

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

UNIDAD AJUSCO

**“INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN NIÑOS CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN
LECTOESCRITURA”.**

T E S I S.

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA.

P R E S E N T A N:

NORA PEÑA HERNÁNDEZ.
ERIKA ANEL ROBLES SUÁREZ.

ASESOR: PROF. CUAUHTÉMOC G. PÉREZ LÓPEZ.

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo fue diseñar, desarrollar y evaluar un programa de intervención psicopedagógica para dos alumnas de primer grado de primaria, que presentaban una necesidad educativa especial en el área de lectoescritura, del género femenino de 6 y 7 años, está última repetidora del grado escolar y ambas sin saber leer y escribir.

Se aplicó un examen diagnóstico que se basó en el libro de español de primer año, fichero, plan y programas de la S.E.P. y libro del maestro, para detectar las necesidades específicas de cada niña, tomando en cuenta los contenidos que hasta la fecha de la evaluación se vieron en clase.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes; la niña "Anita" de 7 años se encontraba en el nivel presilábico sin correspondencia sonográfica presenta omisión de grafías e inversión de palabras y sílabas y una letra ilegible. La niña "Allison" de 6 años, estaba en el nivel silábico alfabético sin correspondencia sonográfica, presenta omisión de grafías e inversión de palabras y letras, ambas se confundieron en una lectura en función de la imagen sin retención de contenido.

Basado en lo anterior se construyó un programa de intervención compuesto de diez sesiones, basado en los libros antes mencionados y con contenidos vistos ya en clase. A partir de la tercera sesión aproximadamente se comenzaron a obtener resultados ya que las niñas adquirieron el conocimiento de las vocales y el abecedario, ya en la sesión seis ya eran capaces de identificar palabras y escribirlas.

Al concluir la intervención sentimos una gran satisfacción ya que se lograron cumplir en cierto grado los objetivos que se plantearon al inicio del plan, observándose en las niñas un avance significativo respecto a sus aprendizajes en lectoescritura. Como lo demuestra el Postest, enfrentando y superando las dificultades que surgieron a lo largo de la intervención.

ÍNDICE

Introducción	I
Justificación	IV
Planteamiento del problema	V
CAPÍTULO I.	
MARCO TEÓRICO.	
I.1 Necesidades Educativas Especiales	1
I.2 Integración	8
I.3 Adecuaciones Curriculares	21
I.4 Dificultades de Aprendizaje	31
I.5 Lecto-Escritura	33
I.6 Enseñanza y aprendizaje del Español	42
CAPÍTULO II.	
METODOLOGÍA.	
II.1 Objetivo	50
II.2 Sujeto	50
II.3 Escenario	50
II.4 Instrumentos de evaluación diagnóstica	51
II.5 Procedimiento	54
II.6 Programa de intervención	56
CAPÍTULO III.	
ANÁLISIS RESULTADOS.....	60
CAPÍTULO IV.	
Conclusiones y Recomendaciones.....	77
Referencias	84
Anexos	87

INTRODUCCIÓN.

En México se está viviendo un momento de renovación y cambio en la educación en cuanto a la estructura del sistema educativo, con el fin de integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales a las escuelas y aulas regulares.

El término de necesidades educativas especiales no sólo refiere a personas con discapacidad física, sino aquellos alumnos que a causa de alguna dificultad de aprendizaje requieren de manera temporal de recursos y apoyos diferentes a los del resto de sus compañeros.

Actualmente las necesidades educativas especiales han ido adquiriendo gran importancia, por ello dentro del campo profesional de la Psicología Educativa es importante la intervención psicopedagógica.

La integración de los alumnos con necesidades educativas especiales requiere: profesores con la formación idónea para realizar esta labor, la elaboración y adaptación de los diseños curriculares, la orientación e intervención psicopedagógica, lo cual dará como resultado una educación de mayor calidad y la realización de una exitosa integración.

En el primer capítulo se expone la revisión teórica se dan el concepto, reformas y características esenciales de necesidades educativas especiales, integración, así como sus distintas definiciones que aportan algunos autores, se mencionan también las adecuaciones curriculares y la evaluación inicial que son elementos que forman parte del trabajo ordinario del profesor, para mejora de las propuestas que han resultado ineficaces dentro del salón de clases tomando en cuenta la diversidad como punto de partida en el desarrollo individualizado, basado en las características del alumnado y dependiendo de los medios con los que se cuente y

las dificultades de aprendizaje que se presentan en ocasiones tienen una o varias perturbaciones de los procesos psicológicos básicos en el aspecto de la comprensión o en el uso del lenguaje, hablado o escrito dentro de la lectoescritura basado en la enseñanza del español. La lectura y la escritura son dos actividades difíciles que, como se sabe resultan necesarias para introducirnos a los saberes organizados que forman parte de una cultura, la lectoescritura tiene un carácter social e interactivo, puesto que los intercambios comunicativos y los significados que se derivan de ello siempre se originan y tienen sentido en un entorno social y cultural determinado.

El capítulo II es la metodología que describe y define el proceso de diagnóstico que se debe seguir para lograr identificar las necesidades educativas especiales que demanda el escolar con dificultades de aprendizaje y en cuya intervención debe adoptarse un enfoque que tome en cuenta las características y demandas del ambiente que rodea al sujeto por medio de un plan de intervención psicopedagógico.

Capítulo III se aborda la discusión y análisis de los resultados obtenidos después de haber aplicado el programa de intervención psicopedagógica, para dos niñas de primer grado de primaria, para la elaboración de los instrumentos se establecieron objetivos del libro de español del maestro de primer grado de primaria, y del libro de español de primer grado de primaria, con la finalidad de detectar en qué área presentaban alguna dificultad.

Al realizar un pretest ambas niñas mostraron gran inmadurez en la adquisición de la lectoescritura, omitiendo y confundiendo letras, por lo cual, en los resultados obtenidos en la evaluación inicial nos pudimos dar cuenta que dichas niñas se encuentran ubicadas en las etapas presilábicas y silábicas alfabéticas.

Al aplicar el programa de intervención nos percatamos que en la primera sesión tenían desconocimiento de las vocales, a partir de la tercera sesión mostraron avances ya que cuando realizaban el ejercicio lo hicieron de manera correcta a las

instrucciones que se les habían dado, en una de las sesiones finales se comportaron con seguridad en cuanto a su aprendizaje, ya que no realizaron pregunta alguna a la hora de hacer el ejercicio satisfactoriamente.

Dicha intervención arrojó resultados satisfactorios de acuerdo con los objetivos planteados al inicio del programa, dado que las niñas lograron acceder de manera eficaz a los contenidos propuestos por el plan y tuvieron su recompensa pasando al siguiente ciclo escolar con los demás niños de su salón.

Capítulo IV. Dentro de este capítulo sugerimos algunas recomendaciones a los padres de familia de ambas niñas ya que al ver los avances y el cambio de actitud que vieron en sus hijas, tanto en su desempeño escolar, lo cual las benefició a lo largo de su ciclo escolar, se les recomendó mantenerse al tanto de las niñas en la escuela asistir a las juntas para informarse sobre sus actividades escolares, motivarlas para elevar su autoestima y tenerles paciencia.

Así como también nos permitió la maestra proporcionarle algunas sugerencias para que se involucre más en los problemas que presentan algunos niños en el salón de clases y no etiquetar ni realizar algún comentario despectivo con el fin de ofender o lastimarlos psicológicamente.

Con el fin de que en un futuro tengan un buen desempeño escolar, ambas niñas.

Finalmente se incluyen los anexos de las actividades realizadas a lo largo de dicha intervención.

JUSTIFICACIÓN.

El presente trabajo tuvo como fin diseñar y desarrollar una intervención educativa cuya meta fue apoyar a dos niñas con necesidades educativas especiales en la asignatura de español específicamente en lectoescritura (con la aplicación del programa que constó de diez sesiones).

El desarrollo de la intervención se realizó en una escuela primaria privada de nivel socioeconómico medio con dos niñas de entre 6 y 7 años de edad, ésta última repetidora del primer grado; ambas con dificultad para acceder a los contenidos curriculares en español, ya que no han alcanzado el nivel del resto de sus compañeros de grupo.

Dado lo anterior se procedió a realizar una evaluación a ambas niñas para detectar las deficiencias que presentan en lectoescritura, por medio de un pretest el cual se basó en los contenidos del libro de español de primer grado, libro del maestro, fichero y planes y programas de la SEP, que hasta la fecha se habían visto en clase, con los resultados obtenidos se procedió a la realización del plan de intervención compuesto de diez sesiones con una duración de 50 minutos aproximadamente cada una, con el fin de dar respuesta a las necesidades educativas identificadas y, finalmente un informe psicopedagógico consistente en el resumen del proceso de valoración e intervención que se llevo a cabo.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Uno de los objetivos que persigue la educación a nivel primaria es, el logro de la habilidad para la lectura y la escritura (S.E.P.1997); sin embargo los contenidos que en los planes y programas de estudio se asignan a su enseñanza son limitados para algunos alumnos que no logran acceder a los contenidos, presentando algunas necesidades educativas, requiriendo así un mayor apoyo, ya sea por parte del profesor o del psicólogo educativo para, elaborar un programa individualizado a cada sujeto de acuerdo a sus necesidades.

Leer y escribir son dos procesos relacionados. La lectura y escritura son actividades difíciles que, como se sabe resultan necesarias para introducirnos a los saberes organizados que forman parte de una cultura. Algunas investigaciones consideran que tanto la lectura como la escritura son procesos interpretativos a través de los cuales se construyen significados: es decir, que leer y escribir son básicamente actividades con las que construimos y ampliamos el mundo que nos rodea.

La lectoescritura tiene un carácter social e interactivo puesto que los intercambios comunicativos y los significados que se derivan de ello siempre se originan y tienen sentido en un entorno social y cultural determinado. Por lo tanto descubrir qué saben los niños sobre el sistema de lectura y escritura es algo que durante mucho tiempo nos ha interesado, maestros e investigadores han observado cómo los niños leían libros y usaban lápices para expresar sus significados y llegaron a la conclusión de que aún antes de los cinco años los niños saben mucho acerca del lenguaje escrito.

INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LECTOESCRITURA

CAPITULO I MARCO TEÓRICO.

I.1 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Los niños con necesidades educativas son aquellos que presenta algún tipo de minusvalías, físicas, psíquicas, sensoriales o bien, presentan una inadaptación escolar, que no les permite seguir el ritmo normal del proceso enseñanza-aprendizaje y que tienen derecho a la educación y asistir a una escuela regular. Lo que se pretende, con la integración escolar es la progresiva transformación del sistema educativo con objeto de garantizar que los alumnos con Necesidades Educativas Especiales puedan alcanzar y conseguir una mayor calidad de vida en los ámbitos educativos personal, social y laboral. González (1996)

Por su parte, Marchesi y Marín (1999) mencionan que un alumno con N.E.E. es aquel que presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demanda una atención específica y mayores recursos educativos necesarios para compañeros de su misma edad. En cambio Brennan (1988) expone que una necesidad educativa especial es cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional social o la combinación de éstas) afecta el aprendizaje, y por lo cual son necesarios accesos especiales al currículo especial o modificarlo o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente, y la necesidad puede ser desde leve hasta aguda; puede ser permanente o una fase temporal en el desarrollo del alumno.

Un niño que presenta Necesidades Educativas Especiales se puede detectar mediante un procedimiento que consiste en 3 etapas, así los clasifica Brennan (1988):

- Realización de la evaluación inicial o diagnóstica del grupo mediante pruebas iniciales, el profesor llega a conocer el grado de conocimientos de sus alumnos al principio del año escolar. Esta evaluación se complementa con las evaluaciones mensuales que realizan los profesores.
- Evaluación más profunda de algunos niños, que muestran dificultades para seguir el ritmo de aprendizajes de sus compañeros del grupo y el maestro los observará de manera más cercana y hará ajustes a su metodología, que involucra a estos niños en actividades que les permite alcanzar el ritmo del resto de los niños del grupo.
- Solicitud de evaluación psicológica. A pesar de las medidas realizadas, algunos de los alumnos seguirán mostrando dificultades para aprender al mismo ritmo de sus compañeros, por lo que será necesario realizar una evaluación más profunda que estará a cargo de personal especializado en educación especial para realizar la evaluación psicopedagógica.

La detección de alumnos con Necesidades Educativas Especiales no depende exclusivamente del maestro regular, lo que sí es indispensable es que el profesor se convierta en un observador interesado e ingenioso de sus alumnos, de manera que detecte problemas en ellos y destaque sus habilidades.

- A) Detectar problemas. Los profesores son los indicados para detectar si alguno de los niños aprende con un ritmo notoriamente diferente al resto

de sus compañeros, así como saber si el niño parece tener problemas físicos y/ o emocionales.

- B) Destacar las habilidades. Permite diseñar estrategias para explotarlas en vez de utilizar las diferencias como excusas para justificar lo que no se hace.

Por lo tanto, agregan los autores, es importante mencionar que existen necesidades especiales que se manifiestan de forma temporal o transitoria y aquellas que tienen un carácter de permanencia a lo largo de la escolarización. Si un alumno tiene dificultades serias para acceder al currículo, puede requerir apoyo durante un tiempo o durante todo el proceso de la escolarización.

Las de carácter temporal son aquellas que al momento de aplicar una intervención o estrategia de aprendizaje puede ser superada y, por el contrario, las permanentes son aquellas que aunque se aplique una intervención o estrategia no podrán ser superadas totalmente sino sólo parcialmente, la intervención, sin embargo, le permitirá mejorar la calidad de vida en el aspecto escolar, social.

También es importante mencionar que hablar de educación especial no es sólo referirse a niños deficientes intelectualmente, sino también a individuos que no han tenido un contexto social o cultural favorable, un proceso de enseñanza-aprendizaje deficiente y aquellos niños que han tenido una experiencia escolar negativa o conductas de inadaptación.

Uno de los propósitos principales de la reforma de la educación básica, es la integración educativa para dar apoyo a cualquier sujeto que presente Necesidades Educativas Especiales.

En términos generales se puede decir que los sujetos que necesitan atenciones educativas especiales son aquellas personas, que han vivido en desventaja tanto, física, social y psicológicamente, por lo cual no han sido capaces de aprender al ritmo de la mayoría de las personas, (González 1996 y Puigdellivol 1997) Estos autores definen como una necesidad educativa a toda persona que no cuenta con las mismas capacidades que el resto de sus compañeros de su misma edad y le impide su plena integración al currículo y al contexto al que pertenece.

El Informe Warnock 1978, citado por Puigdellivol, (1997) menciona las reformas de la Educación Especial. Presentan sus características esenciales, que son:

1. En cuanto a fines de la Educación. “La educación es un bien al que todos tienen derecho..., los fines de la educación son los mismos para todos..., estos fines son, aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en que vive, al igual que su comprensión de las posibilidades de ese mundo en el que vive, así como su comprensión imaginativa tanto de las posibilidades de ese mundo como de sus propias responsabilidades en él; y proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole con ese fin para que pueda encontrar un trabajo y esté en disposición de controlar y dirigir su propia vida”.
2. El concepto de Educación Especial. Este es un concepto más amplio en la medida en que las Necesidades forman un continuo de ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del currículo ordinario..., Una Necesidad Educativa Especial puede adoptar diversas formas, puede ser necesaria una modificación del currículo o quizá la necesidad consista, en una atención particular a la estructura social y el clima emocional en que está teniendo lugar la educación.

3. Integración: “ Si la educación Especial no va a ser impartida ya por referencia al lugar en que debe impartirse, sino a las necesidades que ha de satisfacer, y si aproximadamente el 20 % y no el 2% por ciento de los niños puede tener alguna necesidad especial en el transcurso de su vida escolar, resulta claro que la mayoría de esas necesidades habrán de ser cubiertas en las escuelas ordinarias..., para unos niños la enseñanza especial quizá ocupe la mayor parte de la escolaridad; para otros, tras un tiempo relativamente corto, acaso terminen estas breves ausencias en la clase ordinaria”
4. El objetivo de las Escuelas Especiales. “Algunas deberían ser desarrolladas específicamente como centros de recursos para uso de todos los profesores, padres y profesionales del áreas correspondiente; además el personal de estas escuelas ofrecería su apoyo y asesoramiento experto a los profesores de las escuelas ordinarias”.
5. En cuanto a la formación del profesorado. “Se recomienda en primer lugar que todos los recursos de formación del profesorado incluidos los posgraduados incluyan un componente de educación especial para todos los profesores, el perfeccionamiento de profesores resulta asimismo, fundamental par el éxito de las propuestas relativas a formación de los profesores”.
6. El servicio de orientación y apoyo. Se defiende el “Establecimiento, en cada autoridad local, de su servicio de orientación y apoyo a la educación especial, con el fin de prestar un servicio unificado y coherente..., cuyos fines serían, por una parte mantener y elevar el

nivel de calidad de la Educación Especial y ayudar a la enseñanza de los niños individualmente considerados.”

