

---

**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES  
CHIMBOTE**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**DESARROLLO FONOLÓGICO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS  
CON RETARDO MENTAL SEVERO DEL IV CICLO  
DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA ESPECIAL “CRISTO JESUS”  
DEL DISTRITO DE NUEVO CHIMBOTE – 2012**

**Tesis para optar el Título de Segunda  
Especialidad en Educación: Educación Básica Especial  
con mención en Retardo Mental.**

**Autora:**

Lic. Carranza Vásquez Liliana Gaby

**Asesora:**

Mg. Lita Jiménez López

**Chimbote – Perú  
2012**

# HOJA DE FIRMA DEL JURADO Y ASESOR

-----  
**Lic. Flavio Salinas Ortiz**

Secretaria

-----  
**Mg. Sofía Carhuanina Calahuala**

Miembro

-----  
**Mg. Carmen V. Cena Vega**

Presidenta

.....  
**Mg. Lita Jiménez López**

Asesora

## DEDICATORIA

A Dios Todopoderoso por ser mi guía e la tarea de educar.

A mi Esposo y mis Hijos por su apoyo moral y por el impulso que me brindan para cumplir con la meta propuesta.

A los niños del CEBE "Cristo Jesús" que me apoyaron para la culminación del presente Informe.

*Liliana*

## **AGRADECIMIENTO**

A todas las personas que hicieron posible la culminación del presente Informe de Investigación, a los Docentes de la segunda especialidad por su aporte en mi formación profesional, así mismo a las Asesoras Mg. Lita Jiménez López y Lic Carla Tamayo Ly, por su apoyo durante la elaboración del presente Informe.

## RESUMEN

La investigación se propuso como objetivo determinar el desarrollo fonológico que presentan los niños y niñas con necesidades educativas especiales del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012.

La metodología empleada fue no experimental descriptivo; se realizó con una muestra de 20 estudiantes, para ello se aplicó el test de Melgar que midió emisión de fonemas, diptongos y mezclas en la pronunciación de palabras.

Los resultados obtenidos demuestran que el mayor porcentaje de emisión incorrecta es mayor porcentaje de emisión incorrecta es el fonema “r” con un 80% en el sonido final, así mismo la mayor incidencia fue en el diptongo “ei” observándose un 100% en el sonido inicial, un 80% en el sonido medial y un 93,3% en el sonido final, finalmente en mezclas “gl” con un porcentaje de 100% en el sonido inicial, 93,3% en el sonido medial y 86,7% en el sonido final. Así mismo en la mezcla “kr” con un porcentaje de 100% en el sonido inicial, 86,7% en el sonido medial y 93,3% en el sonido final.

**PALABRAS CLAVES:** Dislalia, diptongo, expresión oral, pronunciación.

## **ABSTRACT**

The research was proposed as objective determine the phonological development presenting children with special educational needs of the fourth cycle of the level I.E. Christ of Nuevo Chimbote district primary – 2012. The methodology used was not experimental descriptive, it was conducted with a sample of 20 students, for it applied the test of Melgar which measured emission of phonemes and diphthongs and mixes in the pronunciation of words. The results obtained show that the highest percentage of incorrect issuance is higher percentage of incorrect issuance is the “r” phoneme with an 80% on the initial sound, 93,3% in the medial and 73.3% in the final sound, also the highest incidence was in the diphthong “ei” observed in initial sound 100%, 80% on the medial sound and a 93.3% in the final sound. Finally in mixtures “gl” with a percentage of 100% on the initial sound, 93.3% in the medial sound and 86.7% in the final sound.

**KEY words:** Dyslalia, diphthong, oral expression, pronunciation.

# INDICE DE CONTENIDO

Dedicatoria .....	3
Agradecimiento .....	4
Resumen .....	5
Abstract .....	6
I. Introducción .....	1
II. Revisión de la Literatura .....	7
2.1. Antecedentes .....	7
2.2. Bases teóricas .....	16
2.2.1. El Lenguaje .....	16
2.2.1.1. Funciones del lenguaje .....	17
2.2.1.2. Aspectos del lenguaje .....	20
2.2.2. Desarrollo del aspecto fonológico del lenguaje .....	21
2.2.3. Teoría del desarrollo del lenguaje .....	22
2.2.4. Necesidades Educativas Especiales .....	24
2.2.5. Educación Inclusiva .....	27
2.2.6. Discapacidades consideradas .....	28
2.2.7. Retardo Mental .....	34

2.2.7.1.	Clasificación del Retardo Mental .....	34
2.2.8.	Test de Melgar .....	37
III.	Metodología .....	38
3.1.	Diseño de Investigación .....	38
3.2.	Población y muestra .....	39
3.3.	Técnicas e instrumentos .....	40
IV.	Resultado .....	42
4.1.	Resultado .....	43
4.2.	Análisis de resultados .....	44
V.	Conclusiones .....	47
	Referencias Bibliográficas .....	49



## INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Población de estudiantes en la investigación .....	34
Tabla 2: Articulación de sonidos en la emisión de palabras en relación a fonemas en los niños y niñas con necesidades educativas especiales del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote 2012 .....	
Tabla 3: Articulación de sonidos en la emisión de palabras en relación a diptongos en los niños y niñas con necesidades educativas especiales del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012 .....	
Tabla 4: Articulación de sonidos en la emisión de palabras en relación a mezclas en los niños y niñas, los niños con necesidades educativas especiales del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012 .....	

## I. INTRODUCCIÓN

Para interrelacionarnos necesitamos de varios elementos entre ellos y uno de los más importantes es el lenguaje que constituye uno de los factores fundamentales que permiten al niño la integración social, la inclusión dentro de diferentes grupos de pares y además les proporciona el medio más eficaz para comprender y explicar el mundo que les rodea.

Con frecuencia, los niños con necesidades educativas especiales presentan diversas dificultades con respecto al desarrollo de lenguaje en cada uno de sus aspectos (fonológico, semántico, pragmático y morfosintáctico), teniendo mayor incidencia en el aspecto fonológico.

Estas dificultades caracterizan los llamados trastornos simples del lenguaje, que se atribuye a diversas causas como: herencia genética, lesiones cerebrales (ocasionadas durante la etapa de gestación, durante el parto o en la temprana infancia) o a un poco estimulación del entorno. Este retraso dificulta su pronunciación y esta se torna poco entendible dificultando aún más el proceso de comunicación con sus pares y adultos limitando sus deseos de comunicación.

Pascual P <sup>(1)</sup> Define a los trastornos simples del lenguaje, cuando el lenguaje aparece más lentamente que lo normal, por ello un niño que padece un retraso del lenguaje presenta que lo normal, por ello un niño que padece un retraso del lenguaje presenta una producción pobre a comparación de la de un sujeto con edad inferior y que, por tanto, ofrece un perfil en el que aparentemente todos los niveles del lenguaje están afectados por igual. La comprensión acostumbra a estar por encima de la producción, no obstante cuando se administra alguna prueba, se

comprueba que la comprensión es inferior a la de los niños de su misma edad cronológicas.

A nivel mundial la UNESCO <sup>(2)</sup> (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) afirmó: “¿Cómo aprender a vivir juntos en la aldea global si no podemos vivir nuestra nación, región, ciudad, pueblo, vecindad?”. Las personas con discapacidad por mucho tiempo fueron excluidas del sistema educativo al considerárseles no aptas para el aprendizaje, fue recién a partir de los años 70 que se empiezan a implementar en nuestro país escuelas especiales que acogen a estas personas.

Así mismo la Declaración de Salamanca <sup>(3)</sup> señala que la diversidad siempre está presente en el aula, cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios. En ese sentido, no todos los alumnos comparten las mismas necesidades educativas. Además propone el desarrollo integral de los niños, atendiendo a los distintos aspectos de su desarrollo: físico, intelectual, afectivo y social. Es decir lo que se busca es que los niños tengan diversas formas de expresión y por tanto de comunicación con su entorno y que sus grupos de iguales le aporta una preparación para adaptarse y relacionarse con los demás según las mismas estrategias que regirán en su vida adulta.

