

FACULTAD DE CS. MÉDICAS.
LICENCIATURA EN FONOAUDIOLÓGÍA.

LA COMUNICACIÓN DEL ADOLESCENTE CON DEFICIENCIA INTELECTUAL.



Malvestitti, Natalia Romina.

Asesoramiento Metodológico
Vivian Minnaard

Fontana Mariana.

2015

Las dimensiones neurológicas, intelectuales, emocionales y sociales de un niño son individualmente distintas, e interactúan todas conjuntamente para crear una persona que es algo más que la suma de sus partes.

Andrea Bento. Fundación Ed. In. P.A

Dedicatoria.

A mi familia y amigos.

Agradecimientos.

En primer lugar el mayor agradecimiento es para mi familia que confió en mi todo el tiempo y me dio la oportunidad de elegir y transitar por esta hermosa carrera que hoy en día me da muchas satisfacciones ejercerla.

En segundo lugar a mis amigas que estuvieron apoyándome todo el tiempo y escuchando mis rezongos cuando no me salía algo.

A todos los profesores que me han ayudado en esta etapa de tesis junto con mi tutora que todos los días estaban pendientes de mis avances.

Y por último, a la escuela especial n° 501 de Ayacucho por permitirme realizar mi tesis con sus alumnos y me abrió gentilmente las puertas dedicándome tiempo y brindándome un espacio. Y sobre todo a los niños, a quienes conozco y siempre te sacan una sonrisa y están dispuestos a colaborar.

Resumen

La comunicación verbal es un recurso de las personas para desenvolverse ante situaciones y/o momentos de la vida cotidiana. Se va enriqueciendo cuando atraviesa distintas interrelaciones y aprendizajes y nutriendo de todo lo que diariamente escucha y observa, esto es lo que hace que su lenguaje sea más fluido a la hora de tener que utilizarlo para desenvolverse verbalmente.

Objetivo: Determinar la fluidez verbal, el grado de deficiencia intelectual, sexo y la edad cronológica de estos niños de 15 a 18 años que concurren a una Escuela Especial de Ayacucho en el año 2015.

Materiales y métodos: Se evaluaron 20 niños de entre 15 y 18 años que concurren a una Escuela Especial de Ayacucho y poseen deficiencia intelectual para conocer el nivel de lenguaje y si su fluidez se encuentra por debajo o no de lo esperado para su edad cronológica.

Se implementó para testear la muestra la prueba de fluidez verbal semántica y fonológica y el test abreviado de vocabulario de Boston, ambos instrumentos indicarán como se encuentra la fluidez verbal y si el lenguaje es acorde a la edad cronológica que poseen los niños.

Resultados: La fluidez verbal de los niños con deficiencia intelectual se encuentra retrasada con respecto a lo esperado para la edad cronológica, sexo y grado de deficiencia; se atribuye al desfasaje en la adquisición del lenguaje que poseen estos niños debido a una modalidad diferente de desarrollo del lenguaje y no un retraso en el mismo.

Conclusiones: El ámbito escolar es uno de los contextos naturales de desarrollo de la comunicación y el lenguaje al igual que las primeras etapas de la vida. Es fundamental la estimulación en los deficientes intelectuales para lograrlo correctamente aunque posean un retraso en la adquisición debido a su patología.

Palabras claves: fluidez verbal, grado de deficiencia intelectual, nivel del lenguaje, Escuela Especial

Abstract

Verbal communication is a resource for people to function in situations and / or moments of everyday life. It is enriching as it passes through different learning and nurturing relationships and all that daily heard and seen, this is what makes their language more fluid when having to use it to cope verbally.

Objective: To determine the fluency, the degree of intellectual disability, sex and chronological age of these children 15 to 18 who attend a special school of Ayacucho in 2015.

Materials and methods: 20 children between 15 and 18 who attend a special school of Ayacucho and have intellectual impairment to determine the level of language were evaluated and if fluency is below or expected for their chronological age.

It was implemented to test the sample test semantic and phonological fluency and vocabulary test abbreviated Boston, both instruments indicated as verbal fluency are and if the language is consistent with the chronological age that children possess.

Results: The fluency of children with intellectual disabilities is lagging behind expectations for chronological age, sex and degree of impairment; It is attributed to the phase shift in language acquisition that have these children due to a different type of language development and no delay in it.

Conclusions: The school environment is one of the natural contexts of development of communication and language as well as the early stages of life. The deficient intellectual stimulation to achieve properly even possess a delayed acquisition because their pathology is critical.

Keywords: verbal fluency, degree of intellectual impairment, language level, Special School

Índice

Introducción.....	9
Capítulo 1	
Comunicación verbal.....	12
Capítulo 2:	
Deficiencia intelectual.....	25
Diseño metodológico.....	40
Análisis de datos.....	45
Conclusión.....	71
Bibliografía.	75

INTRODUCCIÓN.



Introducción

Hablar con otras personas es algo cotidiano, sin embargo, el lenguaje es algo muy complejo donde interactúan diversas actividades mentales.

El lenguaje debe conocerse como algo más que sólo un medio de comunicación entre los seres humanos, pues es la característica que hace claramente humana la conducta.

La comunicación verbal es un importante recurso que tienen los seres humanos para poder desenvolverse ante determinadas situaciones y/o momentos de la vida cotidiana que va de la mano a la comunicación no verbal. Esta comunicación verbal se va enriqueciendo a medida que el ser humano atraviesa por distintas situaciones como la interrelación, el aprendizaje, entre otros y se va nutriendo de todo eso que diariamente escucha y observa, esto es lo que hace que su lenguaje sea más fluido y más rico a la hora de tener que utilizarlo para desenvolverse verbalmente.

La fluidez verbal es una de las características que tiene la comunicación, fluidez es la capacidad de un hablante de expresarse correctamente con cierta facilidad y espontaneidad, tanto en su idioma materno como en una segunda lengua; esto permite que el hablante se desenvuelva en su vida cotidiana. La fluidez se da en tres áreas distintas. En primer lugar la Capacidad para crear ideas, la Capacidad para producir, expresar y relacionar palabras, y finalmente la Capacidad para conocer el significado de las palabras¹.

La comunicación es una necesidad del ser humano asociado a su propia finalidad de comunicarse como un sistema abierto, un sistema que sufre modificaciones a partir de la información que recibe del medio pero no pierde su esencia. Estas sucesivas transformaciones que realiza consisten en cambios intrapsíquicos que van a ser de distinto orden de acuerdo al tipo de estímulo a través de los cuales se transmite la información. Hay dos tipos de cambios que se pueden realizar, por un lado un sistema de señales corporales y sensoperceptuales y por el otro, el lenguaje verbal.

La comunicación a lo largo del desarrollo de la persona se genera primeramente a través del lenguaje corporal y sensoperceptualmente, y luego, una vez que el niño adquiere el lenguaje verbal primario se completa a través del lenguaje verbal.

La comunicación es esencial para el desarrollo intelectual y cognitivo durante los primeros años de vida; esto nos permite observar como factores internos y externos obligan a los seres vivos a comunicarse durante toda la vida.

¹ <https://es.wikipedia.org/wiki/Fluidez>

El problema de interés a investigar es:

- ¿La fluidez verbal se encuentra afectada severamente en niños con Deficiencia intelectual?
- ¿Cuál la fluidez verbal, el grado de deficiencia intelectual, sexo y la edad cronológica de estos niños de 15 a 18 años que concurren a la escuela especial n° 501 de la ciudad de Ayacucho en el año 2015.

El objetivo general es:

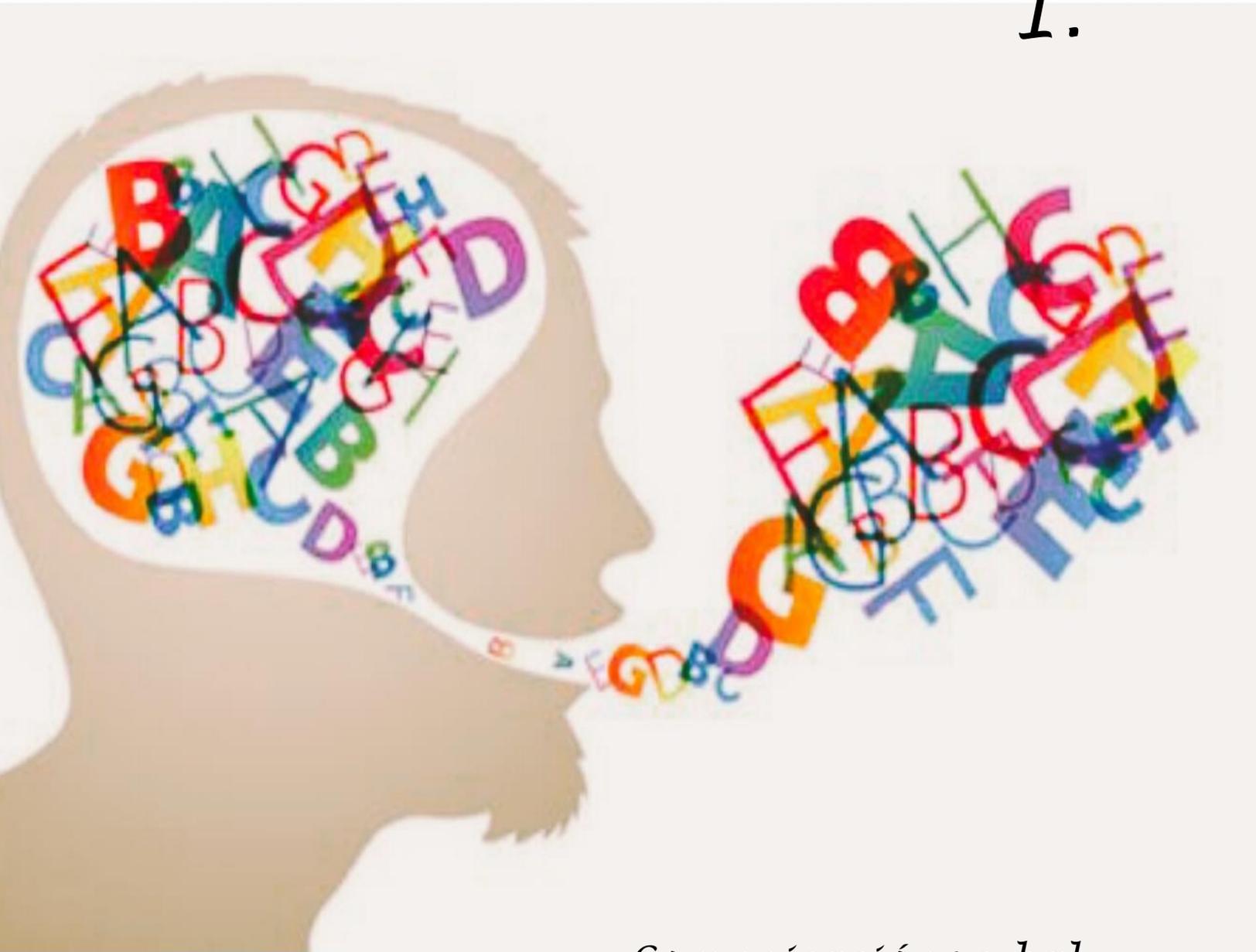
Determinar la fluidez verbal, el grado de deficiencia intelectual, sexo y la edad cronológica de estos niños de 15 a 18 años que concurren a la escuela especial n° 501 de la ciudad de Ayacucho en el año 2015.

Y los Objetivos específicos son:

- Indagar cuántos desvíos estándares por debajo de la normalidad se encuentra la fluidez verbal de los niños con deficiencia intelectual.
- Evaluar si la fluidez verbal es mayor en alguno de los dos sexos.
- Analizar si la fluidez verbal es mayor a medida que aumenta la edad cronológica de los niños con deficiencia intelectual.
- Identificar la relación entre la fluidez verbal y el grado de deficiencia intelectual.

CAPITULO

1.



Comunicación verbal

Comunicación verbal.

Con frecuencia el lenguaje y la comunicación se consideran dos caras de la misma moneda. El rasgo esencial del lenguaje es que se utiliza en la comunicación, y el rasgo esencial de la comunicación es que implica la utilización de un lenguaje o código.

El lenguaje no es indispensable para la comunicación, sino para el procesamiento de información.

Un lenguaje verbal es un conjunto de combinaciones permisibles de elementos de vocabulario generadas por una gramática, un conjunto de fórmulas interpretadas semánticamente. Una fórmula es interpretada semánticamente cuando se la pone en correspondencia sistemática con otros objetos, por ejemplo con estados del usuario del lenguaje. En este sentido, un lenguaje es un sistema de representación regido por una gramática.

Se podría definir lo que es un lenguaje de una forma aún más restringida: como un conjunto de fórmulas bien formadas semánticamente interpretadas que se emplean para la comunicación. Entonces por definición sería cierto que el lenguaje y la comunicación estarían unidos indisolublemente. (Sperber y Wilson, 1994)² Las actividades que implican necesariamente la utilización de un lenguaje no son comunicativas sino cognitivas. El lenguaje es una herramienta fundamental para el procesamiento y la memorización de la información.

El lenguaje si es un atributo indispensable de los dispositivos que se comunican. Dos dispositivos capaces de comunicarse entre ellos también tienen que ser capaces de representarse internamente la información comunicada y, por consiguiente, tienen que tener un lenguaje interno.

Para que la comunicación sea posible, los dispositivos que se comunican tienen que tener un lenguaje interno más rico y unas capacidades inferenciales más potentes que las que generalmente se necesitan para la comunicación codificada. Las personas pueden comunicarse de dos formas diferentes: por medio de la comunicación verbal o por medio de la comunicación no verbal.

La comunicación intencional humana no es nunca una simple cuestión de codificación y descodificación. El hecho es que los lenguajes externos humanos no codifican la clase de información que los seres humanos están interesados en comunicar. Las representaciones semánticas lingüísticamente codificadas son estructuras mentales abstractas que deben ser inferencialmente enriquecidas antes de que pueda decirse que representan algo de interés.

Aunque el análisis lingüístico de un enunciado determina en gran medida su interpretación, el

² Si desea ampliar la información le sugerimos Sperber y Wilson, *La relevancia: comunicación y procesos cognitivos*, Vol 19, Editorial Visor, 1994

rasgo más llamativo de la comunicación lingüística es que puede alcanzar un grado de precisión y complejidad que raramente se alcanza en la comunicación no verbal.

En la comunicación verbal la descripción lingüística de un enunciado está determinada por la gramática y no varía de acuerdo con los intereses o el punto de vista de los oyentes. También esta descripción lingüística produce toda una serie de representaciones semánticas, una por cada sentido de la oración enunciada. Cada representación semántica es un esquema que debe ser completado e integrado en un supuesto sobre la intención informativa del hablante, y puede ser tan compleja como el hablante se cuide de hacerla. Las distintas interpretaciones alternativas de un estímulo, tienden a formar una gama continua de variantes; por el contrario, las varias interpretaciones posibles de un enunciado son diferentes unas de otras, de forma que en el momento en que una es elegida las demás quedan automáticamente eliminadas.

La comunicación lingüística es la forma de comunicación más fuerte que existe: introduce un elemento de carácter explícito donde la comunicación no verbal nunca puede ser sino implícita.

La comunicación verbal implica dos tipos de procesos de comunicación: uno basado en la codificación y la decodificación y el otro en la comunicación no verbal. El proceso de comunicación codificada no es autónomo: está subordinado al proceso inferencial. El proceso inferencial sí es autónomo: su funcionamiento es esencialmente el mismo independientemente de que esté combinado o no con la comunicación codificada. La comunicación codificada es, por supuesto lingüística, donde se utilizan señales acústicas para comunicar representaciones semánticas. Estas representaciones son recuperadas mediante la descodificación y son útiles sólo como fuente de hipótesis y de evidencias para el segundo proceso de comunicación, el inferencial.

La comunicación inferencial no implica la aplicación de reglas de descodificación de carácter específico, sino de reglas de inferencia de carácter general, implicables a cualquier información representada conceptualmente (Sperber y Wilson, 1994)³.

Se define a la comunicación humana como la actividad mutuamente orientada de dos o más participantes, cada uno de los cuales actúa como sujeto. En cuanto la atención se orienta a otro objeto, la comunicación es postergada y modulada por otra actividad, y se restablece cuando la persona se dirige nuevamente a su interlocutor. Por lo tanto, los episodios de comunicación se combinan con fragmentos de otra actividad determinando una unidad de experiencia, que se constituye en una estructura de mayor complejidad.(Bampa, Zgryzek 1998)⁴

La comunicación es un tipo especial de interacción, resultado de un proceso entre dos sujetos que realizan acciones simultáneas.

³ ibid

⁴ La Licenciada Susana Bampa es una reconocida Fonaudiologa de la Argentina.

El empleo del lenguaje ayuda al niño a alcanzar con éxito ciertos objetivos, a través de la autorregulación verbal o pidiendo ayuda a otra persona.

La interacción social, la actividad práctica y lenguaje, facilitan el aprendizaje y dan lugar al desarrollo cognitivo. El lenguaje cumple el papel básico de control de la actividad y permite alcanzar niveles de planificación y anticipación que no son posibles por otros medios.

De los diversos sistemas representacionales a los que están expuestos los niños pequeños, ninguno es más importante que el lenguaje. Es el dominio de la estructura de su lengua natal lo que les permite progresar transmitiendo además, comportamientos reguladores convencionales que no pueden estar ausentes. (Bruner 1983)⁵

Solo el lenguaje puede poner de manifiesto las diferencias entre distintas perspectivas. La expresión verbal de las diversas estrategias es la que permite coordinar puntos de vista dispares; resolver los desacuerdos con explicaciones apropiadas y argumentaciones adecuadas. Lo verbal beneficia a quienes participan y determina un progreso en sus desempeños.

La teoría de Piaget se señala que los avances cognitivos del individuo suponen adaptaciones al medio, incluyendo el medio social, su esfuerzo fundamental se orienta a examinar como el individuo da sentido a un mundo genérico, no explorado común a las especies como conjunto. Piaget se fijó más en el individuo que en los aspectos del mundo que el niño trata de entender o en cómo el mundo social contribuye al desarrollo individual. Asumió que las actividades cognitivas del niño son comunes a diferentes problemas, sin que sea necesario considerar lo específico de cada problema. (Piaget 1978)⁶. El objetivo del proceso cognitivo es guiar la acción inteligente, interpersonal y práctica. La memorización, la planificación y la categorización. El pensamiento tiene sus orígenes en la esfera motivacional de la conciencia, una esfera que incluye nuestras inclinaciones y necesidades, nuestros intereses e impulsos y nuestro afecto y emoción.

El desarrollo infantil implica la apropiación de los instrumentos y habilidades intelectuales de la comunidad cultural que rodea al niño. Es esencial considerar el papel de las instituciones formales de la sociedad. El desarrollo esta regularizada por características humanas físicas y sociales. Para comprender el desarrollo es esencial tener en cuenta tanto las semejanzas culturales y biológicas que subyacen a individuos y grupos como las diferencias que existen entre ellos. Aunque primordialmente se centra en la infancia y la niñez, se da por supuesto que el desarrollo continúa

⁵ El autor Bruner es quien da a conocer el concepto de andamiaje que hace referencia a una forma de descubrimiento guiado mediante el cual hay un agente facilitador que lleva de manera espontánea el proceso de construcción del conocimiento.