Sobre el informe Warnock. Brennan (1988) establece las definiciones de N.E.E. y educación especial, indicando que el concepto de Necesidades Educativas Especiales, implica que una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de éstas) afecta al aprendizaje, de manera que hace necesarias algunos o todos los accesos especiales al currículo, especial o modificado a más condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente. Su duración puede ser temporal o permanente y presentarse desde una forma leve hasta una aguda. Por educación especial entiende la combinación del currículo, enseñanza, apoyos y condiciones de aprendizaje necesarias para satisfacer las Necesidades Educativas de alumnos de manera eficiente.

Es oportuno, entonces, definir, el concepto de **Necesidad Educativa Especial** y el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial menciona que un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo, que le corresponde por su edad o bien por sus causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada. Para compensar dichas dificultades, es necesario desarrollar, adaptaciones de acceso y/ o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas del currículo.

González (1996) menciona que una Necesidad Educativa Especial tiene varios orígenes que pueden ser biológicos, psicológicos y sociales; asimismo, las N.E.E. pueden ser temporales o permanentes, por lo tanto, el tratamiento en cada caso, dependerá de las características específicas de cada alumno. En el mismo sentido, aclara que no es lo mismo tener una Necesidad Educativa Especial que

una discapacidad, ya que puede darse el caso de niños que no tienen problemas para aprender y presentan una discapacidad, o también hay niños que tienen problemas de aprendizaje y no son discapacitados.

Al hablar de Necesidades Educativas Especiales no es posible dejar de lado la integración educativa de estas personas. Esta integración consiste en brindar a las personas con discapacidad el acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad y que busca la participación en todos los ámbitos ya sea, familiar, social, escolar y laboral, además de eliminar la marginación y segregación de que son objeto.

Cualquier niño puede, en diferentes momentos de su escolarización, presentar una N.E.E. y no sólo aquel con alguna discapacidad; es decir, existen niños con discapacidad que asisten a clases regulares y no tienen problemas para aprender, mientras que hay niños sin discapacidad que sí los tienen. En conclusión, no todos los niños con discapacidad tienen N.E.E. El ministerio de Educación y Ciencia, menciona que una buena parte de las N.E.E. tienen su origen y se relacionan, fundamentalmente, con el contexto social o cultural, con la historia educativa y escolar de los alumnos o con las condiciones personales asociadas bien a una sobredotación en cuanto a capacidades intelectuales, bien a una discapacidad psíquica, sensorial o motora o a trastornos graves de la conducta”.

Toledo (1996) supone que el concepto de N.E.E. es la cristalización de educación especial; que desplaza el centro de atención desde el individuo considerado como portador o paciente de un trastorno, hacia la interacción educativa, en la que él es sólo una de las partes implicadas, las necesidades y actuación educativas especiales deberían entenderse como extremos, formando parte del conjunto de necesidades y actuaciones educativas, ello descarta la idea

de que hay dos tipos de alumnos : los que reciben educación especial y los que sólo reciben educación regular.

I.2 INTEGRACIÓN

El informe Warnock distinguió tres formas principales de integración: física, social y funcional.

- La integración física se lleva a cabo cuando las clases o unidades de educación especial se han construido en el mismo lugar que la escuela ordinaria, pero continúa manteniendo una organización independiente.
- La integración social supone la existencia de unidades o clases especiales en la escuela ordinaria, realizando los alumnos, algunas actividades comunes con el resto de sus compañeros del mismo salón de clases como juegos o actividades extraescolares.
- La integración funcional es considerada la forma más completa de integración, estos alumnos con necesidades educativas especiales participan en tiempo completo o parcial en las aulas normales y se integran como uno o más en la actividad de la escuela.

Jarque (citado en Bautista, 1993) define los distintos grados que se presentan en la integración:

- Integración física. La actuación educativa se lleva a cabo en centros de educación especial construidos junto al centro ordinario, pero con una organización segregada, de esta manera se comparten espacios comunes.
- Integración funcional. Se considera que ésta se articula en tres niveles de menor a mayor integración. Utilización de los mismos recursos por parte de los

alumnos deficientes y los alumnos del centro ordinario, pero en horarios diferentes. Utilización simultánea de los recursos por parte de los dos grupos. Utilización de algunas instalaciones comunes, simultáneamente y con objetivos educativos comunes.

- Integración social. Supone la inclusión individual de un alumno considerado deficiente en un grupo-clase ordinario. Sería la única forma verdadera de integración. La integración escolar es una y se da cuando el niño con necesidades educativas especiales participa en un modelo educativo único y general que contempla las diferencias y se adapta a las características de cada alumno.

Renau (citado en Bautista, 1993) menciona que existen ciertas condiciones para la integración escolar:

- Antes de una generalización es necesario establecer programas y experiencias que marquen pautas en cuanto a procedimientos idóneos para la práctica de la integración escolar.
- Otro aspecto prioritario consiste en realizar una campaña de información y mentalización de la opinión pública sobre el fenómeno de la integración escolar. Una legislación que garantice y facilite la integración.
- Programas adecuados de atención temprana y educación infantil.
- Cambio y renovación de la escuela tradicional, efectuando profundas modificaciones en la organización, estructura, metodología y objetivos.
- Un diseño curricular único abierto y flexible.

- Supresión de barreras arquitectónicas y adaptación de los centros ordinarios de educación de las necesidades de los diferentes alumnos.
- Dotar a los centros de recursos personales, materiales y didácticos que sean necesarios,
- La formación y el perfeccionamiento del profesorado y demás profesionales relacionados con la integración escolar.

Es importante mencionar que la integración no pretende, al menos actualmente, que todo niño, independientemente del tipo de sus necesidades, debe ser escolarizado en el colegio común y en el mismo grado de integración. Existe diversos niveles de integración dependiendo de las características que presenta el niño, como de la disposición de la escuela en la que vaya a ser integrado (Garrido,1998). El autor continúa diciendo, **la integración puede ser completa** y consiste en que el niño asista a la escuela normal y al aula con niños de su edad, pero recibe ayuda en determinadas actividades más complicadas con el objetivo de superar sus pequeñas dificultades o inmadurez pasajera, por lo que es aconsejable en niños que presentan dificultades específicas de aprendizaje o pequeños signos de inmadurez.

Cuando es integración combinada el niño asiste al colegio normal, pero recibe sesiones con un profesor especialista y pueden ser dentro del aula normal o en aula especial y es recomendable en niños con problemas visuales, auditivos, motrices o niveles ligeros de retraso mental.

Finalmente, en la **integración Parcial** el pequeño asiste a la escuela normal pero recibe su escolarización en el aula especial, conviven con los demás niños del colegio en recreos, actividades extraescolares y en educación Física y Artística. Este último nivel es para niños con retraso mental considerable. Sin embargo se ha prestado a la segregación, ello debido, en gran medida, a la falta de información y preparación por parte del los empleados de la educación.

En la integración de centro, el niño no asiste al colegio sino que su educación es de tiempo completo en el aula especial y ahí mismo se debe exponer al alumno a situaciones de integración en actividades de convivencia con otros niños con deficiencias asociadas o con retraso general severo, profundo, etc.

Hegarty y Hodgson (1989) afirman que cuando existe un objetivo concordante con lo que ofrece la integración, se puede hablar de una integración real, que podrá ser plena, más o menos eficaz, dependiendo de varios factores como, los recursos, medios, preparación de los profesores, las escuelas, entre otras.

Es necesario aclarar que la integración se ve determinada por dos dimensiones la integración académico-intelectual y la integración social. La primera tiene como objetivo que todos los alumnos alcancen los mismos niveles de aprendizaje y la segunda, busca que los alumnos desarrollen las habilidades adecuadas y necesarias para convivir de forma cooperativa y satisfactoria. Es necesario señalar que la social es la más importante.

Una educación especial integrada, planificada con servicios y programas adecuados, debe ofrecer una serie de ventajas para todos los implicados. Este tipo de integración, posibilita a los niños con necesidades educativas especiales, un mayor desarrollo intelectual y mejora su aprendizaje, así mismo: el contexto social les va a beneficiar porque la educación no sólo se produce por vías formales de profesor a alumno, sino se da también en la integración entre los mismos niños y algunas conductas de imitación que van a favorecer en su aprendizaje. En consecuencia, los alumnos regulares, los niños sin discapacidad se hacen más tolerantes y sensibles al crear actitudes positivas de convivencia, ya que su proceso de aprendizaje se verá favorecido por esa renovación pedagógica que lleva a la práctica de la educación integrada. Para el profesorado puede suponer ventajas de integración, ya que significa un cambio que actualizará y mejorará su preparación, Hegarty y Hodgson, (1989).

Los maestros de educación especial se enriquecen con la interacción con niños regulares y profesores de aula ordinarias, ya que por medio de este contacto mantienen una imagen del desarrollo normal del niño; esta imagen constituirá el complemento necesario a su especialización para llegar a lograr un equilibrio en la programación educativa Sanz del Río, (1985) referido por Hegarty y Hodgson, (1989).

Marchesi (1999) coincide con lo anterior al declarar que la idea de la integración ha estado estrechamente asociada con la utilización del concepto de Necesidades Educativas Especiales y se ha considerado que la integración de los alumnos en la escuela ordinaria era el objetivo principal del cambio.

Por lo tanto añade el autor, que la integración no es simplemente el traslado de la Educación Especial a los centros ordinarios, sino que el objetivo principal es la educación de los alumnos con N.E.E. La finalidad del esfuerzo es la educación de estos alumnos, el medio es la integración. Esto supone que el sistema educativo es, en su conjunto, el que asume la responsabilidad de dar respuesta para llegar a este objetivo: la educación especial es la que se desplaza en seguimiento de los alumnos discapacitados que ya no están escolarizados en los centros específicos. Por lo tanto, la integración va más allá de la presencia física en las aulas ordinarias de los alumnos con alguna discapacidad, y se propone un cambio en la educación. Este cambio se orienta hacia el establecimiento de objetivos más amplios y equilibrados, y la definición de un currículo flexible en la atención a la diversidad de los alumnos, de esta forma el funcionamiento de los centros y la organización de la enseñanza en el aula se adapta con mayor facilidad a las necesidades de los alumnos y favorecen su integración.

En relación con lo antes dicho, García (2000) argumenta que el concepto de integración no significa simplemente escolarizar a los alumnos, en los centros ordinarios, sino que exige un cambio en las escuelas.

Además, García (2000) comenta, que la integración no es una opción rígida, con límites precisos y definidos e igual para todos los alumnos de cualquier nivel escolar en el que se encuentren; la integración es más bien, un proceso dinámico y cambiante, cuya función central es mejorar la situación educativa para que un alumno desarrolle al máximo sus posibilidades, ya que pueden variar según las necesidades de los alumnos y la respuesta que los centros pueden proporcionar. La integración puede variar en la medida en que las necesidades educativas de los alumnos se van modificando.

Muchas veces la escuela no cuenta con los recursos necesarios, los cuales son insuficientes para apoyar al niño en la adquisición de los contenidos establecidos en los planes y programas de estudio. Estos recursos pueden ser:

- a) Profesionales. Maestros de apoyo, especialistas;
- b) Materiales. Mobiliario específico, prótesis material didáctico;
- c) Arquitectónicos. Construcción de rampas y adaptación de distintos espacios escolares;
- d) Curriculares. Adecuación de las formas de enseñar, por parte del profesor de los contenidos e incluso de los propósitos del grado.

El objetivo de la integración es ayudar al proceso de formación integral de las personas discapacitadas en forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades.

La integración escolar se refiere a la incorporación de sujetos con alguna discapacidad, a las escuelas regulares, para eliminar la segregación a la que son

sometidos estos niños, dándoles la oportunidad de integrarse a la sociedad y al campo laboral lo mejor preparados. en el Real Decreto 696/1995 del 28 de Abril de ordenación de la educación de la educación de los alumnos con necesidades Educativas insiste en esta misma idea al destacar que lo que se pretende es la progresiva transformación del sistema educativo con el objeto de asegurar que los alumnos con N.E.E. puedan garantizar en el mayor grado posible, los objetivos establecidos con carácter general y conseguir de esta manera una mayor calidad de vida en los ámbitos personal, social y laboral (DGEE,1991).

En este decreto se hace una verdadera descripción del objetivo de la educación especial, acentúa que los alumnos que necesitan atenciones educativas especiales puedan alcanzar un grado de desarrollo y madurez tal, que se les llegue a facilitar la mejor calidad de vida posible en todos los ámbitos.

Es obvio que el objetivo de las atenciones educativas especiales es proporcionar una educación integral que les facilite una mejor calidad de vida dentro de cualquier sociedad, ya que las personas con necesidades requieren de apoyos o atenciones educativas especiales y si no son capaces de realizarse de un modo adecuado en su medio social, sufren una distorsión en el tipo de interacción.

Para alcanzar este objetivo, el sistema educativo fomenta una formación personalizada que propicia la educación integral en conocimientos, destrezas y valores de los alumnos, atendiendo a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de los mismos para lo cual, dispondrá de los recursos necesarios y a su mejor integración.

Autores, como González (1996) y García (2000) definen la integración Escolar como consecuencia de normalización, así es: el derecho que tiene la persona de llevar una vida lo más normal posible, y la integración para lograr la

normalización y esta última significa aceptar al niño disminuido con sus deficiencias y facilitarle las condiciones de vida normal de acuerdo con sus posibilidades, proporcionándole las mismas condiciones con las que cuentan los demás individuos, además de otorgarle un tratamiento, educación y la formación profesional adecuadas a sus necesidades individuales, de forma que pueda desarrollar sus capacidades a nivel óptimo.

El objetivo general de la integración es lograr que el sujeto de educación especial sea aceptado en todos los ámbitos como un ser más, que forme parte de nuestra sociedad y que se puedan brindar las oportunidades de modo que estos individuos puedan desarrollar sus capacidades y potencialidades al máximo, para que su integración educativa, escolar, social y laboral sea lo más óptimo posible. Se busca formar una sociedad que respete la diversidad para lograr una igualdad, que no exista la segregación, la marginación, o el rechazo, sino la aceptación, la inclusión y la integración.

Se estableció el concepto de integración como fundamento estratégico de la educación especial, tal concepto significa una alternativa innovadora en virtud de las ventajas que brinda a los niños atípicos de educarse en las escuelas regulares, incluyendo a quienes padecen deficiencias graves.

De esta forma para Bautista, López y Hilton (1993) la integración escolar es una y se da cuando el niño con N.E.E. participa en un modelo educativo único y general. En el campo educativo la integración se considera un derecho de todos los niños para tener una educación en contextos "normales". Esta integración, es una estrategia de participación equitativa en la vida de la comunidad del alumno con N.E.E.. De este modo, la integración escolar se refiere al proceso de educar-enseñar juntos a niños con y sin discapacidad; es decir, se trata de un proceso gradual y dinámico que puede tomar distintas formas con relación a las

necesidades y habilidades de cada alumno, además de que es un gran reto para la sociedad y principalmente al sistema educativo regular.

Al respecto, Dossier (1993) opina que la integración escolar no consiste en poner niños juntos; no es sólo educar niños con discapacidad con aquellos que no lo presentan, por lo cual la integración es una gran responsabilidad que requiere una cuidadosa intervención educativa con una programación que garantice una educación de calidad.

Abundando en el tema, la integración educativa es positiva para los alumnos con N.E.E. si ésta se realiza con los distintos factores y recursos que requiere. De este modo se contribuye a su mejor desarrollo y a una más completa y normal socialización en todos los contextos.

Esto es, la integración consiste en que las personas con alguna discapacidad, tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de sus compañeros de su contexto. El objetivo que persigue la integración es ayudar en el proceso de formación integral de los sujetos discapacitados en forma eficiente, rápida y participativa, aprendiendo a aceptar sus limitaciones y capacidades.