A nivel nacional la atención a los niños con necesidades educativas ha ido cambiando, tal vez lentamente pero se observa que a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales ya no es vista como una cuestión individual o una tragedia personal, sino como el resultado de una relación

social en la que entran en juego y en interacción las características de cada estudiante, las del contexto social / escolar y las de la sociedad en la que vive, y la que se reconoce que está llena de barreras de muy distinto tipo pero que con el apoyo de equipos multidisciplinares se logra el desarrollo de su aprendizaje, de su comunicación y participación en condiciones de aparente igualdad.

En las Instituciones Educativas de Educación Básica Especial del distrito de Nuevo Chimbote, los estudiantes con necesidades educativas especiales incluidos en el IV Ciclo presentan comunicación comprensiva y expresiva, muchas veces en diferentes niveles, presenta heterocronía en su desarrollo individual, ya que no se realiza ni en los mismos tiempos ni con las mismas características que en otros niños, presentan alteración de la comunicación mayoritariamente proceden de causas etiológicas generales, porque provienen de factores: genéticos y lesionales (entre los que podemos mencionar los vasculares, tumorales, traumáticos, tóxicos, infecciosos, degenerativos o metabólicos), mismo falta de reconocimiento por parte de padres, familias y docentes, de las formas comunicativas no verbales, por la ausencia de respuestas verbales y porque los tiempos de latencia de las respuestas se encuentran aún más lentificados que en las personas con una discapacidad.

Ante la problemática antes presentada se formula el siguiente enunciado del problema:

¿Cuál es el desarrollo fonológico que presentan los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales del IV Ciclo del Nivel Primaria de la

Institución Educativa Especial “Cristo Jesús” del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012?

Para lo cual se formuló como objetivo general determinar el desarrollo fonológico que presentan los niños y niñas con necesidades educativas especiales del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012.

Y como objetivos específicos

- ✓ Determinar la frecuencia de la producción en relación a fonemas que presentan los niños y niñas con necesidades educativas especiales del IV Ciclo Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012.
- ✓ Determinar la frecuencia de la producción en relación a diptongos que presentan los niños y niñas con necesidades educativas especiales del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012.
- ✓ Determinar la frecuencia de la producción en relación a mezclas que presentan niños y niñas con necesidades educativas especiales del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012.

La presente investigación surge de la necesidad de conocer y determinar el desarrollo fonológico que presentan los niños con necesidades educativas, ya que en nuestro medio existe escasa información referente a la evolución de éstos procesos.

El principal propósito es caracterizar el desarrollo fonológico relacionados a la emisión de los fonemas en los niños con necesidades educativas

especiales del IV Ciclo del Nivel y contar con un documento que permita conocer las dificultades que presentan y las causas que las originan, y que esta investigación permitirá realizar un diagnóstico y/o línea base que sirva para posteriores investigaciones.

Esta investigación se justifica porque servirá para que los profesionales que tienen a cargo niños con Necesidades Educativas Especiales cuenten con información relevante que permita utilizarla como referente para detectar los problemas de lenguaje y puedan aplicar actividades y/o estrategias precisas que permitan ayudar a superarla.

Permitirá también brindar información teórica sobre temas relacionados con el desarrollo del lenguaje en niños con necesidades educativas especiales para el desarrollo integral de los niños y su pleno acceso a la escuela, a la comunidad y a la familia, ya que los beneficiados final es, serán los niños (as) con necesidades educativas especiales a igual de los padres de familia y maestros, que adquirirán ciertos conocimientos en cuanto al tema de investigación.

## **II. RE VISIÓN DE LA LITERATURA**

### **2.1. ANTECEDENTES:**

**Aro M<sup>(4)</sup>** en su investigación titulada “Estudio de casos sobre necesidades educativas especiales un enfoque desde el lenguaje” realizado en Temuco Chile llegó a las siguientes conclusiones: los docentes se encuentran desmotivados frente al trabajo que implica la atención de los alumnos de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales lo que conlleva a una falta de

conocimiento y preparación frente al tema: se ha observado que existen proyectos y programas que buscan atender a niños con necesidades educativas especiales, pero el gobierno no realiza una fiscalización oportuna y los docentes no tienen la debida capacitación por tanto los docentes no lo utilizan adecuadamente.

**Hernández L** <sup>(5)</sup> en su tesis titulada “Análisis comparativo de los niveles de comunicación verbal (lenguaje articulado) en los niños de 5 a 6 años de nivel primaria”. El propósito de este trabajo fue investigar la adquisición fonémica de los niños del Colegio “Aprendo Jugando” y la Escuela de Párvulos N° 62, por medio de un inventario experimental de articulación de M. Melgar. La población sometida a prueba fueron 102 niños de la ciudad de Guatemala. Las edades evaluadas fueron 5 a 6 años, con un total de 47 niñas y 55 niños, todos con inteligencia y audición normal y sin desorden fisiológico. Los resultados de estudio reflejaron lo siguiente: los niños de 5 años es más notorio la dificultad de la pronunciación que en las niñas. Se presentó la dificultad para pronunciar la consonante /r/ dependiendo de su posición, la consonante /j/ al final de la palabra.

El sonido de la consonante /r/ solo dio dificultad de pronunciación en las niñas con alto porcentaje. Ambas edades tuvieron dificultad por la /DR/ y /RR/ y con el sonido de la /EO/. Los niños y las niñas de la edad de 6 años de ambos establecimientos educativos presentaron una mínima dificultad al pronunciar el sonido de la consonante /J/, al final de la palabra evaluada, la consonante /R/ dependiendo de la posición donde se encuentre, el sonido de la /EO/

y la mezcla /DR/ en este caso lo presentaron ambos grupos evaluados en estas mismas áreas, eso se debe a que los niños de esta edad ya han desarrollado la capacidad de producción del habla de una manera firme y que tiene dificultades de pronunciación de una mínima parte.

**Moreno A:** <sup>(6)</sup> En su proyecto “El desarrollo morfosintáctico en niños con retraso de lenguaje: evaluación intervención en el contexto escolar” en el año 1997. Expone: Que el programa de intervención en el lenguaje oral “Acentejo” propició, en la parcela morfosintáctica, un mayor uso del lenguaje oral como forma de comunicación.

En segundo lugar, el aumento global del volumen de lenguaje utilizado tiene su reflejo más directo en las oraciones simples organizadas estructuralmente en torno a las órdenes “Sujeto – verbo complemento”, “Sujeto – Complemento” y “Verbo – Complemento”, así como en las oraciones múltiples enlazadas por conjunciones copulativas y subordinantes.

En tercer lugar, el programa implementado contribuyó a una mejora y a un mayor desarrollo de la competencia morfosintáctica de los sujetos, evidenciados tanto por disminución de errores.

En cuarto lugar, el programa implementado contribuyó a una mejora y a un mayor desarrollo de la competencia morfosintáctica de los sujetos, evidenciados tanto por la disminución de errores.

En quinto lugar, el programa respondió mejor a las necesidades de los niños de cuatro y cinco años que a las de los escolares de seis años.



Con ella perseguimos alcanzar dos objetivos principales:

Conocer el grado y particularidades del desarrollo morfosintáctico de un grupo de sujetos que presentaban ciertos desajustes lingüísticos (en opinión de sus profesores), utilizando como medio de análisis una muestra representativa del lenguaje oral obtenida a través de situaciones de observación no estructuradas. Determinar la validez o “eficacia” de un programa de intervención diseñado para mejorar las habilidades comunicativas alcanzadas en el área gramatical.

Los objetivos planteados recogen los temas que integran la primera parte de la investigación, esto es, lenguaje infantil,. Desarrollo morfosintáctico, retraso de lenguaje, evaluación e intervención.

**Ruiz E:** En su tesis titulada “Adquisición del sistema fonológico del castellano como primera lengua”; procesos fonológicos en el año 2011 con niños en etapa lingüística arribó a las siguientes conclusiones. Los datos obtenidos en esta investigación parecerían indicar que los procesos de adición y metátesis son poco frecuentes, ya que no se encontró ningún ejemplo de estos procesos en las producciones de los 32 niños que participaron en este estudio.

Con relación al proceso de reduplicación, se concluye que es un proceso de ocurrencia muy bajo, el cual, según los datos recogidos, se da por asimilación a distancia. De un total de 157 procesos encontrados, 3,82% (6 casos) corresponden a casos de reduplicación.