⁶ Los estudios de Piaget en el niño se basaron en la construcción del conocimiento a través de la acción transformadora del sujeto sobre el mundo.

durante toda la vida (Rogoff,1993)⁷

Un estímulo lingüístico desencadena un proceso automático de descodificación. El sistema de descodificación lingüística tiene todas las características distintivas de los sistemas perceptivos reflejos de carácter automático, como el oído y la vista.

Si la codificación se define como un proceso de codificación de la intención informativa del hablante, la descodificación lingüística es una parte del proceso de comprensión que precede al trabajo de comprender y proporciona la parte principal del proceso de comprensión.

La comunicación verbal nunca se alcanza meramente mediante la decodificación automática de señales lingüísticas. Dicha decodificación se produce cuando es manifiesto que no se está realizando ningún intento de comunicación.

La comunicación verbal empieza cuando se reconoce que el hablante le está diciendo algo a alguien.

De acuerdo con la teoría de la relevancia, la interpretación correcta de un estímulo ostensivo es la primera interpretación accesible coherente con el principio de la relevancia. Para la mayoría de los enunciados se tratará de una interpretación basada en las propiedades semánticas: generalmente, las demás propiedades del enunciado no son suficientemente relevantes como para proporcionar una interpretación coherente con el principio de relevancia. El principio de relevancia explica tanto los casos corrientes de interpretación de enunciados basados en la semántica como en las excepciones ocasionales (Sperber y Wilson,1998)⁸.

El objetivo de la pragmática consiste en explicar cómo pueden llevarse a cabo la tarea del oyente; estas son un conjunto de subtarefas inferenciales: 1era: consiste en asignar al enunciado una forma proposicional única que implica resolver la ambigüedad de la oración emitida seleccionando una de las representaciones semánticas asignadas a ésta por la gramática. Para que la expresión semántica pueda proporcionar la forma proposicional expresada por el enunciado es necesario seleccionarla, completarla y enriquecerla de las distintas formas. 2da: consiste en identificar la actitud proposicional; una vez identificada esta forma de un enunciado y expresado, el oyente está en posición de identificar otro miembro más que es la presunción de la relevancia en si misma; el supuesto de que el hablante ha expresado está determinada forma proposicional en que está determinado modo.

La teoría de Vygotsky⁹ concede a “la mente en sociedad”, la unidad básica de análisis ya no es el individuo sino la actividad sociocultural en cuanto implican la participación de las personas en

⁷ Se recomienda leer el libro Aprendices del pensamiento.

⁸ ibid

⁹ Vygotsky aborda la psicología que estudia la conciencia humana. Aporto el concepto de zona de desarrollo próximo para los aprendizajes.

costumbres establecidas socialmente. Lo que el niño interioriza es lo que previamente ha realizado en el contexto social. Aportó el concepto de la “zona de desarrollo próximo”, es una región dinámica, sensible al aprendizaje de las destrezas propias de la cultura en la que el niño se desarrolla, participando en la resolución de problemas junto a otros miembros de su grupo cultural que tienen una experiencia mayor y considero al lenguaje como el instrumento más importante del pensamiento y acentuó las funciones cognitivas superiores. (Vygotsky 1978)

Al hacer referencia al desarrollo del lenguaje en el niño se pueden distinguir niveles.

En el 1º Nivel Lingüístico entre los 12 y 15 meses hasta los 5 años se identifica una función fonológica, semántica, morfosintáctica y pragmática.

Con respecto a la Función Fonológica la Fonología es la rama de la lingüística que estudia los sistemas fónicos de las lenguas, frente a la articulación física del lenguaje (Narbona, 1997)¹⁰. Entre la gran variedad de sonidos que puede emitir un hablante, es posible reconocer los que representan el mismo sonido, aunque las formas de pronunciarlo resulten distintas desde el punto de vista acústico; a la vez se pueden distinguir los sonidos que señalan una diferencia de significado.

Cada vez que se emite una palabra, no se realiza de la misma manera, porque cada emisión depende de los otros sonidos que la rodean. Los sonidos adquieren valores distintos según la función que ocupen en un contexto dado, sin embargo existen unos rasgos que no varían y que permiten reconocerlos sin confusiones en cualquier posición. Por otro, lado los sonidos que componen una palabra son las unidades mínimas que la hacen diferente de otra.

El desarrollo fonológico está sujeto a patrones de variabilidad en la emisión de sonidos, que van desde vocalizaciones, reduplicaciones de sílabas hasta palabras o frases. Es un aspecto productivo que involucra de lo general a lo más específico.

Los primeros sonidos que se proceden en el niño son reflejos, son una respuesta o acción involuntaria de la expulsión del aire. Seguidamente a esta etapa el niño comienza a producir sonidos vocálicos y utiliza su aparato vocal.

Este balbuceo inicial va a pasar por 5 etapas¹¹

Diagrama N° 1: Balbuceo.

¹⁰ Fonética: Es la rama de la lingüística que estudia los sistemas fónicos de las lenguas, frente a la articulación física del lenguaje.

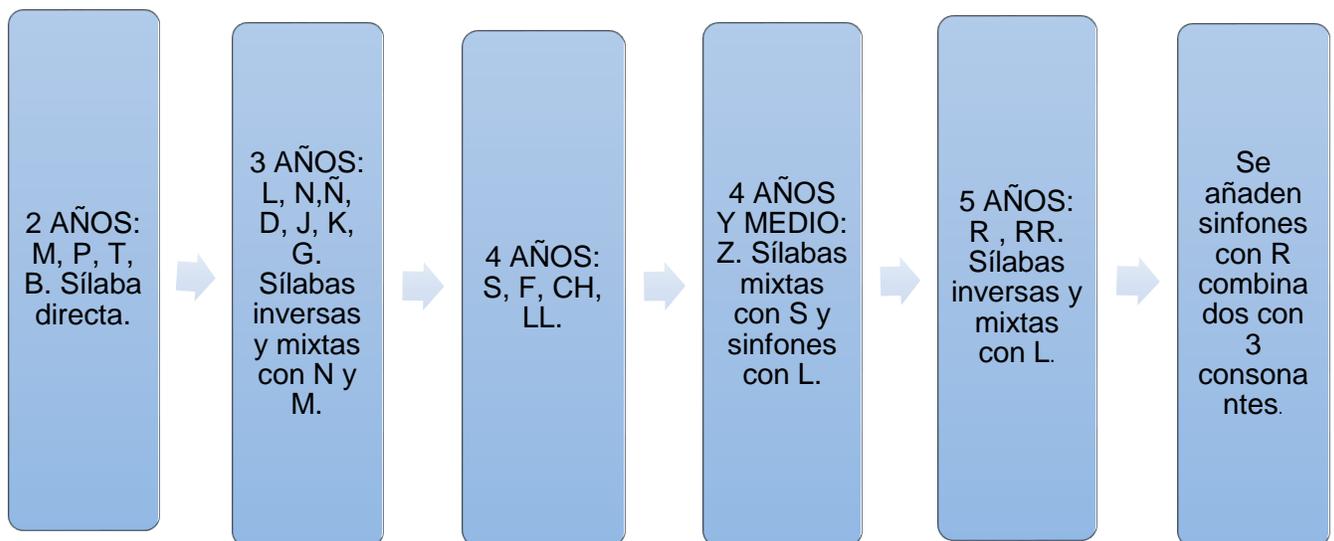
¹¹ Juan Narbona. Claude Chevie- Muller. **El lenguaje en el niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos.** Barcelona. Editorial Masson. 1997.



Fuente: Adaptado de Juan Narbona y Claude Chevie Muller. 1997.

A continuación se presenta un diagrama que permite visualizar las etapas de adquisición de los fonemas en el niño

Diagrama N° 2. Adquisición de fonemas en el niño.



Fuente: Adaptado de Jimenez Ortega. Alonso Obispo. 2006

En cuanto a la función semántica se pueden visualizar 3 etapas¹² de adquisición: la preléxica, la de símbolos léxicos y la semántica

La Etapa preléxica se desarrolla entre los 10 a los 15 meses. Se comienzan a dar categoría de

¹² Semántica: se refiere a los aspectos del significado, sentido o interpretación de signos lingüísticos como símbolos, palabras, expresiones o representaciones formales.

palabras a las emisiones infantiles que se asocian a objetos y situaciones. Estas primeras expresiones son fonéticamente consistentes y suelen acompañarse de gestos deícticos o expresiones faciales. Carecen de base conceptual necesaria para ser considerada como palabras, y por ello se las denomina prepalabras, puesto que tienen intención y efecto comunicativos, pero carecen de entidad propia, convencionalidad y arbitrariedad (Acosta Rodríguez. Moreno Santana. 1999).

La Etapa símbolos léxicos se detecta entre los 16 y los 24 meses. Hay un aumento significativo de vocabulario y comienzan a dar nombre a las cosas. Sus emisiones fonéticamente estables adquieren una primera consistencia conceptual. Se produce el descubrimiento del nombre, ya que comienzan a adjudicar etiquetas lingüísticas a los objetos, personas o acciones con las que se relacionan.

La Etapa semántica se desarrolla entre los 19 y los 30 meses. Al comienzo de la etapa el vocabulario medio de los niños se sitúa alrededor de las 50 palabras y hacia el fin de la misma la producción se incrementa hasta construir enunciados de varias palabras. Hacia los 19 meses los términos nominales del niño se referían a las áreas de comida, personales, animales, objetos de manejo personal, algunas partes del cuerpo entre otros. (Acosta Rodríguez. Moreno Santana. 1999)

El desarrollo semántico continuará hasta aproximadamente los 5 años durante los cuales el niño irá precisando sus significados y asignando nuevos vocablos a los conceptos que va adquiriendo.

A partir de los 30 meses la cantidad y variedad de categorías usadas es notoria. Se va produciendo un alargamiento de los enunciados y el significado empleado en ellos es cada vez más explícito. Los enunciados son más complejos y aumentan el número de relaciones semánticas. La morfosintaxis atraviesa una serie de etapas ¹³ hasta que se logra conformar, las mismas son:

Cuadro N° 1: Desarrollo morfosintáctico.

Primer desarrollo morfosintáctico:

¹³ Morfosinaxis: Son el conjunto de elementos y reglas que permiten construir oraciones con sentido y carentes de ambigüedad mediante el marcaje de relaciones gramaticales, concordancias, indexaciones y estructura jerárquica de constituyentes sintácticos.

<u>Monosílabo intencional:</u> entre los 9 a los 18 meses. Aparece para poder expresar algo.	<u>Palabra frase o etapa holofrástica:</u> A los 15 meses con las primeras palabras. El significado de esta palabra frase se va a obtener a partir del contexto. Es un solo tipo de palabra que va a expresar una idea. Las primeras palabras van a ser sustantivos o verbos.	<u>Palabra yuxtapuesta:</u> A los 18 meses. Aparición de dos palabras; puede ser una palabra bisilábica junto con una sílaba de otra palabra.	<u>Frase simple:</u> A partir de los 24 meses. Vamos a encontrar dos etapas: 1- etapa telegráfica: ausencia de nexos coordinantes y artículos. Va a estar constituida por sujeto- verbo- objeto. 2- etapa de frase simple: Aparecen artículos y preposiciones, verbos en pasado en futuro.	
<i>Expansión gramatical</i>				
<u>Primer período:</u> Entre los 30 y los 54 meses. Entre los 30 a los 36 meses se produce un alargamiento de los enunciados para incluir elementos (ej. papa va a casa). Se observan pronombres de segunda y tercera persona y adverbios de lugar. Mayor uso de marcadores de género y número. La etapa termina con la elaboración de las primeras conexiones oracionales mediante la conjunción "y".	<u>Segundo período:</u> Entre los 36 y los 42 meses. Producción de oraciones complejas unidas por conjunciones. Oraciones coordinadas y subordinadas.	<u>Tercer período:</u> Entre los 42 y 54 meses. Variedad del uso de las distintas categorías y unidades lingüísticas (adjetivos, pronombres, adverbios y preposiciones)	<u>Cuarto período:</u> formulación de oraciones condicionales circunstanciales. Conciencia metalingüística y juegos con el lenguaje.	<u>Quinta etapa:</u> Alrededor de los 6- 7 años. Adquisición y dominio de las estructuras sintácticas más complejas como las oraciones condicionales, circunstanciales de tiempo, etc.

Fuente: Adaptado de Acosta Rodríguez. Moreno Santana. 1999.

Por último la función pragmática que es la que le permite al niño entender por el modo que el contexto influye en el lenguaje.¹⁴ La misma tiene etapas de desarrollo que son:

Diagrama 3: Etapa de adquisición de la pragmática.

¹⁴ Pragmática: Son los indicadores que determinan que tipo de lenguaje conviene en un contexto dado. El conocimiento de tales indicadores permite comunicarse eficazmente por medio de la elección de expresiones apropiadas según sea el status del interlocutor

Etapa prelingüística

- Entre los 0 y 24 meses: se establecen la base de los intercambios posteriores; esto se va a dar en los primeros 3 meses de vida a través de la rutina. Esta etapa tiene dos estadios: 1. *Ilocutivo*: va entre los 4 y 10 meses donde el balbuceo del bebe tiene intencionalidad de intercambio con el entorno. 2. *Prelocutivo*: de los 10 meses donde aparecen las primeras palabras. El monosílabo es la transición entre la etapa ilocutiva a prelocutiva.
- En la etapa ilocutiva aparecen dos elementos importantes: 1. Protoimperativos: son situaciones de petición a través de gritos y señalamientos; 2. protodeclarativos: son manifestaciones prelingüísticas relacionadas con la referencia.
- En la etapa prelocutiva se va a adquirir una etapa intersubjetiva en un primer momento primaria (8 meses), donde el niño se diferencia de los adultos para lograr una intersubjetividad secundaria (12-13 meses). Esto es la base para adquirir el lenguaje y que las palabras produzcan una acción en mí y en el otro.

Etapa lingüística

- De los 18 meses en adelante. Se empieza a encontrar con el diálogo y a los 2 años y medio aparecen los monólogos. De 4 años en adelante aparece la narración, esta no va a estar ubicada en el tiempo. A partir de los 7 años encontramos en sus narraciones los circunstanciales de tiempo y la narración va a estar organizada en el tiempo. Primeramente va a narrar experiencias vividas, a los 5-6 narrará situaciones inventadas e historias.

Fuente: Adaptado de Acosta Rodríguez. Moreno Santana. 1999.

Luego de terminado de conformar el primer nivel lingüístico nos encontramos con el 2º NIVEL LINGÜÍSTICO que va entre los 5 años hasta los 12-13 años; en este segundo nivel lingüístico presenta dos subestadios: por un lado el segundo nivel de comunicación que se puede observar desde los 5 años hasta los 6-7 años y por el otro el estadio operacional que comprende desde los 7-8 años hasta los 12-13 años.

El segundo nivel lingüístico se caracteriza porque el desarrollo se enriquece, es decir, que lo que no adquirió en el primer nivel lingüístico o en el nivel prelingüístico, difícilmente se adquiera en el segundo nivel. Cuando termina el primer nivel todos los subsistemas del lenguaje se habrán completado y desarrollado definitivamente para pasar luego al segundo subsistema lingüístico donde se completa el desarrollo y se enriquece a partir del aprendizaje pedagógico.

En este período se produce una evolución muy importante del pensamiento; este avanza de preoperacional (5-6 años) a Operacional concreto: 7-8 años hasta los 10 años/ Operacional formal entre los 10-11 años hasta los 12-13 años) gracias a la operación de reversibilidad que los niños van a adquirir a los 7 años.

En el Primer subestadio el niño integra el instrumental locutivo, fonológico y gramatical. Domina las oraciones coordinadas y oraciones subordinadas. El desarrollo semántico de adjetivos y

adverbios está relacionado con la distancia de longitud y cantidades. Logra las interacciones de espacio, tiempo, movimiento, velocidad, cantidad, medios, partes de objetos, objeto entero.

En el Segundo subestadio se amplían los aspectos sintácticos y semánticos, hay un dominio de conjunciones y preposiciones. En cuanto a lenguaje, este ya se encuentra interiorizado (9-10 años completa interiorización) y hay un aumento del vocabulario observándose también caracterizaciones, elaboración de conceptos, entendimiento de absurdos verbales y semejanzas y diferencias verbales.

En el fin de este período maneja y domina conceptualmente nociones espaciales y temporales cada vez más complejas. Conceptualiza, domina y verbaliza nociones espaciales relativas al espacio personal. Espacio de relación y espacio de locomoción.

El Tercer subestadio se observa los 12 años aparecen las operaciones lógicas concretas donde el niño puede planificar-analizar y evocar de manera verbal. La organización semántica incluye cada vez más riqueza conceptual y profundidad en la capacidad comunicativa y creativa del lenguaje. Codifica y decodifica sentidos cada vez más abstractos.

Se integran y complejizan las funciones de los analizadores relacionados con el lenguaje verbal. Los dispositivos básicos para el aprendizaje se perfeccionan al igual que las gnosias y praxias. El dispositivo de habituación se perfecciona y está relacionado con las rutinas que son cada vez más complejas y basadas en el desarrollo del freno inhibitorio para sostener la atención que va a permitir la concentración y el aprendizaje. Este aprendizaje está posibilitado gracias al perfeccionamiento de los dispositivos básicos como la motivación, la habituación que hace posible el sostén de la atención que le va a permitir al niño guardar la información que se adquiere por el aprendizaje de la memoria.

En cuanto a la fluidez verbal, esta es la capacidad de expresar con agilidad ideas, compuestas por la asociación y relación de palabras, de una manera clara y entendible en el entorno lingüístico que le da sentido y significado a lo comunicado. Es necesario tener fluidez verbal para comunicarse y esta se adquiere.

Una forma de apreciar la habilidad fluidez verbal es a través del significado de las palabras.

En lingüística, la fluidez es la capacidad de un hablante de expresarse correctamente con cierta facilidad y espontaneidad, tanto en su idioma materno como en la segunda lengua; esto permite que el hablante se desenvuelva de una manera.

La fluidez viene dada de tres áreas:

Capacidad para crear ideas.

Capacidad para producir, expresar y relacionar palabras.

Capacidad para conocer el significado de las palabras.

Las habilidades verbales en los niños con deficiencia intelectual constituyen un aspecto frágil del deficiente intelectual y guardan relación con el desarrollo cognitivo global, desarrollo de la psicomotricidad y el sistema educativo.

Una característica general de los deficientes intelectuales es la escasa habilidad para manejar los medios discursivos para recibir un referente entre otros más o menos parecidos. También tienen dificultad en el uso cognitivo de medios formales como los artículos indeterminados, formas pronominales. Frecuentemente, y sobre todo en deficientes intelectuales, la primera consulta se produce a causa del retraso del lenguaje, que es lo que alarma a familia y educadores. Los deficientes intelectuales severos sufren importante retraso en las interacciones sociales tempranas (sonrisa social, contacto ocular y protoconversaciones), aunque su desarrollo vocal prelingüístico sigue una secuencia similar a la de los bebés normales. En los deficientes intelectuales medios y ligeros tienden a un menor uso de las claves contextuales para la comunicación lingüística.