La integración puede ser de dos tipos: a) integración educativa, que es el ajuste a los planes y programas para sujetos con alguna Necesidad Educativa Especial, es decir, llevan el programa que se aplica en escuelas regulares, pero asistiendo a la escuela especial y, b) la integración escolar es cuando a niños atípicos se les integra a un aula regular, llevando el mismo programa que el resto de sus compañeros, y el maestro deberá hacer algunas adaptaciones al currículo para que el niño pueda acceder más fácilmente a los contenidos, respetando el ritmo al que puede ir, sin presionarlo e integrarlo lo mejor posible con el grupo.

Por lo tanto, agregan García, y Escalante (2000), la integración es un proceso que requiere pautas generales de transformación en el que las estructuras sociales, políticas y educativas se fortalezcan y promuevan los principios de igualdad de derechos de oportunidades para todos los miembros de la sociedad, la integración es equivalente a participación e implica también evitar la marginación y la segregación. El proceso de integración es el resultado del contexto en donde se desarrolla el individuo, tales como el seno familiar, escolar, laboral y social.

Así, integrar a los individuos con discapacidad a la sociedad, no significa como pudiera suponerse, pensar que ya se incorporan a diferentes ámbitos para convertirse en “normales”, es decir, iguales a los demás. Por lo tanto la integración es algo totalmente diferente, significa permitir conservar la identidad y ser una parte independiente. La integración significa contribuir todos a la unidad, pero es algo que tomará tiempo para cambiar nuestras actitudes, para saber la vida de las personas con discapacidad y aprender a respetarlos.

Para que la integración escolar sea posible es necesario disponer de currículos flexibles, nivel de formación y personal especializado de apoyo esto es indispensable. Para lograr que se den estas condiciones y asegurar un mejoramiento de calidad educativa para todos los alumnos.

El tipo de intervención psicopedagógica que se realiza cuando el niño que ya cursa su escolaridad evidencia dificultades de aprendizaje que ponen en riesgo su permanencia en la institución a la que asiste.

Por otra parte García y Escalante (2000) plantean las siguientes preguntas:

¿Por qué integrar?

Porque la heterogeneidad, y las diferencias, son enriquecedoras, fuente de intercambios y aprendizajes.

¿A quiénes y cuándo integrar?

Como todos los niños con dificultades de aprendizaje están atravesando por el mundo de la cultura es en ella en la que deben desenvolverse; esto no necesariamente implica que todos los niños puedan ser integrados en escuelas comunes. Algunos niños no pueden cumplir con un currículo o propuesta metodológica determinados a pesar de las adaptaciones metodológicas que se realizan y necesitan abordajes y metodologías especiales. Estos son los niños que se cree se beneficiarán con la concurrencia a la escuela especial.

¿Dónde Integrar?

Existe un gran número de personas e Instituciones que no están acostumbrados a las diferencias, ni a respetar las de tipo, político, social, religión o humanas; no las imaginan como una experiencia nueva y válida, sino como un riesgo. Quizás sea por ello que evitan una situación que marque una diversidad y como consecuencia, excluyen y discriminan a los “diferentes”

¿Cómo integrar?

Al integrar un niño con dificultades específicas en un grupo regular surgen varias incógnitas, tanto en el niño, como en la familia y mas aún si requiere tratamientos especializados que el maestro no puede proporcionar, ya que no está debidamente capacitado para ello, al igual que las didácticas adecuadas para la atención de los niños.

La integración no empieza, ni termina el día en que se inscribe el niño en la escuela, sino que surge de un trabajo previo que se ha realizado con él, la familia y la escuela. Es muy claro que la integración puede ser momentánea o definitiva,

es parte de un largo proceso de aprender y que se aplicará en los distintos contextos en los que se desarrolle.

Por otro lado, si la integración se logra en la escuela, será más fácil para estos niños integrarse socialmente, para que los alumnos regulares aprendan a conocerlos y convivir con niños “diferentes” a ellos y aprendan a valorar la diversidad, a ser tolerantes y en el futuro a promover la integración plena de las mayorías a la realidad social. De este modo la integración tiene que ver con el desarrollo pleno de las capacidades de todos los alumnos con Necesidades Educativas Especiales y de los alumnos regulares así, agregan García, Escalante (2000).

Cuando ya se ha dado la integración escolar del sujeto, el siguiente paso es hacer adecuaciones al currículo, los cuales constituyen un elemento fundamental para que el alumno o alumnos con Necesidades Educativas Especiales puedan acceder más fácilmente a los programas escolares. Esta es tarea del maestro quien planea, con el objetivo de evaluar a los alumnos para saber cuál estrategia o método es más eficiente, para la mejor comprensión de los contenidos. Lo anterior, menciona López (1993), incluye una reorganización de los recursos que la escuela tiene y una propuesta para el desarrollo del currículo general en la adaptación de recursos que respondan a las nuevas necesidades, así como elegir el medio adecuado para su desarrollo y educación. El currículo plantea aprender algo para lograr un fin o meta y determina los objetivos de la educación escolar y propone un plan para la realización de los objetivos en la toma de decisiones e intenciones para dar respuesta a las diferentes necesidades educativas del alumnado. Ello permite saber qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar dependiendo de los fines que persigue la educación regular.

Muzas (2000) califica el sistema escolar como selectivo. Este sistema proporciona más oportunidad a los “mejores”, además de ofrecer pocas alternativas a los que no se adaptan fácilmente; por lo cual, se requiere un currículo flexible y centrado en la adquisición de capacidades, además de:

- Contar con posibilidad de adaptarse a las características sociales de la escuela y a las personales de cada individuo.
- Fomentar un trabajo creativo, abierto, comprometido con la realidad de cada espacio social y de cada alumno (a).
- Romper con los conceptos cerrados y establecer una metodología y organización flexibles, que respondan a las características del alumnado y del contexto social en que se está desarrollando.
- Desarrollo de capacidades que beneficien al sujeto a integrarse social y personalmente desde un punto de vista real,
- Contar con una Institución escolar definida, abierta, dinámica y responsable en cuanto a su oferta educativa,
- Contar con una autonomía pedagógica y de gestión,
- Plantearse espacios y tiempos abiertos, flexibles que den respuesta a las diferentes necesidades que presenta la población educativa,
- Coordinación entre el profesorado, programación educativa, materiales adaptados según las necesidades concretas del aula, intercambio de experiencias de forma permanente, trabajo en equipo.

Crear un nuevo concepto de profesor:

- Que conciba la atención a la diversidad como un reto profesional, contando con tolerancia, solidaridad, comprensión y ,por otro lado, resalte la dificultad de entrar en la realidad de cada uno y mirarlo para conocer los procesos concretos de aprendizaje y buscar la mejor estrategia para adaptarlas a la realidad de cada alumno,

- Que plantee su intervención no como la transmisión de conocimientos, sino como un proceso de maduración de capacidades que ha de apoyar.
- Que ponga en acción los recursos necesarios para descubrir los conocimientos y experiencias previas de los alumnos con el propósito de desarrollar aprendizajes que sean significativos y funcionales.
- Que se preocupe por saber lo que su alumno sabe o aprende y además cómo lo aprende, considerando los diversos estilos y ritmos de aprendizaje.
- Que cree en la relevancia de la mediación entre iguales y la importancia de la ayuda entre amigos y lo adopta como un enfoque concreto de su metodología.
- Que trabaje en equipo en las cuestiones concernientes al nivel de competencia curricular como el seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Actualmente el sistema educativo y los nuevos planteamientos teóricos son clave para la investigación de nuevas respuestas educativas y es importante que los centros educativos tomen las medidas necesarias y tengan respuestas a sus necesidades.

I.3 ADECUACIONES CURRICULARES

Según Garrido (1998) las adaptaciones curriculares se definen como las modificaciones que son necesarias realizar en los diversos elementos del currículo básico para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y personas para las que se aplica. Un currículo comprensivo debe contar con adaptaciones para atender a la diversidad de los centros, las aulas, los alumnos.

Las adaptaciones curriculares abarcan desde los diseños curriculares base de cada comunidad autónoma, pasando por los proyectos educativos y curriculares de centro, las programaciones de aula, hasta las necesidades individuales de cada alumno. Estos distintos niveles de concreción y adaptación curricular supone una nueva responsabilidad para todos los organismos y profesionales implicados en la educación. El profesor de educación primaria y en especial el tutor del aula participan en todos ellos.

Las primeras (adaptaciones curriculares generales) van destinadas a todos los alumnos del colegio y se elaboran para todos. Las segundas adaptaciones (adaptaciones específicas) van dirigidas a los alumnos con necesidades educativas especiales del colegio en cuanto a grupo/s diferencial/es. Y por último las terceras (adaptaciones individuales) se dirigen a los alumnos que necesitan una adecuación especial.

Los alumnos con dificultades de aprendizaje tienen problemas para acceder a las experiencias de enseñanza y aprendizaje. Esos problemas de acceso pueden ser físicas, materiales o dificultades de comunicación, al ocurrir esto el alumnos requiere de adaptaciones curriculares, sobre todo cuando lo que precisa es el aprendizaje de un sistema de comunicación, es evidente que también deberán hacerse adaptaciones tanto a la metodología y organización del aula, como, al tiempo, contenidos y objetivos del currículo.

Las adaptaciones curriculares y la evaluación inicial son elementos que forman parte del trabajo ordinario del profesor. La importancia de este trabajo es dar coherencia, progresión, sistematización y verificar si cada elemento es una actividad puntual no inserta en un proceso o si existe un encadenamiento entre ellas; una progresión, a modo de un proceso que se apoya para asegurar la construcción del conocimiento y el desarrollo personal de los alumnos.

Sólo tendrá sentido el nuevo sistema educativo si se acierta a dar respuestas plurales y abiertas a la diversidad, surgidas de la comprensión del propio sistema, Garrido (1998).

Garrido (1998) agrega que, a partir de los nuevos planteamientos educativos, el conocimiento y el apoyo a la diversidad se han convertido el principio fundamental de nuestro centro. El ajuste que cada alumno debería realizar a las características de enseñanza de cada profesor y al programa es ahora obsoleto y por el contrario, el profesor es quien debe ajustarse a cada alumno.

La atención a la diversidad se pone al servicio de cada persona y, el esfuerzo de los profesionales va a pretender desarrollar las capacidades del alumno por diversos caminos.

Para atender a todos, es posible hacerlo desde diversos enfoques teóricos, como el constructivista, el análisis sistémico, el concepto de profesor-mediador que están presentes en forma significativa en el nuevo modelo educativo. La progresiva adaptación de las distintas respuestas curriculares desde el centro hasta la realidad individual.

Desde estos planteamientos, asumir la diversidad supone:

- * Aceptarla para favorecerla por lo que representa la riqueza colectiva
- *Desarrollar en cada alumno sus habilidades y destrezas, potenciando los procesos y ritmos de aprendizaje,
- *Así como buscar respuestas adecuadas, para que cada alumno pueda tener la ayuda necesaria para el mejor desarrollo de sus capacidades.

Los modelos educativos ayudan a enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje lo hacen más complejo y más productivo.

Se debe creer en la modificabilidad cognitiva como base para reconocer las capacidades para aumentar su nivel de conocimientos adquiridos y hacerlas madurar y, en consecuencia, se dé un crecimiento en sus estructuras cognitivas, así como reconocer al alumno como sujeto activo de su propio proceso de aprendizaje, haciéndolo independiente y sembrando en él la búsqueda activa, la investigación, la creatividad y la crítica.

Es necesario olvidar el concepto que supone que el alumno es un recipiente vacío que hay que llenar: debe asumirse, por el contrario, que el alumno tiene sus propios conocimientos y experiencias previas, y es de allí donde se construirá el nuevo aprendizaje.

Lo relevante es construir el conocimiento para lograr que los aprendizajes lleguen hasta la metacognición y hacer consciente al alumno del proceso que va realizando, mediante la reflexión y la toma de conciencia de su experiencia de aprendizaje, que culmina en el aprender a aprender.

La adaptación del proceso curricular al contexto es un reto de innovación y creatividad en la búsqueda de respuestas a las necesidades educativas. Las adaptaciones curriculares son una serie de estrategias y planificaciones de la actuación docente en donde se inicia el proceso de ayuda para responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno.

García y Escalante (2000) agregan que es un grave error suponer que la escuela tiene como principal función homogenizar a los niños por medio de un modelo de formación. Sería un grave error desconocer la diversidad como una de las características que distingue a cada uno de los individuos en cada momento y

lugar a lo largo de sus vidas. El maestro, agregan los autores, tiene la obligación de proporcionar las bases para propiciar en los niños compartir una serie de conocimientos para comprender la realidad social y natural en la que viven, de manera que se identifique como integrantes de una misma sociedad y época, así como de proporcionar en igualdad de circunstancias, los recursos para que desarrollen su potencial intelectual, emocional y físico.

Se debe partir de la premisa de que todos los alumnos son diferentes y que sus necesidades educativas son distintas, pero principalmente que no todos aprenden al mismo ritmo ni de igual manera, que sus capacidades y habilidades e intereses difieren, así como que sus expectativas están fuertemente relacionadas e influidas por su contexto.

La escuela debe asumir el compromiso de apoyar al alumno para que se prepare lo mejor posible para su integración a la sociedad. Por consiguiente la adecuación al currículo que realiza el profesor no consiste en su ajuste a determinadas situaciones individuales o sociales de los alumnos, sino en realizar un esfuerzo extra por alcanzar los objetivos educativos a partir del reconocimiento de la diversidad del niño y de las necesidades vividas en el centro escolar.

Así mismo García y Escalante (2000) opinan que es importante ver que el currículo tome en cuenta esta diversidad como punto de partida en el desarrollo individualizado, basado en las características del alumnado y dependiendo de los medios con los que se cuente. Un punto importante por el cual asumir una posición flexible con respecto al currículo, es el trabajo educativo visto desde la integración que se fundamenta en la identificación de las necesidades educativas de los alumnos en general y de las necesidades educativas especiales; así, por medio de la intervención pedagógica permanentemente se llevan a cabo ajustes a las estrategias y materiales de trabajo, y a los contenidos en función de las necesidades.

Otro tema relevante es la evaluación psicopedagógica. En ella deben tomarse en cuenta algunas consideraciones:

- En primer lugar, identificar a los niños que presenten necesidades educativas especiales, dicha identificación puede ser por parte de los padres, el maestro o algún otro agente educativo.
- El diagnóstico debe ser realizado en un sentido psicopedagógico, tomando en cuenta primero las habilidades y capacidades del niño y, claro está, sus limitaciones.
- Los profesores deben estar conscientes que cuando el diagnóstico identifique el problema, ésta no es sólo problema del niño, sino que el contexto influye fuertemente.
- Todo diagnóstico tiene un margen de confiabilidad limitado y de este modo se debe evitar etiquetar, sólo ayudar al niño

Es necesario mencionar, añaden García y Escalante (2000) que el contexto de la integración educativa, en la evaluación debe concebirse como un proceso que aporte una información útil para los profesores de educación regular, quienes podrán apoyar a los niños.

Por su parte, Marchesi y Palacios (1999) definen el currículo como “como el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente”(art. 41).

Por lo tanto el currículo tiene dos funciones fundamentales: a) poner en claro las intenciones del sistema educativo y b) ser guía para el trabajo docente. En este

sentido, el currículo debe dar respuestas a las preguntas ¿qué enseñar? ¿cuándo enseñar? ¿cómo enseñar? ¿qué, cómo y cuándo evaluar? Y es evidente la intención del sistema educativo a través de los objetivos.

Cuándo y cómo enseñar y qué enseñar, cómo y cuándo evaluar se está respondiendo a la práctica docente y señalando la pautas de trabajo a seguir diariamente dentro de las aulas. Una vez claros los contenidos a enseñar deben ordenarse y secuenciarse según los criterios concretos.

Al elegir las estrategias específicas y actividades de enseñanza/ aprendizaje se responde a la pregunta de cómo enseñar y la temporalización, es cuándo enseñar y, por último, con la evaluación se propone obtener el grado de cumplimiento de los objetivos previamente señalados y valorar el proceso completo y si se responde a las preguntas qué, cómo y cuándo evaluar.