La sustitución, y la elisión de consonantes y vocales son procesos de alta ocurrencia. Las estadísticas de esta investigación revelan

que de un universo de 157 procesos observados, 35,03% corresponde a casos de sustitución. Al respecto se pudo concluir que el contexto en el cual aparece el sonido no determina la realización del proceso. Lo que parecería estar ocurriendo es que los niños realizan sustituciones debido a que se encuentran en el proceso de interiorización de las reglas de combinación de rasgos del sistema fonológico de su L1.

El proceso de elisión de consonantes y vocales fue el proceso de mayor ocurrencia. De un universo de 157 procesos, el 44.6% corresponde a casos de elisión. Es importante anotar que la elisión consonántica (94.28%) es significativamente más frecuente que la elisión vocálica (5.72%). A diferencia de la sustitución, los hallazgos muestran que los rasgos que constituyen los sonidos no determinan la elisión, y que más bien el factor determinante es el contexto en el cual se articulan los fonemas. Dichos contextos son grupo consonántico, sílaba trabada y elisión de grupo vocálico. Estos procesos se encuentran seguidos en grado de ocurrencia por la elisión silábica y la reduplicación.

De un total de 157 procesos realizados, el proceso de elisión silábica alcanzó el 16.56% de ocurrencia. Los datos evidencian que los niños tienden a elidir las sílabas de las palabras que se encuentran constituidas por más de tres sílabas.

## **2.2. BASES TEÓRICAS**

### **2.2.1. El Lenguaje**

Lozano S <sup>(10)</sup> Define el lenguaje como el conjunto de medios que le permiten al hombre expresar sus pensamientos, sentimientos y vivencias. Conjunto de sistemas de comunicación constituido por diversas manifestaciones: dibujos, gestos, sonidos, movimientos.

El lenguaje se ha formado en el seno de la sociedad. Es el hecho social por excelencia. Podemos decir que es la capacidad que toda persona tiene de comunicarse con los demás, mediante signos orales o escritos.

### **2.2.1.1. Funciones del Lenguaje**

Para Alessandri M <sup>(1)</sup> . El Lenguaje cumple múltiples funciones, tanto desde el punto de vista individual, en el desarrollo general del individuo, como desde el punto de vista colectivo, en lo que se refiere a la integración de las personas en el medio social. Las principales funciones del lenguaje son:

- Función Expresiva o Emotiva.

Es la que permite al niño expresar sus emociones y pensamientos. Cuando un niño no logra expresar sus emociones por medio del lenguaje, lo hará a través de la acción y pueden entonces aparecer problemas de conducta, o de adaptación social, frustración, negativismo. Algo similar sucede cuando no puede comunicar sus pensamientos o los demás no entienden lo que él quiere decir y empiezan rabietas, supuestos caprichos o conductas de aislamiento.

- Función Referencial.

Se refiere a los contenidos de los mensajes que se transmiten, a la información que puede producirse por medio del lenguaje oral.

Cuando un niño no posee la capacidad verbal adecuada a su edad, estará limitado en la información que puede recibir y transmitir por intermedio del lenguaje, necesitando quizás otras vías complementarias para acceder y producir la información.

- Función Conativa.

Es la que se centra en el otro, busca lograr una respuesta del otro. Está centrada en el destinatario, el que recibe el mensaje que vamos a transmitir, con la carga emotiva y psicológica que lleva.

Un déficit de comprensión de lenguaje y sus usos hará difícil interpretar esta función, generando dificultades en la adaptación social del niño.

- Función Fática.

Consiste en mantener el contacto entre los interlocutores, lo que le permite generar situaciones de diálogo y lograr que se establezca la verdadera comunicación.

Cuando el nivel lingüístico entre dos hablantes no es parejo, es más difícil poder cumplir esa función y es precisamente lo que le ocurre a un niño con dificultades de lenguaje al comunicarse con sus pares.

- Función Lúdica.

Permite satisfacer las necesidades de juego y creación en los niños y adultos. En todas las etapas de desarrollo el lenguaje se utiliza como instrumento lúdico, desde el juego vocal de los bebés hasta los de doble sentido y juegos de los adolescentes. Un niño con menores posibilidades de acceso al lenguaje pierde no sólo la posibilidad de jugar, sino también la de integrarse al grupo de su pertenencia.

- Regulador de la Acción.

Sobre todo a través del lenguaje interior, que en niños pequeños se manifiesta por el monólogo colectivo con el que describen las actividades que hacen o van a hacer, pero sin dirigirse al otro sino asimismo.

Recién aproximadamente a los 7 años se independiza el lenguaje interior del exterior. Esta posibilidad permite al niño planear sus acciones y solucionar problemas.

Estas capacidades estarán disminuidas en niños con trastornos del lenguaje, resultándoles más difícil enfrentarse a situaciones de la vida cotidiana.

- Función simbólica.

Permite la representación de la realidad por medio de la palabra.

Es indispensable esta función para lograr el pensamiento abstracto, solo explicable por el lenguaje.

Por ello, de acuerdo con el nivel de lenguaje alcanzado se corresponderá un grado diferente de abstracción y representación de la realidad.

- **Función Estructural.**

Esta función permite acomodar la información nueva a los saberes anteriores, generando estructuras de pensamiento que posibiliten la rápida utilización de la información cuando es requerida.

En el caso de un trastorno del lenguaje, puede suceder que el niño posea cierta información y le resulte difícil llegar a ella porque fue “mal archivada” en su estructura de memoria, por ejemplo.

- **Función Social.**

La que permite establecer relaciones sociales entre los diferentes hablantes en diferentes ámbitos y situaciones.

La imposibilidad de comunicación hace que muchas veces quienes la padecen sean discriminados socialmente por no poder relacionarse como el resto de los individuos ante personas extrañas o que no conozcan las estrategias comunicativas que utiliza un individuo.

### **2.2.1.2. Aspectos del Lenguaje**

Según Owens R <sup>(12)</sup> propone:

2.2.1.2.1.        **Aspecto Fonológico:** Cada lengua recurre a diferentes sonidos de habla o fonemas (conjunto de sonidos muy similares que carecen de significado por si mismos). Un fonema es la unidad

lingüística sonora más pequeña, que puede reflejar una diferencia de significado. El español utiliza 24 fonemas.

2.2.1.2.2. Aspectos Morfológico: Tiene que ver con la organización interna de las palabras. La unidad mínima de significado que existe en una lengua se denomina morfema, que junto a otros morfemas, constituye una palabra aportando cada uno de ellos su significado particular para que la palabra pueda ser un todo.

2.2.1.2.3. Aspecto Sintáctico: Se refiere a la forma o estructura de una oración depende de las reglas de la sintaxis. Dichas reglas especifican la organización de las palabras, las frases las clausulas, el orden y la organización de las oraciones, así como las relaciones entre las palabras, los tipos de palabras y otros elementos de la oración.

2.2.1.2.4. Aspecto Semántico: Tiene que ver con las relaciones entre la forma del lenguaje y nuestras percepciones de los objetos, acontecimientos y relaciones, esto es, con nuestros pensamientos. Las palabras que utilizamos no representan la realidad en sí misma, sino más bien nuestras propias ideas o concepciones sobre esa realidad.

2.2.1.2.5. Aspecto Pragmático: Se refiere a la manera en que se utiliza el lenguaje para comunicarse, ya sea con la intención de influir sobre los demás o de transmitir información, y no tanto a la forma en que dicho lenguaje está estructurado.

## **2.2.2. Desarrollo del Aspecto Fonológico del Lenguaje.**

Corredera T <sup>(13)</sup> : Manifiesta que se refiere a la integración de los fonemas, que son las unidades mínimas del lenguaje sin significación.

Cada fonema se define por sus características de emisión, teniendo en cuenta cuatro parámetros:

- Punto de Articulación: Considerando los órganos activos y pasivos en la que intervienen, las consonantes se agrupan en:
  - Bilabiales: p, m, b; órgano activo: el labio inferior; órgano pasivo: el labio superior.
  - Labiodentales: f, v; órgano activo: el labio inferior; órgano pasivo: el borde de los incisivos superiores.
  - Interdentales: z, c (suave); órgano activo: la punta de la lengua; órgano pasivo: el borde de los incisivos superiores.
  - Dentales: d, t; órgano activo: la punta de la lengua; órgano pasivo: cara interior de los incisivos superiores.
  - Alveolares: l, r, rr, n, s; órgano activo: la punta de la lengua; órgano pasivo de alveolos.
  - Palatales: y, ñ, ch, ll; órgano activo: la parte anterior y media del dorso de la lengua; órgano pasivo: el paladar.
  - Velares: k, j, g, c (cuando semeja la k) órgano activo: la parte posterior del dorso de la lengua; órgano pasivo: el velo del paladar.
- Modo de Articulación: Es decir la disposición que adoptan los órganos para permitir el pasaje del aire, se agrupan así:
  - Oclusivas: p, t, c (ruido fuerte) k; se produce un cierre entre los órganos articulatorios; que al abrirse rápidamente, genera un



sonido explosivo. Se les llama también explosivas o instantáneas.

