre ellas se encuentra: la conciencia silábica, la conciencia intrasilábica y la conciencia fonémica. La conciencia silábica referida como la habilidad para segmentar y manipular las sílabas que componen las palabras; la conciencia intrasilábica para segmentar las sílabas en sus componentes de onset y rima; y la conciencia fonémica, habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla que son los fonemas. Cabe recalcar que la conciencia silábica se considera como un buen predictor de las habilidades lectoras (Gutiérrez y Díez, 2018) Así el desarrollo de la Conciencia Fonológica, según Ríos (2013) se empieza con las unidades más grandes del habla (palabras y sílabas) y luego evoluciona con el tiempo en unidades más pequeñas (fonemas) (Soares, 2017).

Por otro lado, Arenas et al., (2014) explica que el desarrollo de la conciencia fonológica se realiza de acuerdo a un grado de complejidad, sin embargo se recalca que dependiendo el grado de dificultad de la actividad las habilidades se pueden trabajar de manera paralela. En el siguiente gráfico se observa el desarrollo de la conciencia fonológica de acuerdo con sus niveles y grado de complejidad.



Nota: La gráfica indica que para el desarrollo se necesita ir superando cada nivel desde la segmentación silábica que perene a la conciencia silábica hasta el análisis y síntesis fonémico de la conciencia fonémica. Gráfico adaptado de Arenas et al., (2014).

Por otra parte, para la enseñanza y aprendizaje de esta habilidad conlleva a efectuarlo desde un modelo de enseñanza que se sujeta a su condición, estrategias adecuadas y un programa integral, donde se lleve a cabo un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante partir siempre de las iniciativas del estudiante y sus intereses, y no realizar actividades que estén de acuerdo a sus características (Chang, 2010). Es decir, las mejores intervenciones son aquellas que se caracterizan por llevar a cabo una instrucción estructurada y sencilla, con una duración superior a un curso escolar, y con el apoyo de profesionales, familia, compañeros e instrumentos adaptados a sus características y necesidades (Ojeda et al., 2020).



En tal sentido, resulta fundamental se tenga presente los distintos niveles de conciencia fonológica y el tipo de tareas o actividades que usen, considerando una progresión de dificultad en cada habilidad fonológica, comenzando por tareas pasivas y luego hacia otras más complejas (Muñoz et al., 2020).

Fernández (2018) afirma que cuando hablamos sobre multidiscapacidad el elemento que los diferencia es el nivel de dependencia que ocasiona la discapacidad, esto ya sea por la intensidad o la agrupación de déficits. La dependencia viene a ser permanente en las que se encuentran las personas y que a su vez continúan con ayuda de otras para ejecutar actividades básicas de la vida cotidiana. Por lo tanto, Westermeier y Tenorio (2018) mencionan que se hace relevante que la enseñanza dirigida a niños con multidiscapacidad se lleve a cabo con los aportes de distintas disciplinas, propiciando la intervención y el apoyo de profesionales, debido a que cada tipo de discapacidad afecta áreas diferentes en el desarrollo de cada estudiante.

De acuerdo con Chang (2010) las personas con multidiscapacidad no presentan un perfil homogéneo, es decir todas las áreas del desarrollo se encuentran afectadas, sobre todo el área cognitiva. Dentro de las principales características de las personas con multidiscapacidad se encuentran las limitaciones en el aspecto motor; alteraciones corporales y de la salud. Además, dificultades en la comunicación, lenguaje expresivo y comprensivo; dificultades en la interacción social y participación. Por ello, al momento de intervenir es importante realizar un análisis multidimensional tener presente factores personales y ambientales.




4.2 Objetivos de la guía

4.2.1 Objetivo general

Desarrollar la conciencia fonológica en una estudiante con multidiscapacidad por medio de un programa de intervención.

4.2.2 Objetivo específico

- Diseñar las actividades de cada sesión de acuerdo con los niveles de conciencia fonológica, aptitud lingüística y características del caso.
- 



4.3 Descripción del caso

En el programa de intervención participa una adolescente de 14 años con multidiscapacidad. Tiene un diagnóstico médico de Síndrome de Joubert, hipoacusia neurosensorial bilateral profunda referida a una multidiscapacidad. Es la tercera hija de tres hermanos. Por complicaciones respiratorias, a los 15 días de nacida le internan en cuidados intensivos y recibe tratamiento. A los 5 meses, se le aplica un TAC en la que se reportó desmielinización. Recibe una cirugía de implante coclear. Como antecedente familiar una prima materna presenta discapacidad auditiva

A los 2 años inicia el proceso de apoyo en terapia física, lenguaje y del área de inclusión. A los 5 años presenta algunas dificultades en habilidades auditivas como la discriminación fonética, memoria auditiva y ritmo.

En la actualidad de acuerdo con el desarrollo y aprendizaje, en el área de lenguaje la adolescente comunica sus ideas o pensamientos a través de la Lengua de señas ecuatoriana adaptadas. Forma oraciones sencillas con los fonemas m p s l con material concreto. Identifica palabras sencillas con los fonemas m p s l c b z f b d r t adquiere la destreza. Con respecto a la motricidad su habilidad en Estructuras rítmicas está en proceso de desarrollo de la destreza. Presenta periodos atencionales adecuados.



4.4 Componentes de la guía

4.4.1 Estructura del programa

El programa está compuesto por 22 sesiones, cada sesión con una duración de 20 minutos con sus actividades respectivas. Las sesiones se desarrollaron dos veces por semana



22 SESIONES



**SESIÓN DE 20
MINUTOS**



**DOS DÍAS A LA
SEMANA**

Componentes de la guía

4.4.2 Consideraciones generales



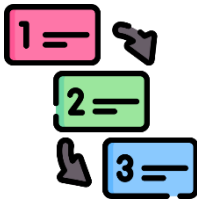
Empleo de material concreto, visual y auditivo.



Cada sesión abarca actividades iniciales de proceso auditivo vocal como la discriminación, memoria y asociación auditiva aspectos considerados de la prueba Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas ITPA.

Se trabaja con palabras que tengan sílabas compuestas por una consonante y una vocal.

No se trabaja con sílabas inversas.



Secuencia de los niveles de conciencia fonológica durante el desarrollo de las sesiones:

1. Conciencia silábica (Segmentación de sílabas)
2. Conciencia intrasilábica (Identificación de sílabas (bisílabas) iniciales y finales/rimas)
3. Conciencia fonémica (Identificación de fonemas)



Tener presente que el siguiente programa ayuda y apoya al desarrollo de la conciencia fonológica de niños/as con similares características del presente caso. Sin embargo, es importante adecuarlo a las características y necesidades de cada individuo.

4.4.3 Organización de las sesiones

En la siguiente tabla se visualiza el orden de las sesiones con sus respectivas aptitudes lingüísticas y habilidades de conciencia fonológica.

SESIONES	APTITUD LINGÜÍSTICA	HABILIDAD DE CONCIENCIA FONOLÓGICA	
Sesión N.1	Discriminación auditiva	CONCIENCIA SILÁBICA (SEGMENTACIÓN DE SÍLABAS)	CONCIENCIA INTRASILÁBICA (SÍLABAS INICIALES)
Sesión N. 2	Memoria secuencial auditiva		
Sesión N. 3	Discriminación auditiva		
Sesión N. 4	Memoria secuencial auditiva		
Sesión N. 5	Discriminación auditiva		
Sesión N. 6	Asociación auditiva		
Sesión N. 7	Memoria auditiva		
Sesión N. 8	Memoria auditiva		
Sesión N. 9	Asociación auditiva		
Sesión N. 10	Asociación auditiva		
Sesión N. 11	Asociación auditiva		
Sesión N. 12	Asociación auditiva		
Sesión N. 13	Discriminación visual		
Sesión N. 14	Memoria secuencial auditiva		
Sesión N. 15	Discriminación auditiva		
Sesión N. 16	Memoria auditiva		
Sesión N. 17	Discriminación auditiva		
Sesión N. 18	Discriminación auditiva		
Sesión N. 19	Memoria auditiva		
Sesión N. 20	Memoria secuencial auditiva		
Sesión N. 21	Memoria secuencial auditiva		
Sesión N. 22	Memoria secuencial auditiva		



4.4.4 Estructura de las sesiones

Cada sesión se conforma de tres actividades que cuenta con la habilidad a desarrollar, el nombre de la actividad, el Objetivo de la actividad, detalle de la actividad, Procedimiento y recursos, tal como se indica en la figura

Figure 1 Estructura de sesión

1. Habilidad lingüística Memoria secuencial auditiva
Nombre de la actividad: Creando historias
Objetivo: Desarrollar la memoria secuencial auditiva mediante la identificación y repetición de secuencia de imágenes que se presentan oralmente.
Recursos: <ul style="list-style-type: none">- Tarjetas con pictogramas.
Apoyos físicos: <ul style="list-style-type: none">- Pedestal
Apoyos en la comunicación: <ul style="list-style-type: none">- Lengua de señas



Sesión N.1

Objetivo de la sesión: Desarrollar la discriminación auditiva, conciencia silábica y conciencia intrasilábica de sílabas iniciales a través del uso del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Discriminación auditiva
Nombre de la actividad: ¿Qué alimento escuchas?
Objetivo de la actividad: Desarrollar la discriminación auditiva a través del reconocimiento de sonidos, fonemas, frases o palabras.
Recursos: <ul style="list-style-type: none">- Alimentos de juguetes. Apoyos físicos: <ul style="list-style-type: none">- Pedestal Apoyos en la comunicación: <ul style="list-style-type: none">- Lengua de señas ecuatoriana
Procedimiento: <ol style="list-style-type: none">1. Observa los alimentos que se encuentran en la mesa.2. Escucharás el nombre de cada uno de ellos3. Luego mencionaré el nombre de un alimento y lo tomarás para colocarlo en la canasta de color naranja que se encuentra a tu lado derecho.
2.Habilidad fonológica Conciencia silábica (Segmentación de sílabas)
Nombre de la actividad: Rompecabezas de sílabas.
Objetivo de la actividad: Discriminar ritmos para segmentar las palabras en sílabas,

a través de aplausos, movimientos o gráficos.