Marshesi y Palacios (1999) añaden que los contenidos constituyen una selección y agrupación de los aspectos más importantes de cada área para desarrollar las capacidades señaladas en los objetivos generales. Lo más sobresaliente del modelo curricular radica en que estos contenidos incluyen aspectos relativos a conceptos, procedimientos y actitudes, tomando en cuenta que los diferentes tipos de contenidos no deben trabajarse por separado en las diferentes actividades de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, los contenidos seleccionados no constituyen un temario, son el centro educativo y el profesorado quienes deben seleccionar y programar estos contenidos a lo largo de los cursos y ciclos para adaptarlos a la realidad concreta de su alumnado.

La evaluación se determina a través de los criterios específicos que en realidad son objetivos que establecen el tipo y grado de aprendizaje que se espera de los alumnos al terminar cada etapa educativa.

El modelo curricular elegido por la administración educativa pretende ser abierto y flexible. Por lo tanto, la administración establece a nivel nacional objetivos y contenidos comunes que todos los ciudadanos deben alcanzar, al margen de sus características individuales y sociales. Este marco común garantiza la continuidad a lo largo de las etapas educativas y la posibilidad de que los alumnos puedan cambiar de escuela sin sufrir desajustes en sus estudios.

Este aspecto común, generalizado y comprensivo del currículo permite, al mismo tiempo adaptarse a la realidad de cada zona geográfica, atendiendo la diversidad de las comunidades y permitiendo que cada centro escolar pueda hacer la adecuada concreción a su contexto social, económico y cultural así como a las características específicas de los alumnos.

Marshesi y Palacios (1999) sostiene que de esta manera se pretende lograr un equilibrio entre los principios la comprensividad, y diversidad; por lo cual el modelo curricular establece una serie de niveles de concreción que pasa de un nivel general y amplio, a uno más concreto y cercano.

El primer nivel es el elaborado por la administración educativa que es prescriptivo y de obligado cumplimiento para todo el ámbito de su influencia y es el marco común con el que trabajan todos los centros educativos de cada zona geográfica y por lo cual debe adaptarse a la realidad de cada centro y las características del alumnado, el segundo nivel de concreción son los proyectos curriculares que deben ser elaborados por los centros escolares y, por último, el tercer nivel de concreción que es el de trabajo práctico con los alumnos en el aula tomando en cuenta la programación específica realizada por cada maestro.

Las adaptaciones curriculares se dividen en dos: a) las significativas y b) las no significativas. Las primeras se entienden como cualquier tipo de adaptación que afecta a los elementos básicos del currículo (objetivos, contenidos, metodología, etc.) iniciando siempre por los elementos más básicos, es decir revisar la

metodología, el tipo de actividades y los contenidos y así sucesivamente. En las adaptaciones curriculares no significativas debe cuestionarse en primer lugar el tipo y los instrumentos de evaluación, y una vez determinadas estas con claridad deben cuestionarse cuáles son las deficiencias y si la metodología empleada es la adecuada, así como revisar el tipo de actividades de enseñanza-aprendizaje, material empleado, el agrupamiento del alumnado etc. Si con estas adaptaciones no se logra la incorporación de todos los alumnos al ritmo de la clase es preciso revisar el contenido, su selección y secuencia hecha en la programación y, si es necesario eliminar alguno de ellos.

Así, las adaptaciones curriculares significativas eliminan contenidos esenciales o nucleares y/ u objetivos generales que se consideran básicos en las diferentes áreas curriculares y la consecutiva modificación de los criterios de evaluación.

En este caso se considera que la medida es excepcional ya que se cuestiona la posibilidad de alcanzar los objetivos de la educación obligatoria y, por consiguiente la titulación. Esto involucra a los alumnos que sin tener una limitación personal, pero sí una serie de fracasos en el aprendizaje, y a alumnos con deficiencias físicas psíquicas o motoras.

Las adaptaciones de acceso al currículo involucran a un tipo de alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, más que por el aprendizaje en sí mismo, porque tienen problemas para acceder a ese aprendizaje. En estos casos las adaptaciones al acceso se refieren a la necesaria adecuación de las aulas y los centros a las condiciones de estos alumnos.

Dentro de las adaptaciones curriculares significativas hay que incluir también las realizadas para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales, que se trata de alumnos con deficiencias físicas, psíquicas o motoras y para atenderlos adecuadamente es necesario realizar adaptaciones curriculares

significativas. Las adaptaciones curriculares dirigidas a atender estas necesidades serán, en gran parte, adaptaciones no sólo de temporalización, sino también de la eliminación o introducción de contenidos u objetivos.

Al hablar de desarrollo curricular se distinguen dos grandes enfoques el primero se refiere al currículo limitándolo al conjunto de conocimientos (contenidos o materias de un determinado plan de estudios) que se tienen que mostrar a los alumnos; el segundo es la de aquellos que le otorgan su significación más amplia y que parte de los principios en los que se basa su ubicación epistemológica, entendiendo que comprende aquello que aprende el alumno, así como los diferentes componentes que intervienen en la educación.

Jiménez (1999) define el currículo como un instrumento de trabajo para el profesor y es, además, fuente de reflexión y aprendizaje profesional. Por su parte Stenhouse (1987) referido por Jiménez (1999) define el currículo como una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo de tal forma que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser efectivo en la práctica. Es decir, se trata de una aproximación que no delimita los resultados que se esperan del proceso sino que ayuda al profesor a tener una actitud de investigación hacia su práctica profesional.

En este sentido Ruíz (1988) ve la adaptación individualizada como un documento en que se describe y justifica el currículo escolar que se destinará a un determinado alumno con necesidades educativas especiales durante un período determinado, en el que se puedan medir los esfuerzos que se están llevando para promover al alumno hacia entornos educativos y de esa manera disminuir la provisión de servicios de educación especial. Por otro lado para Puigdellivol (1992) una adaptación individualizada es una adecuación del curriculum dirigida a un alumno en concreto a causa de una distinción de sus necesidades educativas y al requerimiento de los medios no habituales de la escuela. El currículo se concreta

en los objetivos y maneras de organización fáciles de llevar a cabo en el turno más adecuado para él o los alumnos (la escuela con o sin intervención del salón de apoyo para la Educación Especial, en el mismo salón o alternando la asistencia a la escuela conjunta y a un centro educativo de Educación Especial a tiempo parcial.

Aunque una adaptación curricular individualizada ha de concretar programas de trabajo para periodos determinados, la adecuación de las Necesidades Educativas Especiales del alumno permite tomar decisiones educativas a mediano y corto plazo, que serán el fundamento de las mismas.

Las funciones de una adaptación curricular individualizada son:

- ✓ Establecer enlace entre la valorización psicopedagogía y la toma de decisiones educativas sobre el currículo para los alumnos que presentan alguna necesidad.
- ✓ Facilitar la ayuda y coordinación de la familia y los profesionales.
- ✓ Proporcionar la retirada de los recursos educativos específicos cuando se necesiten.
- ✓ Justificar la respuesta educativa específica dirigida a un alumno.

Todo esto, con el fin de que el alumno obtenga una educación con calidad y evitarle tropiezos innecesarios a lo largo de su paso por el centro escolar.

I.4 DIFICULTADES DE APRENDIZAJE.

Según Farnham (1998) dentro del aula, el docente se enfrenta a diversas dificultades de aprendizaje que presentan algunos alumnos, para acceder a los contenidos del currículo de las diferentes materias que lo componen.

Mucho se ha hablado de lo que son las dificultades de aprendizaje y de sus distintas definiciones. Los niños que presentan una dificultad de aprendizaje ,en ocasiones tienen una o varias perturbaciones de los procesos psicológicos básicos en el aspecto de la comprensión o en el uso del lenguaje, hablado o escrito, ello es, frecuentemente, una dificultad para escuchar, pensar, leer, escribir y pronunciar.

Estas perturbaciones incluyen diversas manifestaciones, tales como deficiencias perceptivas, lesión cerebral, disfunciones mínimas cerebrales, dislexia y afasia evolutiva. De este modo, el profesor se ve obligado a ser creativo y desarrollar estrategias y métodos diversos y adaptar ritmos distintos y niveles diferentes dentro de los objetivos generales de la enseñanza.

Frecuentemente, los profesores, después de haber aplicado los recursos ordinarios, se encuentran con que los alumnos no aprenden, observan un atraso entre éstos y sus compañeros, particularmente en los aprendizajes básicos, que por su edad ya debería haber alcanzado, y por lo tanto, estos alumnos necesitan mayor ayuda para acceder a los contenidos.

Así mismo Farnham (1998) opina que se necesita una estrategia adecuada para dar respuesta a la necesidad de aprendizaje de cada alumno con estas características. Juega un papel importante la experiencia por parte del maestro para trabajar con el alumno la cual se pondrá en juego al aplicar la estrategia y dar respuesta a la necesidad de aprendizaje de ese niño y modificar su enseñanza de acuerdo con los resultados. El siguiente paso es hacer adaptaciones curriculares que pueden ir desde ajustes o modificaciones sencillas de la programación del aula, hasta cambios significativos que se aportan notoriamente del trabajo del resto de los alumnos.

La estrategia de actuación que se va a comentar, está fundamentada en una serie de criterios para guiar la forma de decisiones, con respecto a qué es lo que el alumno debe aprender, cómo y cuándo y cuál es la mejor forma de organizar la enseñanza para que todos sean beneficiados.

Para Garrido (1998), la estrategia no es ofrecer lo mismo a todos, si no actuar diferente, dar más ayuda a quien más lo requiere, por medio de cambios habituales para, dar respuesta a las necesidades individuales; así el maestro introduce cambios y ajustes en la enseñanza, dirigidos a atender a los alumnos con problemas transitorios de aprendizaje. En este caso los alumnos que requieren estas adaptaciones reciben una enseñanza que, en algunos aspectos, es diferente y que el objetivo es alcanzar el mismo nivel en todas las tareas del currículo, como el resto de sus compañeros. En casos extremos las adaptaciones que se apartan significativamente del currículo o adaptaciones significativas son para aquellos alumnos con dificultades de aprendizaje permanentes, esto debido a las limitaciones personales o a una historia escolar difícil, o lleva a recibir una atención diferente de la que reciben los compañeros de clase o de su misma edad.

Se habla en este caso de niños con dificultades de aprendizaje aquel cuyo problema es el resultado de deficiencias visuales, auditivas, motoras o retraso mental, desventajas ambientales, culturales o económicas.

I.5 LECTOESCRITURA

Leer y escribir son dos procesos relacionados. La lectura y la escritura son dos actividades difíciles, que resultan necesarias para introducirnos a la literatura, que forman parte de nuestra cultura. Algunas investigaciones consideran que tanto la lectura como la escritura son procesos interpretativos a través de los cuales se

construyen significados, es decir, que leer y escribir son actividades con las que construimos y ampliamos la perspectiva del mundo que nos rodea.

La lectoescritura tiene un carácter social e interactivo, puesto que los intercambios comunicativos y los significados que se construyen siempre tienen sentido en un entorno social y cultural determinado. Visto desde el modelo constructivista que considera a la escritura y a la lectura como dos procesos muy relacionados en un contexto educativo que tiene que abordarse de manera general para garantizar el significado. El objetivo principal de la adquisición de la lectoescritura es favorecer y propiciar nuevos y más efectivos lazos de comunicación entre los niños y su entorno social y cultural.

Maestros e investigadores han observado cómo los niños leían libros y usaban lápices y crayones para expresar sus significados y llegaron a la conclusión de que aún antes de los cinco años, los niños saben mucho acerca del lenguaje escrito. Algunos autores como Goodman (1997), pertenecientes a diferentes campos de estudio y con distintas orientaciones, se plantearon interrogantes de cómo los niños llegan a conocer el lenguaje escrito. Algunos buscaban sus respuestas por medio de la investigación naturalista, recabando información y realizando observaciones en situaciones reales en un contexto doméstico y escolar de los niños, mientras que otros recogían datos mediante estudios experimentales. Por otro lado Bissex, Attwenger citados por Goodman, K (1998) especialistas en educación se propusieron indagar qué sabían los niños sobre lectura y escritura antes de ingresar a la escuela y cómo llegaban a ese saber.

Analizando las respuestas de los niños a las escrituras obtenidas de las observaciones del ambiente doméstico y escolar llegaron a la conclusión de que los niños sabían bastante sobre escritura, cuando intervenían sus experiencias previas con las letras.

El aprendizaje de la lectoescritura es uno de los retos que debe enfrentar la escuela. Existen varias metodologías que se utilizan para enseñar a leer y escribir; a pesar que la gran mayoría, como afirma Peso y Vilarrubias citados por Diez de Ulzurrun (1999), la transmisión de conocimientos va del profesor hacia el alumnado y el interés, la motivación es de carácter externo. El proceso del aprendizaje de la lectoescritura debe afrontar el reto que supone integrar en un solo proyecto, las relaciones existentes entre docente, alumnado y contenido.

La relación entre estos elementos tienen que basarse en la comunicación. El aprendizaje de la lectoescritura es un proceso interactivo, en el cual el papel del niño con capacidad de reflexionar y buscar el significado de las ideas y del pensamiento.

En relación a lo anterior resalta la capacidad y la necesidad del alumno de pensar sobre lo que lee y escribe y referente a los docentes es facilitarles la comprensión de la realidad mediante la educación del pensamiento.

Es importante empezar por sus conocimientos previos ¿qué saben los niños sobre el lenguaje? Las investigaciones de Ferreiro y Teberosky citadas por Diez de Ulzurrun (1999), el aprendizaje escolar nunca empieza desde cero, tiene una prehistoria que está definida por la interacción que el niño haya vivido con el mundo físico y social que le rodea. Es necesario respetar y conocer el momento en el que se encuentran los niños para que el maestro sea capaz de llevarlo en el proceso de construcción. Mediante la interacción el alumno podrá construir significados, esto sin olvidar al profesor como mediador y que el objetivo final es conseguir que el escolar, al final del proceso, pueda construir de manera autónoma los aprendizajes Monoreo citado por Diez de Ulzurrun(1999).

El conocimiento y la capacidad de alfabetización de los alumnos se encuentran en el centro educativo, es importante entender las estructuras y estrategias a las que se recurre durante las actividades de alfabetización; sin

embargo, es igualmente importante saber cómo cambia y crece el conocimiento de la escritura con el tiempo, estudios realizados por Brunner, Goodnow, Austin citados por Irwin y Doyle (1992) sugieren que los niños desarrollan sus propias reglas en la adquisición del lenguaje oral; muchas de las investigaciones y las prácticas actuales en lectura y escritura, orientados a procesos o productos se oponen a estas nociones e intentos de identificar las estrategias adultas y enseñarlas a los pequeños, y agrega que la lectura y escritura son actividades de lenguaje y cognición profundamente relacionadas, que adquieren forma mediante el uso, así lo expone Langer (1991) citado por Irwin y Doyle (1992). Las estructuras y estrategias que los lectores y escritores usan para organizar, recordar y presentar mensajes suelen ser iguales en lectura y escritura. Estas estructuras y estrategias cambian de manera similar a medida que los usuarios de lenguaje maduran. Sin embargo, no todas las actividades de lectura y escritura son iguales en la forma en que los niños enfrentan una tarea. En las actividades de alfabetización, la forma sigue a la función; la estructura del mensaje y las estrategias usadas para formularlo y organizarlo son guiadas por el propósito, es decir, de las experiencias culturales son un aspecto intrínseco de las actividades de alfabetización que los niños aprendan.

Estudios realizados sobre el proceso de la adquisición del sistema alfabético de escritura, nos permiten ver la similitud entre este proceso y el que recorrió la humanidad; a temprana edad el niño es capaz de dibujar proporcionándole los elementos para hacerlo, sus dibujos representan “algo” y pueden explicar qué representan: “es un niño, soy yo; hice una pelota”, sin embargo, no es capaz de diferenciar dibujo de escritura; si le pedimos, por ejemplo que dibuje una pelota y luego que escriba pelota, su producción en cuanto a dibujo y escritura será similar, es decir, dibujará un garabato que para él representa la palabra.

Actualmente en la sociedad los textos aparecen en forma permanente: propaganda en espectaculares, televisión, periódicos, revistas, libros, etc. El niño

siempre investiga el mundo que los rodea, no puede pasar indiferente ante estos textos que aparecen por todas partes, los ve, pregunta sobre ellos, observa cómo los adultos o hermanos mayores leen o escriben; reflexionan sobre este material y construyen hipótesis entorno a él.