- Nasales: m, n, ñ; cuando la salida de aire se efectúa por las fosas nasales.
- Fricativas: b, v, f, d, z, c (suave), s, y, j, g; la interrupción que produce el fonema, no cierra completamente el paso del aire, sino que deja un pequeño espacio por donde pueda escapar, produciendo en su rozamiento un ruido más o menos fuerte. Se les llama también, continuas, son consonantes que se pueden prolongar tanto tiempo como dure la aspiración.
- Africadas: ch; en su articulación existe, al principio, contacto entre los órganos como si fueran oclusiva; pero después, al producirse el fonema, la oclusión al estrecharse es lo que caracteriza estos fonemas. Se les llama también oclusivofricativas.
- Laterales: l, ll; el aire escapa por el espacio que queda entre el borde de la lengua y los molares, de los dos lados o de un solo lado, según la costumbre individual.
- Vibrantes: r, rr; la lengua realiza un movimiento vibratorio rápido, simple (r) y múltiple (rr).
- Sonoridad.- Se refiere a la intervención o no de la vibración de las cuerdas vocales en la producción de un fonema. Estas son:
  - Sonoros: Cuando en la articulación de las consonantes van acompañadas de sonido laríngeo, como la b, d, l, g, m, n, r, rr, ñ.

- Sordos: Cuando la articulación de las consonantes, las cuerdas vocales no entran en vibración, no existe sonido laríngeo, como la p, t, k, f, y, ch.

### **2.2.3. Teorías sobre el desarrollo fonológico del lenguaje**

En el ámbito de estudio de la adquisición de la fonología y desde un punto de vista estrictamente teórico, siguiendo a Ferguson y Garnica<sup>(15)</sup> se establecen cuatro grandes corrientes teóricas que corresponden respectivamente al enfoque conductista, al estructural, al prosódico y al que recoge la denominada fonología natural.

El primero de ellos pone el énfasis en dos principios que explicarían el aprendizaje del habla: la imitación y el reforzamiento diferencial, con especial hincapié en lo que se refiere a la discriminación de las características propias de los sonidos. Dentro de esta línea se destacan los trabajos de Mowrer (1952), Olmsted (1966) y Winitz (1969).

Partiendo de una perspectiva se considera diametralmente opuesta, se desarrollan las teorías estructuralistas que, con los trabajos de R. Jakobson, alcanzan un alto nivel de aceptación, marcando la pauta de las investigaciones llevadas a cabo en el terreno de la fonología infantil hasta mediados de los años 70.

Los presupuestos que forman el núcleo central de esta teoría giran en torno a la nítida separación entre el periodo del balbuceo y la aparición del primer lenguaje (punto con el que el enfoque conductista se halla en franco desacuerdo) y a la visión del desarrollo fonológico como

elaboración de un sistema fonémico que avanza por contrastes u oposiciones entre sonidos, con un marcado énfasis en la universalidad de este desarrollo secuenciado.

La revisión crítica más importante dentro de esta misma perspectiva teórica ha sido la llevada a cabo por Moskowitz (1970), quien ha cuestionado la adquisición fonológica por contrastes para pasar a considerar como unidad mínima de análisis la secuencia constituida por sonidos + significado, perspectiva que sigue presente en los estudios más recientes.

El tercer enfoque a considerar, la teoría prosódica, es de alguna forma complementaria. aunque se descartan los factores universalistas en el desarrollo al situar de nuevo en un primer plano los aspectos perceptivos. Esta vez, sin embargo, la percepción se centra en elementos fonéticos suprasegmentales, es decir, no en los sonidos propiamente dichos sino básicamente en los aspectos de entonación y acento del lenguaje. Dentro de esta línea destaca el trabajo de Waterson (1971).

Por último, aunque no por ello menos importante, la denominada teoría de la fonología natural aporta un nuevo aspecto a considerar, de gran relevancia en el proceso de adquisición fonológica. Siguiendo a Stampe (1969) se postula la existencia de un sistema innato de procesos fonológicos responsables de la forma fonética de las producciones verbales infantiles como simplificaciones del habla adulta. La adquisición fonológica, desde esta perspectiva, implica un

proceso no acumulativo, como era el caso en la visión estructural, sino decreciente, en el sentido de que el desarrollo del lenguaje representa la pérdida gradual de la intervención de estos procesos hasta su total desaparición.

Ingram (1976 y 1979) ha trabajado a fondo en este ámbito, llegando a identificar tres grandes tipos de procesos fonológicos de simplificación intervinientes entre las edades de 1,6 y 4 años, aunque por su énfasis en lo que se denomina supreferencias fonológicas de cada sujeto, contrarresta la posición universalista de Stampe.

La revisión de las distintas aportaciones que ofrecen cada uno de estos enfoques permite, por un lado, la identificación de aquellos aspectos polémicos que requieren mayor comprobación experimental y, por el otro, centrar nuestro interés en aquellas nociones que se complementan entre teorías y aquellas cuyo novedoso enfoque permite la explicación de determinados hechos que desde otras posturas quedan sin una clara justificación.

Así, se observa enfoques que destacan la importancia de los aspectos perceptivos, sin olvidar el papel de las limitaciones motrices en la producción de sonidos, y la intervención de los procesos fonológicos de simplificación del habla como estrategias derivadas de los anteriores aspectos y que permiten a los niños entre 2 y 4 años comunicarse y hacerse entender cuando aún no son capaces de reproducir adecuadamente todas las sutiles variaciones que implica la emisión del lenguaje hablado a nivel adulto.

#### **2.2.4. Necesidades Educativas Especiales.**

El concepto de necesidades educativas especiales implica que cualquier alumno que encuentra barreras para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuere, reciba las ayudas y recursos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible. Podemos encontrarnos con alumnos cuyas diferencias tienen su origen en una historia personal, educativa o experimental que no les ha permitido desarrollarse y/o socializarse adecuadamente, y van a necesitar ayudas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, de forma temporal o permanente, aunque sea más frecuente lo primero que lo segundo y, sin embargo, no presentan ningún tipo de discapacidad. Podemos encontrarnos también con alumnos que provienen de ambientes especialmente marginales, o que pertenecen a diferentes etnias o culturas, que pueden tener dificultades en una escuela que no considera sus características sociales y culturales.

Las necesidades educativas que pueden presentar determinados alumnos, por las causas anteriormente señaladas, no serán exactamente las mismas en un centro u otro, sino que tendrán una dimensión y matices distintos en función de las oportunidades educativas que se le brinden, los recursos y características de cada centro. Es más, muchas dificultades de aprendizaje tiene su origen en una respuesta educativa que no contempla la diversidad, como por ejemplo el hecho de no enseñar a un niño de una determinada etnia en su lengua materna. Precisamente uno de los avances más

importantes del concepto de necesidades educativas especiales es que pone el acento en lo que la escuela puede hacer para compensar las dificultades del alumno, ya que desde este enfoque se considera que las dificultades de aprendizaje, sea cual sea el origen de las mismas, tienen un carácter interactivo dependiendo tanto de sus características personales como de la respuesta educativa que se le ofrece. Es decir, las dificultades derivadas de su propia problemática pueden compensarse, minimizarse o incluso acentuarse en función de la respuesta educativa y de las características del contexto escolar en el que se desenvuelve. Este enfoque no implica obviar el origen del problema, pero da un paso hacia adelante porque se preocupa sobre todo de identificar las necesidades educativas que presenta el alumno como consecuencia no sólo de sus limitaciones personales sino también de las deficiencias de la respuesta educativa. Esta perspectiva implica cambios importantes en la evaluación y la intervención. La evaluación no se centra en clasificar al alumno, sino en identificar sus posibilidades de aprendizaje en relación con los requerimientos del currículo escolar, y se amplía al contexto educativo para identificar aquellos aspectos que dificultan su aprendizaje con el fin de introducir los cambios necesarios.