Recursos:

- Rompecabezas de dos sílabas.

Apoyos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana .

Procedimiento:

1. Observa estas piezas vamos a formar la imagen contando sus sílabas.
2. Tomamos la primera pieza, colocamos en la mesa y damos un aplauso. Luego tomamos la segunda pieza para formar la imagen y damos otro aplauso.
3. En total esta fruta tiene dos sílabas /mo/ /to/

3. Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (Sílabas iniciales)

Nombre de la actividad: El objeto y su sílaba.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Tarjetas con imágenes.
- Pinturas

Apoyos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana


Procedimiento:

1. Escucha con atención el nombre de las siguientes imágenes
2. Adivina a cuál de estos dibujos presentados corresponde su primera sílaba.



/me/

3. Ahora pintamos el objeto que adivinaste.





Sesión N.2

Objetivo de la sesión: Desarrollar la memoria secuencial auditiva, conciencia silábica y conciencia intrasilábica de sílabas iniciales a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Memoria secuencial auditiva

Nombre de la actividad: Creando historias

Objetivo de la actividad: Identificar y repetir secuencia de imágenes que se presentan oralmente.

Recursos:

- Tarjetas con pictogramas.

Apoyos físicos:

- Pedestal

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre de las imágenes presentadas en las tarjetas.
2. Luego escucharás atentamente la historia.
3. Cuando escuches la palabra que indica algunas de las imágenes señalarás con tu dedo índice.

Por ejemplo:

Un día la /niña/ (señalar la imagen de la niña). Ella era muy feliz porque vivía en su /casa/
(señalar la imagen de casa)

2.Habilidad fonológica

Conciencia silábica
(Segmentación de sílabas)

Nombre de la actividad: Sílabas de colores.

Objetivo de la actividad: Discriminar ritmos para segmentar las palabras en sílabas, a través de aplausos, movimientos o gráficos.

Recursos:

- Tarjetas con imágenes.
- Bolitas de colores.

Apoyos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Escucha atentamente las siguientes palabras (se verbaliza y se segmenta en sílabas con aplausos).
2. Tomarás las bolitas de colores de acuerdo con cuántos aplausos y sílabas escuchaste y colocarás encima de cada imagen.
3. Luego, aplaudirás de acuerdo con las bolitas que colocaste y las sílabas que tiene la palabra.

3. Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (Sílabas iniciales)

Nombre de la actividad: Tren de sílabas.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

**Recursos:**

- Tarjetas con imágenes.

Apoyos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Escucha el nombre de las siguientes imágenes.
2. Luego, escucha la siguiente sílaba /ra/
3. Toma la tarjeta con la imagen que su nombre empieza con esa sílaba y colócala en el espejo.
4. Asimismo, escucha la sílaba /pe/ y toma la imagen que tenga esa sílaba y colócala al lado izquierdo de la anterior sílaba formando un tren.



Sesión N.3

Objetivo de la sesión: Desarrollar la discriminación auditiva, conciencia silábica y conciencia intrasilábica de sílabas iniciales a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Discriminación auditiva

Nombre de la actividad: ¿A qué animal corresponde el sonido?

Objetivo de la actividad: Desarrollar la discriminación auditiva mediante la identificación de secuencia de sonidos que se presentan oralmente.

Recursos:

- Rostros de animales en cartón.
- Parlante.
- Grabadora.

Apoyos físicos:

- Pedestal

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Escucha el sonido del siguiente animal.
/meeee/
2. Luego de que escuches el sonido señalarás el animal que le corresponde ese sonido.
3. Tomarás un sticker y le colocarás en la cabeza del animalito que adivinaste.

2.Habilidad fonológica
Conciencia silábica
(Segmentación de sílabas)

Nombre de la actividad: El timbre de sílabas.

Objetivo de la actividad: Discriminar ritmos para segmentar las palabras en sílabas, a través de aplausos, movimientos o gráficos.

Recursos:

- Timbre.

Apoyos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Escucha la siguiente palabra /mo//no/. Ahora usando el timbre escuchamos nuevamente /mo//no/ (se toca el timbre indicando que el sonido es para cada sílaba).
2. Ahora es tú turno, escucha la siguiente palabra /va/ /so/ separa en sílabas las palabras tocando el timbre por cada sílaba.

vaso
gato
casa
mesa

3.

Habilidad fonológica
Conciencia intrasilábica (Sílabas iniciales)

Nombre de la actividad: Tren de sílabas.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Tarjetas con imágenes.

Apoyos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Escucha el nombre de las siguientes imágenes.
2. Luego, escucha la siguiente sílaba /la/
3. Toma la tarjeta con la imagen que su nombre empiece con esa sílaba y colócala en el espejo.
4. Asimismo, escucha la sílaba /pe/ y toma la imagen que tenga esa sílaba y colócala al lado izquierdo de la anterior sílaba formando un tren.



Sesión N.4

Objetivo de la sesión: Desarrollar la memoria secuencial auditiva, conciencia silábica y conciencia intrasilábica de sílabas iniciales a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística

Memoria secuencial auditiva

Nombre de la actividad: Adivina los Sonidos de la casa.

Objetivo de la actividad: Identificar y repetir secuencia de imágenes que se presentan oralmente.

Recursos:

- Parlante
- Computadora.

Apoyos físicos:

- Pedestal

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Escucha atentamente los sonidos de objetos de la casa.
2. Luego mencionarás de qué objeto se trata (Lengua de señas ecuatoriana).

2.Habilidad fonológica

Conciencia silábica
(Segmentación de sílabas)

Nombre de la actividad: Sílabas de colores.

Objetivo de la actividad: Discriminar ritmos para segmentar las palabras en sílabas, a través de aplausos, movimientos o gráficos.

Recursos:

- Tarjetas con imágenes.
- Bolitas de colores.

Apoyos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Escucha el nombre de las siguientes imágenes.
2. Contarás las sílabas por medio del movimiento de cabeza de izquierda a derecha.

Por ejemplo:

/ma/ movemos la cabeza al lado izquierdo /pa/ al lado derecho.

1. Luego colocarás stickers indicando cuántas sílabas tiene la palabra que se mencionó anteriormente.

ma-pa

so-pa

ma-no

pe-rro

ca-sa

3. Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (Sílabas iniciales)

Nombre de la actividad: Caritas felices de sílabas.

Objetivo de la actividad: Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos iniciales que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Tarjetas con imágenes.

- Sticker caritas felices

Apoyos

- Pedestal

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre las siguientes imágenes en la hoja de trabajo.
2. Vas a tomar una carita feliz para colocar en la sílaba inicial que escuches.

Por ejemplo:

- Coloca una cara feliz en la imagen que empieza su nombre con la sílaba /lo/
- Tomamos las caritas felices y pegamos en la imagen del /lobo/ y /loro/.
- Hacemos lo mismo con las demás imágenes.



Sesión N.5

Objetivo de la sesión: Desarrollar la discriminación auditiva, conciencia silábica y conciencia intrasilábica de sílabas iniciales a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Discriminación auditiva
Nombre de la actividad: ¿En dónde está mi.....?
Objetivo de la actividad: Desarrollar la discriminación auditiva a través del reconocimiento de sonidos, fonemas, frases o palabras.
Recursos: <ul style="list-style-type: none">- Espejo
Apoyos en la comunicación: <ul style="list-style-type: none">- Lengua de señas ecuatoriana
Procedimiento: <p>Escucha atentamente lo que voy a decir.</p> <p style="text-align: center;">Tócate las orejas Aplaudes Tócate la cabeza Tócate la nariz Cierra los ojos Aplaudes dos veces</p>
2.Habilidad fonológica Conciencia silábica (Segmentación de sílabas)

Nombre de la actividad: Parejas silábicas

Objetivo de la actividad: Discriminar ritmos para segmentar las palabras en sílabas, a través de aplausos, movimientos o gráficos.

Recursos:

- Rompecabezas de bisílabas
- Tarjetas de aplausos.
- Número de fomix.

Apoyos físicos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa estas piezas ahora toma cada una para formar el dibujo.
2. Luego vamos a tomar las imágenes de aplausos y les vamos a colocar uno en cada sílaba y luego aplaudimos.
3. Por último, tomamos el número de fomix que indica cuántas sílabas tiene la palabra.

3. Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (Sílabas iniciales)

Nombre de la actividad: Reconociendo sílabas.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

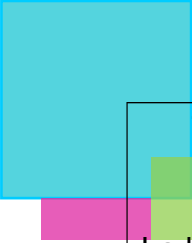
Recursos:

- Tarjetas con imágenes.