Los niños cuando ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre la lengua escrita y como el medio cultural, del cual provienen, es diverso, algunos han podido avanzar más que otros en este proceso. Así los niños en cuyas familias es usual la lectura y la escritura tienen un mayor contacto con ellos y sus oportunidades de reflexión y cuestionar sobre ese objeto de conocimiento que son mayores que las de otros pequeños provenientes de contextos analfabetos, o en los que la lengua escrita no es usada frecuentemente.

Sin embargo y a pesar de las diferencias entre unos y otros, las etapas de conceptualización por las que pasan son similares. Al analizar todo el proceso de cómo los niños interpretan los textos, que el maestro les muestra o que, ellos producen, es posible establecer 3 grandes niveles de conceptualización: presilábico, silábico y alfabético, como lo sostiene Gómez- Palacio (1991), donde explica que al principio del proceso el niño no diferencia dibujo de escritura, en sus propias producciones realiza trazos similares al dibujo cuando se le pide que escriba o que ponga algo con letras. Además si se le pregunta, dónde se puede leer un cuento, señala las imágenes del mismo; los textos no significan nada para él. Después de esta etapa inicial comienza a realizar algunas grafías diferenciadas, éstas pueden ser bolitas, palitos u otras, que se asemejen bastante a las letras. Esta diferenciación gráfica entre dibujo y escritura no significa aún que el niño haya llegado a comprender que la escritura remite a un significado; si se le pregunta a cerca de los signos escritos su respuesta podrá ser “no dice nada” o que en esas letras dice “letras”. El dar un significado a los textos es un descubrimiento posterior; que el niño logra cuando ha avanzado en su conceptualización porque sus reflexiones sobre los textos le han llevado a

comprender que los mismos tienen una función simbólica, por lo tanto, es algo no directamente representado en ellos. Pero antes de llegar a conocer esta función esencial de la escritura, existe un punto intermedio en el cual se considera que la lectura de un cuento, puede realizarse en las imágenes como en los textos. Es a partir de este momento en que la escritura es considerada un objeto simbólico, el niño idea y prueba diferentes hipótesis para tratar de comprender las características de este medio de comunicación; dichas hipótesis pueden prevalecer durante bastante tiempo e incluso puede justificarlas.

Por otro lado Ferreiro (1996) citada por Bonals (1996) destaca que para adecuar la intervención educativa a las características de los alumnos, es básico precisar, primero sus conocimientos previos. Es necesario que los maestros valoren, de manera fácil y rigurosa, la evolución de cada alumno durante el proceso de adquisición de la escritura, sin importar si llevan años en la escuela o son de recién ingreso, los niños ya tienen información del sistema escrito. Una parte de esta información la reciben de los adultos, maestros que interactúan y han querido enseñar algo de la lectura o de escritura, otra parte la han incorporado al margen de la voluntad de los adultos. En todas las clases encontramos diversidad de niveles considerables y es conveniente que el maestro pueda precisar, al inicio del proceso enseñanza-aprendizaje de la escritura, la información que tiene cada uno. Para ello es recomendable evaluar a los alumnos de la clase antes de iniciar cualquier programación. Desde el momento en que los alumnos hacen un garabato al pedirles que escriban algo hasta que son capaces de construir una palabra sin tener en cuenta la ortografía existe toda una evolución que Ferreiro (1989) ha dividido en cuatro niveles: El primer nivel, el menos evolucionado se le denomina presilábico, al segundo nivel silábico; al tercer nivel silábico-alfabético; y por último el cuarto alfabético. Cada uno de estos niveles se subdivide:

1er. Nivel: presilábico

- a) Grafismos primitivos: las escrituras menos evolucionadas son las denominados grafismos primitivos. Los alumnos saben que escribir no es hacer un dibujo, pero ante nuestra demanda de escribir una palabra hacen un garabato, una línea ondulada o alguna producción semejante.
- b) Escrituras unigráficas: para escribir una palabra los alumnos hacen una grafía única. Para ellos, escribir una palabra equivale a escribir una letra.
- c) Escritura sin control de cantidad: son de alumnos que ante la consigna de escribir al dictado una palabra, se pone a hacer grafías y no paran hasta que se les acaba el folio.
- d) Escrituras fijas: algunos alumnos reproducen la misma escritura para cualquier palabra que se les proponga. Muchas veces utilizan el modelo de su nombre, para escribir cualquier palabra.

A partir de este momento, en la escuela de producciones escritas de los alumnos, producen escrituras diferenciadas, para escribir palabras distintas, construyen escritos diferentes.

Para hacer escritos distintos pueden usar un número distinto de letras: unas palabras pueden escribirlas con más letras y otras con menos, o el repertorio de letras puede ser distinta, para escribir unas palabras utilizan unas letras y para escribir otras grafías; emplean simultáneamente un número y repertorio distinto de letras; o, finalmente, puede ser también que para escribir nombres distintos los alumnos escriben un repertorio de letras diferentes sólo al inicio de las palabras o solo al final. Con todo esto las posibilidades son:

- e) Escrituras con repertorio fijo y cantidad variable: para construir palabras diferentes los alumnos escriben una cantidad de letras distintas para cada una, pero con el mismo repertorio de letras, y escritas en el mismo orden.

- f) Cantidad constante con repertorio parcialmente fijo: otra posibilidad es que los alumnos escriban todas las palabras con la misma cantidad de grafías, pero variando una parte de ellas de una palabra a otra. Suelen variar el principio o el final de la palabra.
- g) Cantidad variable con repertorio fijo parcial: palabras distintas varían la cantidad de letras y, además, una parte del repertorio.
- h) Cantidad constante con repertorio variable: escriben las palabras con la misma cantidad de letras, pero variado el repertorio.
- i) Cantidad variable y repertorio variable: para escribir palabras diferentes utilizan una cantidad de letras diferentes y repertorio también diferentes.
- j) Escrituras diferenciadas con valor sonoro inicial entre las escrituras presilábicas hay aún otras producciones que se caracterizan por añadir a las escrituras anteriores, casi siempre al inicio de la palabras, cierto valor sonoro. O sea, la primera letra que utilizan para escribir la palabra dictada corresponden al valor convencional del inicio de la palabra.

2do. Nivel: Silábico

Cuando los alumnos se percatan de que la tira fónica no es un todo homogéneo, sino que tiene partes más o menos correspondientes a lo que se denominan sílabas, y que cada parte le corresponde una porción de la letra gráfica, acceden a las escrituras silábicas. En los primeros intentos para asignar un contenido gráfico a cada porción de la tira fónica:

- k) Escrituras silábicas iniciales: en general podemos decir que son escrituras que tienen una parte presilábica y otra silábica. A efectos prácticos de evaluación con eso nos parece suficiente. Dentro de este segundo nivel el de las escrituras silábicas, hay producciones más evolucionadas que las silábicas iniciales: "las silábicas estrictas con exigencia de cantidad".

Son escrituras en las cuales los alumnos hacen corresponder estrictamente para cada recorte de la tira fónica una grafía de la letra gráfica. Pero esta segmentación entra en conflicto con la hipótesis de la cantidad mínima, según la cual con menos de tres grafías, aproximadamente, no se puede escribir; y, por lo tanto, a las palabras de dos o una sílaba, los alumnos les añaden grafías hasta llegar a su cantidad mínima.

- l) Escrituras con marcada exigencia de cantidad y sin predominio de valor sonoro convencional: como hemos dicho, los alumnos resuelven la escritura poniendo tantas letras como segmentos han hecho de la tira fónica, pero a las palabras cortas les han añadido grafías para llegar a la cantidad mínima. En este caso no tienen en cuenta el valor sonoro convencional.
- m) Escrituras con marcada exigencia de cantidad con valor sonoro convencional: hacen lo mismo que antes, añadiendo el valor sonoro convencional. Para finalizar las escrituras silábicas cabe destacar las “silábicas estrictas”: son escrituras idénticas a las dos anteriores, pero los alumnos no tienen en cuenta hipótesis de la cantidad mínima.
- n) Escrituras silábicas estrictas sin predominio de valor sonoro convencional: los alumnos ponen una grafía por cada unidad de la letra fónica, pero estas grafías no tienen valor sonoro convencional.
- o) Escrituras silábicas estrictas con predominio de valor sonoro convencional: hacen lo mismo que antes, pero añadiendo valor sonoro convencional.

3er.nivel: Silábico-Alfabético

El tercer nivel corresponde a las escrituras silábico-alfabéticas. Los alumnos de este nivel construyen la escritura entre la hipótesis silábica y la alfabética. Acceden al análisis de fonemas, pero parcialmente, de tal manera que resuelven

unas porciones de la tira fónica con escrituras silábicas como las últimas que hemos visto y con escrituras en las que tienen en cuenta el análisis fonético.

p) Escrituras silábico-alfabéticas sin predominio de valor sonoro convencional: como hemos dicho, algunas partes de la tira fónica las resuelven como un “silábico” y algunas las resuelven a partir del análisis fonético; pero en las grafías utilizadas no tienen plenamente establecido el valor sonoro convencional.

q) Escrituras silábico-alfabéticas con valor sonoro convencional: solo se distinguen de las anteriores por el valor sonoro convencional de las grafías.

4to. Nivel: Alfabético

r) Escrituras alfabéticas con algunos errores en la utilización del valor sonoro convencional: los alumnos tienen en cuenta el análisis fonético y el valor de las letras, pero con algunos errores en la utilización convencional de éstas escrituras alfabéticas con valor sonoro convencional: finalmente, a este grupo pertenecen las realizaciones de los alumnos que han llegado a escribir partiendo de la correspondencias fonema- grafía, utilizando las letras con su valor sonoro convencional.

I.6 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL

El libro de texto gratuito tiene su origen en la época porfiriana y con Lázaro Cárdenas se creó la comisión editora popular para imprimir libros en los medios rurales. Durante el mandato de Adolfo López Mateos (1959) se creó la Comisión Nacional de los libros de texto gratuito, determinando las características de acuerdo a la metodología y los programas educativos de esa época.

En 1960 la S.E.P. publicó el aviso en el que se estableció que los libros de texto y cuadernos de trabajo son los aprobados como obligatorios para la enseñanza en la educación primaria.

Con el uso de los libros de texto se garantizaba la calidad de la educación a través del mínimo conocimiento y destrezas que los libros ofrecen a los alumnos, sin distinción de la condición social o económica de su familia.

Los libros de texto se convirtieron en una herramienta valiosa en el proceso de enseñanza- aprendizaje y sirvieron de base para promover en los maestros una búsqueda de nuevos métodos y nuevas aplicaciones en la escuela primaria. Emerge la necesidad de capacitar a los maestros mexicanos, para brindarles los elementos teóricos y orientaciones metodológicas que reorienten su labor educativa.

En 1971 se llevó a cabo una consulta pública como parte de la reforma educativa propuesta por la S.E.P. Por otro lado los maestros expresaron la necesidad de modernizar los libros de texto y actualizarlos ya que mucha de la información que manejaban los libros era obsoleta. Los programas se estructuraron en 7 áreas de aprendizaje y los libros de texto fueron de carácter formativo.

Durante la década de los 80, los libros de texto de primer grado escolar fueron sometidos a una reestructuración que consistió en la presentación integrada de las áreas. Por lo tanto, a lo largo de los años se han hecho reformas al sistema educativo con el fin de superar las deficiencias y sujetándose a la política educativa que dicta cada periodo presidencial.

De este modo los libros de texto gratuito y cuadernos de trabajo de español que sirvieron para la enseñanza de la lecto-escritura se apoyaban en el método

ecléctico, que se caracterizaba por utilizar simultáneamente procedimientos de tipo analítico y sintético. Con el método ecléctico los maestros enseñaban a leer a sus alumnos con la visualización de pequeñas frases, las cuales eran analizadas hasta llegar a las sílabas, y de ahí a la formación de nuevas palabras.

En los libros de lectura se incluyeron lecciones elaboradas para un aprendizaje mecánico de las letras; por otro lado los cuadernos de trabajo contenían ejercicios para el trazo de letras de “molde” como manuscritas. En los ejercicios gráficos que los alumnos debían de realizar se acompañaban de instrucciones que la maestra leía.

En la reforma de 1971 los libros de texto sufrieron un cambio total con el método global de análisis estructural para la enseñanza de la lectura y escritura. Se realizó el cambio de programas que estaban organizados por áreas, a una organización por materias. La metodología utilizada en la enseñanza de la lectoescritura comprendía tres etapas: la etapa preparatoria, la etapa de adquisición y la etapa de afirmación.

En 1980 se realizó una nueva reforma a los libros de texto de primer grado escolar y es así que nace el programa integrado que se caracteriza esencialmente por aglutinar los contenidos en forma relacionada, integrando las 7 áreas del programa vigente.

El programa y los libros estaban estructurados en 8 unidades, cada una de las cuales comprendía cuatro módulos cuyos contenidos giraban en torno al núcleo integrador. La enseñanza de la lectura y escritura se realizaba en 4 etapas:

1. Visualización de enunciados,
2. Análisis de enunciados para identificar palabra,
3. Análisis de palabra para identificar sílabas,

4. Afirmación de la lectura y escritura.

Los niños contaban con un libro de ejercicios, lecturas y un libro recortable. Contenían ejercicios para la visualización de enunciados y lecciones para el análisis, primero de las palabras y posteriormente de las sílabas. Incluía una sección de lecturas con temas variados: rimas, cuentos populares y adivinanzas. De este modo el proceso de actualización de planes y programas de estudio, ha sido paralelo a los libros de texto en una relación con los avances del conocimiento y la pedagogía, estos se utilizaron hasta el periodo escolar 1992-1993.

En el libro plan y programas de la S.E.P. (1997) el objetivo primordial en el primer grado escolar es el aprendizaje de la lengua escrita y el desarrollo de la expresión oral y se basa en un enfoque comunicativo y funcional en el que comunicar significa dar y recibir información en la vida cotidiana, en la que leer y escribir son dos maneras de comunicarse.

Por lo tanto, Iniciar a los niños en el aprendizaje formal de la lengua escrita y favorecer el desarrollo de la expresión oral, es una de las tareas más complicadas que el maestro enfrenta a lo largo de su desempeño académico, sin olvidar que, cuando los niños ingresan al primer grado escolar tienen nociones sobre la lengua escrita, naturalmente, dependiendo del grado de contacto que hayan tenido con la misma, el contexto en el que nacen y se desarrollan .

Es importante hacer conscientes a los niños que en el mundo la lengua escrita es una de las vías más importantes por las cuales nos comunicamos, así como, dar un concepto claro sobre la lectura y la escritura. Leer es interactuar con el texto, comprenderlo y utilizarlo con un fin determinado y escribir es organizar el contenido del pensamiento para que otros comprendan nuestros mensajes. Ambas son tareas cognitivas diferentes y se complementan.

Otro aspecto importante al que el profesor se enfrenta en el primer grado escolar es la gran diversidad de niveles conceptuales con que ingresan los niños a la primaria. Una diferencia importante es si los niños asistieron a preescolar. Para quienes lo hicieron es una ventaja. Otros niños que llegan con un amplio conocimiento de la escritura ya que han tenido la oportunidad de estar en contacto con materiales que les aporta conocimiento sobre material impreso. Algo parecido sucede con el lenguaje oral, ya que cuando ingresan su lenguaje es variado, y se refleja en relatar algún suceso. Por lo tanto el maestro evalúa al grupo para que se tenga un perfil del grupo y desarrolle su plan de trabajo.

Los libros de texto gratuito de Español proponen que se propicie una competencia comunicativa oral y escrita, a partir de los usos y funciones sociales poniendo a los niños en contacto con materiales como periódicos, revistas, anuncios, volantes, etc. que forman parte de su contexto y les sea más fácil y significativa su enseñanza, en consecuencia, aprendan a distinguir características de la escritura, signos de puntuación, separación de las palabras, espacios en blanco, etc.

El principal propósito de la modernización educativa es, sin duda, el de transformar los planes y programas de estudio, ajustándose éstos a las necesidades actuales del educando mexicano, mediante el proceso enseñanza-aprendizaje y promoviendo el desarrollo armónico.

Se sugieren estrategias metodológicas para que el alumno ejercite su expresión oral y escrita, entre ellas descripciones, narraciones, las entrevistas, que le permitan aumentar su capacidad en el desarrollo de la lectura identificando las ideas principales de los textos que se sugieren.

La lectura y escritura son instrumentos valiosos que la escuela utiliza para que los alumnos obtengan sus conocimientos y las nuevas experiencias desde el currículo.