En la mayoría de los países se sigue considerando como alumnos con necesidades especiales sólo a aquellos que presentan una discapacidad, porque se sigue utilizando como criterio el origen del problema en lugar de considerar el tipo de ayudas o recursos que hay

que proporcionar a ciertos alumnos para facilitar su proceso de aprendizaje y su progresión en relación con el currículo escolar.

La dificultad de ampliar el concepto a otro tipo de alumnos se debe, a juicio en Blanco, a los siguientes aspectos. Existe una larga tradición en asociar el término especial a alumnos con discapacidad, de tal forma que en muchos casos existe cierta resistencia a considerar a otro tipo de niños, para que no se les etiquete como “discapacitados”. Otra razón tiene que ver con la creencia de que al ampliar el número de alumnos con necesidades educativas especiales hay que incrementar de forma significativa los recursos y servicios especiales. Esta creencia está condicionada por una concepción errónea de que cualquier necesidad especial requiere para ser atendida métodos específicos de enseñanza, material muy sofisticado y personal muy especializado de forma permanente, cuando muchas de ellas se pueden resolver simplemente a través de una buena enseñanza, sin necesidad de recursos específicos.

Según UNESCO y UNICEF (2003) mencionan que las necesidades educativas pueden ser clasificadas en tres categorías: comunes, individuales o especiales.

Las necesidades educativas comunes o básicas son necesidades compartidas por todos los estudiantes y se traducen en aprendizajes esenciales para el desarrollo personal y social, como leer, escribir y resolver problemas. Las necesidades educativas individuales están relacionadas con las diferentes capacidades, intereses, ritmos y estilos

de aprendizaje que experimenta cada estudiante y que mediatizan su proceso educativo. Las necesidades educativas especiales son necesidades individuales que no pueden ser resueltas mediante recursos metodológicos convencionales por lo que requieren una respuesta pedagógica adaptada e individualizada. Estas necesidades educativas especiales se originan en problemas de aprendizaje, factores emocionales, socioculturales, discapacidad, entre otros. En algunos casos, sin embargo, determinadas necesidades individuales no pueden ser resueltas por los medios señalados, siendo preciso poner en marcha una serie de ayudas, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario distintas de las que requieren habitualmente la mayoría de los alumnos.

#### **2.2.5. La Educación Inclusiva en el Perú.**

La inclusión educativa es un derecho de todos y todas a tener igualdad de oportunidades para educarse bien. Sin embargo, siendo un acierto del Ministerio de Educación la priorización de resultados y medidas para atender educativamente a la primera infancia y a los ámbitos rurales e interculturales bilingües en el quinquenio 2011-2016, es necesario tener en cuenta, también, a aquellos grupos de la población que están fuera del sistema educativo nacional.

(D.S. N° 002-2005 P.15)

La Ley General de Educación considera, además de la Educación Básica Regular (Inicial, Primaria y Secundaria), a la Educación Básica Alternativa (EBA) y a la Educación Básica Especial (EBE). La EBE está



concebida para atender a las personas con discapacidad. El Perú actualmente es reconocido como un país pionero de la educación inclusiva. De ahí que, en buena hora, el MINEDU haya decidido continuar fortaleciéndola. Por ello es necesario ampliar la cantidad de Centros de EBE porque, además de atender a los estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad, asesoran y apoyan a los colegios de la básica regular.

Igualmente, impulsar la formación de profesores especializados en las facultades de Educación, seguir capacitando a los docentes con un enfoque inclusivo, dotar de recursos económicos y humanos a su Dirección Nacional y a las Regionales, así como seguir implementando los Centros de Recursos de EBE, y, desde luego, fijar la meta de estudiantes incluidos a las escuelas al 2016. Como se puede inferir, el gran desafío del Estado y la sociedad civil es continuar avanzando hacia una inclusión educativa plena. Colaboremos todos.

#### **2.2.6. Discapacidades consideradas.**

Para entender exactamente las diferencias entre la Educación Especial y la Educación Inclusiva, presentamos conceptos comúnmente utilizados para definirlos.

##### **2.2.6.1. Discapacidad Intelectual:**

La discapacidad Intelectual se caracteriza por las limitaciones de diversos grados en el funcionamiento intelectual, en la conducta adaptativa, que se manifiesta en habilidades, prácticas sociales y conceptuales produciéndose antes de los 18 años. Para aclarar estos

conceptos podemos decir que la inteligencia refleja nuestra capacidad mental general y en consecuencia nos permite razonar, planificar, solucionar problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas completas, tener habilidades creativas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia; así mismo, nos permite comprender nuestro entorno de manera amplia y profunda y va más allá del rendimiento académico a las respuestas que se den a los test psicométrico. La conducta adaptativa se refiere al conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para desenvolverse adecuadamente en la vida cotidianamente y engloban aspectos personales, escolares, laborales, comunitarias, de ocio y espirituales, entre otros.

### **Características que presentan las personas con discapacidad intelectual**

- ✓ Se puede afirmar en términos generales, que estas personas pasan por las mismas etapas de desarrollo, por las que pasan las personas no discapacitadas de su misma edad, pero su progreso se da a un nivel más lento, alterándose el ritmo y el grado de ese desarrollo.
- ✓ En el aspecto psicomotor logran un mayor desarrollo en las habilidades globales que segmentarias; presentan una torpeza, de diferentes grados, en la ejecución de habilidades motrices básicas; aspectos relacionados con el esquema corporal, el espacio y el tiempo requieren de un tiempo mayor para asimilarse y utilizarse en la vida cotidiana.

- ✓ En el aspecto intelectual, funciones directamente relacionadas con el aprendizaje, como la atención, concentración y memoria, lentificadas en su proceso de desarrollo, van a influir en los procesos de aprender; asimismo, la simbolización, la abstracción, la generalización, la transferencia, la solución de problemas, entre otras funciones, afectarse en su desarrollo van a interferir con sus habilidades para aprender.
- ✓ En el aspecto social, presentan una inmadurez afectiva (cambios bruscos de carácter); requieren supervisión, hasta lograr una independencia personal y son de iniciativa limitada; asimismo, tienen un repertorio reducido de habilidades sociales.
- ✓ En el aspecto orgánico, presentan algunas sin cinesias o movimientos estereotipados, alteraciones preceptuales, con más énfasis en la visión y audición; asimismo, presentan una hipo actividad que va a influir en su desarrollo físico.
- ✓ En el aspecto del lenguaje, están afectados el lenguaje comprensivo, el expresivo y la articulación verbal en parte por la torpeza de los órganos fono articulatorios y en parte por la condición de la limitación intelectual.
- ✓ En el aspecto académico, si bien se puede afirmar que, como estudiantes, las personas con discapacidad intelectual logran aprendizajes significativos, lo van a hacer de manera más lenta, y deben, para ello, utilizar al máximo las habilidades indemnes o que están menos afectadas.

- ✓ Debemos tener en cuenta que: repite persistentemente determinadas conductas. No establece contacto con otros, se aísla, pega, grita o llora sin motivo aparente.
- ✓ Estas conductas o actitudes y otras que son atípicas y no se dan en niños no discapacitados de la misma edad, son frecuentes en los niños con discapacidad intelectual, pero tampoco constituyen una regla, ni se dan invariablemente y en la misma frecuencia en todos estos niños.

### **Clasificación de la Discapacidad Intelectual**

La clasificación de las deficiencias mentales según la OMS (Organización Mundial de la Salud):

- ✓ **Deficiencia Intelectual Leve.**

Los individuos con CI estandarizados de un modo adecuado el rango 50 al 69, adquieren tarde el lenguaje, pero la mayoría alcanzan la capacidad de expresarse en la actividad cotidiana, de mantener una conversación y de ser abordados en una entrevista clínica. La mayoría de los afectados llegan a alcanzar una independencia completa para el cuidado de su persona (comer, lavarse, vestirse, controlar los esfínteres), para actividades prácticas y para las propias de la vida doméstica, aunque el desarrollo tenga lugar de un modo considerablemente más lento de lo normal. Las mayores dificultades se presentan en las actividades escolares y muchos tienen problemas específicos en lectura y escritura. Sin embargo, las personas ligeramente retrasadas

pueden beneficiarse de una educación diseñada de un modo específico para el desarrollo de los componentes de su inteligencia y para la compensación de sus déficits. La mayoría de los que se encuentran en los límites superiores del retraso mental leve pueden desempeñar trabajos que requieren aptitudes de tipo práctico, más que académicas, entre ellas los trabajos manuales semi calificados. En un contexto sociocultural en el que se ponga poco énfasis en los logros académicos, cierto grado de retraso leve puede no representar un problema en sí mismo. Sin embargo, si existe también una falta de madurez emocional o social notables, pueden presentarse consecuencias del déficit, por ejemplo, para hacer frente a las demandas del matrimonio o la educación de los hijos o dificultades para integrarse en las costumbres o expectativas de la propia cultura.