Apoyos físicos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:




1. Escucha atentamente la palabra que diré. (Se muestra la imagen y al mismo tiempo que se dice la sílaba se muestra las bolitas)

La bolita roja /ca/

La bolita verde /ma/

2. Ahora vas a tomar la bolita que indicaba la sílaba /ca/ y la sílaba /ma/





Sesión N.6

Objetivo de la actividad: Desarrollar la asociación auditiva, conciencia silábica y conciencia intrasilábica de sílabas iniciales a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Asociación Auditiva

Nombre de la actividad: ¡Recuerdo, recuerdo!

Objetivo de la actividad: Relacionar significados presentados oralmente a través de analogías verbales.

Recursos:

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Escucha atentamente lo que te voy a decir.
2. Completarás la oración usando Lengua de señas ecuatoriana .

Las manos tienen diez(dedos)
Cuando como la sopa uso la (cuchara)
La uva es de color... (morado)
Voy a la escuela en(carro-buseta)

2.Habilidad fonológica Conciencia silábica (Segmentación de sílabas)

Nombre de la actividad: Frente al espejo aprendo.

Objetivo de la actividad: Discriminar ritmos para segmentar las palabras en sílabas, a través de aplausos, movimientos o gráficos.

Recursos:

- Rompecabezas de bisílabas
- Tarjetas de aplausos.
- Número de fomix.

Apoyos físicos

- Pedestal

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observamos las imágenes colocadas en el espejo.
2. Vamos a separar en sílabas haciendo un toque en el espejo para la primera sílaba y luego la segunda.

pa-to

sa-po

co-sa

3.

Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (Sílabas iniciales)

Nombre de la actividad: Reconociendo sílabas.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Tarjetas con imágenes.


Apoyos físicos

- Pedestal

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:



1. Escucha atentamente la palabra que diré. (Se muestra la imagen y al mismo tiempo que se dice la sílaba se muestra las bolitas)

La bolita roja /ca/

La bolita verde /ma/

2. Ahora vas a tomar la bolita que indicaba la sílaba /ca/ y la sílaba /ma/





Sesión N.7

Objetivo de la actividad: Desarrollar la memoria auditiva, conciencia silábica y conciencia intrasilábica de sílabas iniciales a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Memoria Auditiva

Nombre de la actividad: ¡Recuerdo, recuerdo!

Objetivo de la actividad: Identificar y repetir secuencia de imágenes que se presentan oralmente.

Recursos:

- Computadora.
- Página interactiva: Liveworksheet.
<https://es.liveworksheets.com/xx1496061v>

Apoyos físicos.

- Pedestal.

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana .

Procedimiento:

1. Observa las imágenes y escucha atentamente el orden que menciona los objetos.
2. ¿Qué objeto fue primero? El avión.
3. Ahora señala con tu dedo índice el avión.
4. Luego ¿qué objeto escuchaste?

2.Habilidad fonológica Conciencia silábica

(Segmentación de sílabas)

Nombre de la actividad: Frente al espejo aprendo.

Objetivo de la actividad: Discriminar ritmos para segmentar las palabras en sílabas, a través de aplausos, movimientos o gráficos.

Recursos:

- Espejo
- Tarjetas de animales.

Apoyos físicos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observamos las imágenes colocadas en el espejo.
2. Vamos a separar en sílabas haciendo un toque en el espejo para la primera sílaba y luego la segunda.

pa-to

sa-po

3.

Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (Sílabas iniciales)

Nombre de la actividad: Reconociendo sílabas.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Tarjetas con imágenes.

Apoyos físicos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana




Procedimiento:

1. Escucha atentamente la palabra que diré. (Se muestra la imagen y al mismo tiempo que se dice la sílaba se muestra las bolitas)

La bolita amarilla /si/

La bolita azul /lla/

2. Ahora vas a tomar la bolita que indicaba la sílaba /si/ y la sílaba /lla/
- 



Sesión N.8

Objetivo de la sesión: Desarrollar la memoria secuencial auditiva, conciencia silábica y conciencia intrasilábica de sílabas iniciales a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Memoria auditiva

Nombre de la actividad: Trencito de animales.

Objetivo de la actividad: Identificar y repetir secuencia de imágenes que se presentan oralmente.

Recursos:

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana .

Procedimiento:

1. Escucha el sonido que voy a hacer /miau/-/guau/, ahora ¿El sonido de qué animales escuchaste?

Miau-guau
Oink- muu
Cua-cua-miau
Qui-qui-ri-qui

2.Habilidad fonológica Conciencia silábica (Segmentación de sílabas)

Nombre de la actividad: Objetos y sus sílabas.

Objetivo de la actividad: Discriminar ritmos para segmentar las palabras en sílabas, a través de aplausos, movimientos o gráficos.

Recursos:

- Rompecabezas de bisílabas
- Tarjetas de aplausos.
- Número de fomix.
- Objetos.

Apoyos físicos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa los siguientes objetos (se verbaliza el nombre).
2. Luego contarás las sílabas con aplausos y movimiento de cabeza.
3. Colocarás la imagen de aplausos para indicar que existen dos sílabas y colocamos el número dos.

3. Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (Sílabas iniciales)

Nombre de la actividad: El supermercado de sílabas

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Caja didáctica "El supermercado"

Apoyos físicos:

- Pedestal

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre de los productos (se verbaliza y se hace énfasis en la sílaba inicial)
2. Vamos a hacer las compras, tú colocarás en la canasta el producto que tenga la sílaba que mencione.

Por ejemplo:

Coloca en la canasta la fruta que empieza con la sílaba /pe/





Sesión N.9

Objetivo de la sesión: Desarrollar la asociación auditiva, conciencia silábica y conciencia intrasilábica de sílabas iniciales a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Asociación auditiva

Nombre de la actividad: Frases incompletas.

Objetivo de la actividad: Relacionar significados presentados oralmente a través de analogías verbales.

Recursos:

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana .

Procedimiento:

1. Completa las siguientes oraciones que mencionaré oralmente y en Lengua de señas ecuatoriana .

El papá es grande, el niño es... (pequeño)

En la cabeza se pone el sombrero, en los pies se ponen los.....(zapatos)

La casa tiene ventanas, la cara tiene (ojos)

Nota: Procedimientos básicos (colores, tamaño, partes del cuerpo)

2.Habilidad fonológica

Conciencia silábica
(Segmentación de sílabas)

Nombre de la actividad: Pintando sílabas

Objetivo de la actividad: Discriminar ritmos para segmentar las palabras en sílabas, a través de aplausos, movimientos o gráficos.

Recursos:

- Hoja de trabajo
- Pinturas

Apoyos físicos

- Pedestal
- Lengua de señas ecuatoriana

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana .

Procedimiento:

1. Observa las siguientes imágenes de la hoja de trabajo.
2. Vamos a contar sus sílabas con aplausos y movimiento de cabeza.
3. Luego vas a colorear cada círculo que indica el número de sílabas de cada palabra.

3. Habilidad fonológica
Conciencia intrasilábica (Sílabas iniciales)

Nombre de la actividad: El supermercado de sílabas

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Caja didáctica "El supermercado"

Apoyos físicos:

- Pedestal
- Apoyo en la comunicación:**
- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre de los productos (se verbaliza y se hace énfasis en la sílaba inicial)
2. Vamos a hacer las compras, tú colocarás en la canasta el producto que tenga la sílaba que mencione.

Por ejemplo:

Coloca en la canasta la fruta que empieza con la sílaba /co/





Sesión N.10

Objetivo de la sesión: Desarrollar la asociación auditiva, conciencia silábica y conciencia intrasilábica de sílabas iniciales a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Asociación auditiva
Nombre de la actividad: Frases incompletas.
Objetivo de la actividad: Relacionar significados presentados oralmente a través de analogías verbales.
Recursos: Apoyos en la comunicación: - Lengua de señas ecuatoriana .
Procedimiento: 1. Completa las siguientes oraciones que mencionaré oralmente y en Lengua de señas ecuatoriana . El gato hace miau, el perro hace..... Me siento en una silla, duermo en..... Juan es un niño, María es una..... Para comer uso las manos, para caminar uso los.....
2.Habilidad fonológica Conciencia silábica (Segmentación de sílabas)

Nombre de la actividad: Aplaudiendo sílabas.

Objetivo de la actividad: Discriminar ritmos para segmentar las palabras en sílabas, a través de aplausos, movimientos o gráficos.

Recursos:

- Imágenes en blanco y negro.
- Botones de colores.

Apoyos físicos

- Pedestal

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana .

Procedimiento:

1. Observa las siguientes imágenes.
2. Debajo de cada imagen se encuentra coloca el número de botones que indican cuántas sílabas tiene esa imagen.
3. Luego vamos a contar las sílabas con aplausos y movimiento de cabeza (izquierda-derecha).

3. Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (Sílabas iniciales)

Nombre de la actividad: ¿Qué animal suena su nombre así?



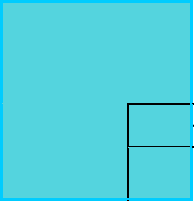
Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:


- Animales de juguetes.