Para lograr el desarrollo armónico en la expresión oral y escrita del alumno se deben utilizar las combinaciones necesarias en nuestras formas de expresión. Es importante que en el programa de estudios, las estrategias sugeridas motiven al alumno a ejercitar su expresión oral y escrita a través de una serie de actividades. Estas deben ser flexibles para que el profesor pueda adaptarlas a las necesidades y lograr alcanzar los objetivos propuestos en el plan de trabajo.

Para lograr lo anterior es necesario la utilización de métodos y técnicas apropiadas para la transmisión de las experiencias de aprendizaje en cada una de las fases señaladas en los programas tales como: lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua que utilizadas en forma global dan como resultado una mejor enseñanza de la lectura.

En el proceso de adquisición de la lecto-escritura es necesario tener una base de conocimientos que permita dar el sentido a lo que lee y escribe, y el docente debe planear adecuadamente, las formas de conducir este aprendizaje.

El programa escolar está organizado de tal forma que conduce a los niños de primer grado a observar lo que les rodea, luego traducen los hechos, leen y escriben lo que ellos han imaginado y pensado y con todo esto construyen varias frases y oraciones que son un buen punto de partida para los ejercicios.

La enseñanza del español se divide en cuatro componentes: Expresión oral (hablar y escuchar), Lectura (leer y compartir), Escritura (tiempo de escribir) y Reflexión sobre la lengua.

La expresión oral consiste en crear un ambiente de libertad para hablar y así desarrollar diversas actividades que propicien que los niños aprendan a escuchar con atención, identificar lo más importante de mensajes o textos que lea. La lectura es proporcionar a los niños diversos materiales escritos y el maestro debe buscar la mejor estrategia para facilitar la comprensión de lo que lean y fomentar el interés con propósitos definidos y prácticos. La escritura debe fomentar que el niño concientice que lo que traza tiene un significado y así poco a poco, el niño comprenda las reglas y formas de la escritura. La reflexión sobre la lengua es la que se encarga de los aspectos gramaticales, puntuación, oraciones.

Según Rueda (1995) opina que la enseñanza de la lectura y la escritura se ha basado desde diversos métodos, la preocupación de los docentes se ha orientado hacia la adopción del mejor y el más eficaz, lo cual ha desencadenado polémicas basados principalmente en dos métodos: los sintéticos, que parten de elementos menores a la palabra y los analíticos, que parten de la palabra o de unidades mayores.

El método sintético insiste en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre sonido y grafía, los elementos mínimos de lo escrito son las letras ya que durante mucho tiempo se ha enseñado a pronunciar las letras, estableciendo las reglas de sonorización de la escritura.

Bajo la influencia de la lingüística, se desarrolla el método fonético que propone partir de lo oral. La unidad mínima del sonido es el fonema y el proceso de comenzar a asociar el fonema con su representación gráfica y el niño debe ser capaz de aislar y reconocer los distintos fonemas de su lengua para poder, posteriormente, relacionarlos con signos gráficos.

Al inicio, el aprendizaje de la lectura y escritura es mecánico, ya que se trata de adquirir la técnica del descifrado del texto, porque la escritura es la

transcripción gráfica del lenguaje oral como su imagen y leer equivale a decodificar lo escrito.

El método resulta eficaz si se apega a los principios alfabéticos del sistema de escritura y más apegado al sonido de la letra, pero como en ningún sistema de escritura existe una total coincidencia entre habla y ortografía, se recomienda entonces iniciar con aquellos casos de ortografía regular, como palabras en las que coincida la grafía con la pronunciación.

Tales aseveraciones se plantean como concepciones psicológicas en donde se pone en juego las discriminaciones auditivas y visuales y las correspondencias fonema-grafema, el proceso de aprendizaje de la lectura se concibe, simplemente como una asociación entre respuestas sonoras a estímulos gráficos.

Rueda (1995) añade que el modelo tradicional asociacionista de la adquisición del lenguaje es simple, ya que en el niño existe la tendencia a la imitación y que existe la tendencia a reforzar selectivamente las emisiones vocálicas del niño que corresponde a sonidos, a pautas sonoras complejas que son palabras del lenguaje propio a ese medio social. Cuando el niño produce un sonido que se asemeja a un sonido del habla de los padres, éstos manifiestan alegría, hacen gestos de aprobación, dan muestras de cariño. Así el niño realiza sonidos que forman parte del repertorio de los adultos, a esos sonidos hay que darles un significado, para que se conviertan efectivamente en palabras. Por tal motivo en este modelo los adultos presentan un objeto y acompañan esta presentación con una emisión vocálica (pronuncian una palabra que es el nombre del objeto). Por repetidas asociaciones entre la emisión sonora y la presencia del objeto, aquella termina por convertirse en signo de ésta, y por lo tanto se hace “palabra”.

La intención de la escuela es brindar a los niños distintas situaciones en las cuales aparezcan las prácticas sociales de la lectura y la escritura, pudiendo ampliar sus posibilidades de comunicación y comprensión.

Es evidente que los niños ingresan al nivel inicial con diferentes conocimientos, no siempre reciben cotidianamente como información aquello que la escuela generalmente da por sabido y se olvida de transmitir.

CAPITULO II.

METODOLOGÍA.

II.1 OBJETIVO.

El objetivo del presente trabajo fue diseñar, desarrollar y evaluar un programa de intervención psicopedagógica para dos alumnas de primer grado de educación básica, que presentan problemas en el área de lectoescritura.

II.2 SUJETOS.

Se trabajó con dos casos del género femenino de 6 y 7 años de edad, con problemas de lectura y escritura a) Sin saber leer y escribir, b) Repetidoras.

Las niñas fueron canalizadas a petición de las aplicadoras, por la directora del plantel, ya que se dio a la tarea de investigar entre las profesoras del primer año, si entre sus alumnos había algún niño que presentara alguna necesidad educativa en el área de lecto-escritura; la maestra de las niñas, reportó que éstas presentaban problemas para leer y escribir, y que no habían aprendido al ritmo del resto del grupo, hasta la fecha.

II.3 ESCENARIO.

Se acudió a la escuela “X”, que se encuentra ubicada en la zona oriente de la ciudad, en una colonia de nivel socioeconómico medio de la delegación Iztapalapa, dicha institución es privada cuenta con 13 salones de clase, y tres que se utilizan para inglés, computación y música; el patio es de 20 metros de largo por 10 de ancho aproximadamente. El plan de intervención se realizó en el patio de la escuela en unas bancas que utilizan para su almuerzo a la hora del recreo.

Posteriormente comunicamos que el objetivo era trabajar con niños de primer año de educación básica, por lo cual se nos dijo que en el plantel habían dos grupos de primero y que se encargarían de investigar si en alguno de estos grupos había niños con algún problema en el área de lecto-escritura, posteriormente nos informaron que en el grupo 1-B habían dos sujetos que presentaban estas características, es decir que iban muy atrasados en comparación del grupo y que no sabían leer, ni escribir.

II.4 INSTRUMENTOS.

ENTREVISTAS.

Se eligió la técnica de entrevista para recabar información de todos los contextos en los que se desarrollan las niñas y así tener una perspectiva, por lo tanto, se realizaron entrevistas, al docente como a los padres para percibir la actitud de ambos hacia el aprendizaje de los sujetos y el apoyo brindado.

Se realizaron cuestionarios con preguntas abiertas, con un lenguaje sencillo, evitando lenguaje rebuscado o tecnicismos, para que se expresaran libremente.

Las preguntas se enfocaron a aspectos de la relación padre-hija, apoyo extraescolar, relación en casa, materias en que presenta dificultad, comportamiento en clase, etc.

La primera entrevista se le realizó a la maestra, sus respuestas fueron muy escuetas y poco concretas respecto al aprendizaje y comportamiento de los sujetos, ya que solo se limitó a contestar muy superficialmente denotando poca relación con los sujetos y respondiendo con poco interés y apresuradamente; por otra parte la entrevista realizada a los padres, arrojó buenos resultados ya que se obtuvo la información que se buscaba, sobre el aprendizaje las niñas y cómo se comportaban en sus hogares, así como la interacción con la familia con la finalidad de indagar sobre la ayuda y atención que reciben en la realización de sus tareas y demás actividades en casa. (ver anexo).

MAESTRA:

Se le proporcionaron 2 cuestionarios, con un total de 10 preguntas cada uno, para obtener información sobre el aprendizaje y comportamiento en la escuela de ambas niñas, no permitió que se le realizara la entrevista personalmente, sino que le dejáramos los cuestionarios, para que los respondiera ella sola. Su actitud fue reservada, aparentemente se mostró cooperativa, pero tomando su distancia y no se obtuvo la información esperada ya que sus respuestas fueron muy pobres y da la apariencia de que las respondió con prisa e indiferencia y siempre se le cuestionó sobre el comportamiento o actitud de cada sujeto, sus respuestas eran: “son muy burras, latosas, no saben nada, no aprenden”, etc.

PADRES:

La entrevista a los padres de Anita se realizó con la madre y siempre se declaró interesada en que se le brindara ayuda a su hija para que aprendiera, pero

en ejercicios posteriores en la que la niña debía recibir el apoyo de los padres en casa, la niña nunca realizó dichas tareas y al cuestionar a la madre decía que si las había hecho, hubo algunas contradicciones.

De los padres de Allison, acudió el padre y se mostró hosco y reservado en sus respuestas, ya que argumentó que su hija no necesitaba un psicólogo y que no estaba enferma, pero que le interesaba que aprendiera a leer y a escribir con la ayuda que le brindara la maestra.

Ambas entrevistas, se realizaron en el patio de la escuela en una banca que se encuentra frente a la dirección y cada cuestionario constó de 14 preguntas, enfocadas en varios aspectos, escolar (actitud y ayuda que reciben por parte de la profesora) y familiar (ayuda recibida en casa en la realización de tareas) principalmente, la entrevista resultó rica en información, no tanto por las respuestas por parte de los tutores, sino de los comentarios y comportamiento que se dieron en el transcurso de la misma. Para la elaboración de los instrumentos se establecieron cinco objetivos, para lo cual se tomo en cuenta el libro de planes y programas de la S.E.P.

***Los nombres son seudónimos.**

PRUEBAS PSICOLÓGICAS

Para la realización de la evaluación se utilizaron las siguientes pruebas estandarizadas:

* PRETEST se baso en los contenidos del libro de español de primer grado, fichero, planes y programas de la S.E.P. y libro del maestro tomando en cuenta los contenidos que hasta la fecha de evaluación se habían visto en clase. Se establecieron cinco objetivos, tomando en cuenta el mismo libro.

* POSTEST se estructuro de manera similar al pretest, con contenidos parecidos para evaluar los avances antes y después de la intervención.

* BENDER permite evaluar la percepción visomotora. La aplicación de esta prueba se consideró importante, ya que al evaluar dicha percepción se puede conocer el nivel de madurez neurológica; para detectar si existe alguna alteración a nivel cerebral, debido a que la percepción y la coordinación motora dependen en gran medida de la maduración en las que se encuentra el cerebro.

- DHF esta prueba permite evaluar la maduración perceptomotora y cognoscitiva, así como también aspectos emocionales. Esta prueba se utilizó básicamente para conocer el nivel de desarrollo perceptomotor y cognoscitivo de la niña. (ver anexo).

II.5 PROCEDIMIENTO.

Se eligió la escuela “X” que se encuentra ubicada en la zona oriente de la ciudad de México, en una colonia de nivel socioeconómico medio de la delegación Iztapalapa, dicha institución es privada.

Las niñas fueron canalizadas por la directora del plantel a petición explícita, ya que se dio a la tarea de investigar entre las profesoras de primer año, si entre sus alumnos había algún alumno que presentara alguna necesidad educativa en el área de lectoescritura, la maestra de las niñas, reportó que éstas presentaban problemas para leer y escribir, puesto que no habían aprendido lo suficiente, no habían alcanzado el nivel del resto de sus compañeros de clase.

Posteriormente se realizó una evaluación tras la canalización de los casos para lo cual se recogieron datos de las niñas, realizando entrevistas tanto a los padres de familia y a la maestra. Se les realizaron observaciones tanto en el salón de

clases como en el patio de la escuela, así como el uso de pruebas estandarizadas (Bender y Dibujo de la Figura Humana) y la elaboración del pre y postest.

La evaluación inicial se hizo por medio de un pretest que se basó en el libro de español de primer año, fichero, planes y programas de la SEP, libro del maestro, para así detectar las necesidades específicas de cada niña. Después de los resultados obtenidos se realizó un plan de intervención para ambas niñas con 10 sesiones de 50 minutos cada una, cabe mencionar que a dicho plan se le realizaron algunas modificaciones ya que las niñas no adquirirían el aprendizaje esperado, debiendo así iniciar desde la enseñanza de las vocales.

El instrumento que se utilizó en el Pretest se elaboró tomando en cuenta los contenidos que hasta la fecha de la evaluación se vieron en clase, así como el libro del maestro, el fichero de actividades didácticas y planes y programas de primer grado. Para el diagnóstico se consideraron, los resultados de las entrevistas (padres y maestro), observaciones, revisión de cuadernos y exámenes.

Para la elaboración del instrumento se establecieron cinco objetivos, con el fin de definir las áreas que se evaluaron y fue elaborado con el fin de evaluar, el grado de conocimientos y contenidos con los que cuentan dichas niñas y en qué área específicamente tienen problemas.

Para que el instrumento fuera válido y sus contenidos tuvieran validez, el instrumento de evaluación diagnóstica se construyó tomando en cuenta los contenidos que han visto en clase, del libro del maestro, fichero de actividades y el libro de planes y programas de primer grado. Para verificar si cumplía con los contenidos de la materia de español el instrumento se presentó a los maestros que imparten el primer año. Dicho instrumento está centrado en la asignatura de español de primer grado, para detectar los problemas y dificultades que presentan los alumnos en lectoescritura.

II.6. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

Por lo tanto se elaboró un instrumento que permitiera corroborar dicho diagnóstico.

Para la elaboración del instrumento se establecieron cinco objetivos:

- 1) Que el alumno realice la vinculación mediante la identificación del objeto y su escritura.
- 2) Que el analice sílabas elegidas al azar y pueda formar palabras.
- 3) Que el niño realice la representación de palabra por medio de un dictado.
- 4) Que el alumno escriba palabras para evaluar su aprendizaje en la escritura.
- 5) Que el alumno comprenda que la escritura es un medio para expresar hechos cotidianos.

Con el fin de definir las áreas que se van a evaluar, fue elaborado el instrumento para averiguar, el grado de conocimientos y contenidos con los que cuentan, dichas niñas y en qué áreas específicamente tienen problemas, el instrumento se elaboró tomando en cuenta los contenidos que hasta la fecha se han visto en clase, del libro del maestro, fichero y el libro de planes y programas de primer grado escolar. Para que el instrumento fuera válido y sus contenidos tengan validez y con el fin de obtener información fidedigna se presentaron a los maestros que imparten el primer año, para que lo evaluaran y de resultar favorable seguir adelante.

Para realizar la evaluación final se diseñó un Postest similar al Pretest para comparar los avances u logros que adquirieron los sujetos a lo largo de la intervención.

Después de los resultados obtenidos se hicieron las recomendaciones y conclusiones a los padres y maestra para el futuro aprendizaje escolar de las niñas.

OBSERVACIONES:

Se realizaron dos observaciones (salón de clases y recreo, patio de la escuela). La primera observación se hizo en cincuenta minutos aproximadamente, en un contexto donde los sujetos se pudieron desenvolver normalmente, y poder observar su comportamiento tanto en participación en clase como la actitud de la maestra hacia los sujetos, la segunda observación fue en el patio de la escuela, para observar la interacción con sus compañeros y su comportamiento en general. (ver anexos).

PROCEDIMIENTO:

Se construyó el pretest con base en el libro de planes y programas de la SEP, libro del maestro, libro de español de primer grado y fichero, tomando en cuenta los contenidos que hasta la fecha el maestro había enseñado en el aula. La estructura de nuestro instrumento evaluador se diseñó con figuras que forman parte del contexto infantil en el que se desenvuelve cotidianamente, que provoca que el niño se divierta y, al mismo tiempo, refleje su aprendizaje. Con el fin de corroborar los conocimientos que el niño ha ido adquiriendo en el transcurso del plan de intervención (diez sesiones) y poder evaluar qué tan efectiva fue la intervención.