✓ **Deficiencia Intelectual Moderado.**

Los individuos incluido en esta categoría su CI está comprendido entre 35 y 49, presentan una lentitud en el desarrollo de la comprensión y del uso del lenguaje y alcanzan en esta área un dominio limitado. La adquisición de la capacidad de cuidado personal y de las funciones motrices también están retrasadas, de tal manera que algunos de los afectados necesitan una supervisión permanente. Aunque los progresos escolares son limitados, algunos aprenden lo esencial para la lectura, la escritura y el cálculo. Los programas educativos especiales pueden proporcionar a estos afectados la oportunidad para desarrollar algunas de las

funciones deficitarias y son adecuados para aquellos con un aprendizaje lento y con un rendimiento bajo. De adultos, las personas moderadamente retrasadas suelen ser capaces de realizar trabajos prácticos sencillos, si las tareas están cuidadosamente estructuradas y se les supervisa de un modo adecuado. Rara vez pueden conseguir una vida completamente independiente en la edad adulta. Sin embargo, por lo general, estos enfermos son físicamente activos y tienen una total capacidad de movimientos. La mayoría de ellos alcanza un desarrollo normal de su capacidad social para relacionarse con los demás y para participar en actividades sociales simples.

#### **A. Discapacidad Física**

El niño y la niña con discapacidad física, presenta de manera transitoria o permanente alguna alteración motor, debido a un deficiente funcionamiento en el sistema óseo articular y/o nervioso, y que en grandes variables limita alguna de las actividades que pueden realizar el resto de los niños de su misma edad.

#### **B. Discapacidad Auditiva**

El sentido de la audición es el más amplio y permanente de los sentidos. Es uno de los canales de recepción sensorial con que cuenta el ser humano y por lo tanto, la forma de conexión con el medio, manifestándose en funciones de exploración, contacto e interacción. El oído es un sentido que nos da relación de distancia, comunicación y sociabilidad, pues nos permite estar informado de la realidad que nos circunda, es un sentido de

sobrevivencia y sin ninguna duda es el sentido de la alerta y de la comunicación.

### **C. Discapacidad Visual.**

La discapacidad visual se define como la carencia, disminución o defecto de la visión que surge cuando este sentido aparece alterada. Para la mayoría de las personas, el significado de la palabra discapacidad visual corresponde a alguien que no ve con ausencia visual de visión sin embargo dentro de la discapacidad se pueden establecer dos categorías:

- **Ceguera.**

Es una persona que tiene una visión cero o que “solo tiene una mínima percepción de luz” en la ceguera absoluta o total no se distingue luz de oscuridad.

- **Baja Visión.**

Una persona con baja visión es “quien aún después de un tratamiento y/o refracción convencional tiene en su mejor ojo una agudeza visual de 3/10 hasta visión luz y/o un campo visual menor o igual a 20 grado pero que usa o es potencialmente capaz de usar su visión para la planificación o ejecución de una tarea” (Organización Mundial de la Salud). Para comprender este concepto es necesario saber que la agudeza normal es de 10/10 mientras que los límites del campo visual son 90° en la parte externa x temporal 60° en la interna o nasal, 50° en la parte superior y 70°

en la inferior. La discapacidad visual puede definirse también como la pérdida total o parcial de percibir información visual.

- **Autismo.**

El Autismo es un síndrome caracterizado por la carencia de habilidades para el intercambio efectivo, falta de relaciones sociales y aislamiento de la persona, reintegración de ritualidades compulsivas y una resistencia manifiesta al cambio. La respuesta a los estímulos visuales y auditivos es diferente y presentan ciertas dificultades en la comprensión de gestos y del uso social del lenguaje. Un niño autista no se relaciona con las personas que se encuentran a su alrededor y en cambio prefieren jugar en forma repetitiva, a modo de fetiche con un solo objeto o juguete o con su propio cuerpo. El lenguaje si es que existe, sufre profundo desajustes, aun cuando el niño se encuentra consiente del medio que lo rodea, hasta el punto que si se interfiere con su actividad lúdica ritual, o si los objetos conocidos en su entorno son cambiados de lugar, él se molesta y comienza hacer berrinches.

### **2.2.7. Retardo Mental**

La clasificación internacional de enfermedad define al Retardo Mental: Condición de tensión o desarrollo incompleto de la mente, caracterizado por el deterioro de las capacidades cognoscitivas, del lenguaje, motoras y sociales.

La clasificación norteamericana lo define como la capacidad intelectual general por debajo del promedio que se acompaña de un déficit o deterioro significativo de la capacidad adaptiva.



Retardo Mental: Funcionamiento general, subnormal de carácter irreversible, centrado en la capacidad intelectual, con alteraciones en la maduración. Presenta una sintomatología muy variable y muy dependiente al grado de profundidad.

Aspectos característicos siempre presentes.

- Capacidad intelectual por debajo del promedio
- Sintomatología asociada (no siempre presente)
- No son capaces de procesar niveles de estimulación sensorial que exceda de determinada intensidad y adaptarse a ellos. Implica desorganización en la conducta.
- El cuadro clínico depende del grado de profundidad del trastorno y de la etapa de vida en que se encuentre la persona.

#### **2.2.7.1. Clasificación del Retardo Mental**

**Retardo Mental Leve:** Son educables los niños con este nivel pueden desarrollar habilidades sociales y de comunicación durante el periodo preescolar.

- Su avance es lento.
- Asimilan nociones y sencillos conceptos del mundo circundante.
- Pueden adquirir fácilmente habilidades sociales y profesionales que le permitan tener un grado de independencia.
- Necesitan de niveles de ayuda.

**Retardo Mental Moderado:** Este grupo se beneficia de los programas y currículum educativo, pero con adecuaciones, pueden mantener una

conversación y aprender habilidades de comunicación durante el periodo escolar.

- Pueden aprender habilidades sociales y laborales.
- Aprender a viajar de forma independiente por los lugares que le son familiares.
- En la adolescencia presentan dificultades para reconocer normas sociales e interfiere en las relaciones interpersonales.
- Como adulto: contribuye a su propio mantenimiento, realizando trabajos que no requieran de mucho esfuerzo mental bajo estrecha supervisión en talleres protegidos o en el trabajo común, necesitan orientación y supervisión en estado de stress, se adaptan bien a la vida comunitaria.

### **Retardo Mental Grave o Severo:**

Etapa Preescolar: Desarrollo motor pobre, y el niño adquiere sencillas habilidades verbales para su comunicación.

Etapa Escolar: puede aprender elementales hábitos de conservación sencillos y recibir entrenamiento para adquirir los principales hábitos de higiene.

Pueden dominar algunas habilidades lectoras (mínimas), y entender la comprensión de algunas palabras.

En la vida adulta hacen algunas tareas sencillas bajo estrecha vigilancia, muchos se adaptan a la vida en comunidad y en familia a menos que

tengan una dificultad asociada que requiera atención especial. El desarrollo de la inteligencia se queda en la etapa preconceptual.

### **Retardo Mental Profundo**

En los primeros años manifiesta una capacidad mínima para el funcionamiento sensorio motriz. En su desarrollo la edad de retardo mental podemos plantear que el estudio y diagnóstico de esta entidad tiene que precisar en el grado de profundidad del déficit intelectual y en las posibilidades de compensación y corrección. Para estudiar la personalidad del retardado mental debemos considerar la diferenciación entre el defecto primario, considerado por Vigotski como las características secundarias y terciarias de su desarrollo, el conocimiento de las posibilidades de corrección y compensación, la reacción del niño ante las condiciones del medio circundante, las patologías que pueden agravar las dificultades del trastorno, así sus condiciones de vida y educación en la formación de la personalidad.