Teniendo en cuenta la fluidez verbal dentro del lenguaje en los niños que poseen deficiencia intelectual se puede observar que el desarrollo evolutivo del niño con deficiencia Intelectual suele presentar una serie de disfunciones que repercuten en la adquisición y desarrollo de su lenguaje. Aunque generalmente podría admitirse que los niños que poseen deficiencia Intelectual presentan alteraciones en su lenguaje (Gallardo, José. 2000).¹⁵ Las principales dificultades en el lenguaje del deficiente intelectual son: problemas en la adquisición de vocabulario nuevo y en la comprensión de conceptos abstractos, así como dificultades en el procesamiento semántico de frases tanto en la codificación como en la decodificación. En cuanto a la forma son problemas articulatorios, dificultades en la discriminación de sonidos y fonemas, complicaciones a la hora de adquirir reglas gramaticales y en la comprensión de secuencias verbales. Por lo que se refiere al uso, se observa una falta de iniciativa en las interacciones verbales, dificultades en la expresión de necesidad y poca o ninguna capacidad de generalización de los aprendizajes a otros contextos. Las relaciones existentes entre el desarrollo cognitivo y el desarrollo lingüístico parece muy estrechas y funcionan de forma recíproca. Las limitaciones del desarrollo cognitivo y las alteraciones de su ritmo

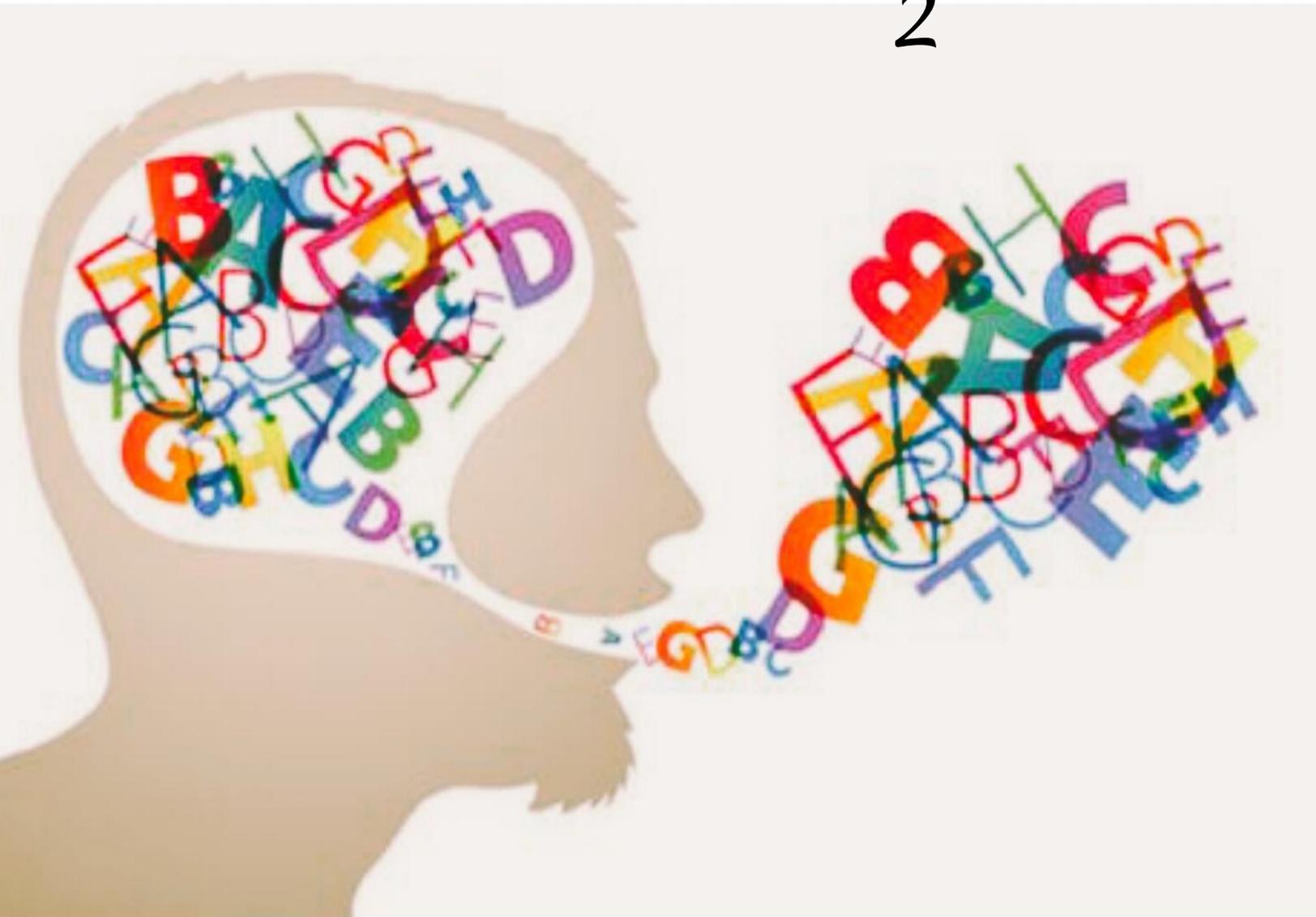
¹⁵ Para ampliar esta información se sugiere la lectura del autor Gallardo, José, **Manual de logopedia escolar**, Málaga, Editorial el aljibe, 2000.

evolutivo repercutirán en la adquisición del lenguaje. Los deficientes intelectuales presentan dificultades cognitivas y de aprendizaje, al igual que en las funciones superiores y en la totalidad de los aprendizajes abstractos; estas dificultades tienen incidencia en la competencia general del individuo como en su lenguaje.

Si bien los niños con deficiencia intelectual logran desarrollar un buen dominio del lenguaje, existen situaciones de aparente buen lenguaje, que suelen ser producto de influencias externas al sujeto, es así como estaríamos frente a sujetos que poseen una engañosa fluidez verbal que no es eficaz al momento de realizar un análisis del lenguaje, por tanto nos enfrentaríamos a una ilusión de literalidad y no a un conocimiento del lenguaje que dispone de los múltiples recursos lingüísticos y la capacidad de acceder conscientemente a su propio conocimiento lingüístico. El desarrollo evolutivo del niño con deficiencia intelectual repercute en la adquisición y desarrollo de su lenguaje. De modo genérico, todos los niños con deficiencia intelectual presentan en mayor o menor escala alteraciones del lenguaje. La adquisición y desarrollo del lenguaje en el niño con deficiencia intelectual es más lenta que en el niño normal.

CAPITULO

2



Deficiencia Intelectual.

Deficiencia Intelectual.

La A.A.M.D hace la siguiente definición:

“La deficiencia intelectual hace referencia a limitaciones sustanciales en el desenvolvimiento corriente. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual inferior a la media que tiene lugar junto a limitaciones asociadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas posibles: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo. La deficiencia intelectual se manifiesta antes de los dieciocho años.”¹⁶

Esta definición refleja una definición más funcional y un énfasis en la interacción entre la persona, el entorno y las necesidades y patrones de apoyo necesarios. Pretende operacionalizar con mayor claridad la naturaleza multidimensional, la deficiencia intelectual y presentar directrices de buenas prácticas para diagnosticar, clasificar y planificar apoyos¹⁷.

Los principales cambios con respecto a las definiciones anteriores son:

Diagrama N° 3: Cambios detectados en la definición de deficiencia intelectual.

¹⁶ Miguel Angel Verdugo Alonso. **Aportaciones de la definición de retraso mental a la corriente inclusiva de las personas con discapacidad.** AAMR 2002.

¹⁷ AARM **Retraso mental, definición, clasificación y sistemas de apoyo.** Editorial Alianza. Madrid. 1997. Este artículo plantea los principales cambios en la definición de deficiencia intelectual. Deja de llamarse retardo mental y su clasificación cambia de leve, moderado y severo a adaptarse según las posibilidades del niño a distintas dimensiones.



Fuente: Adaptado de Dimeglio Alicia. (2003)

La definición 2002 se refiere a una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años. Podemos afirmar que la deficiencia intelectual no es un rasgo que se posee como el color de ojos, un trastorno médico, un trastorno mental, una etiología ni un modelo médico ni psicopatológico. Es un estado concreto de funcionamiento deficiente que comienza en la infancia y en el que la limitación intelectual coexiste con limitaciones en las habilidades adaptativas. La deficiencia intelectual está presente cuando aparecen limitaciones intelectuales específicas que afectan la habilidad de las personas para dar respuesta a los desafíos que comúnmente plantea la vida diaria en la comunidad. Si no produce efecto sobre el funcionamiento no se lo puede considerar como deficiencia intelectual. (1991)¹⁸.

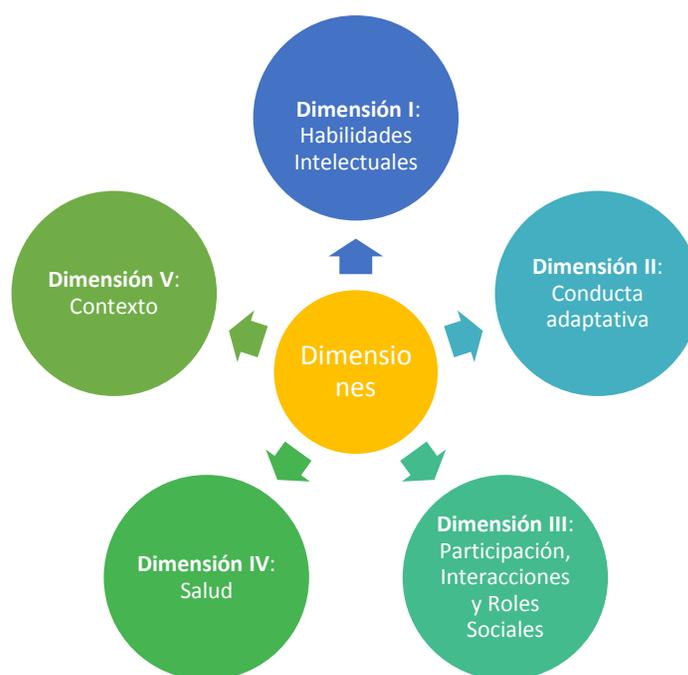
Todo sistema que sirva para diagnosticar a una persona con deficiencia intelectual y para clasificarla en distintos niveles requiere el establecimiento de una serie de reglas formalizadas que especifiquen las características que se deben poseer para ser diagnosticado y clasificado como tal.

¹⁸ La revista española Siglo Cero que habla sobre discapacidad toma el artículo del Instituto de Medicina de EE UU del año 1991 y lo traduce en el 2007 como un nuevo concepto de retraso mental: comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual

Los principales cambios en los años recientes han consistido en la incorporación formal del concepto de conducta adaptativa en la definición, en la disminución del CI a dos desviaciones típicas por debajo de la media en un test estandarizado de inteligencia general, en la ampliación del límite de edad (a los dieciocho) para el diagnóstico inicial y en el énfasis en los entornos apropiados y en los apoyos necesarios para la persona¹⁹.

La definición de la AAMR (2002)²⁰ se basa en un enfoque multidimensional, centrado en 5 dimensiones:

Diagrama N° 4: Dimensiones de la definición de AAMR



Fuente: Adaptado de AAMR 2002.

Las cinco dimensiones propuestas abarcan aspectos diferentes de la persona y el ambiente con vistas a mejorar los apoyos que permitan a su vez un mejor funcionamiento individual.

Las ventajas de este enfoque consisten en que permiten describir los cambios que se producen a lo largo del tiempo y evaluar las respuestas de la persona a su crecimiento, a las modificaciones

¹⁹ En años anteriores la clasificación de deficiencia intelectual se basaba en el valor de CI que aportaban los test estandarizados; en esta nueva clasificación no son determinantes los valores sino que también se añade el concepto de conducta adaptativa y se amplía el límite de edad para realizar el diagnóstico de deficiencia intelectual

²⁰ Esta definición la toma la Prof. Dimeglio, Alicia., para su artículo **¿Qué es el retardo mental?, su definición y características** que se publica en la **circular técnica n° 5**, La Plata, DGCE, 20 de junio del 2003.

ambientales, a las actividades educativas y a las intervenciones terapéuticas; amplía la concepción de deficiencia intelectual evitando la confianza en el cociente y relacionando las necesidades de la persona con los niveles de apoyo que requiere para favorecer su integración y requiere describir a la persona teniendo en cuenta la existencia de deficiencia intelectual, sus capacidades y limitaciones a nivel psicológico, emocional, físico, de salud, los ambientes (familia, escuela, trabajo, entorno comunitario), el entorno óptimo y los sistemas de apoyo que facilitan la integración social; el perfil de los apoyos.

La diferencia con el modelo diagnóstico anterior reside en que se utiliza un único código diagnóstico si la persona satisface los tres criterios (edad de aparición, funcionamiento intelectual significativamente inferior al promedio, limitaciones en dos o más áreas), las capacidades y limitaciones se describen en función de la dimensión intelectual, la dimensión psicológica, la dimensión física, la dimensión ambiental y se desarrolla el perfil de apoyos necesarios en cada uno de las cinco dimensiones.

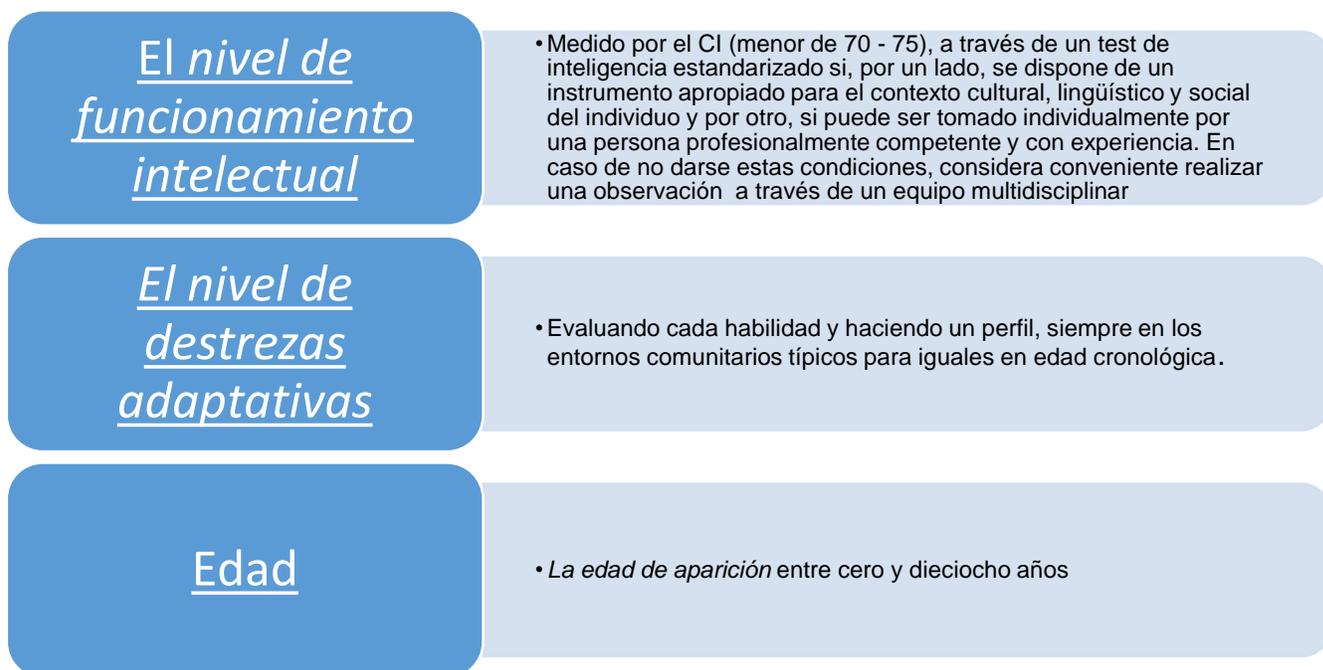
Para poder diagnosticar a un niño con deficiencia intelectual se deben seguir 3 pasos con la intención de ampliar la concepción de la deficiencia intelectual para evitar la dependencia de las puntuaciones de CI a la hora de asignar un nivel de discapacidad y para relacionar las necesidades de la persona con la intensidad de los apoyos necesarios para incrementar su independencia/interdependencia, productividad e integración comunitaria.

- Paso 1: Diagnóstico de deficiencia intelectual. Funcionamiento *intelectual y conducta adaptativa*): (AARM, op. Cit. P 42)²¹

Para ser válido se tiene que basar en los tres criterios

Diagrama 3: Criterios para la clasificación del funcionamiento intelectual y conducta adaptativa del niño con deficiencia intelectual.

²¹ Idem Circular técnica n° 5. Tiene en cuenta la primera y segunda dimensión en la cual se clasifica la discapacidad intelectual.



Fuente: Adaptado de AARM 2002.

- Paso 2: Clasificación y descripción (Dimensiones III, IV, V)²²

Una vez que la persona ha sido diagnosticada es necesario identificar y describir sus capacidades y limitaciones en cada una de las cinco dimensiones.

- Paso 3: Perfil e intensidad de los apoyos necesarios

Un equipo interdisciplinario determinará las intensidades generales de los apoyos necesarios en las cuatro dimensiones anteriormente mencionadas. Las intensidades de apoyo pueden ser:²³

Diagrama 4. Dimensiones de apoyo necesarias para un deficiente intelectual.

²² La dimensión III abarca la participación, interacciones y roles sociales. La dimensión IV la salud física, mental y factores etiológicos. La dimensión V tiene en cuenta el contexto (ambiente y cultura) en la que se desarrolla el niño.

²³ Estas intensidades de apoyo dependerán de las necesidades que tenga cada niño y que se hayan evidenciado en el diagnóstico previo ya sea por un test estandarizado o por medio de un equipo multidisciplinar.

Intermitente	Limitado	Extenso	Generalizado
<ul style="list-style-type: none"> • Si se presenta cuando es necesario, episódicamente. No se necesita siempre. Es de corta duración. Se brindan durante determinados períodos de transición del ciclo vital. Pueden ser apoyos de elevada o baja intensidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Son apoyos brindados transitoriamente. Son persistentes temporalmente por un tiempo limitado. No se presentan de manera intermitente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Son regulares temporalmente (por ejemplo: diariamente) o por el ambiente que se realiza (por ejemplo: la casa). No tienen limitación temporal, son a largo plazo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Son apoyos caracterizados por su estabilidad y elevada intensidad, proporcionada en distintos entornos. Estos apoyos suelen requerir más personal y mayor tendencia a intrusión que los apoyos extensos o los limitados.

Fuente: Adaptado de AAMR 2002

Las ventajas que tiene el nuevo diagnóstico son que la definición, clasificación y sistemas de apoyo contiene varios conceptos que cuando sean aplicados, tendrán importantes repercusiones en el sistema actual de prestación de servicios para el deficiente intelectual

Diagrama 5: Ventajas del nuevo diagnóstico de deficiencia intelectual.

Sustituye las etiquetas de Leve, Moderado, Severo y Profundo, basadas en el CI, puesto que la deficiencia intelectual sólo puede ser diagnosticado si se dan las tres condiciones anteriormente citadas.