Apoyo en la comunicación:



Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa los animales que se encuentran en la mesa.
 2. Escucha su nombre /gallo/ /pato/ /perro/ (se verbaliza sus nombres).
 3. Ahora vas a tomar el animal que empieza con la sílaba /pa/.
 4. Luego toma el animal con la sílaba /ga/.
 5. Por último, toma el animal con la sílaba /pe/.
- 



Sesión N.11

Objetivo de la sesión: Desarrollar la asociación auditiva, conciencia silábica y conciencia intrasilábica de sílabas iniciales a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

2. Habilidad lingüística Asociación auditiva

Nombre de la actividad: Asociación auditiva

Objetivo de la actividad: Relacionar significados presentados oralmente a través de analogías verbales.

Recursos:

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana .

Procedimiento:

1. Completa las siguientes oraciones que mencionaré oralmente y en Lengua de señas ecuatoriana .

El gato hace miau, el perro hace.....

Me siento en una silla, duermo en.....

Juan es un niño, María es una.....

Para comer uso las manos, para caminar uso los.....

2.Habilidad fonológica Conciencia silábica (Segmentación de sílabas)

Nombre de la actividad: Bingo de sílabas.

Objetivo de la actividad: Discriminar ritmos para segmentar las palabras en sílabas, a través de aplausos, movimientos o gráficos.

Recursos:

- Tablero Bingo de frutas.
- Bolitas de colores.

Apoyos físicos

- Pedestal

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana .

Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre de las frutas.
2. Luego vamos a contar las sílabas de algunas frutas.
3. Ahora vamos a colocar la bolita de colores que indican cuántas sílabas tiene cada fruta.

3. Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (Sílabas finales)

Nombre de la actividad: ¿Qué rima con...?

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

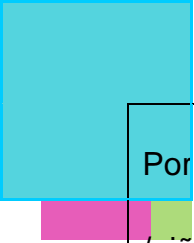
- Tarjetas de rimas.

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana


Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre de los objetos (se señala el objeto y se verbaliza).
2. Tomarás el lápiz y encerrarás con un círculo el objeto que rime con...



Por ejemplo:

/piña/ rima con...? /dado/ /limón/ /helado/ o /niña/?





Sesión N.12

Objetivo de la sesión: Desarrollar la asociación auditiva, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (sonidos iniciales) a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Asociación auditiva

Nombre de la actividad: Asociación auditiva

Objetivo de la actividad: Relacionar significados presentados oralmente a través de analogías verbales.

Recursos:

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana.

Procedimiento:

1. Completa las siguientes oraciones que mencionaré oralmente y en Lengua de señas ecuatoriana .

El gato hace miao, el perro hace.....

Me siento en una silla, duermo en.....

Juan es un niño, María es una.....

Para comer uso las manos, para caminar uso los.....

2.Habilidad fonológica Conciencia intrasilábica (sílabas finales)

Nombre de la actividad: Bingo de sílabas.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos finales que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Tablero Bingo de frutas.
- Bolitas de colores.

Apoyos físicos

- Pedestal

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana .

Procedimiento:

1. Observa las siguientes imágenes presentadas en la hoja de trabajo y vas a colorear la imagen de acuerdo con la sílaba inicial que escuches.

Por ejemplo:

Encierra la imagen que empieza con la sílaba /da/

3. Habilidad fonológica

Conciencia fonémica (fonemas iniciales/vocales)

Nombre de la actividad: Ensalada de frutas

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Animales de juguete.
- Canasta

Apoyo en la comunicación:


- Lengua de señas ecuatoriana



Procedimiento:

1. Observa las siguientes frutas y escucha su nombre (se verbaliza el nombre de las frutas).
2. Ahora vamos a hacer una ensalada de frutas solo con las frutas que pronuncie su sonido inicial.

Por ejemplo:



-Toma la fruta que empieza su nombre con el sonido /u/ (se alarga el sonido /uuu/) y colocarás en la canasta.



Sesión N.13

Objetivo de la sesión: Desarrollar la asociación auditiva, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (sonidos iniciales) a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Asociación auditiva

Nombre de la actividad: ¿Suenan igual?

Objetivo de la actividad: Relacionar significados presentados oralmente a través de analogías verbales.

Recursos:

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana .

Procedimiento:

1. Escucha las siguientes palabras ¿Suenan igual? ¿Si o No?
2. Ahora vas a tocar el timbre cuando las palabras suenen igual.

Pasa- casa
mora-lora
falla-malla
sopa-ropa
toro-coro

2. Habilidad fonológica Conciencia intrasilábica (sílabas finales)

Nombre de la actividad: Ensalada de frutas

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Animales de juguete.

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre de los objetos (se señala el objeto y se verbaliza).
2. Vamos a agruparles de acuerdo con su rima

Por ejemplo:

/piña/ rima con /niña/

- Tomamos la piña y la niña y les colocamos al lado derecho
- Seguimos con los demás objetos agrupándolos.

3. Habilidad fonológica

Conciencia fonémica (fonemas iniciales/vocales)

Nombre de la actividad: Ensalada de frutas

Objetivo de la actividad:

Recursos:

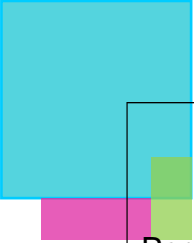
- Animales de juguetes.

Apoyo en la comunicación:

Lengua de señas ecuatoriana


Procedimiento:

1. Escucha el sonido (fonema) que voy a decir.



2. Tomarás el animal de la canasta rosada que empieza con su nombre con ese sonido y lo colocarás en la mesa.

Por ejemplo:

- El sonido /e/ (se alarga el sonido /eee/). Tomaremos el elefante.
- 



Sesión N.14

Objetivo de la sesión: Desarrollar la memoria secuencial

auditiva, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (sonidos iniciales) a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística

Memoria secuencial auditiva

Nombre de la actividad: Jugando con los nombres de animales.

Objetivo de la actividad: Identificar y repetir secuencia de imágenes que se presentan oralmente.

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana.

Procedimiento:

1. Escucha los sonidos que reproduciré (/miaauu/ /gua gua/
2. Luego de escuchar el nombre de dos animales, usando Lengua de señas ecuatoriana mencionarás los animales que reconociste por sus sonidos.
3. Por ejemplo:

gallina-perro (cocoroco-gua gua)

Pato-gato

Perro-vaca

Oveja-chancho

Rana-gato

3. Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (sílabas finales)

Nombre de la actividad: Coloreando rimas.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Hoja de trabajo "Rimas"
-

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre de las imágenes (se señala el objeto y se pronuncia haciendo énfasis en la sílaba final).
2. Vamos a colorear las imágenes que rimen con la primera imagen.

Por ejemplo:

/conejo/ rima con /espejo/ /caballo/ /mensajero/

Conejo rima con espejo entonces pintamos el espejo.

3. Habilidad fonológica

Conciencia fonémica (fonemas iniciales/vocales)

Nombre de la actividad: El sonido escondido.

Objetivo de la actividad: Desarrollar la agudeza auditiva a través de la identificación de sonidos iniciales.


Recursos:

- Animales de juguetes.

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

- 
1. Escucha las siguientes palabras.
 2. Vas a mover tu cabeza de arriba a abajo indicando /si/ el sonido que escuchas se encuentra en la palabra y del lado derecho a izquierdo /no/ indicando que no se encuentra ese sonido en la palabra.

Por ejemplo:

¿Escuchas el sonido /a/ en la palabra /avión/ (SI), oyes /u/ en oso (NO)?

Ramo

Loro

Mano

Pera





Sesión N.15

Objetivo de la sesión: Desarrollar la asociación auditiva, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (sonidos iniciales) a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Discriminación auditiva

Nombre de la actividad: ¿Qué palabra escuchas?

Objetivo de la actividad: Desarrollar la discriminación auditiva mediante la identificación de secuencia de sonidos que se presentan oralmente.

Recursos:

- Liveworksheet_
<https://es.liveworksheets.com/ax2412872pv>

Apoyos físicos

- Pedestal

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana .

Procedimiento:

1. Observa las siguientes imágenes presentadas en la pantalla de la computadora.
2. Por cada fila vas a escuchar lo que dice y con tu dedo índice vas a seleccionar la imagen de la palabra que escuchaste.

2. Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (sílabas finales)

Nombre de la actividad: Cada pareja con su rima.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos finales que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Liveworksheet_
<https://es.liveworksheets.com/bc543702tv>

Apoyos físicos

- Pedestal

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa las siguientes imágenes (se pronuncia el nombre de cada una haciendo énfasis en la última sílaba)
2. Vas a buscar la pareja de /oveja/ en la parte inferior ¿anillo rima con escalera, conejo, silla?
3. Con tu dedo índice señala la imagen que tiene su última sílaba igual. (ayuda para colocar la imagen en la parte superior)

3. Habilidad fonológica

Conciencia fonémica (fonemas iniciales/consonantes)

Nombre de la actividad: El sonido escondido.

Objetivo de la actividad: Desarrollar la agudeza auditiva a través de la identificación de sonidos iniciales.

Recursos:

- Hoja de trabajo.

Recursos físicos:

- Pedestal

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa las siguientes imágenes presentadas en la hoja de trabajo y vas a colorear la imagen de acuerdo con la sílaba inicial que escuches.