Ya que dicha institución no cuenta con un salón disponible para aplicar el instrumento, éste y las sesiones subsecuentes se realizaron en el patio de la escuela en una banca frente a la dirección. El día 5 y 12 de Abril de 2002 aproximadamente a las 11:00 a.m. Se llevó a cabo la evaluación estando en el lugar ambas niñas con su aplicadora .

Las niñas se mostraron reservadas, inquietas, desconfiadas y poco cooperativas, ya que era la segunda vez que nos veían y aun no se establecía un rapport. Notamos que los sujetos comenzaron a dar muestras de cansancio e inquietud a la mitad de la aplicación y consideramos conveniente suspender para otro día (12 de Abril) la culminación de dicha prueba.

PRETEST

El instrumento que nos permitió evaluar, se compone de cinco objetivos a cumplir, al realizar el postest, todo objetivo cuenta con tres o cuatro ejercicios a excepción del último en donde se tiene que escribir una composición libre, tomando en cuenta los contenidos que la maestra realiza en el salón de clases hasta esa fecha, con los cuales dichos sujetos ya están familiarizados, dicho instrumento fue construido por ambas aplicadoras .

RESULTADOS:

A lo largo de las primeras sesiones los sujetos no adquirían la suficiente confianza en las aplicadoras, ya que temían que los instrumentos, fueran exámenes y que si no los hacían bien, reprobarían o las regañaríamos.

A partir de la tercera sesión aproximadamente, tomamos la decisión de aplicar sencillas dinámicas de relajación, lo cual dio buenos resultados y los sujetos se mostraron entusiasmados y dispuestos a cooperar con lo que se les pedía que la realizaran y esto se reflejó notoriamente en la ejecución de dichos ejercicios.

En la sesión # 2 de día 19 de Abril de 2002 se aplicó un instrumento de cuatro ejercicios basado en vocales y letras del abecedario, además de identificar unas

palabras. Ambos sujetos mostraron incomodidad para resolver la prueba, por ejemplo está la letra A impresa y el sujeto tiene que completar la palabra que se le dicta, a lo cual, las niñas se negaban a seguir las sesiones y las pocas veces que lo hicieron se les apoyó señalándole cada letra, impresas en un rotafolio que utilizamos como herramienta en la enseñanza.

El día 24 de Abril de 2002, ambas aplicadoras se emocionaron al ver que el trabajo realizado daba sus primeros frutos, ya que en esta sesión las niñas adquirieron el conocimiento de las vocales y el abecedario, lo cual las motivó a seguir adelante, el material consta de hojas de colores con vocales tanto mayúsculas como minúsculas pegadas en la pared del patio, así como un rompecabezas de madera que tenía todas las letras del abecedario y un pizarrón, gises de colores en la que las invitamos a participar y fomentar la competencia entre ambas, dicha competencia enriqueció el conocimiento de las niñas surgiendo el aprendizaje entre iguales lo cual benefició el rendimiento de ambas.

En la sesión del día 8 de mayo de 2002 se llevaron una sorpresa muy agradable dichas aplicadoras, ya que se les pedía que recortaran unos dibujitos y los pegarían en una hoja en blanco con unas rayas para que al pegar el dibujo pusieran el nombre correspondiente, mostraron gran entusiasmo en la realización de dicho ejercicio y lo hicieron de una manera adecuada, rápida y en ambos casos se notó un avance tanto al escribir correctamente la palabra al ser legible y clara.

CAPITULO III.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

El instrumento que se utilizó en el Pretest se elaboró tomando en cuenta los contenidos que hasta la fecha de la evaluación se vieron en clase, así como el libro del maestro el fichero de actividades didácticas y planes y programas de primer grado. Así mismo para el diagnóstico se consideró los resultados de las entrevistas (padres y maestros), observaciones, revisión de cuadernos y exámenes.

Para la elaboración del instrumento se establecieron cinco objetivos, con el fin de definir las áreas que se evaluaron y fue elaborado pensando en averiguar, el grado de conocimientos y contenidos con los que cuentan dichas niñas y en que áreas específicamente tienen problemas.

Para que el instrumento fuera válido y sus contenidos tuvieran validez, el instrumento de evaluación diagnóstica se construyó tomando en cuenta los contenidos que han visto en clase, del libro del maestro, fichero de actividades y el libro de planes y programas de primer grado. Para verificar si cumplía con los contenidos de la materia de español el instrumento se presentó a los maestros que imparten el primer año. Dicho instrumento se integró de 13 reactivos centrados en la asignatura de español de primer grado, para detectar los problemas y dificultades que presentan los alumnos en lecto-escritura.

Resultados de la evaluación diagnóstica.

La niña Anita se encuentra en el nivel presilábico sin correspondencia fonográfica, presenta omisiones de grafías e inversión de palabras y sílabas como también una letra ilegible.

* Lectura en función de la imagen sin retención del contenido.

La niña Allison está en el nivel silábico alfabético sin correspondencia sonoro-gráfica, presenta omisiones de grafías e inversión de palabras y letras.

* Lectura en función de la imagen sin retención del contenido.

De acuerdo con los resultados obtenidos en el pretest, las dos niñas mostraron una notoria inmadurez en la adquisición de codificación y decodificación en la lectoescritura, omitiendo y confundiendo letras, fue evidente el desconocimiento de las mismas, al realizar dictados, los sujetos escribieron lo que para ellos representaba la palabra y al leerlas no tienen sentido, es decir, aun se encontraban ubicadas entre las etapas presilábica y silábica, más notoriamente en la niña Anita que además presentaba un desconocimiento casi total de las palabras en lo que ambas coincidieron es en la falta de atención en clase, esto fue evidente en las observaciones que se realizaron en el aula de clases y en el recreo.

Desarrollo de la intervención.

Se tomaron cinco objetivos del Planes y Programas de la SEP. Los cuales sirvieron para la realización del programa de intervención.

Sesión 1.

Contenido: *Representación convencional de las vocales.

*Escritura del nombre propio.

Actividades:

- 1) Se proporcionó a la alumna una hoja de ejercicios y periódico, en la que se le pidió recortar las vocales que encontrara y pegarlas dentro del cuadro rojo.
- 2) Se le proporcionó una hoja de ejercicios y se le pidió identificar la vocal y escribir nombres propios con cada una de ellas.

Sesión 2.

Contenido: *Representación convencional de las vocales.

*Representación convencional del abecedario.

Actividades:

- 1) Se le proporcionó la hoja de ejercicios con las vocales en minúscula, se le mostraron letras del abecedario completo en una cartulina blanca iluminada con colores llamativos y se le pidió completar las palabras a partir de la letra inicial (a, e, i, o, u).
- 2) En esta actividad se le mostraron tarjetas de diversos animales con diferentes letras del abecedario.
- 3) Se le pidió identificar la imagen con la palabra mostrándole a la derecha figuras geométricas de distintos colores y a la izquierda el nombre del color.

Sesión 3.

Contenido: * Representación convencional de las letras t, s, r, v, m, b, c, z,

q, g, b, d, f, l, m, n.

* Identificación de mayúsculas con minúsculas.

* Identificación de vocales.

Actividades:

- 1) Se le pidió encerrar en un círculo de rojo la letra m, de amarillo la t, de rosa la letra s, c, z, de verde la r, q, g, y de azul la b, v, y d.
- 2) En esta actividad se le pidió unir con una línea las vocales mayúsculas con las minúsculas con diferentes colores.
- 3) Se pidió a la alumna realizar la unión con una línea las consonantes minúsculas con mayúsculas con diferentes colores.
- 4) Se le pidió que a partir de la lista de palabras subrayará las vocales con colores de cada una de las palabras.

Sesión 4.

Contenido: * Identificación de la imagen con la palabra.

Actividad:

- 1) Se le proporcionó una hoja con distintas imágenes a la izquierda y a la derecha sus nombres y se le pidió unir con una línea cada imagen con su nombre con distintos colores.

Sesión 5.

Contenido: * Identificación de palabra con la imagen.

Actividad:

- 1) Se le proporcionó la hoja con ejercicios impresos, en la cual realizó la unión de las palabras de la izquierda, con los dibujos de la derecha.

Sesión 6.

Contenido: * Escritura convencional de imagen u objetos.

Actividad:

- 1) Se le proporcionó la hoja de ejercicios donde se encontraban las figuras que recortó para, posteriormente las pegara en la hoja y escribiera el nombre correspondiente a cada dibujo.

Sesión 7.

Contenido: * Separación entre palabras.

- * Escritura de palabras y oraciones utilizando diferentes adjetivos.
- * Escritura de enunciados utilizando artículos.
- * Escritura del nombre propio.

Actividad:

- 1) Se le proporcionó la hoja con los ejercicios ya impresos en el que se les pidió separar las palabras en sílabas.

- 2) Se le pidió escribir cinco enunciados utilizando adjetivos calificativos (bonito, chico, grande feo, rosa).
- 3) Se le pidió escribir un enunciado utilizando los artículos (el, la, los, las).
- 4) Se le pidió hacer una lista con nombres propios ya sea de alguna amiga o primos.

Sesión 8.

Contenido: * Lectura y comentario de textos breves.

Actividad:

- 1) Se le proporcionó el cuento “La gatita pinta” y se le pidió leer, identificando las palabras conocidas en el texto, pidiéndole hacer una reproducción acerca del contenido.

Sesión 9.

Contenido: * Lectura de un cuento corto.

Actividad:

- 1) Se realizó lo mismo que en la actividad número 8.

Sesión 10.

Contenido: * Interpretación de ilustración.

* Narración de un cuento inventado.

Actividad:

- 1) Se le proporcionó monografías y revistas para recortar distintas imágenes que le fueran significativas y las pegara en cada tarjeta escribiendo el nombre en cada una de las imágenes. Al concluir se le pidió narrar e inventar un cuento a partir de los recortes.

Análisis de las actividades.

Niña (Anita). Al inicio de la intervención se mostraba tímida y reservada, intentaba que se relajara un poco jugando e invitándole algún dulce y platicar con ella sobre algún tema que no fuera de la escuela, así fue como se pudo establecer un buen rapport. Conforme pasaron las sesiones, la niña se mostraba con más confianza en sí misma, poco a poco, terminaba las sesiones con alegría.

En la primera sesión fue evidente su dificultad en el desconocimiento de las vocales siempre que se le cuestionaba sobre una letra respondía “no sé” o se quedaba callada, se notaba nerviosa, titubeante, debido a que pensaba que era un examen y quería terminar rápido e irse a su salón de clase. Cuando se le pidió que buscara las vocales en el periódico y las pegara en orden en el ejercicio (A), lo hizo de forma desordenada.

Ejercicio (A)

Realizó el ejercicio (B), omitiendo letras y escribiendo grafías indecifrables, evidenciando su desconocimiento de las vocales y consonantes.

Ejercicio (B)

A partir de la tercera sesión en el ejercicio (A) se dio un avance significativo ya que al realizar los ejercicios, la niña mostraba seguridad al contestar sin ninguna duda al identificar las consonantes sin preguntar si están bien o mal. En la segunda parte del ejercicio (A) se le pidió que realizara la unión con una línea de las vocales mayúsculas con las minúsculas, lo cual realizó correctamente.

Ejercicio (A)

En el ejercicio (B), al unir las consonantes minúsculas con mayúsculas, lo realizó de forma correcta sin dudar. En la segunda parte del este ejercicio se le indicó a la niña que subrayara las vocales de las palabras impresas mostrando un resultado positivo al final de la sesión.

Ejercicio (B)

En la sexta sesión realizó la actividad pegando los dibujos en la hoja que se le proporcionó y escribiendo el nombre correspondiente a cada uno y lo terminó con buenos resultados.

Ejercicio (A).

Ejercicio (B)

En la séptima sesión en el ejercicio (A), se logró un avance ya que fue capaz de segmentar palabras de manera eficaz y favorable ya que la niña leía al mismo tiempo que separaba sílaba por sílaba.

Ejercicio (A)

En el ejercicio (B), se le pidió a la niña que formara oraciones con los adjetivos impresos en la hoja desempeñándose correctamente en todo el ejercicio.

Ejercicio (B).

Niña (Allison). Al principio se mostraba hosca y poco cooperativa pero por medio de juegos y uno que otro regalo se estableció un muy buen rapport, se trató de que cada sesión fuera divertida y se logro. Al poco tiempo la niña ya se mostró alegre y motivada ya que al principio siempre respondía con un “no sé”, “no puedo”, pero después se comportó cooperativa y siempre dispuesta a aprender y realizar lo que se le pedía.

La primera sesión no fue lo que se esperaba ya que la niña se mostró tensa al indicarle las instrucciones, pensaba que el instrumento era un examen, se le explicó que no, que era un juego para aprender a leer y escribir.

Al inicio le costó trabajo buscarlas en el periódico y no las pegó en orden, pero identificó bien las vocales.

Ejercicio (A)

En el ejercicio que mostró dificultad para resolver fue cuando se le pidió escribir una lista con nombres de animales que empezaran con vocales, se le ayudó deletreando cada letra y sílaba pero aún así no logró realizarla de manera efectiva.

Ejercicio (A).

En la tercera sesión se obtuvieron avances significativos ya que por medio de algunas dinámicas la niña se mostró entusiasta y dispuesta a aprender, lo cual fue evidente en el desempeño de ambos ejercicios. Como se puede observar la niña (Allison), fue capaz de discriminar las letras que se le solicitaron tanto en el ejercicio (A), como en el ejercicio (B).

Ejercicio (A)

Ejercicio (B)

En la octava sesión, una de las últimas, se le aplicó la lectura de un cuento muy sencillo, que la aplicadora inició leyendo y posteriormente pide la ayuda de la niña para continuar, sorprendió su desenvolvimiento, ya que fue capaz de discriminar perfectamente las letras, leyendo lento pero satisfactoriamente sílaba por sílaba.

CAPITULO IV.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

El objetivo del presente trabajo fue diseñar, desarrollar y evaluar un programa de intervención psicopedagógica para dos alumnas de primer grado de educación básica, que presenten problemas en el área de lectoescritura.

En el diseño del programa la niña (Anita) mostró una notoria necesidad educativa en la lectoescritura omitiendo y confundiendo letras, en el dictado de algunas palabras escribió lo que para ella representaba la palabra, era inentendible su escritura y al leerla no tenía sentido.

En lo único que puso atención fue en el ejercicio donde tuvo que unir con una línea el dibujo con su nombre, ya que reconocía la primera letra e identificaba el dibujo y fue como logró realizar el ejercicio correctamente.

Para la realización del desarrollo se tomaron en cuenta cinco objetivos, los cuales sirvieron para la intervención.

En la sesión uno, la actividad consistió en que recortara del periódico vocales y las pegara en la hoja de ejercicios, la niña no hizo correctamente el ejercicio ya que como decía que no sabía las vocales no las iba a poner en orden.

La otra actividad consistió en poner nombres propios donde tampoco sabía que era un nombre propio, se le dijo que era el nombre de una persona. Su escritura era ilegible, confundió letras y al leerlas no se encontraba sentido alguno.

En la realización de este ejercicio se notó el avance que la niña (Anita) había logrado, ya que tenía que encerrar con un círculo de colores, cierta letra, lo cual,

hizo muy bien; esta actividad consistió en una sopa de letras minúsculas y mayúsculas.

En el ejercicio siguiente tuvo que realizar la unión con una línea de vocales y letras mayúsculas y minúsculas; la niña (Anita) y concluyó el ejercicio correctamente.

El otro ejercicio fue subrayar las vocales de ciertas palabras con algún color, la niña (Anita) no leía la palabra pero sabía cuales eran las vocales y se ponía a subrayarlas aunque me preguntaba si estaba bien.

En la sesión 6 la actividad fue escribir el nombre del objeto ilustrado en la parte de arriba. El logro que alcanzó fue que pudo escribir sola cada palabra ya sin ningún error aunque preguntaba para saber si estaba correcta, lo cual es un gran avance.

La niña (Anita) se mostraba insegura y tímida se le ponían algunos juegos o que armara algún rompecabezas para que no se sintiera presionada y se pudiera relajar un poco antes de las actividades. En los primeros ejercicios le costó trabajo identificar vocales y las letras, pero conforme avanzó tuvo logros y algunos errores pero hubo más avances conforme transcurrían las sesiones, fue capaz de leer despacio, ya conoce letras y vocales, ya puede tomar dictados y escribe mejor.