Refleja la perspectiva actual con respecto a las expectativas de potencial y crecimiento, rechazando la vieja postura de nulidad de las intervenciones puesto que en todos se puede fomentar con los apoyos necesarios la autonomía y la integración social.

Modifica la filosofía de prestación de servicios, desde una orientación asistencial a otra que destaca el desarrollo y crecimiento personal, facilitando la construcción de planes de trabajo que tengan en cuenta todos los aspectos del funcionamiento de la vida de la persona.

Una implicación final del nuevo sistema hace referencia a la terminología como ligero, medio, severo y profundo nunca más serán utilizados. Así, un diagnóstico podría ser: una persona con deficiencia intelectual que requiere apoyos limitados en habilidades de comunicación y sociales.

Fuente: Adaptado de AARM 2002

La deficiencia intelectual según la nueva Clasificación se divide en cinco dimensiones, las mismas son:

La primera dimensión es DIMENSIÓN I: FUNCIONAMIENTO INTELECTUAL (Habilidades Intelectuales) (AARM p 52)²⁴

La inteligencia se considera una capacidad mental general que incluye un razonamiento, una planificación, solucionar problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia (Luckasson y cols 2002)²⁵.

El techo para diagnosticar un funcionamiento intelectual inferior al promedio es de 70 -75 porque se reconoce la importancia de un posible error de medida.

Éste es de tres a cinco puntos para instrumentos adecuadamente estandarizados que pueden deberse a: variaciones pequeñas del rendimiento en un test, la conducta del examinador, factores indeterminados (variaciones que pueden no suponer cambios en el rendimiento real o verdadero de la persona) o diferencias en el contenido de los test en sus diferentes o dentro de la misma escala en diferentes grupos de edad.

Es necesario, la posterior evaluación y juicio profesional para establecer si es o no es válida una puntuación de CI. Generalmente, las puntuaciones obtenidas en los tests que no concuerden con

²⁴ Es la primera dimensión de la deficiencia intelectual en la cual se clasifica al niño según sus habilidades intelectuales. El criterio de inteligencia conceptual se debe situar aproximadamente entre dos o más desviaciones típicas por debajo de la media

²⁵ Luckasson da a conocer un Modelo Teórico de Discapacidad Intelectual en el que convergen cinco campos definidos para dar como resultado el funcionamiento del individuo con deficiencia intelectual

el funcionamiento en el contexto de sus iguales en edad, situación y ambiente, pueden ser consideradas insuficientes para diagnosticar un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media.

La siguiente dimensión es la DIMENSIÓN II: CONDUCTA ADAPTATIVA (Habilidades conceptuales, sociales y prácticas)²⁶.

La conducta adaptativa se entiende como un conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria (Luckasson y cols 2002)²⁷. Las limitaciones en la conducta adaptativa afectan tanto a la vida diaria como a la habilidad para responder a los cambios en la vida y a las demandas ambientales.

Las dimensiones generales de las habilidades adaptativas se corresponden con los dos conceptos básicos de la conducta adaptativa: independencia personal y responsabilidad social.

El impacto de las limitaciones en esta área sobre el funcionamiento de la persona debe ser lo suficientemente evidente como para dar lugar a una discapacidad generalizada. La inclusión de dos o más áreas reduce la probabilidad de realizar un diagnóstico erróneo.

Las limitaciones en habilidades adaptativas coexisten a menudo con capacidades en habilidades adaptativas o en otras áreas de competencia personal (AAMR 2002. P 58). Tanto las limitaciones como las capacidades deben analizarse en los entornos típicos para iguales en edad y relacionarse con las necesidades individuales de apoyo. Si una persona no presenta limitaciones en habilidades adaptativas, el diagnóstico de deficiencia intelectual no es aplicable.

Los problemas de conducta en personas con discapacidades severas pueden ser comportamientos adaptativos a pesar de ser considerados indeseables por quienes lo rodean, porque suelen ser una respuesta a las condiciones ambientales y, en algunos casos, una falta de habilidades alternativas de comunicación.

Continuando con el análisis de las dimensiones del niño con deficiencia mental nos encontramos con la DIMENSIÓN III: PARTICIPACIÓN, INTERACCIONES Y ROLES SOCIALES²⁸.

La OMS plantea como alternativa a los conceptos de deficiencia, discapacidad y minusvalía, los de discapacidad, actividad y participación, dirigidos a conocer el funcionamiento del individuo y clasificar sus competencias y limitaciones (OMS 2001)²⁹. Es de destacar el papel que se le asigna

²⁶ ²⁶ La dimensión II habla acerca de las habilidades conceptuales, sociales y prácticas teniendo en cuenta el desarrollo comunicativo, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autorregulación, salud y seguridad, , habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo.

²⁷ Ídem

²⁸ La dimensión III hace referencia a la clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud que realiza la OMS en el año 2001. Está dirigido a conocer el funcionamiento del individuo y clasificar sus competencias y limitaciones.

²⁹ Lo que propone la OMS es conocer el funcionamiento del individuo y clasificar sus competencias y limitaciones.

al análisis de las oportunidades y restricciones que tiene el individuo para participar en la vida de la comunidad.

Un funcionamiento adaptativo del comportamiento de la persona se da en la medida en que está activamente involucrado (asistiendo a, interaccionando con, participando en) con su ambiente. Los roles sociales (o estatus) se refieren a un conjunto de actividades valoradas como normales para un grupo específico de edad. Y pueden referirse a aspectos personales, escolares, laborales, comunitarios, de ocio, espirituales, o de otro tipo. La falta de recursos y servicios comunitarios así como la existencia de barreras físicas y sociales pueden limitar significativamente la participación e interacciones de las personas. Y es esta falta de oportunidades la que más se puede relacionar con la dificultad para desempeñar un rol social valorado.

La última dimensión que podemos encontrar en la clasificación actual de deficiencia intelectual es la DIMENSIÓN IV: SALUD (salud física, salud mental y factores)³⁰

Las consideraciones psicológicas y emocionales para diferenciar la conducta psicopatológica de la concepción de comportamiento adaptativo implican una visión excesivamente psicopatologizadora en la cual se destacan únicamente los problemas de comportamiento y la posible psicopatología de los individuos, proponiendo que esa dimensión debe extender sus planteamientos hacia la inclusión de aspectos no patológicos del bienestar emocional.

Asimismo, los efectos de la salud física y mental sobre el funcionamiento de la persona pueden ser facilitadores u obstaculizadores. Los ambientes también determinan el grado en que la persona puede funcionar y participar, y pueden crear peligros actuales o potenciales en el individuo, o pueden fracasar en proporcionar la protección y apoyos apropiados.

La identificación de las características particulares del funcionamiento emocional de cada persona ayuda a tomar decisiones sobre su vida en muchas ocasiones, por lo que esta dimensión debe ser tomada por los familiares, profesionales, investigadores, y los propios individuos, con mucho detenimiento.

En cuanto al lenguaje de los deficientes intelectuales. Las habilidades verbales constituyen un aspecto especialmente frágil del deficiente intelectual y guardan relación con el desarrollo cognitivo global, con el desarrollo de la motricidad y con el sistema educativo. Frecuentemente, y sobre todo en retrasos intelectuales ligeros, la primera consulta se produce a causa del retraso del lenguaje,

³⁰ La dimensión IV tiene en cuenta la salud física, mental y los factores etiológicos que hacen al niño con deficiencia intelectual. Esta dimensión es la que aparece última con el fin de dar consideración a los aspectos psicológicos y emocionales del niño para diferenciarlos del comportamiento adaptativo (dimensión II). Se destacan únicamente los comportamientos y la psicopatología para que esta dimensión se extienda en sus planteamientos hacia la inclusión de los aspectos del bienestar emocional.

que es lo que alarma a los padres y educadores (Narbona. Chevie Muller 1997)³¹.

Los deficientes intelectual sufren un importante retraso en las interacciones sociales tempranas (sonrisa social, contacto ocular y protoconversación), aunque su desarrollo vocal prelingüístico sigue una secuencia similar a la de los bebés normales.

La comprensión de las relaciones sintácticas es pobre, a causa de fallos cognitivos en memoria a corto plazo y en generalización de reglas, la comprensión del vocabulario es mejor que la de la morfosintaxis y en esto desempeña indudablemente un papel el empleo masivo de técnicas educativas basadas en mensajes con sobresimplificación sintáctica o términos aislados.

El habla de los deficientes intelectuales suele contener numerosos errores articulatorios y su ritmo es farfullante, con independencia de la etiología, nivel mental y desarrollo morfosintáctico.

Los deficientes intelectuales tienden a hacer un menor uso de las claves contextuales para su comunicación lingüística.

Estas mismas dificultades para relacionar la forma lingüística con el contexto se manifiestan en su poca habilidad para entender frases con sentido figurado.

Otra característica general de los deficientes intelectual es una escasa habilidad para manejar los medios discursivos para describir un referente entre otros más o menos parecidos. También tienen dificultades en el uso cognitivo de medios formales, como son: artículos indeterminados como medio para presentar una información que se supone no conocida por el oyente, formas pronominales átonas como sistemas económicos que permiten referirse a algo que ya dicho antes sin tener que repetir, etc. Todos los deficientes intelectuales presentan dificultades en el aprendizaje del lenguaje, como las tienen también en el retraso de las funciones superiores y en la totalidad de los aprendizajes abstractos.

Por lo tanto es conveniente tener en cuenta una serie de consideraciones (Narbona. Chevie Muller 1997)³²

Diagrama 6: Lenguaje del niño con deficiencia intelectual

³¹ Para ampliar la información se recomienda leer el capítulo 23 lenguaje y deficiencia mental del libro el lenguaje del niño. Desarrollo normal, evaluación y trastorno.

³² ibid

1.

Un niño con deficiencia intelectual puede presentar además un trastorno de lenguaje añadido como retraso simple, disfasias congénitas, dislalias.

2.

La presencia de la deficiencia intelectual altera la interacción natural con el entorno, reduciendo su intensidad, lo que podría explicar el desfase entre el nivel cognitivo y el nivel de lenguaje. El retraso se manifiesta desde el principio.

Fuente: Adaptado de Narbona. Chevie Muller. 1997

Si consideremos los aspectos fonéticos y fonológicos del niño con deficiencia intelectual podemos observar que a nivel del habla, destacan las dificultades fonológicas sobre las fonéticas. En los niños con déficit como es el llanto es más breve y más pobre en elementos vocálicos que del bebe normal, las reduplicaciones silábicas aparecen en el mismo período (alrededor de los 8 meses). Entre los nueve y trece meses no hay diferencias significativas entre ambos grupos en cuanto al número, tipo articulatorio y acústico y la longitud de la emisión de elementos vocálicos y consonánticos³³.

El desarrollo fonológico es similar en cuanto a los aspectos estructurales pero no en los parámetros temporales, ya que en el niño con deficiencia intelectual las primeras palabras aparecen alrededor de los dos o tres años y su producción es escasa antes de los cuatro o cuatro años y medio. Mientras que en un niño normal esto abarca el periodo de comienzo al primer año y finalización a los cinco años o seis.

Los niños con deficiencia intelectual tienen dificultad para a producción de fonemas y combinaciones de fonemas más complejos y en la claridad articulatoria.

En conclusión se podría decir que en el plano estructural el desarrollo fonológico de los niños con déficit sigue el mismo curso que el niño normal, el orden de aparición de los fonemas es el mismo:

³³ Rafael Bautista. **Necesidades educativas especiales**. Editorial Aljibe. Año 2002. Este autor describe como es el desarrollo de las habilidades fonológicas del niño con deficiencia intelectual diferenciándolas con las pautas normales. Y sostiene que el desarrollo se realiza de forma normal pero retrasado en el tiempo.

las vocales, consonantes oclusivas, etc. Los tipos de errores más comunes corresponden a omisiones, sustituciones y simplificaciones de fonemas.

En cuanto a los aspectos léxicos del niño con deficiencia intelectual (Narbona y Chevie Muller 1997)³⁴ desde el punto de vista cuantitativo la edad mental parece determinante la cantidad de palabras comprendidas y producidas es muy dispar en los niños equiparados en la edad cronológica, menos disparidad al comparar los niños con la misma edad mental y la repetición y el reconocimiento de palabras no aparecen diferencias significativas, ambos grupos están influenciados por el sentido y la frecuencia de uso. Cuanto más familiar y más cargada de sentido, mejor reconocimiento y más rápida repetición³⁵.

El léxico de comprensión suele ser reducido, pero el léxico expresivo puede acercarse a lo normal, lo que da entonces una cierta impresión de normalidad a los intercambios de situaciones cotidianas.

Esta diferencia entre el léxico expresivo y comprensivo, respecto a la proporción normal, se refleja entonces en la dificultad de comprensión del lenguaje cuando no hay apoyo contextual, en la comprensión lectora si el niño llega a ese aprendizaje y en la expresión de contenidos no relacionados directamente con las vivencias personales. Continuando el análisis del lenguaje nos encontramos con los aspectos sintácticos del niño con deficiencia intelectual donde las estructuras combinatorias pueden alcanzar un nivel relativamente normal en cuanto a los significados transmitidos pero, insuficientemente desarrollo en su organización gramatical.

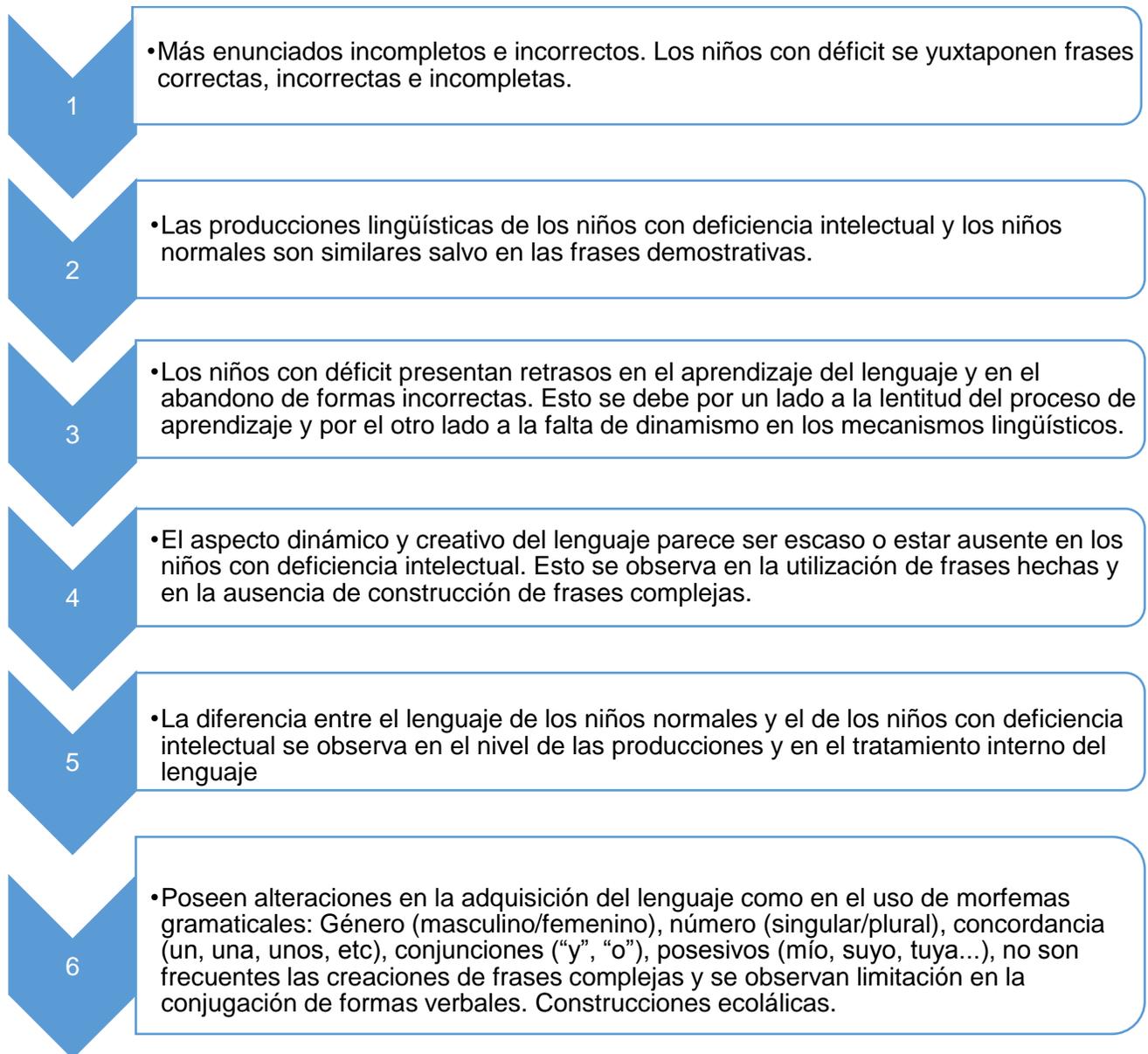
En los niños con deficiencia intelectual se puede observar (Chipman y Pastourriaux. 1991)³⁶

Diagrama 7: Desarrollo sintáctico del niño con deficiencia intelectual.

³⁴ Narbona. Chevie Muller. **El lenguaje del Niño**. Editorial Masson. 1997.

³⁵ Idem.

³⁶ Chipman y Pastourriaux estudian la dinámica del sistema lingüístico, su carácter productivo y generador de reglas y estrategias lingüísticas.



Fuente: Adaptado de Chipman y Pastouriaux. 1991

Por último los aspectos pragmáticos del niño con deficiencia intelectual, donde se puede observar menos atención conjunta (esta referencia ocular es esencial para el desarrollo posterior, dada la relación entre la visión del objeto y su referencia verbal posterior), presentan menos reactividad y menos iniciativas en la interacción, en la organización de las vocalizaciones hay una pobre estructuración de las protoconversaciones (Rondal 1986)³⁷. Sus vocalizaciones son extensas o

³⁷ Rondal realizó un estudio comparativo de intercambios verbales de madres y niños equiparando a estos por su nivel de desarrollo lingüístico establecido a través de la longitud media del enunciado para averiguar como es el desarrollo de los aspectos pragmáticos en el niño con deficiencia intelectual.

repiten las vocalizaciones.

Aparecen tres aspectos deficitarios en la organización comportamental: el primero es la iniciativa en las relaciones, el segundo el déficit de la atención conjunta y el tercero y último la estructuración en la alteración de los turnos protoconversacionales.

Los deficientes intelectuales son menos proclives a situaciones conversacionales, por la poca relevancia que poseen a la intencionalidad lingüística del entorno próximo. El uso del lenguaje es el objetivo final de la intervención y la pauta para medir su eficiencia.

El problema no es solo de producción, sino de la estructura de su discurso interno (Hemphills y colab 1991)³⁸. La falta de planificación de actividades, limita la capacidad del niño a orientar su conducta por medio del lenguaje, esto da como resultado un discurso más estereotipado, falto de creatividad y dinamismo, utilizando perseverativamente frases hechas y fragmentos de oraciones escuchadas a otros.

Presentan una menor reactividad e iniciativa en sus interacciones con otros interlocutores.