Por ejemplo:

Colorea la imagen que empieza con el sonido /fff/



Sesión N.16

Objetivo de la sesión: Desarrollar la memoria auditiva, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (sonidos iniciales) a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Memoria auditiva
Nombre de la actividad: Recordando paletas de colores.
Objetivo de la actividad: Identificar y repetir secuencia de imágenes que se presentan oralmente.
Recursos: <ul style="list-style-type: none">- Paletas de colores
Apoyos en la comunicación: <ul style="list-style-type: none">- Lengua de señas ecuatoriana .
Procedimiento: <ol style="list-style-type: none">1. Observa las paletas y escucha sus colores.2. Luego tomarás la paleta que tenga el color que mencione.
3. Habilidad fonológica Conciencia intrasilábica (sílabas iniciales y finales)
Nombre de la actividad: Cada pareja con su sílaba.
Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Animales de juguete.
- Canastas.

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa los animales que se encuentran en la canasta. Ellos necesitan ir para sus casas y nosotras les vamos a ayudar.
- 2.
3. Escucharás la sílaba que mencionaré y tomarás el animal de la canasta que empiece con ese sonido.
- 4.
5. Busca el animal que empiece con la sílaba /ti/. En este caso es el tigre y lo colocamos en la mesa.

3. Habilidad fonológica

Conciencia fonémica (fonemas iniciales/vocales)

Nombre de la actividad: Encerrando sonidos.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la agudeza auditiva a través de la identificación de sonidos iniciales.

Recursos:

- Hoja de trabajo.

Apoyo físico

- Pedestal.

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa las imágenes de la hoja de trabajo y escucha sus nombres (se verbaliza las imágenes haciendo énfasis en el primero fonema)
2. Luego escucharás el sonido que voy a hacer /iii/
3. Primero señalarás las imágenes que empiecen con ese sonido y luego los encerrarás en un círculo.



Sesión N.17

Objetivo de la sesión: Desarrollar la discriminación auditiva, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (sonidos iniciales) a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Discriminación auditiva
Nombre de la actividad: Escuchando animales.
Objetivo de la actividad: Desarrollar la discriminación auditiva mediante la identificación de secuencia de sonidos que se presentan oralmente.
Aposos en la comunicación: <ul style="list-style-type: none">- Lengua de señas ecuatoriana.
Procedimiento: 1. Escucha el sonido que voy a hacer /miau/-/guau/, ahora ¿El sonido de qué animales escuchaste? Miau-guau Oink- muu Cua-cua-miau
2. Habilidad fonológica Conciencia intrasilábica (sílabas iniciales y finales)
Nombre de la actividad: ¿Qué rima con...?
Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Video Youtube_

<https://www.youtube.com/watch?v=TR7HZ43lwI8>

Apoyo físico

- Pedestal.

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre de la imagen que aparecerá en la pantalla.
2. Luego aparecerán dos imágenes y señalarás con tu dedo el objeto que rima con la anterior que observaste.

Por ejemplo:

/gato/

Rima o suena igual con /queso/ /pato/?

3. Habilidad fonológica

Conciencia fonémica (fonemas iniciales/consonantes)

Nombre de la actividad: El sonido escondido.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la agudeza auditiva a través de la identificación de sonidos iniciales.

Recursos:

- Hoja de trabajo

Recursos físicos:

- Pedestal

Apoyo en la comunicación:

Procedimiento:

1. Observa escucha el nombre de las siguientes imágenes presentadas en la hoja de trabajo (se verbaliza las imágenes haciendo énfasis en el primero fonema)
2. Luego señalarás con tu dedo índice la imagen que empiece con ese sonido y luego lo pintarás.

Por ejemplo:

Encierra la imagen que empieza con el sonido /dddd/



Sesión N.18

Objetivo de la sesión: Desarrollar la discriminación auditiva, conciencia silábica y conciencia intrasilábica de sílabas iniciales a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística

Discriminación auditiva

Nombre de la actividad: Bingo de sonidos

Objetivo de la actividad: Desarrollar la discriminación auditiva mediante la identificación de secuencia de sonidos que se presentan oralmente.

Recursos:

- Bingo sonoro
- Stickers de colores

Apoyos físicos:

- Pedestal

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana.

Procedimiento:

1. Escucha el nombre de las imágenes del bingo.
2. Luego, escucharás el sonido de uno de los objetos.
3. Colocarás un sticker en la imagen que se escuchó el sonido.

2. Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (sílabas iniciales y finales)

Nombre de la actividad: ¿Qué rima con...?

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Tarjetas con imágenes
- Lápiz

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

Identificar sílabas finales en objetos presentados visual y oralmente, cuyos nombres contengan dos y tres sílabas.

Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre de las imágenes en la hoja de trabajo.
2. Observa la primera imagen de la izquierda /oveja/ ahora busca la imagen que rime (suene igual con su última sílaba) y enciérralo en un círculo.

3. Habilidad fonológica

Conciencia fonémica (fonemas iniciales/consonantes)

Nombre de la actividad: El sonido escondido.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la agudeza auditiva a través de la identificación de sonidos iniciales.

Recursos:

- Animales de juguete.
- Canasta

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa y escucha los animales de cada fila que se encuentran en la hoja de trabajo (se hace énfasis en el primer fonema de cada palabra)
2. Escucharás la sílaba que mencionaré y colocarás una ficha encima del objeto que empiece con ese sonido.

Por ejemplo:

Busca el animal que empiece con el sonido /mmm/.



Sesión N.19

Objetivo de la sesión: Desarrollar la memoria secuencial auditiva, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (sonidos iniciales) a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Memoria secuencial auditiva
Nombre de la actividad: Ordenando números
Objetivo de la actividad: Identificar y repetir secuencia de imágenes que se presentan oralmente.
Recursos: <ul style="list-style-type: none">- Números de fomix Apoyos físicos <ul style="list-style-type: none">- Pedestal Apoyos en la comunicación: <ul style="list-style-type: none">- Lengua de señas ecuatoriana.
Procedimiento: <ol style="list-style-type: none">1. Primero vamos a escuchar el siguiente número /3/2. Luego toma el número de fomix y colócale en la mesa.3. Ahora escucharás dos números (2-3) toma los números de fomix y muestra en la mesa en el orden que escuchaste. 3-5 1-4 6-2 7-1

2. . Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (silabas iniciales y finales)

Nombre de la actividad: ¿Qué rima con...?

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

-Computadora

Apoyo físico:

- Pedestal

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa las imágenes presentadas en la pantalla. Para escuchar el nombre de cada tendrás que tocar en la imagen.
2. Luego señalarás con tu dedo el objeto que rima (suenan iguales) con la primera.

3. Habilidad fonológica

Conciencia fonémica (fonemas iniciales/consonantes)


Nombre de la actividad: Reconociendo nombres de animales.

Objetivo de la actividad: Desarrollar la agudeza auditiva a través de la identificación de sonidos iniciales.

Recursos:

- Animales de juguetes.

Apoyo en la comunicación:



Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Escucha el sonido (fonema) que voy a decir.
2. Buscarás el animal que empieza su nombre con ese sonido y lo colocarás al lado derecho.
- 3.
4. Por ejemplo:
- 5.
6. El sonido /j/ (se alarga el fonema /jjj/). Es el sonido de la jirafa entonces tomamos a la jirafa y la colocamos en el lado derecho.



Sesión N.20

Objetivo de la sesión: Desarrollar la memoria secuencial auditiva, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (sonidos iniciales) a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1.Habilidad lingüística Memoria secuencial auditiva

Nombre de la actividad: Recordando palabras

Objetivo de la actividad: Identificar y repetir secuencia de imágenes que se presentan oralmente.

Recursos:

- Hoja de trabajo
- Sticker de estrella

Apoyo físico:

- Pedestal

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana.

Procedimiento:

1. Observa las imágenes de la hoja de trabajo.
2. Luego tomarás una estrella y colocarás en las palabras que mencionaré.

Por ejemplo

/carro/

/barco/

/puerta/ /tambor/

1. Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (finales)

Nombre de la actividad: ¿Qué rima con...?

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Hoja de trabajo
- Pinturas

Apoyo en la comunicación:

- Pedestal

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre de los objetos (se señala el objeto y se verbaliza).
2. Si las palabras rimas pintarás el pulgar arriba, pero si no rima pintarás el pulgar abajo.

3. Habilidad fonológica

Conciencia fonémica (fonemas iniciales/consonantes)

Nombre de la actividad: Reconociendo nombres de animales.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la agudeza auditiva a través de la identificación de sonidos iniciales.

Recursos:

- Hoja de trabajo.

Apoyo en la comunicación:

- Pedestal



Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa escucha el nombre de las siguientes imágenes presentadas en la hoja de trabajo (se verbaliza las imágenes haciendo énfasis en el primer fonema)
2. Luego señalarás con tu dedo índice la imagen que empiece con ese sonido y luego colocarás una ficha.

Por ejemplo:

Encierra la imagen que empieza con el sonido /llll/ /mmm/





Sesión N.21

Objetivo de la sesión: Desarrollar la memoria secuencial auditiva, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (sonidos iniciales) a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística

Memoria secuencial auditiva

Nombre de la actividad: Recordando palabras

Objetivo de la actividad: Identificar y repetir secuencia de imágenes que se presentan oralmente.

Recursos:

- Hoja de trabajo
- Tijeras

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana.

Procedimiento:

1. Recorta las láminas las imágenes (con ayuda)
2. Observarás la imagen que colocaré sobre la mesa por 10 segundos y luego daré la vuelta boca abajo.
3. En la plantilla señalarás con tu dedo índice qué imágenes recuerdas.

2.Habilidad fonológica

Conciencia intrasilábica (sílabas finales)

Nombre de la actividad: ¿Uniendo rimas...?