El retardado mental expresa las necesidades y motivos de manera muy peculiar, la toma de conciencia de sus necesidades aparece más tardíamente que en el niño normal, y que en el niño con dificultades en el aprendizaje.

Aparecen tardíamente las necesidades espirituales, le es difícil tener un control de las necesidades biológicas, las que le son difíciles inhibir, sus intereses aparecen por el entusiasmo de corta duración, se relacionan con las dificultades que presentan en la realización de las tareas que los lleva a perder el interés y abandonarla. La capacidad potencial de aprendizaje

se obtiene con niveles de ayuda, reiteración constante y variada del contenido y una dosificación gradual de los mismos.

### **2.2.8. Test de Melgar**

Melgar permite tener acceso a los repertorios fonémico y fonético, la estructura silábica y los procesos fonológicos de simplificación de la palabra.

Determinar nivel y características del desarrollo fonológico y su adecuación con respecto al desarrollo fonológico normal.

El test de Melgar está compuesta por 17 tarjetas que ilustran los siguientes sonidos: (m), (n), (ñ), (p), (x), (b), (k), (g), (f), (y), (l), (r), ( ʀ ), (t), (c) y (s). Doce tarjetas contienen las siguientes mezclas: (bl), (kl), (fl), (gl), (pl), (br), (kr), (dr), (fr), (gr), (pr) y (tr). Seis tarjetas representan los siguientes diptongos: (au), (ei), (eo=, (ie), (ua) y (ue), véase anexo; en la cual el que aplica la prueba puede registrar información pertinente a cada niño que incluye nombre, edad, escuela y fecha. La página de resultados tiene nueve columnas.

1º La primera columna contiene el número que identifica la tarjeta.

2º la segunda se deja en blanco para llenar con la edad de desarrollo del habla de acuerdo con los resultados de este estudio.

3º Contiene las palabras que abarcan los distintos sonidos en su posición inicial, media y final.

4º Las columnas quinta (1I), sexta (2-M) y séptima (3-F); proporcionan espacio para anotar la respuesta del niño que se probaba en su posición inicial (I), media (M) y final (F), por cada consonante, mezcla o diptongo aislado, se hace una anotación y se emplean los siguientes símbolos:

- a) Una apostilla (√), indica la producción correcta del sonido.
- b) Un signo de menos y una diagonal (-/) indica la sustitución del fonema,  
y
- c) Un guión (-) indica la omisión de un sonido de la prueba.

5º la octava columna proporciona espacio para registrar el sonido aisladamente. Aquí se anotan respuestas a sílabas sin sentido como “sa, se, si”, “asa, ese, oso” o “as, es, is”.

6º La novena columna deja espacio para registrar distorsiones o adiciones de sonidos: a) una distorsión se registra usando el sonido fonético que le representa, b) una inserción de sonido se anota registrando la palabra tal y como lo pronuncia el niño.

7º Al pie de la hoja de resultado se proporciona espacio para incluir información y comentarios de la persona que aplica el inventario experimental de articulación. Estos incluyen la ocupación de los padres, el lugar que ocupa el niño en su núcleo familiar y su conducta durante la situación de la prueba.

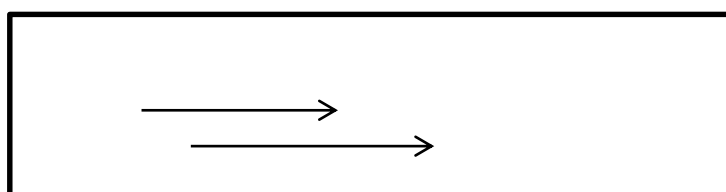
### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Diseño de la Investigación:**

La investigación es considerada **no experimental descriptivo** que es aquella que se realiza sin manipulación deliberada de las variables. Por tanto, es la investigación donde no varía intencionalmente la variable independiente. Una de las características de esta investigación es que se observa el fenómeno tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. Es decir que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador, no hay construcción de ninguna situación. La población a veces llamada universo constituye siempre una totalidad. Las unidades que la integran pueden ser individuos, hechos o elementos de otra índole. Una vez identificada la población con la que se trabajará, entonces se decide si se recogerán datos de la población total o de una muestra representativa de ella. El método elegido dependerá de la naturaleza del problema y de la finalidad para la que se dese utilizar los datos.

El instrumento que se utilizó es el Test de Melgar, que se aplicó a los niños y niñas con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012 en el mismo lugar donde funciona.

Para esta investigación se empleó el diseño descriptivo simple que adopta el siguiente esquema:



Donde:

M = Estudiantes que integran la muestra

$X_i$  = Variable (dimensiones) de estudio

O = Resultado de la medición de la variable

### 3.2. Población y muestra

El Universo al igual que la muestra está conformado por niños y niñas con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la E.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012.

Tabla N° 01

LUGAR	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Nº DE AULAS	Nº DE NIÑOS
Distrito de Nuevo Chimbote	I.E. Cristo Jesús	1	15

Fuente : Nómima de Matrícula

### 3.3. Técnicas e Instrumentos

Se utilizó la técnica de la evaluación la cual permitió controlar en base a parámetros pre establecidos, el problema de dislalia que presentan los niños de la muestra.

#### **Instrumento:**

El Instrumento empleado es el Test de Melgar, una prueba fonológica que contiene 35 láminas cada una de ellas consta dibujos en blanco y negro correspondientes a sustantivos de uso común del lenguaje infantil del

habla en España y en Latinoamérica donde se evalúa sonidos de idioma castellano en posición inicial, media o final. Contiene 17 sonidos consonantes, 12 de mezclas de consonantes y 6 diptongos. Es aplicable a niños entre 3 a 7 años. La evaluación se realiza contabilizando los aciertos y el tipo de error en una hoja de registro que facilita la obtención de la puntuación. Proporciona una tabla de adquisición fonética a los distintos niveles de edad y los porcentajes y tipo de errores evolutivos más frecuentes.

### **3.4. Definición y Operacionalización de variables**

#### **3.3.1. Definición Conceptual**

##### **✓ Desarrollo Fonológico del Lenguaje**

Corredera T (13) manifiesta que se refiere a la integración de los fonemas, que son las unidades mínimas del lenguaje sin significación.

#### **3.3.2. Operacionalización de Variables**

<b>Variables</b>	<b>Definición</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Items</b>
------------------	-------------------	------------------	--------------------	--------------



Desarrollo Fonológico	<p>Corredera T <sup>(13)</sup></p> <p>manifiesta que se refiere a la integración de los fonemas, que son las unidades mínimas del lenguaje sin significación.</p> <p>Cada fonema se define por sus características de emisión, teniendo en cuenta cuatro parámetros</p>	Punto de articulación	Emisión de fonemas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pronunciación correcta de p,m,b al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de f,v al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de m,n,ñ al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de b,v,f,d,z,c,s,y,j,g; al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de l, ll al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de r, rr al inicio, al medio al final.</li> </ul>
			Emisión de diptongos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pronunciación correcta de /au/; al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /ei/, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /eo/, al inicio, al medio al final.</li> </ul>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pronunciación correcta de /ie/, al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /ua/, al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /ue/, al inicio, al medio al final.</li> </ul>
			Emisión de mezclas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pronunciación correcta de /bl/, al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /kl/, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /fl/, al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /gl/, al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /pl/, al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /br/, al inicio, al medio al final.</li> </ul>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pronunciación correcta de /kr/, al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /dr/, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /gr/, al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /pr/, al inicio, al medio al final.</li> <li>- Pronunciación correcta de /tr/, al inicio, al medio al final.</li> </ul>
--	--	--	--	--

#### IV. RESULTADOS

##### 4.1. Resultado

**Tabla 02.** Articulación de sonidos en la emisión de palabras en relación a fonemas en los niños y niñas con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012.