Uno de los aspectos más afectados es el desarrollo de la conciencia metalingüística es la incapacidad de ajustar el discurso a la edad de los interlocutores, hacerse autocorrecciones y desarrollar el humor lingüístico porque supone una alta complejidad de procesos cognitivos que no llegan a alcanzarse por la falta de estimulación y exigencia de los mediadores lingüísticos.

Los factores del lenguaje pragmático afectarán a la inteligibilidad del mensaje, porque afectan en el nivel en el que el lenguaje tiene un significado.

³⁸ Hace referencia a la incapacidad que tiene el niño con deficiencia intelectual de manejar los elementos discursivos y formales de la pragmática.

DISEÑO METODOLÓGICO



Diseño metodológico.

El tipo de diseño es descriptivo ya que analiza las variable y analítico, ya que analiza las variables fluidez verbal y comunicación verbal de los niños de entre 15 y 18 años con deficiencia intelectual

El Universo está conformado por niños con deficiencia intelectual entre 15 y 18 años que concurren a una Escuela Especial de la ciudad de Ayacucho. La muestra no probabilística por conveniencia es de 20 niños que reúnen las características anteriormente mencionadas. Para detectar los niños con deficiencia intelectual se analiza la matrícula de la Escuela.

Las variables sujetas a estudio son:

Fluidez verbal

Definición conceptual: característica que tiene una persona de poseer un lenguaje fluido, es decir que utiliza al comunicarse verbalmente con otra u otras personas un vocabulario extenso y que lo hace de forma continua y sin pausas demasiado extensas, expresando de forma lógica y coherente el mensaje que desea transmitir.

Definición operacional: característica que tienen los niños entre 15 y 18 años con deficiencia intelectual de poseer un lenguaje fluido, es decir que utiliza al comunicarse verbalmente con otra u otras personas un vocabulario extenso y que lo hace de forma continua y sin pausas demasiado extensas, expresando de forma lógica y coherente el mensaje que desea transmitir. Se tomará como referencia para decir que el niño tiene fluidez verbal: Valores Normativos de las pruebas de fluidez verbal, según sexo, nivel educativo y grupo etario. Se adopta como criterio normativo para decir que el niño tiene fluidez verbal los 15 años porque no hay tabulación para la EC de los chicos a evaluar, la evaluación será cualitativa. Los datos se obtienen por la aplicación del Test para la evaluación de la fluidez verbal: Prueba de fluidez verbal semántica y fonológica. Las pruebas de fluencia verbal semántica y fonológica son usadas para evaluar la capacidad de almacenamiento semántico, la habilidad de recuperación de la información y la indemnidad de las funciones ejecutivas. Además se aplicará el test abreviado de vocabulario de Boston que es usada para evaluar la fluidez semántica y expresiva que el niño posee y la edad mental de lenguaje.

Cuadro N° 1:

Sexo	Varones						Mujeres					
Nivel Educativo	NE Alto			NE Bajo			NE Alto			NE Bajo		
Edad	15-29	30-49	50-70	15-29	30-49	50-70	15-29	30-49	50-70	15-29	30-49	50-70
	Media (DE)											
PFV Animales	18.7 (4.8)	23.6 (5.6)	20.9 (3.4)	18.7 (4.8)	22.2 (3.9)	16.5 (4.9)	20.0 (5.6)	22.3 (5.1)	20.8 (4.3)	18.8 (3.8)	18.7 (5.2)	17.2 (4.3)
PFV Letra P	10.1 (4.8)	18.6 (4.1)	16.3 (5.2)	14.1 (4.8)	16.7 (5.7)	10.1 (4.8)	10.1 (4.8)	18.6 (4.1)	16.3 (5.2)	14.1 (4.8)	16.7 (5.7)	10.1 (4.8)

Fuente: Adaptado de Julian Marino. Ana Maria Alderete. 2010.³⁹

A los fines de la presente tesis no se transcribe la tabla completa debido a que no fue usada en su totalidad.

CUADRO N° 2: Media y desviación estándar por la prueba de fluidez verbal:

Prueba de fluidez verbal	MEDIA	D.E
1. Categoría animales	20.22	5.24
2. Categoría letra P	14.98	5.27

Fuente: Adaptado de Julian Marino. Ana Maria Alderete. 2010.

Sexo: variable dividida en masculino y femenino.

Edad:

Definición Conceptual: Edad que tiene cada niño evaluado.

Definición operacional:

Grado de deficiencia intelectual:

³⁹ Julian Marino. Ana Maria Alderete. (2010). Adaptación del cuadro de puntuación para niños sin dificultades en el lenguaje-

Definición Conceptual: Limitaciones sustanciales en el desenvolvimiento corriente. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual inferior a la media que tiene lugar junto a limitaciones asociadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas posibles: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo.

Definición operacional: Limitaciones sustanciales en el desenvolvimiento corriente que tienen los niños con deficiencia intelectual entre 15 y 18 años que concurren a una Escuela Especial de la ciudad de Ayacucho. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual inferior a la media que tiene lugar junto a limitaciones asociadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas posibles: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo. Se medirá según sus dimensiones:

- Dimensión I: Habilidades Intelectuales: los indicadores son:
 - ✓ Nivel de funcionamiento intelectual medido por el CI (menor de 70-75)
 - ✓ Edad de aparición (entre 0 y 18 años)
- Dimensión II: Conducta adaptativa (conceptual, social y práctica): los indicadores son:
 - ✓ Capacidad de relacionarse con pares.
 - ✓ Necesidades individuales de apoyos. (intermitente, limitado, extenso y generalizado)
- Dimensión III: Participación, Interacciones y Roles Sociales: los indicadores son:
 - ✓ Interacción con pares.
 - ✓ Rol social desempeñado en la vida diaria (escolares, ocio, etc.)

A continuación se adjunta el consentimiento informado

Consentimiento Informado

La presente investigación es conducida por Malvestitti Natalia Romina, estudiante de la carrera de Licenciatura en Fonoaudiología, de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Fasta, sede Mar del Plata. La misma tiene como objetivo analizar si la fluidez verbal se encuentra afectada severamente en niños con Deficiencia intelectual que concurren a una Escuela Especial de la ciudad de Ayacucho en el año 2015.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Utilizándose los mismos para obtener el título de Licenciada en Fonoaudiología, pudiéndose además ser publicar en revista avalada por la comunidad científica y o presentación en congreso relacionado.

Yo..... DNI.....Acepto participar en dicha investigación, habiendo sido informado y entendido el objetivo y características de Estudio.

ANALISIS

DE DATOS



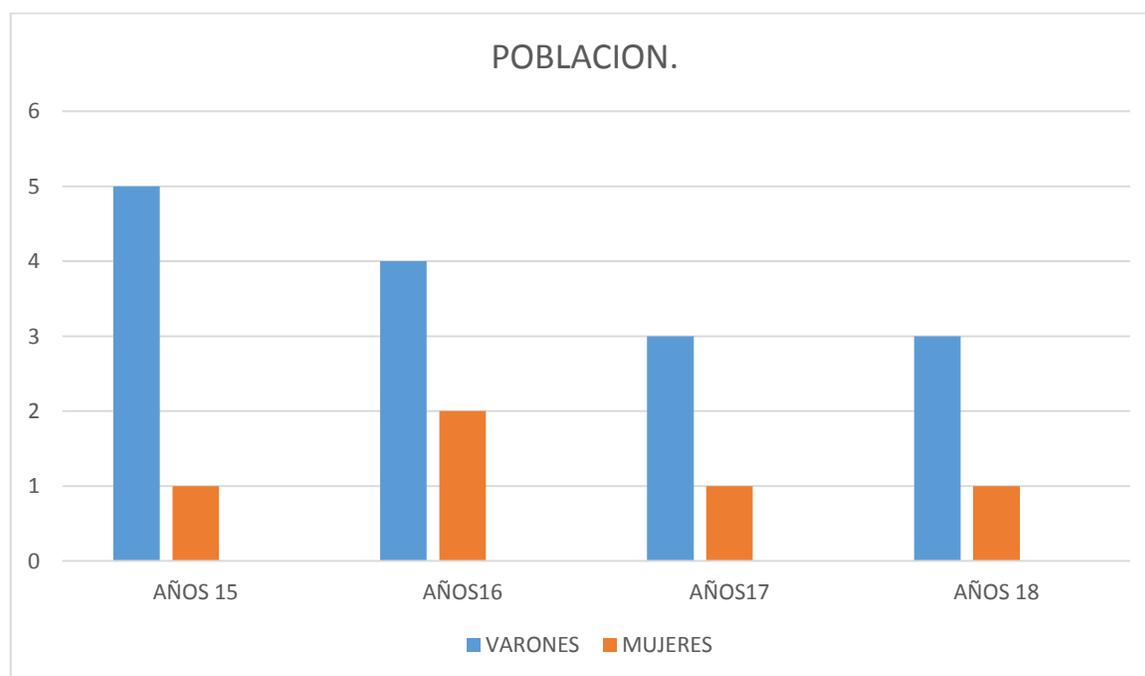
A continuación se presenta los resultados del análisis de datos realizado

CUADRO N° 1: Niños deficiencia intelectual según sexo y edad

EDAD	MUJERES	VARONES
15	1	5
16	2	4
17	1	3
18	1	3

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 1: Niños deficiencia intelectual según sexo y edad



Fuente: Elaboración propia

A continuación se presenta una grilla que permite apreciar la puntuación obtenida al aplicar la prueba de Fluidez Verbal

Tabla N° 1: Aplicación de la prueba de Fluidez Verbal semántica y fonológica.

Unidad de Análisis	Edad.	Animales	Media	DE	D.E normal	Palabras con P	Media	DE	D.E normal
1	15	10	18.7	4.8	5.24	4	14.1	4.1	5.27
2	15	10	18.7	4.8	5.24	3	14.1	4.1	5.27
3	15	11	18.7	4.8	5.24	4	14.1	4.1	5.27
4	15	11	18.7	4.8	5.24	3	14.1	4.1	5.27
5	15	11	18.7	4.8	5.24	3	14.1	4.1	5.27
6	15	10	18.7	4.8	5.24	4	14.1	4.1	5.27
7	16	10	18.7	4.8	5.24	3	14.1	4.1	5.27
8	16	12	18.7	4.8	5.24	4	14.1	4.1	5.27
9	16	12	18.7	4.8	5.24	4	14.1	4.1	5.27
10	16	13	18.7	4.8	5.24	3	14.1	4.1	5.27
11	16	13	18.7	4.8	5.24	6	14.1	4.1	5.27
12	16	12	18.7	4.8	5.24	4	14.1	4.1	5.27
13	17	12	18.7	4.8	5.24	2	14.1	4.1	5.27
14	17	12	18.7	4.8	5.24	3	14.1	4.1	5.27
15	17	13	18.7	4.8	5.24	5	14.1	4.1	5.27
16	17	13	18.7	4.8	5.24	4	14.1	4.1	5.27
17	18	14	18.7	4.8	5.24	8	14.1	4.1	5.27
18	18	14	18.7	4.8	5.24	6	14.1	4.1	5.27
19	18	14	18.7	4.8	5.24	5	14.1	4.1	5.27
20	18	13	18.7	4.8	5.24	5	14.1	4.1	5.27

Fuente: Elaboración propia

Estos datos observándolos desde la tabla nos indican que los niños/as que han sido evaluados con el test de fluidez verbal semántica y fonológica presentan un desfase en la fluidez verbal respecto a la normal que plantea el test

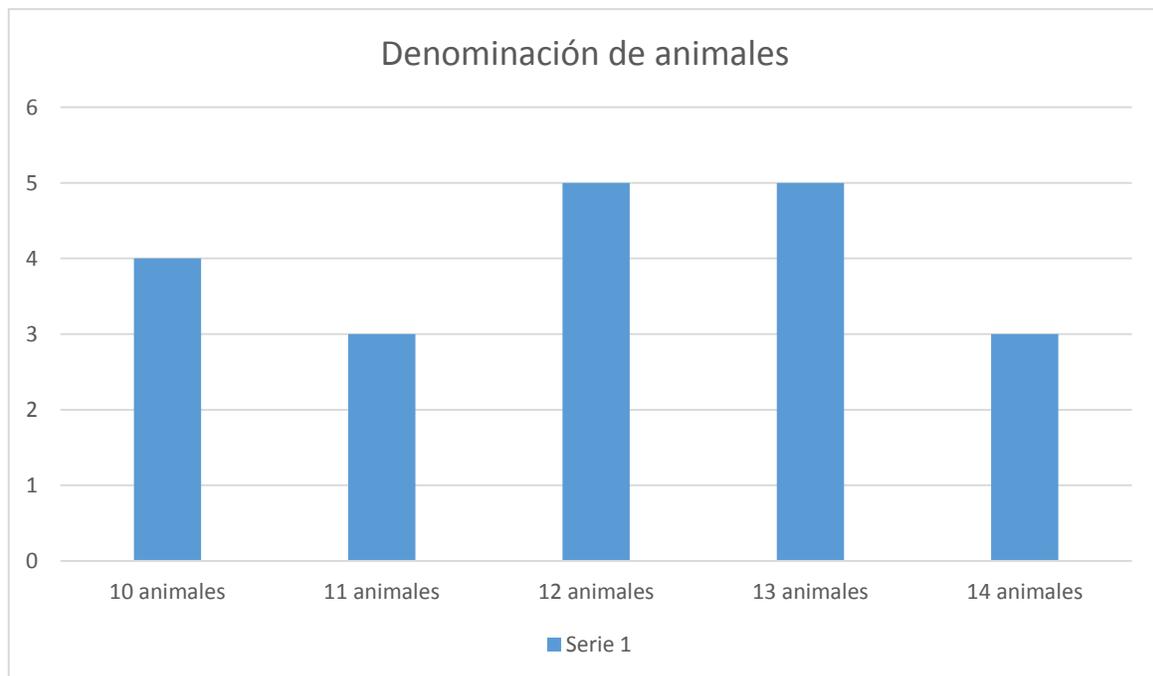
En la tabla dos se observa el número de animales que nombran según cada edad

Cuadro N° 2: Aplicación de la prueba de Fluidez Verbal Semántica y Fonológica- N° de animales que denomina

Niños evaluados	10 animales	11 animales	12 animales	13 animales	14 animales
n: 20	4	3	5	5	3

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 2: Aplicación de Test de Fluidez Verbal Semántica y Fonológica- N° de animales que denomina(n: 20)



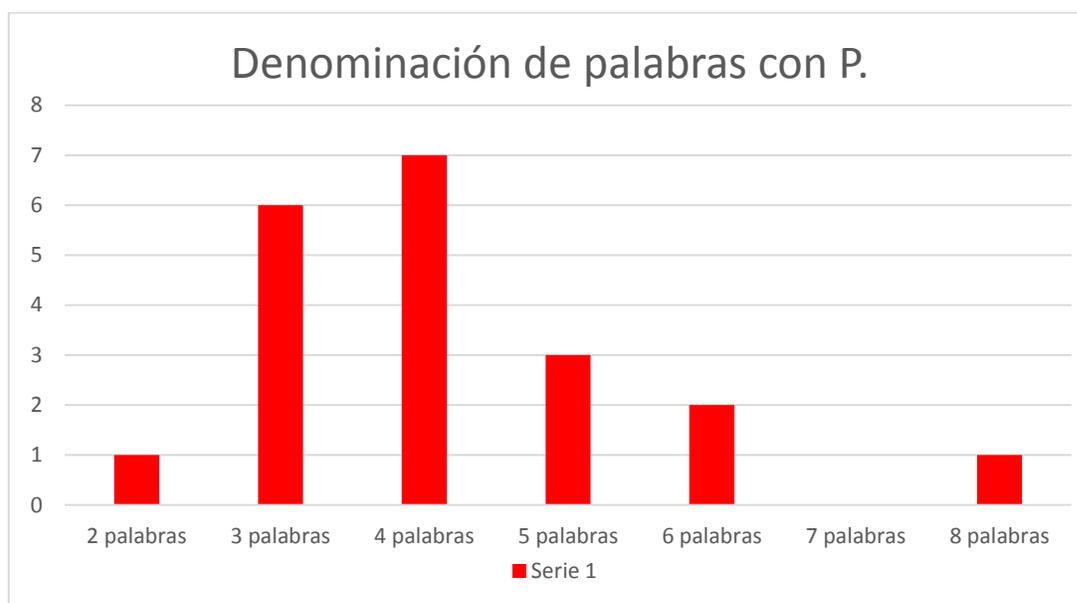
Fuente: Elaboración propia

CUADRO N° 3: Número de palabras que denomina con el FONEMA P.

Niños evaluados	2 palabras	3 palabras	4 palabras	5 palabras	6 palabras	8 palabras
n: 20	1	6	7	3	2	1

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 3: Número de palabras que denomina con el FONEMA P (n:20)



Fuente: Elaboración propia

A continuación se presenta una grilla que permite apreciar la puntuación obtenida al aplicar el Test abreviado de vocabulario de Boston.

TABLA N° 4: Aplicación de Test abreviado de vocabulario de Boston.

NOMBRE	PUNTOS TOTALES.	RTA	N	MEDIA	DESVIO (Dt)	EDAD MENTAL
1	15	12	14	27	6.6	5 a – 5 m
2	15	12	14	27	6.6	5 a – 5 m
3	15	10	14	27	6.6	5 a – 5 m
4	15	9	14	27	6.6	5 a – 5 m
5	14	12	14	27	6.6	5 a
6	14	12	14	27	6.6	5 a
7	15	12	14	27	6.6	5 a – 5 m
8	15	12	14	27	6.6	5 a – 5 m
9	14	12	14	27	6.6	5 a
10	14	10	14	27	6.6	5 a
11	14	12	14	27	6.6	5 a
12	14	12	14	27	6.6	5 a
13	15	12	14	27	6.6	5 a – 5 m
14	15	12	14	27	6.6	5 a – 5 m
15	14	12	14	27	6.6	5 a
16	15	12	14	27	6.6	5 a – 5 m
17	15	12	21	15.1	2.3	5 a – 5 m
18	15	13	21	15.1	2.3	5 a – 5 m
19	15	12	21	15.1	2.3	5 a – 5 m
20	14	12	21	15.1	2.3	5 a

Fuente: Elaboración propia

Estos datos indican que los niños/as que han sido evaluados con el test abreviado de vocabulario de Boston presentan un desfasaje en la edad mental de lenguaje respecto a la normal que plantea el test.