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Hoja de trabajo
- Lápiz

Apoyo físico:

- Pedestal

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Escucha el nombre de las imágenes (se señala el objeto y se verbaliza, haciendo énfasis en la última sílaba).
2. Luego, vamos a unir las imágenes que rimen

Por ejemplo:

/mano/ unimos con /gusano/

3.

Habilidad fonológica

Conciencia fonémica (fonemas iniciales)

Nombre de la actividad: Reconociendo nombres de animales.

Objetivo de la actividad: Desarrollar la agudeza auditiva a través de la identificación de sonidos iniciales.


Recursos:

- Hoja de trabajo.

**Apoyo en la comunicación:**

- Lengua de señas ecuatoriana

**Procedimiento:**

1. Observa las imágenes de la hoja de trabajo en la primera fila.
 2. Escucha sus nombres (se verbaliza las imágenes haciendo énfasis en el primero fonema)
 3. Luego escucharás el sonido que voy a hacer /rrrrr/
 4. Primero señalarás las imágenes que empiecen con ese sonido y luego señalarás con una equis.
- 



Sesión N.22

Objetivo de la sesión: Desarrollar la memoria secuencial auditiva, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (sonidos iniciales) a través del juego y material visual, auditivo y concreto.

1. Habilidad lingüística Memoria secuencial auditiva

Nombre de la actividad: Recordando palabras

Objetivo de la actividad: Identificar y repetir secuencia de imágenes que se presentan oralmente.

Recursos:

- Liveworksheet

<https://www.youtube.com/watch?v=WheGnXqxNps&t=124s>

Apoyos físicos.

- Pedestal

Apoyos en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana.

Procedimiento:

1. Escucha el nombre del animal que se mencionará en el video.
2. Luego aparecerá dos imágenes y señalarás en la imagen que escuchaste.

2.Habilidad fonológica Conciencia intrasilábica (sílabas finales)

Nombre de la actividad: ¿Qué rima con...?

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la conciencia intrasilábica a través de la identificación de sonidos que le permitan unir consonantes con vocales en la formación de bisílabas.

Recursos:

- Juego online Tyni Tap

<https://www.tinytap.com/activities/g3mre/play/juego-de-rimas-en-esta-actividad-aprenderás-palabras-nuevas-y-podrás-aprender-cuáles-suenan-igual-al-final>

Apoyo físico:

- Pedestal

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana

Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre de las imágenes presentadas. Señala con tu dedo en la equis (x) o visto (✓) si riman o no.

3. Habilidad fonológica

Conciencia fonémica (fonemas iniciales/consonantes)

Nombre de la actividad: Uniendo sonidos.

Objetivo de la actividad:

Desarrollar la agudeza auditiva a través de la identificación de sonidos iniciales.

Recursos:

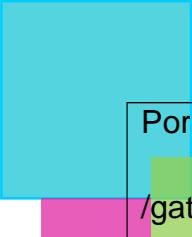
- Hoja de trabajo
- Lápiz

Apoyo en la comunicación:

- Lengua de señas ecuatoriana


Procedimiento:

1. Observa y escucha el nombre de las siguientes imágenes (se verbaliza y enfatiza el primer sonido)



Por ejemplo:

/gato/ empieza con el sonido /ggg/ con el mismo sonido que empieza la palabra /gorro/ /ggg/ y unimos con una línea.



CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Discusión

Para desarrollar la habilidad de la conciencia fonológica no solo ha sido necesario poseer conocimientos sobre estrategias, técnicas o recursos que pueden resultar útiles en la adquisición de la lectura, sino también considerar las características y habilidades educativas del caso de estudio. Por ello, el reto de un docente puede ser mayor cuando su enseñanza va dirigida a niños/as con multidiscapacidad.

Los resultados obtenidos en la presente investigación muestran que existió un avance en la conciencia intrasilábica de sílabas iniciales y también en la identificación de fonemas iniciales, aspecto que coincide con la investigación de Cortés (2016) refiriendo que los niños con discapacidad intelectual no tienen conciencia fonológica completa, es decir son capaces de identificar fonemas iniciales, pero no logran comprender que los fonemas son invariantes. Además, exponen que se diferencian de sus pares típicos en actividades de segmentación de sílabas, aspecto que el caso de investigación ha registrado un avance con respecto al nivel de conciencia silábica de segmentación de sílabas.

Por otra parte, si bien se ha existido una comprensión de sílabas finales aún persisten la dificultad de comprender las rimas. Esto se podría relacionar con el estudio de Dessemontet, Rachel Françoise de Chambrier et al. (2017) en donde exponen que los niños con discapacidad muestran una debilidad en la detección de rimas y una ligera debilidad en la combinación de fonemas.

En el programa de intervención se utilizaron apoyos visuales, físicos, Lengua de señas ecuatoriana que permitieron una mejor comprensión y desarrollo de los niveles de conciencia fonológica aspecto que al igual Vega y Fernández (2012) priorizan la comunicación y el lenguaje oral a través del apoyo visual o signos manuales en las personas con discapacidad intelectual y encuentran mejoras en la comunicación y aprendizaje.

El programa fue planteado a partir de conclusiones de otros trabajos de investigación para el planteamiento de actividades en las sesiones desde lo más simple acompañado de diferentes apoyos y de hasta llegar a un nivel más complejo. Es decir se comience por aquellas que involucren

la identificación de tareas pasivas para ir avanzando hacia otras más complejas que impliquen la manipulación directa sobre las palabras (Muñoz et al., 2020)

A partir del presente trabajo se puede exponer que hay una carencia de investigaciones a nivel nacional respecto a la educación en la multidiscapacidad. A pesar de que, en el Ecuador, el documento oficial con el que se cuenta es la guía de estrategias para atender necesidades educativas especiales desarrollada por el Ministerio de Educación del Ecuador (2015) se cree que la información que proporcionan en multidiscapacidad puede llegar a ser insuficiente para la labor docente en el desarrollo de la conciencia fonológica. Por lo que, en nuestro contexto ecuatoriano es un tema pendiente de investigación en el ámbito de la educación en multidiscapacidad el desarrollo de la conciencia fonológica.

5.2 Conclusiones

En la presente investigación se concluye que el poco avance del caso prevé un pronóstico poco favorable para el desarrollo de la lectura. Indicando que existieron pequeños avances en algunas áreas del desarrollo de la conciencia fonológica y en los procesos psicolingüísticos, sin embargo, en algunas áreas aún persiste ciertas dificultades y poco avance en el desarrollo y adquisición de habilidades lingüísticas y psicolingüísticas.

5.3 Recomendaciones

Se sugiere continuar con el programa de intervención de los siguientes niveles de la conciencia fonológica en el estudio de caso tratada en la presente investigación. A la vez se recomienda realizar mayores investigaciones respecto a la enseñanza de la conciencia fonológica en diferentes casos de multidiscapacidad.

Para el proceso de evaluación emplear diferentes instrumentos que permitan al profesor registrar y evaluar habilidades y avances que poseen el caso con multidiscapacidad. Finalmente, para la aplicación de las actividades propuestas se recomienda tener presente las particularidades de cada alumno y la mejor metodología y análisis de los apoyos que pueda requerir el caso.

Referencias

- Álvarez, A., Cabanillas, L., y Huamani, X. (2016). Síndrome de Joubert. *Revista Neuropsiquiátrica*, 79(3).
- American Psychiatric Association. (2013). *DSM-5*.
- Angemi, J. A., y Zuccotti, J. C. (2012). *Actualizaciones sobre síndrome de Joubert*. 18.
- Aravena, J. (2014). Conciencia fonológica en dos grupos de escolares que cursan primer año básico en colegios municipales y particulares subvencionados Elementary grade students of public and subventioned schools. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 13(13), 40–49.
- Arias Cerdas, F., Badilla Dover, L., Chinchilla Meza, A. M., Mata Orozco, J., Orozco Brenes, J., y Carpio Brenes, M. D. los Á. (2017). Estrategias docentes que mediaron en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes con discapacidad múltiple del Centro de Educación Especial Carlos Luis Valle Masís, Costa Rica. *Conocimiento Educativo*, 4, 111.
<https://doi.org/10.5377/ce.v4i0.5714>
- Ballasteros, S., Cordero, A., Kirk, S., McCarthy, J., y Kirk, W. (2009). *ITPA. Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas* (7a ed.). TEA Ediciones.
- Cacilda, S., Coimbra de Azevedo, C., & Guerra, L. (2012). Can the development of phonological awareness in children with Down Syndrome facilitate literacy and contribute to the inclusion in mainstream education? *Revista CEFAC*, 14(6), 1057–1060.
<https://doi.org/10.1590/s1516-18462012005000069>
- Capilla, M. (2015). LA CONCIENCIA FONOLÓGICA. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1, 110–120.
- Chang, J. (2010). *Guía para la atención a los estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad* (1a ed.).
- CONAFE. (2010). *Discapacidad motriz. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica* (Dirección).
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2021). *Estadísticas de Discapacidad*.

<https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>

Cortés, D. (2016). *Adquisición de la lectura en personas con Síndrome de Down*.

Dessemontet, Rachel Françoise de Chambrier, A., Martinet, C., Moser, U., & Bayer, N. (2017). Exploring Phonological Awareness Skills in Children with Intellectual Disability. *AJIDD*, 122(6). <https://doi.org/https://doi.org/10.1352/1944-7558-122.6.476>

Enríquez, M. (2016). Opciones de lectura de la casa a la escuela. *Mamakuna*, 3.