FONEMAS		EMISION INCORRECTA		EMISION CORRECTA	
		Nº DE NIÑOS	%	Nº DE NIÑOS	%
/m/	I	11	73,3	4	26,7
	M	10	66,7	5	33,3
	F	2	13,3	13	86,7
/n/	I	12	80,0	3	20,0
	M	9	60,0	6	40,0
	F	6	40,0	9	60,0
/ñ/	I	13	86,7	2	13,3
	M	11	73,3	4	26,7
	F	3	20,0	12	80,0
/p/	I	14	93,3	1	6,7
	M	9	60,0	6	40,0
	F	3	20,0	12	80,0
/x/	I	10	66,7	5	33,3
	M	11	73,3	4	26,7
	F	10	66,7	5	33,3
/b/	I	7	46,7	8	53,3
	M	11	73,3	4	26,7
	F	9	60,0	6	40,0
/k/	I	12	80,0	3	20,0
	M	12	80,0	3	20,0
	F	2	13,3	13	86,7

/g/	I	14	93,3	1	6,7
	M	12	80,0	3	20,0
	F	4	26,7	11	73,3
/f/	I	12	80,0	3	20,0
	M	8	53,3	7	46,7
	F	7	46,7	8	53,3
/y/	I	10	66,7	5	33,3
	M	11	73,3	4	26,7
	F	9	60,0	6	40,0
/d/	I	9	60,0	6	40,0
	M	12	80,0	3	20,0
	F	9	60,0	6	40,0
/l/	I	9	60,0	6	40,0
	M	14	93,3	1	6,7
	F	9	60,0	6	40,0
/r/	I	12	80,0	3	20,0
	M	14	93,3	1	6,7
	F	11	73,3	4	26,7
/r/	I	10	66,7	5	33,3
	M	10	66,7	5	33,3
	F	9	60,0	6	40,0
/t/	I	11	73,3	4	26,7
	M	10	66,7	5	33,3
	F	9	60,0	6	40,0
	I	13	86,7	2	13,3

/c/	M	13	86,7	2	13,3
	F	9	60,0	6	40,0
/s/	I	10	66,7	5	33,3
	M	14	93,3	1	6,7
	F	12	80,0	3	20,0

Fuente: Test de Melgar aplicado a niños y niñas, primer grado con retardo severo del IV. Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012

**En la Tabla N° 2:** En relación a la articulación de sonidos en la emisión de palabras en relación a fonemas en los niños y niñas del primer grado, niñas con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012 se observa que el mayor porcentaje de emisión incorrecta es el fonema “r” con un 80% en el sonido inicial 93,3% en el medial y 73,3% en el sonido final.

**Tabla 3.** Articulación de sonidos en la emisión de palabras en relación a diptongos en los niños y niñas con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012.

DIPTONGOS	EMISION INCORRECTA		EMISION CORRECTA	
	Nº DE NIÑOS	%	Nº DE NIÑOS	%

/au/	I	13	86,7	2	13,3
	M	14	93,3	1	6,7
	F	13	86,7	2	13,3
/ei/	I	15	100,0	0	0,0
	M	12	80,0	3	20,0
	F	14	93,3	1	6,7
/eo/	I	15	100,0	0	0,0
	M	12	80,0	3	20,0
	F	12	80,0	3	20,0
/ie/	I	14	93,3	1	6,7
	M	15	100,00	0	0,0
	F	12	80,0	3	20,0
/ua/	I	15	100,0	0	0,0
	M	11	73,3	4	26,7
	F	12	80,0	3	20,0
/ue/	I	11	73,3	4	26,7
	M	13	86,7	2	13,3
	F	12	80,0	3	20,0

Fuente: Test de Melgar aplicado a niños y niñas, primer grado con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012

En la tabla N° 3 en relación la articulación de sonidos en la emisión de palabras en relación a diptongos en los niños y niñas con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012, la mayor incidencia fue en el diptongo “ei” observándose un 100% en el sonido inicial, un 80% en el sonido medial y un 93,3% en el sonido final.

**Tabla 4.** Articulación de sonidos en la emisión de palabras en relación a mezclas en los niños y niñas con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012

MEZCLAS	EMISION INCORRECTA	EMISION CORRECTA
---------	--------------------	------------------

		Nº DE NIÑOS	%	Nª DE NIÑOS	%
/bl/	I	11	73,3	4	26,7
	M	13	86,7	2	13,3
	F	12	80,0	3	20,0
/kl/	I	15	100,0	0	0,0
	M	13	86,7	2	13,3
	F	15	100,0	0	0,0
/fl/	I	11	73,3	4	26,7
	M	13	86,7	2	13,3
	F	12	80,0	3	20,0
/gl/	I	15	100,0	0	0,0
	M	14	93,3	1	6,7
	F	13	86,7	2	13,3
/pl/	I	11	73,3	4	26,7
	M	13	86,7	2	13,3
	F	12	80,0	3	20,0
/br/	I	15	100,0	0	0,0
	M	11	73,3	4	26,7
	F	12	80,0	3	20,0
/kr/	I	15	100,0	0	0,0
	M	13	86,7	2	13,3
	F	14	93,3	1	6,7
/dr/	I	15	100,0	0	0,0
	M	13	86,7	2	13,3
	F	14	93,3	1	6,7
/fr/	I	14	93,3	1	6,7
	M	14	93,3	1	6,7
	F	13	86,7	2	13,3
/gr/	I	15	100,0	0	0,0
	M	11	73,3	4	26,7
	F	12	80,0	3	20,0
	I	15	100,0	0	0,0



/pr/	M	13	86,7	2	13,3
	F	14	93,3	1	6,7
/tr/	I	1	73,3	4	26,7
	M	13	86,7	2	13,3
	F	12	80,0	3	20,0

*Fuente: Test de Melgar aplicado a niños y niñas, primer grado con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012*

En la tabla N° 4: En relación a la articulación de sonidos en la emisión de palabras en relación a mezclas en los niños y niñas con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012, se observa que la mayor incidencia de error se da en las mezclas “gl” con un porcentaje de 100% en el sonido inicial, 93,3% en el sonido medial y 86,7% en el sonido final. Así mismo en las mezclas “kr” con un porcentaje de 100% en el sonido inicial, 86,7% en el sonido medial y 93,3% en el sonido final.

#### **4.2. Análisis de resultados**

El análisis de los resultados obtenidos permite:

**4.2.1.** De acuerdo a la información obtenida en relación a la articulación de sonidos en la emisión de palabras en relación a fonemas en los niños y niñas con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012, se observa que el mayor porcentaje de emisión incorrecta es el fonema “r” con un 80% en el sonido inicial, 93,3% en el medial y 73,3 en el sonido final.

**4.2.2.** De acuerdo a la información obtenida en relación la articulación de sonidos en la emisión de palabras en relación a diptongos en los niños y niñas con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012, la mayor incidencia fue en

el diptongo “ei” observándose un 100% en el sonido inicial, un 80% en el sonido medial y un 93,3 en el sonido final.

**4.2.3.** Determinar la articulación de sonidos en la emisión de palabras en relación a Mezclas en los niños y niñas con retardo severo del IV Ciclo del Nivel Primario de la I.E. Cristo Jesús del Distrito de Nuevo Chimbote – 2012, se observa que la mayor incidencia de error se da en las mezclas “gl” con un porcentaje de 100% en el sonido inicial, 93,3% en el sonido medial y 86,7% en el sonido final. Así mismo en la mezcla “kr” con un porcentaje de 100% en el sonido inicial, 86,7% en el sonido medial y 93,3% en el sonido final, estos datos difieren de los expresados por **Hernández L** <sup>(3)</sup>, en su investigación titulada “Análisis comparativo de los niveles de comunicación verbal (lenguaje articulado) en los niños de 5 a 6 años del nivel primaria quien manifiesta que los niños y las niñas de la edad de 6 años de ambos establecimientos educativos presentaron una mínima dificultad al pronunciar el sonido de la consonante /J/, al final de la palabra evaluada, la consonante /R/ dependiendo de la posición donde se encuentre, el sonido de la /EO/ y la mezcla /DR/ en este caso lo presentaron ambos grupos evaluados en estas mismas áreas, eso se debe a que los niños de esta edad ya han desarrollado la capacidad de producción del habla de una manera firme y que tiene dificultades de pronunciación de una mínima parte.

## **V. CONCLUSIONES**

Al finalizar la investigación se arriba a las siguientes conclusiones:

- Se ha demostrado que en relación a la adquisición fonémica “sonidos”; tal y como se observa en la Tabla Nº 2, obtenidos que el mayor porcentaje de emisión incorrecta es el fonema “r” con un 80% en el sonido inicial, 93,3% en el medial y 73,3% en el sonido final.
- En relación a las mezclas “gl” con un porcentaje de 100% en el sonido inicial, 93,3% en el sonido medial y 86,7% en el sonido inicial, 86,7% en el sonido medial y 93,3% en el sonido final.