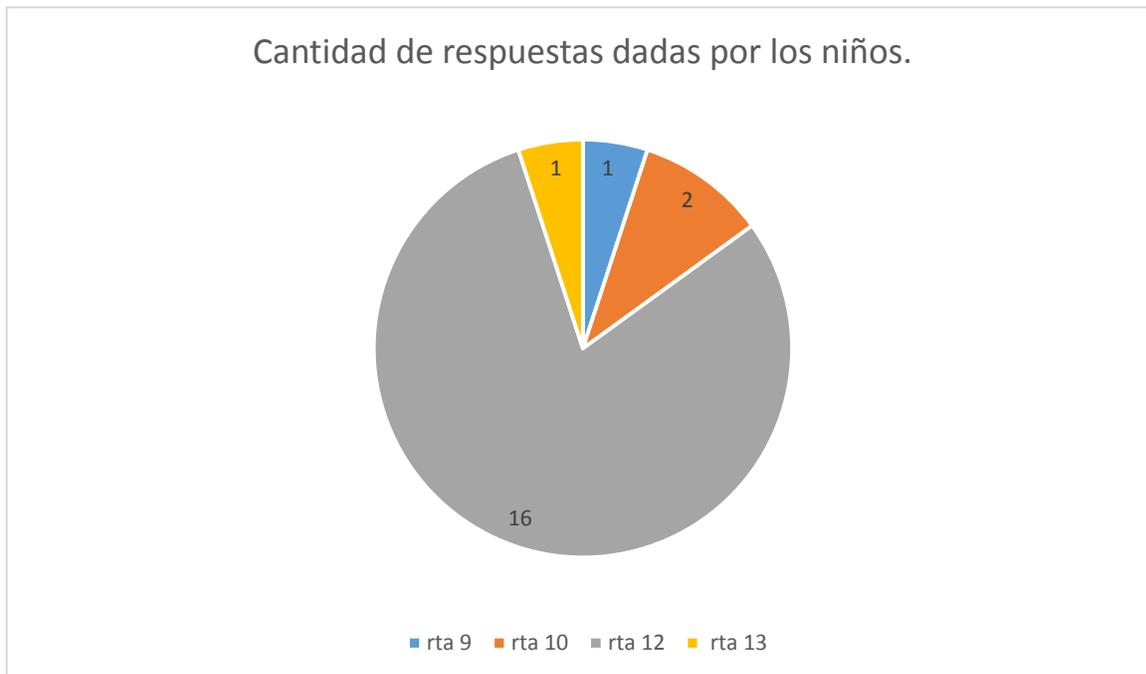
A continuación se verán reflejados los datos que arrojó la administración del test abreviado de vocabulario de Boston a los niños.

CUADRO N° 5: Número imágenes denominadas por los niños.

TOTAL DE NIÑOS	9 imágenes.	10 imágenes	11 imágenes	12 imágenes	13 imágenes
20	1	2	0	16	1

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 5: Número imágenes denominadas por los niños.(n: 20)



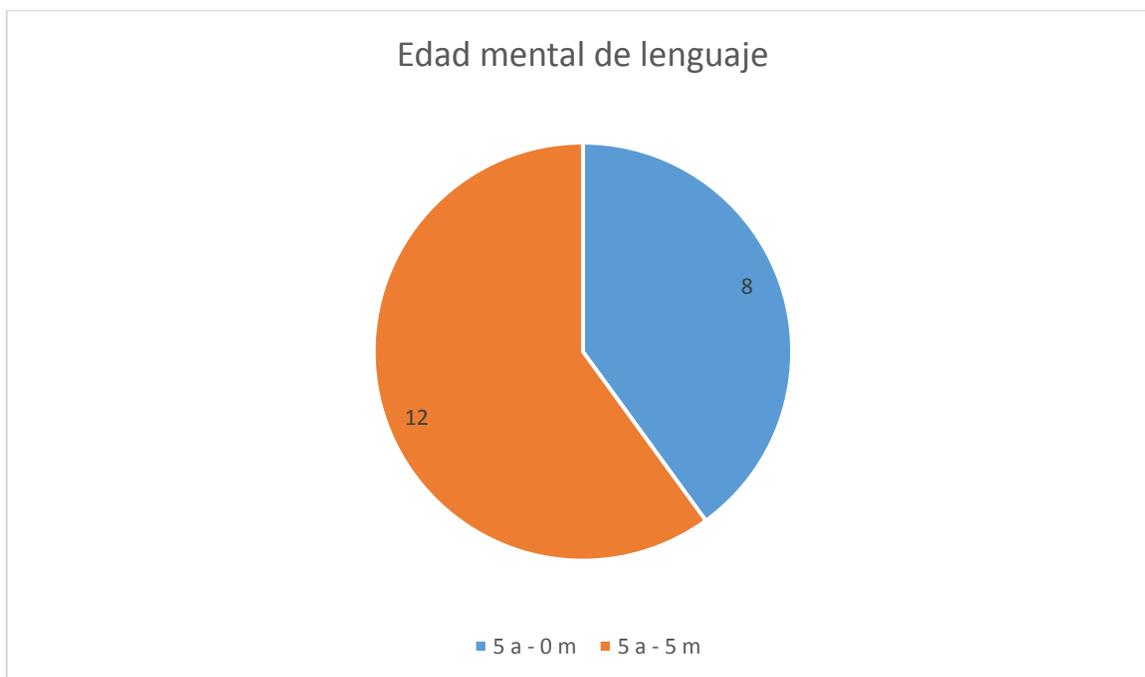
Fuente: Elaboración propia

CUADRO N° 6: Edad mental de lenguaje.

TOTAL DE NIÑOS	5 años de edad mental	5 años – 5 meses de edad mental
20	12	8

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 6: Edad mental de lenguaje. (n: 20)



Fuente: Elaboración propia

DIVISION DE LOS NIÑOS EVALUADOS SEGÚN SU DISCAPACIDAD
INTELECTUAL:

GRUPO 1: Habilidades intelectuales.

- 1– 15 años.
- 2 – 15 años.
- 8– 16 años
- 9– 16 años.
- 10– 16 años.
- 13– 17 años.
- 15– 17 años.
- 17– 17 años.
- 11 - 16 años.

GRUPO 2: Conducta adaptativa (conceptual, social, práctica).

- 6– 15 años.
- 3– 15 años.
- 7– 16 años.
- 12– 16 años.
- 14- 17 años.
- 18– 18 años.
- 19– 18 años.

Grupo 3: Participación, interacción y roles sociales.

- 4– 15 años.
- 5– 15 años.
- 16 – 17 años.
- 20 – 18 años.

Los datos para dividir los niños en sus respectivos grupos fueron tomados de los legajos técnicos de los mismos que se encuentran en la Escuela Especial

Cabe aclarar que para el análisis de los datos se tomarán las dimensiones con el nombre de grupo y no con el nombre de dimensión aunque estén divididos por su clasificación que los denomina dimensiones.

ANALISIS DE LOS DATOS PARA EL GRUPO 1. (HABILIDADES INTELECTUALES)

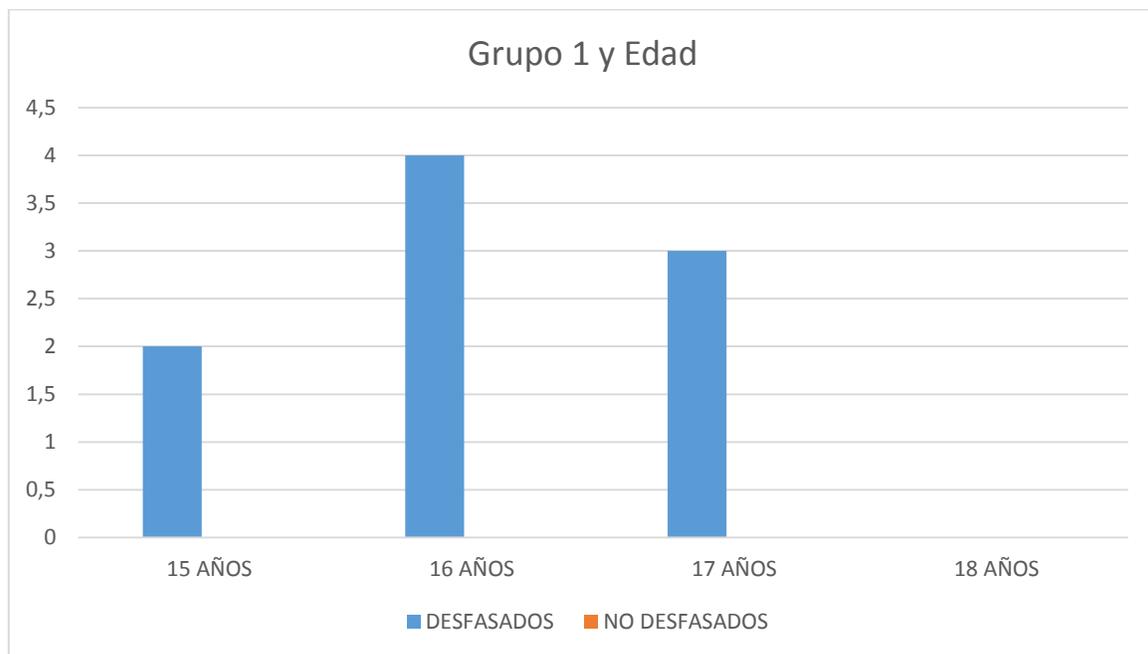
A continuación se verán reflejados los datos arrojados por la prueba de fluidez verbal semántica y fonológica para el grupo 1.

CUADRO N° 7: Comparación de grupo 1 y edad.

EDAD EN AÑOS	TOTAL DE NIÑOS	DESFASADOS	NO DESFASADOS
15	2	2	0
16	4	4	0
17	3	3	0
18	0	0	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 7: Comparación de grupo 1 y edad.(n:20)



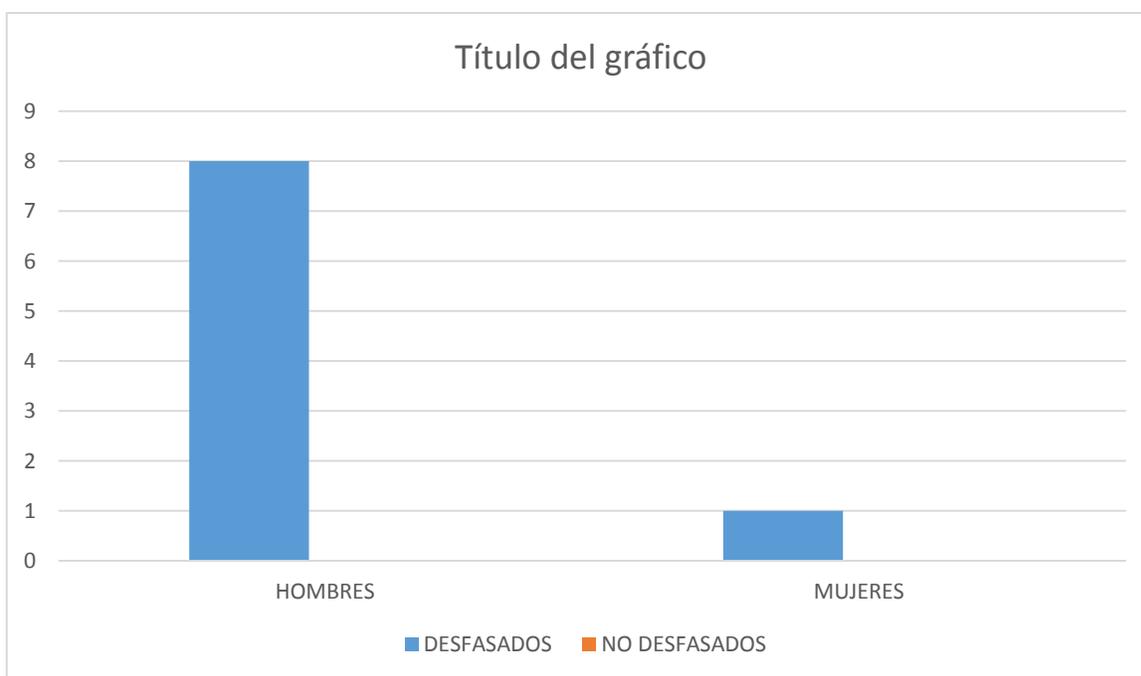
Fuente: Elaboración propia

CUADRO N° 8: Comparación grupo 1 con sexo.

SEXO	TOTAL	DESFASADOS	NO DESAFASADOS.
VARONES	8	8	0
MUJERES	1	1	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 8: Comparación grupo 1 con sexo. (n:20)



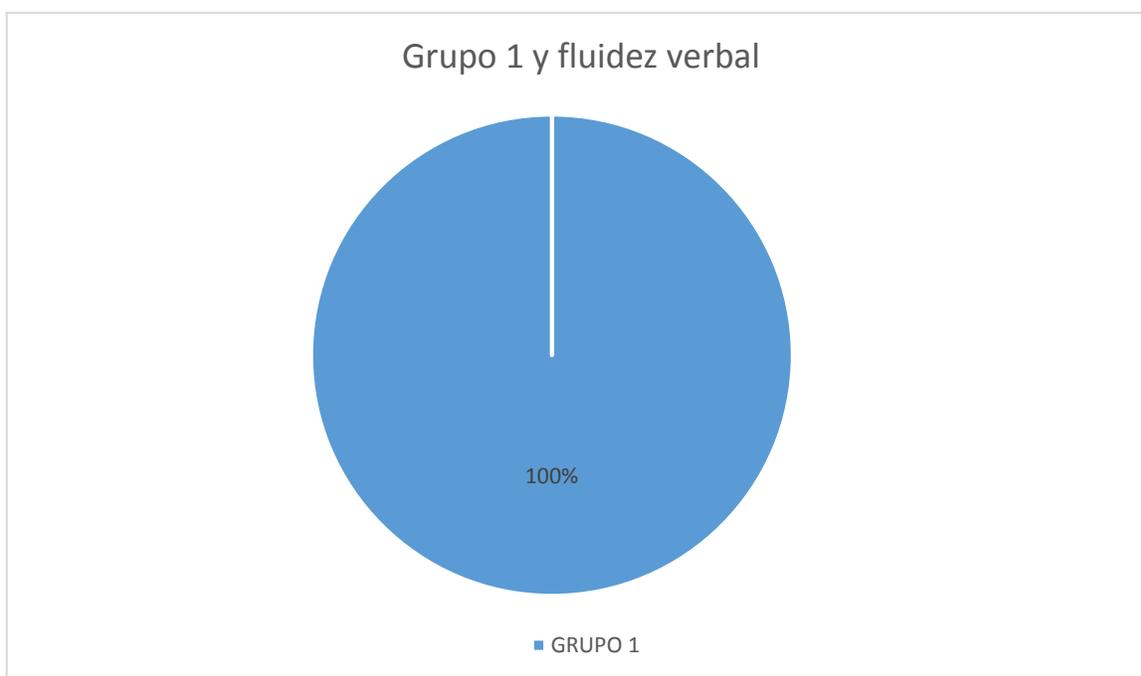
Fuente: Elaboración propia

CUADRO N° 9: Comparación grupo 1 con fluidez verbal.

ALUMNOS	TOTAL	DESFASADOS	NO DESFASADOS
GRUPO 1	9	9	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 9: Comparación grupo 1 con fluidez verbal. (n:20)



Fuente: Elaboración propia

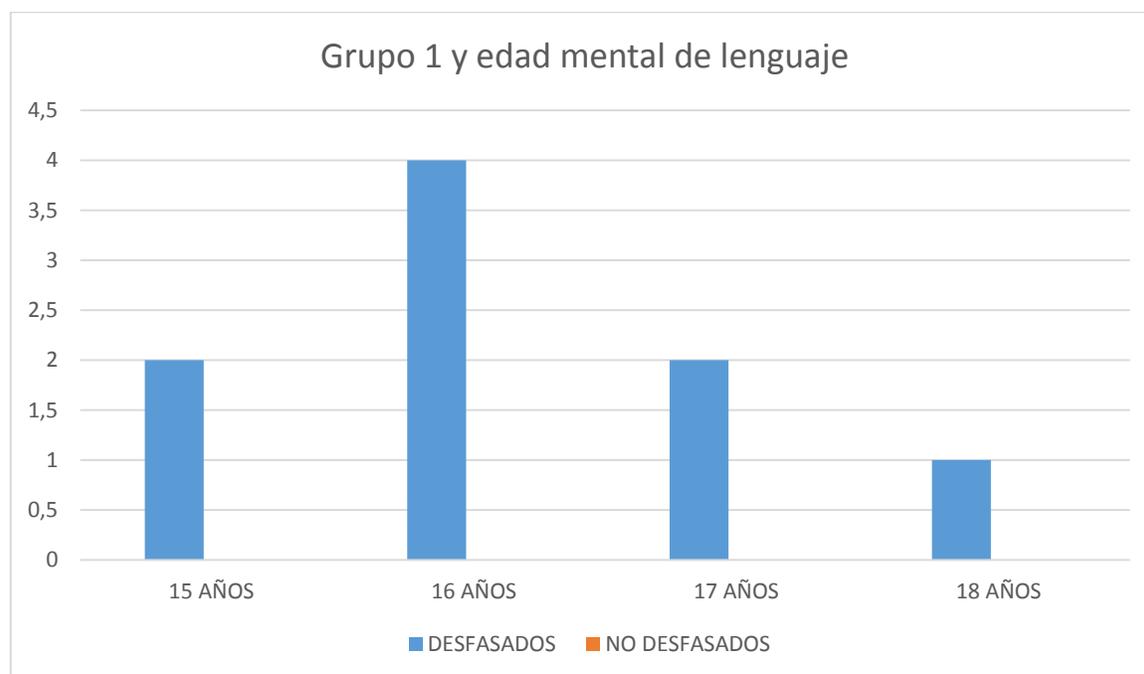
A continuación se verán reflejados los datos arrojados por test abreviado de vocabulario de Boston para el grupo 1.

CUADRO N° 10: Grupo 1 y edad mental de lenguaje.

EDAD EN AÑOS	TOTAL	DESFASADOS	NO DESFASADOS
15	2	2	0
16	4	3	0
17	2	2	0
18	1	2	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 10: Grupo 1 y edad mental de lenguaje. (n:20)



Fuente: Elaboración propia

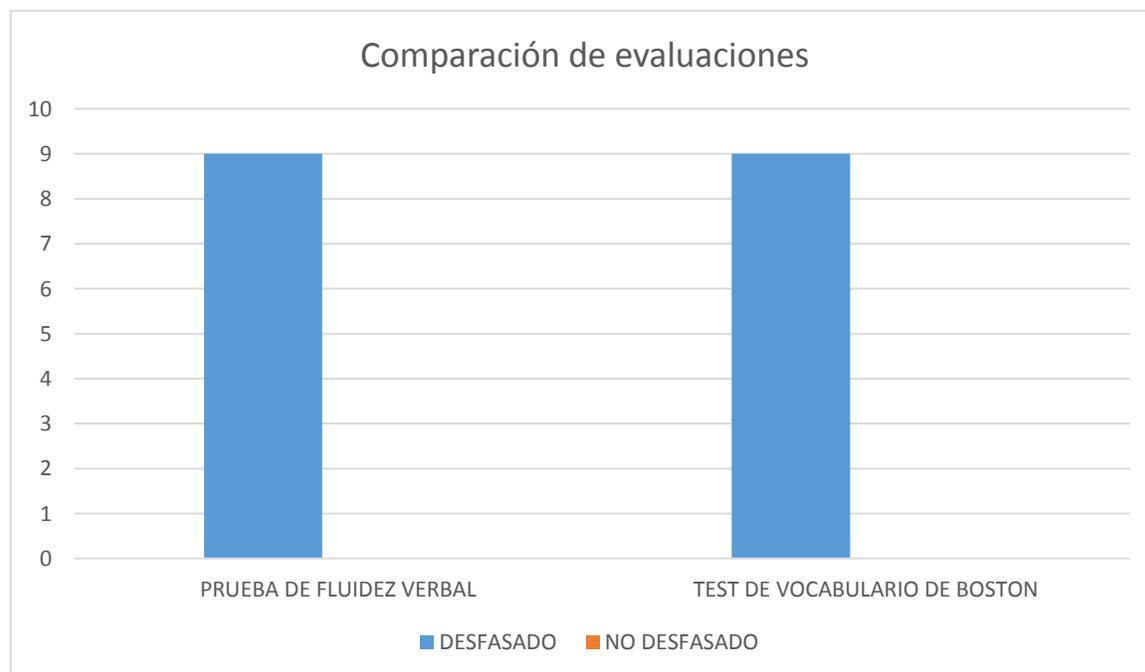
En esta tabla que se puede observar a continuación se refleja la comparación de la edad mental de lenguaje arrojada por el test abreviado de vocabulario de Boston con la fluidez verbal arrojada de la prueba de fluidez verbal semántica y fonológica.