Fernandez, F., Llopis, A. M., y Pablo de Riesgo, C. (2009). *La Dislexia: Origen, Diagnóstico y recuperación*. (S. CEPE (ed.)).

Fernández, S. (2018). Modelado y análisis de tareas para desarrollar habilidades de autonomía en alimentación en estudiantes de primaria multigrado con discapacidad intelectual severa y multidiscapacidad del centro de educación básica especial “niño Jesús” - *ugel paita - región*.

García, C. (2015). La Discapacidad Auditiva. Principales Modelos Y Ayudas Técnicas Para La Intervención. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 1(2), 101–113.

Gil, J. (2019). Lectoescritura como sistema neurocognitivo. *Educación y Educadores*, 3.

Godoy, L., y Ziliani, M. E. (2007). *Guía de apoyo técnico pedagógico: Necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvulario* (D. Barrera, P. Godoy, S. Soledad, & S. Alida (eds.); Primera).

Gutiérrez, R., y Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), 395–416.
<https://doi.org/10.5944/educXX1.13256>

Gutiérrez, R., Yagüe, M. I. D. V., & Alarcón, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. *Revista signos*, 53(104), 664–681.
<https://doi.org/10.4067/s0718-09342020000300664>

Hernández, R., Collado, C., & Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (S. A. D. C. McGRAW-HIL/INTERAMERICANA EDITORES (ed.); sexta).

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación* (McGRAW-HILL (ed.); 5a ed.).
- Jorge, A., y Maldonado, V. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. *Revista de Derecho de la UNED (RDUNED)*, 46(12), 1–17.
<https://doi.org/10.5944/rduned.12.2013.11716>
- Ke, X., & Lui, J. (2018). Trastornos del desarrollo: Discapacidad intelectual. En *Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP* (Vol. 19, Número 4, pp. 1–28).
[https://doi.org/10.1016/s1134-2072\(12\)70363-8](https://doi.org/10.1016/s1134-2072(12)70363-8)
- Lugo, N., & Ramos, G. (2012). *Caracterización clínica y etiológica de las diferentes discapacidades en el Estado Plurinacional de Bolivia*.
- Maldonado, M., Otero, B., Espinosa, M. T., García, A., García, P., Perales, F., Reche, M., Alcaide, F., Rodríguez, F., y Garzón, R. (2008). Manual de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo derivadas de discapacidad intelectual. En Junta de Andalucía, Consejería de Educación, y Dirección General de Participación y Equidad en Educación (Eds.), *Manual de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo* (pp. 1–68).
http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23846/apoyo_educativo_discap_intelectual.pdf
- Ministerio de Educación. (2013). *Guía de trabajo Adaptaciones Curriculares para Educación Especial e Inclusiva* (Manthra Co). <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-adaptaciones-curriculares-para-educacion-inclusiva.pdf>
- Ministerio de Educación. (2015). *Estrategias Pedagógicas Para Atender Necesidades Educativas Especiales* (Manthra Co). <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-estrategias-pedagogicas-para-atender-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula.pdf>
- Muñoz, M., Monzalve, M., Almonacid, A., y Merellano, E. (2020). Nivel de conciencia fonológica en estudiantes con funcionamiento intelectual limítrofe. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 38(2). <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.7704>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación*

cuantitativa, cualitativa y redacción de la tesis.

- Negreros, J., Sánchez, M., & Morales, F. (2017). Síndrome de Joubert: reporte de caso y revisión de la bibliografía Joubert Syndrome : case report and review of the bibliography . *Anales de Radiología México* 2017, 16(1), 66–71.
- Ocampo, M. (2017). Discapacidad múltiple. *Asociación Española de Comprensión Lectora*, 67, 1–12.
- Ojeda, M., Marín, D., & Romero, M. (2020). Intervenciones para el aprendizaje de la lectura en alumnado con discapacidad inte-lectual: un estudio bibliográfico. *Tendencias Pedagógicas*, 36, 164–175. <https://doi.org/10.15366/tp2020.36.13>
- ONU. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.*
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Sordera y pérdida de la audición.* Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Padilla, A. (2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelos. *Redalyc.*
- Peredo, R. de los A. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Revista de investigación Psicológica*, 15, 101–122.
- Ramos, J., y Cuadrado, I. (2006). *PECO Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico Manual.*
- Rios, C. (2013). *Programa de Promoção do Desenvolvimento da Consciência Fonológica* (2a ed.).
- Arenas, C., Hernández, C., Muñoz, M., Rojas, D., Scaramelli, M., & Tobar, L. (2014). *Jugando Con Los Sonidos I* (Caligrafix (ed.); 1a ed.).
- Robles, P., y Rojas, M. del C. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada Validation by expert judgements: two cases of qualitative research in Applied Linguistics. *Revista Nebrija*, 18.
- Rodríguez, D. (2016). Hacia una definición de multidiscapacidad. *El Cisne- Revista sobre Discapacidad.*

- Rosales, V. del V. (2018). El acto de leer: una experiencia en Educación Primaria. *Educere*, 20, 91–98.
- Salvatierra, S. (2021). *El aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual de séptimo año de educación general básica*. Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.
- Schalock, R., Luckasson, R., & Tassé, M. (2021). *Discapacidad intelectual: Deficiencia, diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyos*. (Hogrese TEA Ediciones (ed.); 12a ed.). AAIDD.
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena* (Primera).
- Seoane, J. (2011). ¿Qué es una persona con discapacidad? *Agora: Papeles de filosofía*, 30(1), 143–161. <https://doi.org/0211-6642>
- Silva, O., y Cansino, P. (2017). Discapacidad: factores de riesgo y prevención y profesión. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22, 183–196.
- Soares, C. M. S. (2017). *Promoção da consciência fonológica numa criança com uma perturbação fonológica no pré-escolar*. 156. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/18017/1/CLARA_SOARES.pdf
- Vázquez, C., & Vidal, C. (2014). Parálisis cerebral infantil: definición y clasificación a través de la historia. *Revista Mexicana de ortopedia pediátrica* 2014;16(1):6-10. *Revista Mexicana de Ortopedia Pediátrica*, 16, 6–10. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=52957%0Ahttp://www.medigraphic.com/opediatria>
- Vega, J., y Álvarez, C. de la P. (2017). Comunicación y memoria visual en escolares con discapacidad intelectual. *Una. Indivisa. Boletín de estudios e investigación*, 17, 179–197.
- Velaverde, V. (2011). Models of Disability: a Historical Perspective. *Revista empresa y humanismo*, XV, 115–136.
- Westermeier, K., y Tenorio, S. (2018a). Las interacciones entre los profesionales que integran los gabinetes técnicos de escuelas especiales que atienden a estudiantes con discapacidad

múltiple. Un estudio colectivo de casos en la comuna de Valdivia, Región de Los Ríos.
Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 17, 59–80.
<https://doi.org/10.21703/rexe.20181733kwestermeier4>

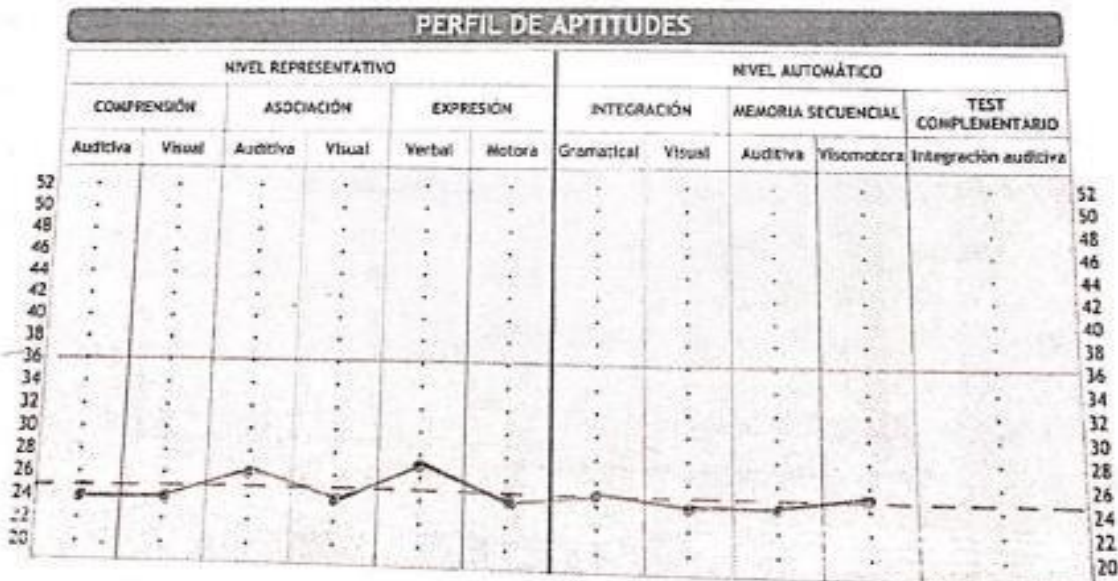
Westermeier, K., y Tenorio, S. (2018b). Las interacciones entre los profesionales que integran los gabinetes técnicos de escuelas especiales que atienden a estudiantes con discapacidad múltiple. Un estudio colectivo de casos en la comuna de Valdivia, Región de Los Ríos.
Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 17(33), 59–80.
<https://doi.org/10.21703/rexe.20181733kwestermeier4>