CUADRO N° 11: Comparación de los datos de ambos test administrados.

TEST	TOTAL DE NIÑOS	DESFASADOS	NO DESFASADOS
PRUEBA FLUIDEZ VERBAL	9	9	0
TEST DE VOCABULARIO BOSTON	9	9	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 11: Comparación de los datos de ambos test administrados. (n:20)



Fuente: Elaboración propia

**ANÁLISIS DE LOS DATOS PARA EL GRUPO 2.
(CONDUCTA ADAPTATIVA)**

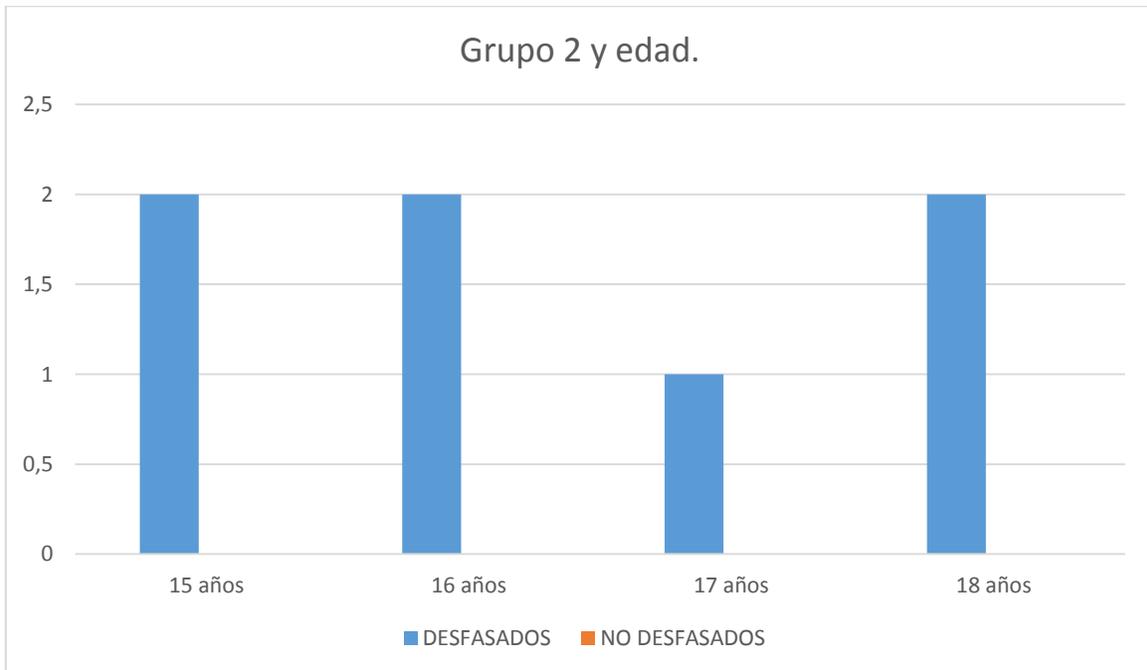
Análisis de los datos de la prueba de fluidez verbal semántica y fonológica de los niños que integran el grupo 2.

CUADRO N° 12: Comparación del grupo 2 y edad.

EDAD	TOTAL DE NIÑOS	DESFASADOS	NO DESFASADOS
15 AÑOS	2	2	0
16 AÑOS	2	2	0
17 AÑOS	1	1	0
18 AÑOS	2	2	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 12: Comparación del grupo 2 y edad. (n:20)



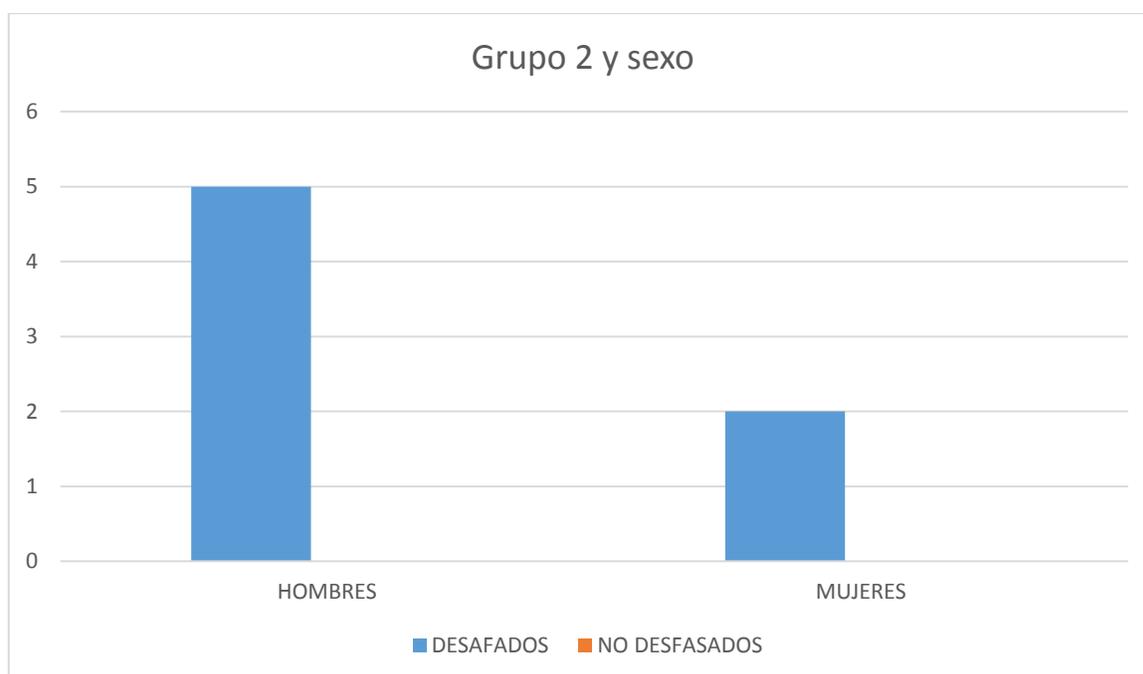
Fuente: Elaboración propia

CUADRO N° 13: Comparación del grupo 2 con sexo.

SEXO	TOTAL	DESFASADOS	NO DESAFASADOS.
VARONES	5	5	0
MUJERES	2	2	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 13: Comparación del grupo 2 con sexo. (n:20)



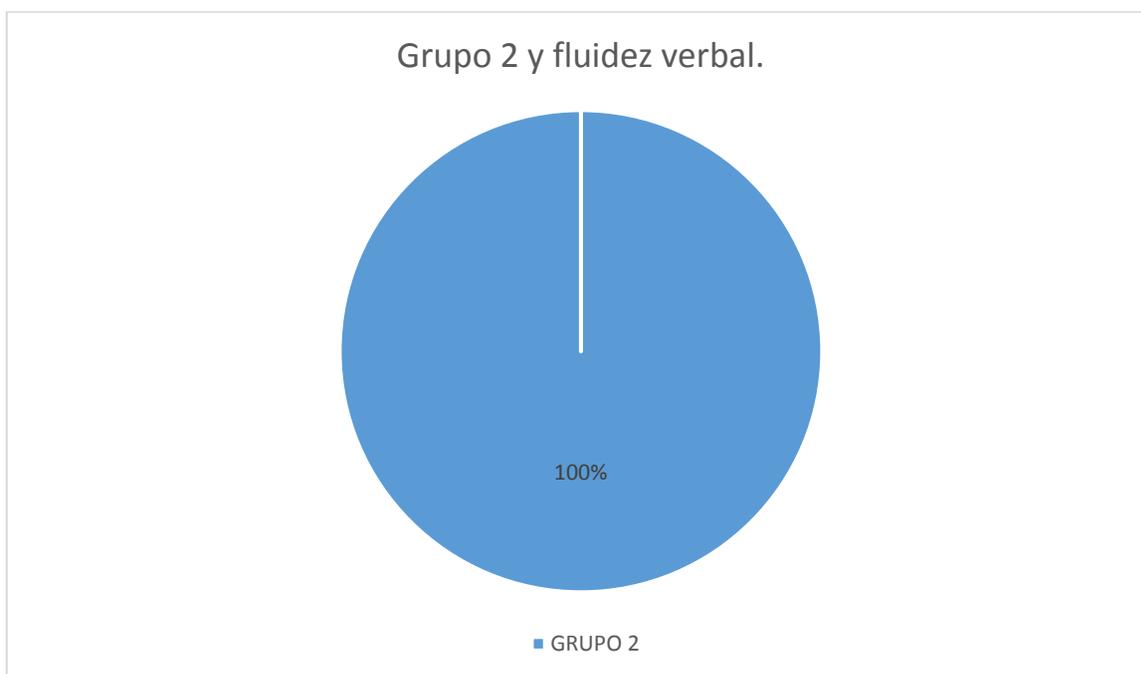
Fuente: Elaboración propia

CUADRO N° 14: Comparación de grupo 2 con fluidez verbal.

ALUMNOS	TOTAL	DESFASADOS	NO DESFASADOS
GRUPO 2	7	7	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 14: Comparación de grupo 2 con fluidez verbal. (n:20)



Fuente: Elaboración propia

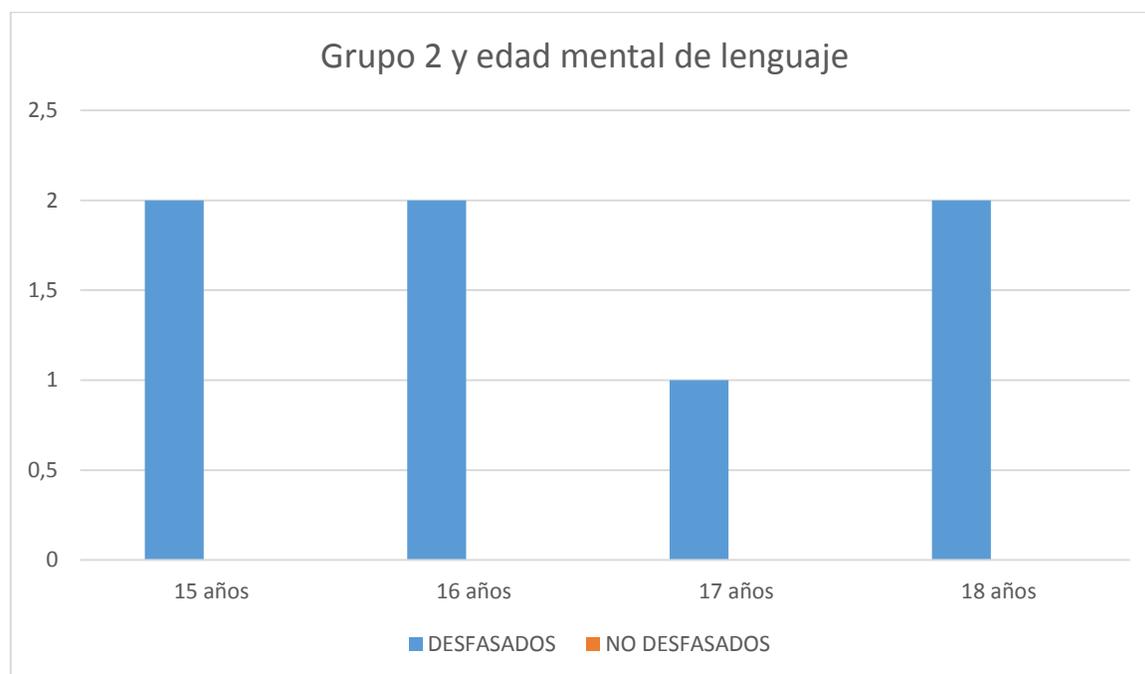
En este segmento se observarán los datos arrojados por el test abreviado de vocabulario de Boston con el grupo 2.

CUADRO N° 15: Comparación del grupo 2 con edad mental de lenguaje.

EDAD EN AÑOS	TOTAL	DESFASADOS	NO DESFASADOS
15	2	2	0
16	2	2	0
17	1	1	0
18	2	2	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 15: Comparación del grupo 2 con edad mental de lenguaje (n: 20)



Fuente: Elaboración propia

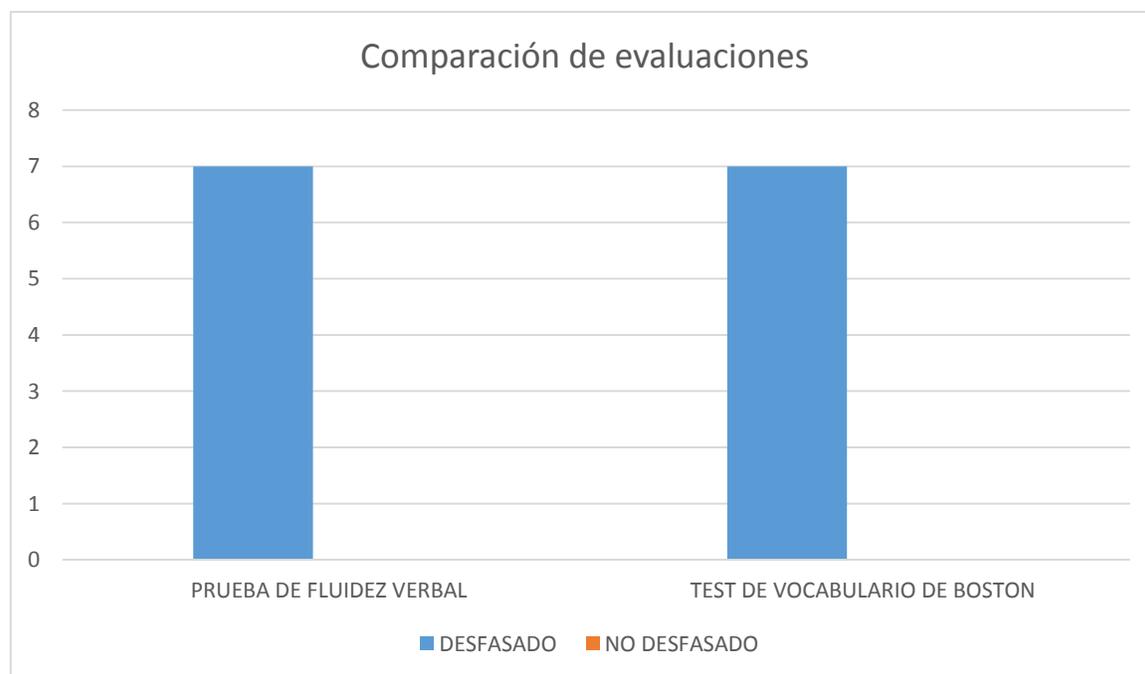
Se comparara la edad mental de lenguaje del test de abreviado de vocabulario de Boston con la fluidez verbal arrojada por la prueba de fluidez verbal semántica y fonológica de los niños que pertenecen al grupo 2.

CUADRO N° 16: Comparación de ambas pruebas.

TEST	TOTAL DE NIÑOS	DESFASADOS	NO DESFASADOS
PRUEBA FLUIDEZ VERBAL	7	7	0
TEST DE VOCABULARIO BOSTON	7	7	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 16: Comparación de ambas pruebas(n: 20)



Fuente: Elaboración propia

**ANALISIS DE LOS DATOS PARA EL GRUPO 3.
(PARTICIPACIÓN, INTERACCIÓN Y ROLES SOCIALES)**

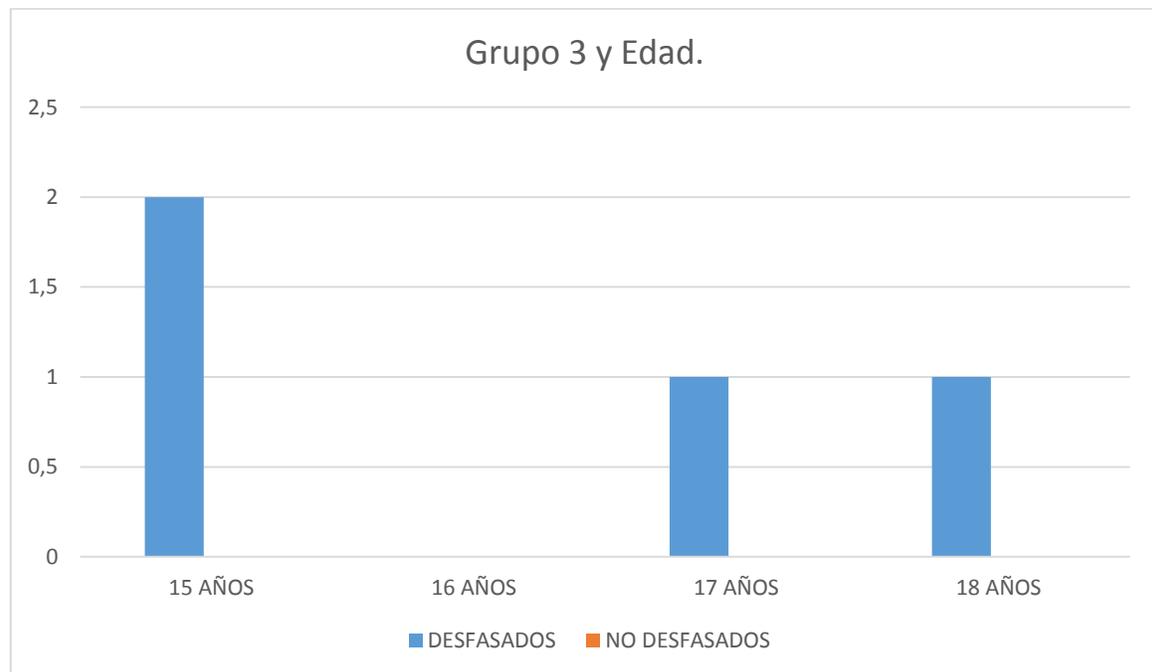
En esta última etapa se graficarán los datos de la prueba de fluidez verbal semántica y fonológica con de los niños del grupo 3.

CUADRO N° 17: Comparación del grupo 3 con edad.

EDAD EN AÑOS	TOTAL DE NIÑOS	DESFASADOS	NO DESFASADOS
15	2	2	0
16	0	0	0
17	1	1	0
18	1	1	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 17: Comparación del grupo 3 con edad. (n: 20)



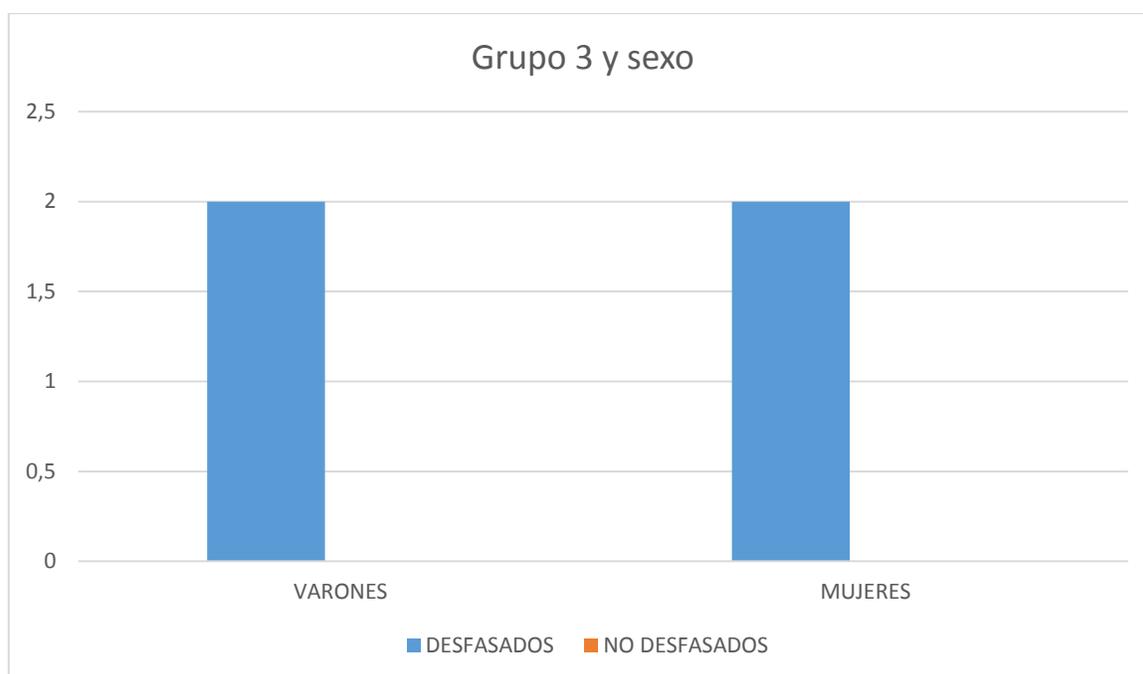
Fuente: Elaboración propia

CUADRO N° 18: Comparación del grupo 3 con sexo.

SEXO	TOTAL	DESFASADOS	NO DESAFASADOS.
VARONES	2	2	0
MUJERES	2	2	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 18: Comparación del grupo 3 con sexo. (n:20)



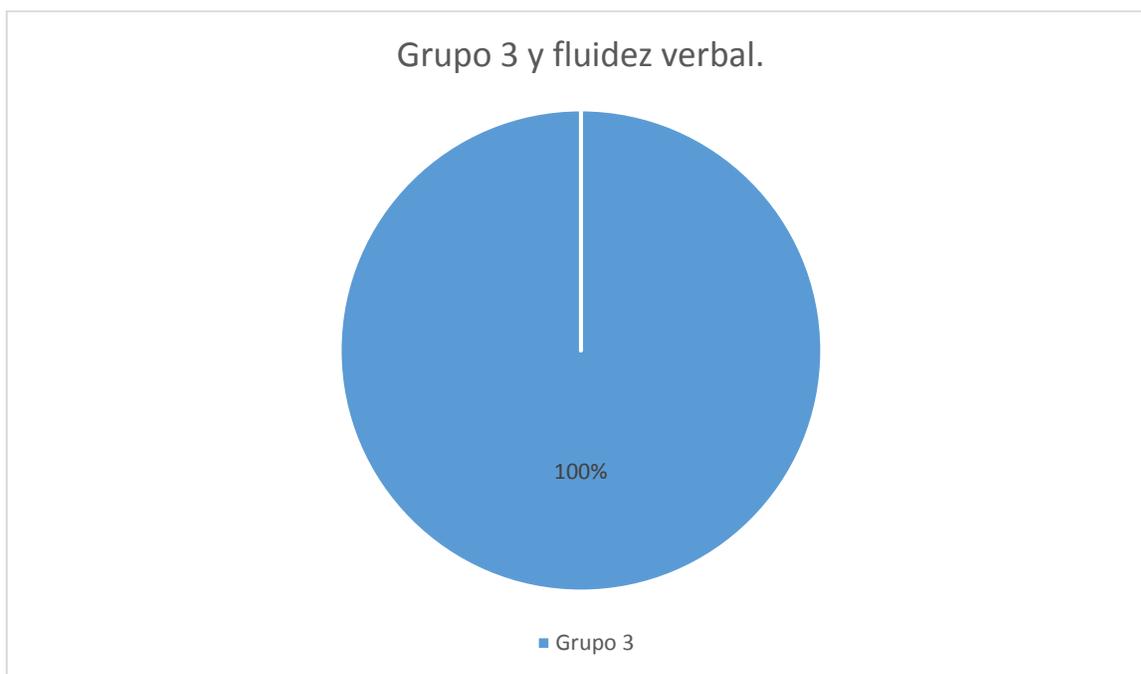
Fuente: Elaboración propia

CUADRO N° 19: Comparación del grupo 3 con fluidez verbal

ALUMNOS	TOTAL	DESFASADOS	NO DESFASADOS
GRUPO 2	4	4	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 19: Comparación del grupo 3 con fluidez verbal (n: 20)



Fuente: Elaboración propia

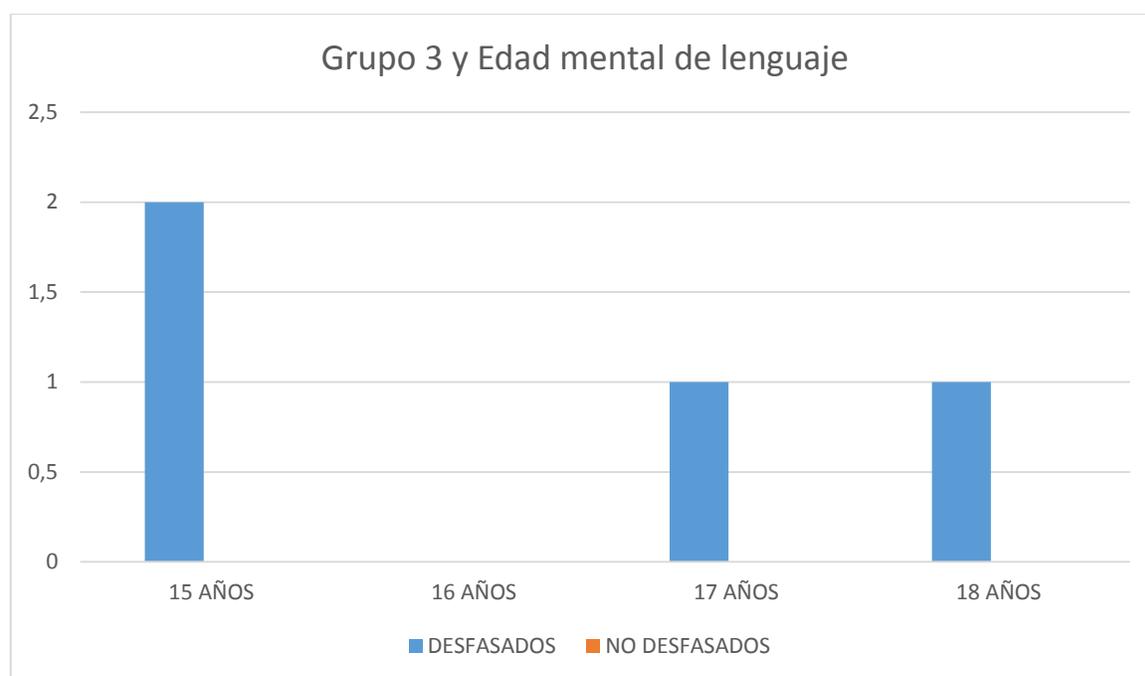
Los gráficos que se observan a continuación reflejan los datos arrojados por el test abreviado de vocabulario de Boston del grupo 3.

CUADRO N° 20: Comparación del grupo 3 con edad mental de lenguaje.

EDAD EN AÑOS	TOTAL DE NIÑOS	DESFASADOS	NO DESFASADOS
15	2	2	0
16	0	0	0
17	1	1	0
18	1	1	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 20: Comparación del grupo 3 con edad mental de lenguaje. (n:20)



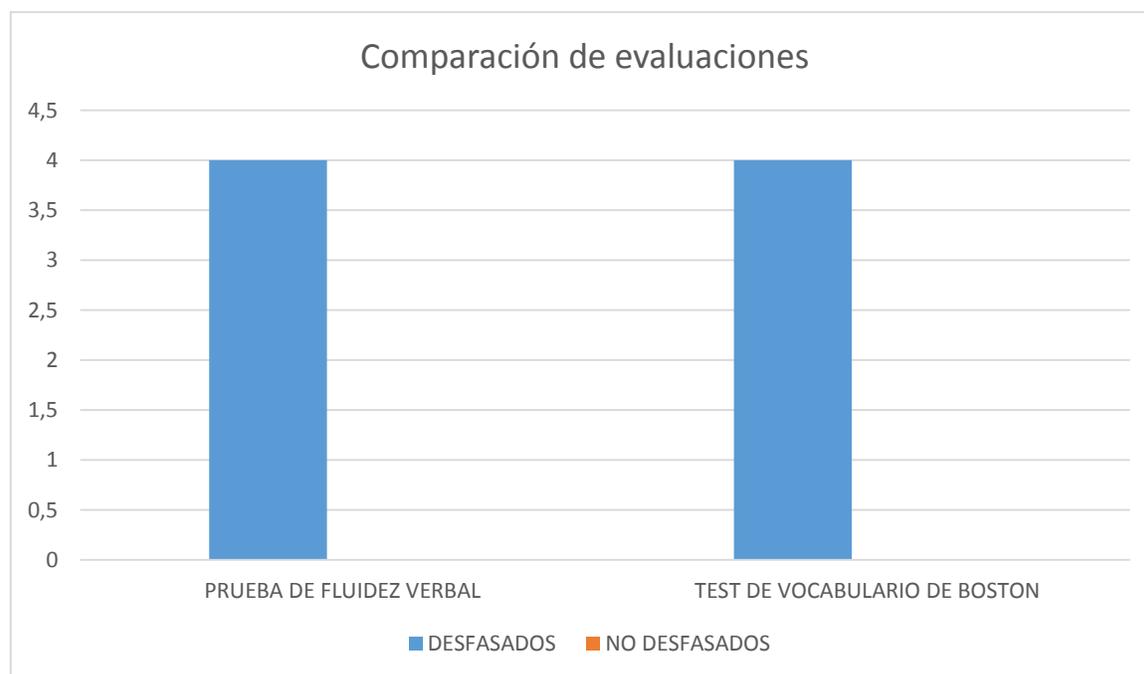
Fuente: Elaboración propia

CUADRO N° 21: Comparación de los resultados de ambos test con grupo 3.

TEST	TOTAL DE NIÑOS	DESFASADOS	NO DESFASADOS
PRUEBA FLUIDEZ VERBAL	4	4	0
TEST DE VOCABULARIO BOSTON	4	4	0

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° 21: Comparación de los resultados de ambos test con grupo 3. (n:20)



Fuente: Elaboración propia

CONCLUSION



Conclusión.

La realización del trabajo permitió conocer que el nivel de fluidez verbal de los adolescentes que poseen deficiencia intelectual que concurren a la escuela especial n° 501 de la ciudad de Ayacucho se encuentra desfasado respecto a la edad cronológica y a valores normativos esperados para la edad.

Esto se refleja en ambas pruebas de lenguaje administradas donde se puede observar que el lenguaje se encuentra en el 100 % de los adolescentes desfasado comparado con su edad cronológica y esto influye directamente en la fluidez verbal que posee cada adolescente en su lenguaje. Comparando los datos que arrojaron los test evaluados y sus correspondientes gráficos podemos ver claramente que este retraso en el lenguaje no varía según el sexo ni la edad cronológica que posea el adolescente, igualmente se encuentra retrasado en mujeres como en varones y en los adolescentes de mayor o menor edad que poseen deficiencia intelectual.

También observamos que por más que el adolescente sea de mayor edad cronológica en todos los casos el lenguaje está retrasado con respecto a lo esperado.

Si bien estos adolescentes poseen un lenguaje desfasado podría decirse que presentarían una modalidad diferente de desarrollo del lenguaje y no un retraso en el mismo; teniendo en cuenta que la dificultad se encuentra en la semántica y en la fonología y no en la pragmática del mismo por lo que pudimos observar.

El desarrollo fonológico es similar en cuanto a los aspectos estructurales pero no en los parámetros temporales, ya que en el niño con deficiencia intelectual las primeras palabras aparecen alrededor de los dos o tres años y su producción es escasa antes de los cuatro o cuatro años y medio. Mientras que en un niño normal esto abarca el periodo de comienzo al primer año y finalización a los cinco años o seis.

La cantidad de palabras comprendidas y producidas es muy dispar en los adolescentes equiparados en la edad cronológica, menos disparidad al comparar los adolescentes con la misma edad mental.

En la repetición y el reconocimiento de palabras están influenciados por el sentido y la frecuencia de uso. Cuanto más familiar y más cargada de sentido, mejor reconocimiento y más rápida repetición; esto se pudo observar en las evaluaciones donde las palabras de mayor uso eran denominadas más rápidamente y los animales del test de fluidez verbal se repetían los más conocidos, como por ejemplo perro, gato, vaca, entre otros.

Es fundamental la estimulación del lenguaje en la edad preescolar, pues sirve no solo para comunicarse, sino que a su vez es un elemento facilitador en el desarrollo del pensamiento, la

personalidad y es vital como intermediario en numerosas situaciones de aprendizajes.

Considerando todo lo expresado anteriormente, el Fonoaudiólogo debería estimular el lenguaje desde lo semántico y fonológico para que el adolescente adquiriera mayor fluidez verbal y logre alcanzar el desarrollo del lenguaje esperado para su edad cronológica. Esta estimulación del lenguaje se puede realizar en pequeños grupos según la edad de los niños o en talleres dentro de sus propias aulas con materiales recreativos como cuentos, historias, cortos, obras de teatro, juegos de mesa (por ejemplo el tuti fruti), entre otros que le ayuden al niño a aumentar su caudal de lenguaje.

De esta investigación surgen nuevos interrogantes:

- ¿La fluidez del lenguaje de una persona con deficiencia intelectual se logra equiparar en algún momento de su vida a la de la persona sin deficiencia?
- ¿La equiparación de la fluidez verbal de la persona que posee deficiencia intelectual a la persona que no posee se realiza antes en el sexo femenino que en un masculino?
- ¿Influye en la equiparación de la fluidez verbal el ambiente social en el que la persona se desenvuelve?

BIBLIOGRAFÍA



- AARM (1997) *Retraso mental, definición, clasificación y sistemas de apoyo.*
- Acosta Rodriguez y Moreno Santana. (1999). *Dificultades del lenguaje en ambiente educativo. Del retraso al trastorno específico del lenguaje.* Elsevier España
- Bampa, S y Zgryzek, S (1998) *Lenguaje: colaboración y conflicto.* GEEMA: GRUPO EDITORIAL MULTIMEDIAL
- Bautista, R. (2002) *Necesidades educativas especiales.* Málaga : Ediciones Aljibe
- Bogliotti, M. (2012) *Planes pedagogicos para alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad, con trastornos específicos del lenguaje.* en Circular técnica general n° 6, La Plata, DGCy E.
- Dimeglio, A. (2003) *¿Qué es el retardo mental?, su definición y características.* en: circular técnica general n° 5, La Plata, DGCyE. (20 – 30)
- Gallardo, J (2000). *Manual de logopedia escolar.*
- Jimenez Ortega y Alonso Obispo. (2006) *Superar las dificultades del lenguaje.*
- Marino, J y Alderete, Ana (2010) “*Valores Normativos de Pruebas de Fluidez Verbal Catorce Categorias, Fonológicas, Gramaticales y Combinadas y Análisis Comparativo de la Capacidad de Iniciación*” Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina.
- Narbona. J y Chevie- Muller, C (1997) *El lenguaje en el niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos.* (Cap. 23

- Rodriguez Sancristan, J (1998) *Psicopatología del niño y del adolescente*. Tomo 1. Universidad de Sevilla. (37) (38)
- Rogoff, B (1993). *Apendices del pensamiento*. (4 - 8).
- Siglo Cero (2001). Revista española sobre la discapacidad intelectual. Un nuevo concepto de retraso mental: comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual. Vol 34. (18)
- Sperber D y Wilson, D (1994). *La relevancia: comunicación y procesos cognitivos*. Vol 19 (1) (2)
- Verdugo Alonso, M. (2002) *Aportaciones de la definición de retraso mental a la corriente inclusiva de las personas con discapacidad*. AAMR. (16)

Sitios consultados: <http://comienzosegundo.webnode.es/lenguaje/>
Imagen empleada para carátulas con fines exclusivamente académicos:

<https://es.wikipedia.org/wiki/Fluidez> (1)

REPOSITORIO DIGITAL DE LA UFASTA AUTORIZACION DEL AUTOR⁴⁰

En calidad de TITULAR de los derechos de autor de la obra que se detalla a continuación, y sin infringir según mi conocimiento derechos de terceros, por la presente informo a la Universidad FASTA mi decisión de concederle en forma gratuita, no exclusiva y por tiempo ilimitado la autorización para:

- ✓ Publicar el texto del trabajo más abajo indicado, exclusivamente en medio digital, en el sitio web de la Facultad y/o Universidad, por Internet, a título de divulgación gratuita de la producción científica generada por la Facultad, a partir de la fecha especificada.
- ✓ Permitir a la Biblioteca que sin producir cambios en el contenido, establezca los formatos de publicación en la web para su más adecuada visualización y la realización de copias digitales y migraciones de formato necesarias para la seguridad, resguardo y preservación a largo plazo de la presente obra.

1. Autor:

Apellido y
Nombre _____
Tipo y N° de Documento _____
Teléfono/s _____
E-mail _____
Título obtenido _____

2. Identificación de la Obra:

TITULO de la obra (Tesina, Trabajo de Graduación, Proyecto final, y/o denominación del requisito final de graduación)

Fecha de defensa ____/____/20____

3. AUTORIZO LA PUBLICACIÓN BAJO CON LALICENCIA Creative Commons (recomendada, si desea seleccionar otra licencia visitar

<http://creativecommons.org/choose/>)



Este obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/).

4. NO AUTORIZO: marque dentro del casillero []

NOTA: Las Obras (Tesina, Trabajo de Graduación, Proyecto final, y/o denominación del requisito final de graduación) **no autorizadas** para ser publicadas en TEXTO COMPLETO, serán difundidas en el Repositorio Institucional mediante su cita bibliográfica completa, incluyendo Tabla de contenido y resumen. Se incluirá la leyenda "Disponible sólo para consulta en sala de biblioteca de la UFASTA en su versión completa

Firma del Autor Lugar y Fecha

⁴⁰ Esta Autorización debe incluirse en la Tesina en el reverso ó pagina siguiente a la portada, debe ser firmada de puño y letra por el autor. En el mismo acto hará entrega de la versión digital de acuerdo a formato solicitado.