Anexo 2 Evaluación final. ITPA

RESUMEN DE PUNTUACIONES	NIVEL REPRESENTATIVO						NIVEL AUTOMÁTICO					
	AUDITIVO-VOCAL			VISO-MOTOR			AUDITIVO-VOCAL			VISO-MOTOR		
	PD	EPL	PT	PD	EPL	PT	PD	EPL	PT	PD	EPL	PT
	Subtest											
Comprensión auditiva - CA	6	3-6	24									
Comprensión visual - CV				13	4-5	24						
Memoria secuencial visomotora - MSV										0	3-5	25
Asociación auditiva - AA	9	5-11	26				0	0	24			
Memoria secuencial auditiva - MSA												
Asociación visual - AV				7	3-7	24						
Integración visual - IV										2	0	24
Expresión verbal - EV	18	4	27									
Integración gramatical - IG							6	3-5	25			
Expresión motora - EM				4	0	24						
Test complementario Integración auditiva - IA												

VALORES GLOBALES	SUMA DE PUNTUACIONES DIRECTAS	EPL COMPLETA	SUMA DE PUNTUACIONES TÍPICAS	MEDIA DE PUNTUACIONES TÍPICAS
	65	3-1	247	25

	NIVEL REPRESENTATIVO						NIVEL AUTOMÁTICO			
	Tests auditivo-vocales			Tests visomotores			Tests auditivo-vocales		Tests visomotores	
	CA	AA	EV	CV	AV	EM	MSA	IG	MSV	IV
PT	24	26	27	24	24	24	24	25	25	24
Media	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
Punto fuerte (+)		+1	+2							
Punto débil (-)	-1			-1	-1	-1	-1	0	0	-1



Anexo 3 Evaluación Inicial. PECO

HOJA DE REGISTRO Y PUNTUACIÓN

PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

PECO

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN Y LA PUNTUACIÓN:

- ✓ Seguir el orden de los elementos del 1 al 30.
- ✓ Terminar la actividad después de tres fracasos consecutivos en la misma actividad.
- ✓ Conceder un punto por elemento correcto.
- ✓ Escribir el total obtenido en la tabla de baremo e interpretar el resultado (S+F o I+A+O).

NIVEL	TIPO DE TAREAS		
	Identificación (I)	Adición (A)	Omisión (O)
Silábico (S) =	ACTIVIDAD 1: 1. lobo 2. dado 3. carne 4. oveja 5. botella	ACTIVIDAD 3: 11. codo 12. salado 13. domingo 14. doblado 15. sedoso	ACTIVIDAD 5: 21. casa 22. camisa 23. saco 24. sapo 25. gusano
Fonémico (F) =	ACTIVIDAD 2: 6. uvas 7. lápiz 8. taza 9. queso 10. barco	ACTIVIDAD 4: 16. sol 17. gol 18. lupa 19. librero 20. pelado	ACTIVIDAD 6: 26. foca 27. falda 28. sofá 29. gafas 30. flan
Total	I = 4	A = 8	O = 1

TABLA DE BAREMO

Valoración cualitativa	Punt. Decil	Identificación	Adición	Omisión	Conoc. Silábico	Conoc. Fonémico	TOTAL PRUEBA
MUY ALTA	9	10	9	8	13-14	13	>25
ALTA	8	-	8	7	-	11	23-24
	7	9	-	6	12	10	21-22
MEDIA	6	-	7	5	11	9	19-20
	5	8	6	-	10	8	18
	4	7	5	4	9	7	16-17
BAJA	3	-	4	3	8	6	15
	2	6	3	2	7	5	12-14
MUY BAJA	1	4	1	0	4-6	3-4	<11

HOJA DE REGISTRO Y PUNTUACIÓN

PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

PECO

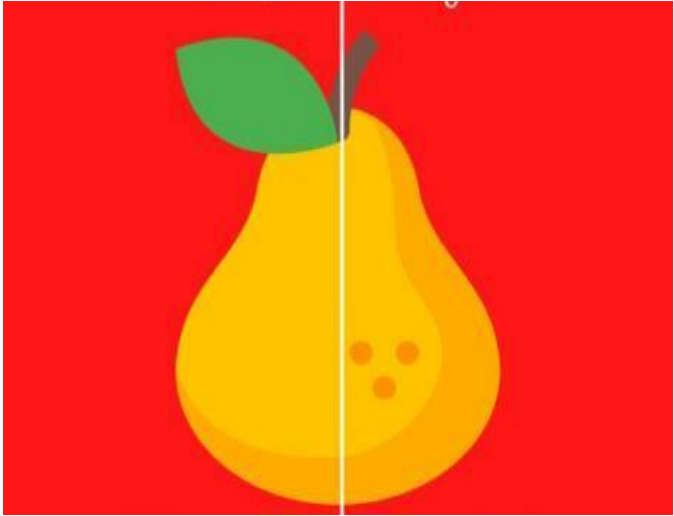
INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN Y LA PUNTUACIÓN:

- ✓ Seguir el orden de los elementos del 1 al 30.
- ✓ Terminar la actividad después de tres fracasos consecutivos en la misma actividad.
- ✓ Conceder un punto por elemento correcto.
- ✓ Escribir el total obtenido en la tabla de baremo e interpretar el resultado (S+F o I+A+O).

NIVEL	TIPO DE TAREAS		
	Identificación (I)	Adición (A)	Omisión (O)
Silábico (S) =	ACTIVIDAD 1: 1. lobo 2. dado 3. carne 4. oveja 5. botella	ACTIVIDAD 3: 11. codo 12. salado 13. domingo 14. doblado 15. sedoso	ACTIVIDAD 5: 21. casa 22. camisa 23. saco 24. sapo 25. gusano
Fonémico (F) =	ACTIVIDAD 2: 6. uvas 7. lápiz 8. taza 9. queso 10. barco	ACTIVIDAD 4: 16. sol 17. gol 18. lupa 19. librero 20. pelado	ACTIVIDAD 6: 26. foca 27. falda 28. sofá 29. gatas 30. flan
Total	I = 7	A = 9	O = 3

TABLA DE BAREMO							
Valoración cualitativa	Punt. Decil	Identificación	Adición	Omisión	Conoc. Silábico	Conoc. Fonémico	TOTAL PRUEBA
MUY ALTA	9	10	9	8	13-14	13	>25
ALTA	8	-	8	7	-	11	23-24
	7	9	-	6	12	10	21-22
MEDIA	6	-	7	5	11	9	19-20
	5	8	6	-	10	8	18
	4	7	5	4	9	7	16-17
BAJA	3	-	4	3	8	6	15
	2	6	3	2	7	5	12-14
(MUY BAJA)	1	4	1	0	4-6	3-4	<11

Anexo 5 Sesión 1



Anexo 6 Sesión 4

Anexo 7 Sesión 5



Anexo 8 Sesión 8



Anexo 9 Sesión 10



Anexo 10 Sesión 13



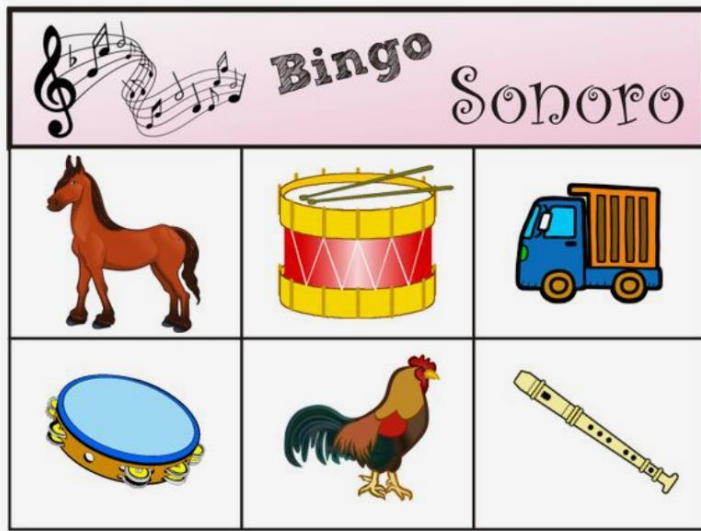
Anexo 11 Sesión 16



Anexo 12 Sesión 17



Anexo 13 Sesión 18















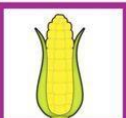



Anexo 14 Sesión 19








Anexo 15 Sesión 20







Rima y colorea

De las dos imágenes que te presentamos cuales riman.

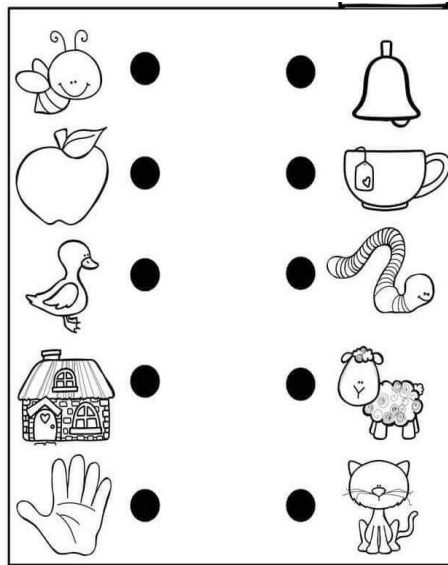
			
			
			
			



Anexo 16 Sesión 21



Anexo 17 Sesión 22