Respecto a los padres de ambas niñas, los padres de la niña (1) en todo momento se mostraron interesados al mantener una comunicación con la aplicadora, preguntando sobre los avances de su hija, externando su satisfacción por que su hija recibía una atención personalizada y esto era notorio en la conducta de la niña, ya que se mostraba más motivada e interesada en la

realización de sus tareas dentro del aula escolar, y en las tareas que tenía en su casa.

Se les recomendó no etiquetar a la niña con comentarios despectivos que sólo bajan su autoestima, y así evitar sobreprotegerla y permitirle realizar sus actividades escolares, para que sea más autosuficiente y fomentar sus responsabilidades y reforzarlas con palabras motivadoras, aunque desempeñe correcta e incorrectamente, para así elevar su autoconcepto. Del mismo modo se les sugirió apoyar a la niña en sus tareas, resolviendo dudas y teniéndole mucha paciencia.

La niña (Anita) mostró grandes avances en su aprendizaje, se logró que fuera capaz de realizar algunas actividades sin ayuda, ya logra escribir y leer, cosas que antes no podía realizar sola, ya toma dictado, aunque se le tiene que realizar de manera pausada, teniendo paciencia y demostrando una atención más personalizada.

Por el contrario, los padres de la niña (Allison), mostraron una actitud indiferente.

Al comunicarles que su hija iba a recibir ayuda externa para lograr superar sus dificultades de aprendizaje en la lectoescritura, ya que en el tiempo que duró la intervención, nunca preguntaron a la aplicadora sobre los avances de su hija.

Ante tal actitud, por medio de la maestra se les hizo llegar un escrito sobre los resultados obtenidos en la intervención y algunas recomendaciones para el beneficio del aprendizaje de la niña, para no interrumpir su proceso de avance.

Dentro de las recomendaciones se menciona que la niña (Allison) requiere mayor atención por parte de ambos padres durante la realización de sus tareas en casa, demostrando paciencia e interés al resolver sus dudas y no etiquetar con

palabras despectivas o gritos ya que sólo esto provoca inhibir su deseo de preguntar. Cuando esté en casa desempeñando cualquier actividad (escolar o del hogar) se le premie con palabras positivas independiente de cómo las realice.

Como resultado del plan de intervención se puede afirmar que la niña (Allison) sí aprovechó cada sesión, que aprendió el abecedario, así como ya es capaz de leer y escribir sílaba por sílaba y denota entender en cierto grado las lecturas.

Consideramos que el plan de intervención que les fue aplicado a ambas niñas, fue de buena calidad y de no haber sido por falta de tiempo, hubiera arrojado mayores satisfacciones para las niñas como para las aplicadoras, claro que se realizaron modificaciones en el transcurso del mismo pero siempre para mejorar y agilizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Respecto a los padres de ambos sujetos, estos, se mostraron interesados, al llegar a tener comunicación sobre el avance de sus hijas, corroborando nuestras conclusiones de que la actitud en los sujetos, había mejorado notoriamente, así como su desempeño académico y que les daba gusto que tuvieran una atención más personalizada, lo cual beneficia a los sujetos. Ellos jugaron un papel importante en la intervención ya que apoyaron a los sujetos en la realización de sus tareas en casa y se les recomendó evitar etiquetar a las niñas con comentarios despectivos y a no sobreprotegerlos y permitirles realizar sus actividades tanto escolares, como en casa por si mismas, para que sean más autosuficientes y reforzarlas con palabras motivadoras, estén o no bien realizadas. Esto con el fin de motivarlas y elevar su autoestima. Apoyar a las niñas en sus tareas, resolviendo dudas y teniéndoles paciencia.

Además se les recomendó a los padres mantenerse al tanto de las niñas, al asistir más frecuentemente a la escuela y mantener una mayor comunicación con la maestra, revisar sus tareas y apoyarlas en la realización de las mismas, así

como establecer una actitud más positiva hacia ellas y reforzarlas con palabras cariñosas y positivas en la realización de cualquier actividad.

Una de las recomendaciones para ambos padres es que se mantengan al tanto del desempeño escolar de sus hijas, asistiendo regularmente a informarse con la maestra, así como revisar los cuadernos y tareas para verificar los logros y avances que vayan alcanzando ambas niñas.

Es necesario que los maestros se involucren más en los problemas de aprendizaje, cuales son, como ayudarlos y que no se sientan impotentes y adopten una actitud negativa, así mismo acudir a cursos de capacitación y actualización para que sean capaces de apoyar y no etiquetar a los niños y tal vez empeorar su situación y así examinar la ignorancia que tanto mal siembra.

La actitud que mostró la maestra hacia el grupo es de intolerante ante la conducta de los niños, ya que no toma en cuenta las dificultades de aprendizaje que presentan nuestras niñas, marginándolas y etiquetándolas “no saben nada, ni aprenden, son unas burras”, no tomándolas en cuenta cuando las mismas manifestaban una duda y como consecuencia les provocaba temor e indiferencia ante el aprendizaje.

Por lo cual se le recomienda tener mayor atención y trabajar de modo personalizado con ambas niñas. Esto es necesario puesto que las niñas son muy distraídas y no muestran interés para realizar las actividades por ellas mismas, aunque tampoco debe descuidar a los demás niños del salón; se le recomienda evitar las etiquetas, así como llamarles la atención frente a sus compañeros del salón cuando realicen alguna actividad incorrectamente, ya que esto afecta su autoestima y limita sus ganas de aprender.

La profesora nos comentó que el plan de intervención sí ayudó a las niñas en cuanto a su aprendizaje de la lectoescritura, ya que en la última evaluación

mensual fue notorio su avance sobre el conocimiento, tanto como a la hora de dictarle como cuando tenía que leer. Como consecuencia tuvieron una mejor calificación en comparación con las primeras evaluaciones realizadas por la maestra.

Se recomendó a la docente plantear las dificultades que presentan las niñas, a la maestra del siguiente grado escolar para que las apoye en el área de lecto-escritura, ya que al ser una escuela privada, no cuenta con el apoyo de USAER, ni tiene psicólogo en quien puedan tener un apoyo cuando se les presente alguna necesidad educativa especial.

En conclusión se muestra que el plan de intervención arrojó satisfactorios resultados, ya que las dos niñas son capaces de identificar vocales, consonantes, sílabas, leer y escribir frases pequeñas. Además se elevó su nivel de autoconfianza, mostrándose más seguras al preguntar dudas.

Se puede decir que la interacción aplicadora-alumna fue buena ya que se logró entablar una excelente relación en ambos casos, reflejándose en la cooperación que mostraron ambas niñas en cada sesión, manifestando interés en aprender.

Nos quedo una gran satisfacción al realizar esta intervención ya que se lograron cumplir, en cierto grado los objetivos que se plantearon al inicio de plan, observándose en las niñas un avance significativo, respecto a sus aprendizajes en lecto-escritura, lo cual dicha afirmación se corrobora el postest, enfrentándonos y superando las dificultades que a nuestro paso surgieron, en cuánto a la maestra quien no tomaba en cuenta a los sujetos además de la poca paciencia que les mostraba a todos en general, pero más a las niñas mencionadas, quizás si hubiera puesto más interés y una atención, más personalizada para cada niña, para motivarlos a superar sus dificultades en el

aprendizaje y así poder disminuir la diferencia de nivel con el resto de sus compañeros. Pero por el contrario solo las etiquetó y calificó de que “no saben nada”, “ni aprenden”.

Para finalizar solo podemos decir que es muy diferente la teoría que la práctica, ya que nos enfrentamos a un reto, al realizar modificaciones en el transcurso de la intervención, al encontrarnos con errores y tropiezos, tanto por parte de las niñas, como de nosotras y pensar que todo saldría al pie de la letra; tal y como lo habíamos planeado.

Esto fue una experiencia muy grata que nos permitió crecer como seres humanos y futuras profesionistas, porque nos involucramos tanto profesionalmente como sentimentalmente, al retroalimentarnos de dos niñas muy diferentes entre sí tanto en su comportamiento y carácter, al estimular nuestra paciencia y creatividad, con juegos y detalles (dulces, estampas, palabras de reforzamiento) que nos permitieran ganarnos su confianza y cooperación para el desarrollo de la intervención psicopedagógica.

REFERENCIAS

- 1) BAUTISTA. (1990). **Modalidades de escolarización. En manual teórico práctico en la integración educativa.** Madrid. Edit. Morata.
- 2) BAUTISTA. (1993). **Necesidades Educativas Especiales.** Málaga. Edit. Aljibe.
- 3) BRENNAN. (1988). **El curriculum para niños con N.E.E.** Madrid. MEC-Siglo XXI.
- 4) BONALS. J. (1996). **Aprendizaje de la escritura.** Madrid. Edit. ICCE.
- 5) BORSANI, M. (2000) **Integración o exclusión La escuela común y los niños cin Necesidades Educativas Especiales.** México. Edit. Novedades Educativas.
- 6) DÍEZ DE ULZURRUN. (1999). **El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista vol. I actividades para realizar en el aula: textos funcionales y cuentos.** Barcelona. Edit. Graó
- 7) DOSSIER. (1993). **La integración escolar, ¿una realidad conseguida?.** **Revista Minusvalía**, n. 117, pp.35,38.
- 8) FARNHAM, D.(1998). **Dificultades de aprendizaje.** Madrid, Edit. Morata.
- 9) FERREIRO, E. (1989). **Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.** Madrid. Edit. Siglo XXI.
- 10) GARCÍA. (2000) **La integración educativa en el aula regular.** Edit. S.E.P., México.
- 11) GARCÍA I., y ESCALANTE (2000) **Integración educativa, en: Seminario de actualización para profesores de educación especial, módulo I y II.** México, Edit. Fondo mixto de cooperación técnica y científica.

- 12) GARRIDO. (1998). **Adaptaciones curriculares. Guía para los profesores tutores de educación primaria y educación especial.** Madrid. Edit. Ciencias de la Educación preescolar y especial.
- 13) GÓMEZ. P. (1991). **Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita.** México. Edit. SEP-Dirección de educación especial.
- 14) GONZÁLEZ (1996). **Necesidades Educativas Especiales Intervención psicoeducativa.** Madrid: Edit. CCS.
- 15) GOODMAN. M. (1997). **Los niños construyen su lectoescritura un enfoque Piagetiano.** Buenos Aires. Edit. Aique.
- 16) GOODMAN, K. (1998). **El lenguaje integral.** Buenos Aires Edit. Aique.
- 17) **Guia didactica para la enseñanza de la lectoescritura en el primer grado de educación primaria. SEPYC.** Sin fecha de edición.
- 18) HEGARTY Y HODGSON. (1989). **Aprender juntos la integración escolar.** Madrid. Edit. Morata.
- 19) IRWIN Y DOYLE. (1992). **Conexiones entre lectura y escritura.** Argentina. Edit. Aique.
- 20) JIMÉNEZ (1999) **De Educación Especial a Evolución en la diversidad.** Madrid. Edit. Aljibe.
- 21) LÓPEZ. (1993). **Adecuaciones curriculares sobre la integración escolar y social.** Barcelona, Edit. Universitat
- 22) MARCHESI. (1999). **Desarrollo Psicológico y Educación.** Compilación. Barcelona Edit. Alianza.
- 23) MEC (1992). **Adaptaciones curriculares, en: materiales para la reforma.** Educación primaria. Edit. Ministerio de educación y ciencia.

- 24) MUZÁS. (2000). **Adaptación del currículo al contexto y al aula.** Madrid. Edit. Narcea.
- 25) PUIGDELLIVOL. (1997). **Programación de aula y adecuación curricular: el tratamiento de la diversidad.** Barcelona: Edit. Alianza.
- 26) RUEDA. M. (1995). **La lectura adquisición, dificultades e intervención.** Salamanca. Edit. Amarú.
- 27) RUIZ. (1988). **Técnicas de individualización didácticas: Adecuaciones Curriculares Individualizadas. (ACI) para alumnos con n.e.e.** Madrid. Edit. Cincel.
- 28) S.E.P. (2001). **Libro de español primer grado.** Primaria.
- 29) S.E.P. (1997). **Plan y Programas de estudio:** Primaria.
- 30) S.E.P. (2001). **Libro del maestro.** Español.
- 31) S.E.P. (1993) **Fichero de actividades didácticas.**
- 32) TOLEDO. M. (1996) **La escuela ordinaria ante el niño con Necesidades Especiales.** Madrid. Edit. Santillana.

ANEXOS

FICHA DE IDENTIFICACIÓN.

Hora de inicio: 10:30 A. M.

Hora de término: 12:00 P. M.

Nombre: Ana Luisa

Edad: 7 años.

Sexo: Femenino.

Fecha de nacimiento: 24/enero/1994.

Lugar: México, D. F.

Nacionalidad: Mexicana.

Domicilio: Plutarco Elias Calles # 180 Edificio 7 Depto. 004.

Teléfono. _____

Motivo de la derivación: la niña repite por 2da. vez el primer año de primaria, ya que por motivos de salud abandono la escuela a mitad del ciclo escolar en su primera vez que curso, el primero de primaria. Ya que en las observaciones que se le realizaron nos percatamos de que no sabe leer, ni escribir, lo único que hace es copiar del pizarrón o le copia a su compañera de su banca, todavía no sabe bien el abecedario y tiene dificultad para poder unir sílabas y armar palabras.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

ENTREVISTA MAESTRA.

1- Describa las actividades que la niña hace en el salón de clases. En general realiza las mismas actividades adecuándose a su nivel, a veces escribe menos que los demás y sólo lee por letras.

2- ¿Qué problema presenta la niña en el salón de clases? _____

No maneja la lectoescritura ni operaciones básicas apenas está identificando hasta el 20.

3- ¿Cómo lo detectó? Al inicio del ciclo escolar se realiza un examen diagnóstico para ver como se en-

4- ¿Qué estrategias ha utilizado? para la lectoescritura se ha manejado el método global y a la fecha ha identificado palabras pequeñas.

5- ¿Solo ésta niña presenta este problema? No

6- ¿Cómo es su relación con la niña? Es cordial y de respeto, ella se muestra tímida conmigo y en general, es insegura.

7- ¿Cómo es su relación de la niña con sus compañeros? _____

Con sus compañeros en juegos se siente a gusto pero cuando tiene que trabajar su inseguridad la limita.

8- ¿Ha repetido algún curso? Perdió el 1er año por enfermedad

9- ¿Cuál? El primero

10- ¿Apoya la familia a la niña en las tareas? Sí, de hecho a veces lleva trabajos a recuperar.

ENTREVISTA A PADRES.

Nombre de la madre: Ana Luisa **Edad:** 37

Lugar y fecha de nacimiento: México, D.F. 2/enero/1965.

Domicilio: Plutarco Elías Calles #180 Edificio 7 Departamento. 004.

Teléfono: ----- **Escolaridad:** Licenciatura.

Ocupación: Profesora.

Nombre del padre: David **Edad:** 40.

Lugar y fecha de nacimiento: México, D. F. 24/mayo/1962.

Domicilio: Plutarco Elías Calles #180 Edificio 7 Departamento. 004.

Teléfono: ----- **Escolaridad:** Licenciatura.

Ocupación: Taxista.

DATOS GENERALES.

¿De cuantos integrantes se compone la familia? De 4 David su padre, de 40 años de edad, Ana Luisa su madre, de 37 años de edad, Ana Luisa la niña, 7 años de edad y David el menor de dos años de edad.

¿Viven otras personas en casa?

¿Cómo es la relación con su hija? Creo que buena conmigo como mamá pero con su papá pues como que le tiene un poco de miedo.

¿Qué lugar ocupa la niña entre sus hermanos? Es la primera.

¿Cómo es la relación con su hermano? Es muy buena ya que hay veces que Ana me ayuda a cuidarlo, darle de comer o cambiarlo.

¿En términos generales cual ha sido la salud de la niña? Casi no se enferma, ya que ha tenido las enfermedades normales de cualquier niño.

¿Hace la tarea por iniciativa propia o se le obliga a hacerla? No tengo que estarle diciendo que le dejaron y que lo haga.

¿Le ayuda alguien al estudio? Sí, la madre.

¿Se le apoya en la realización de sus tareas, como? Estando con ella, apoyándola en cualquier duda que tenga y se le compra el material necesario.

¿Qué hace usted cuando el niño no quiere hacer su tarea?

¿Cada cuándo revisa los libros y cuadernos de su hijo?

¿Con qué frecuencia acude a la escuela de su hijo? En las juntas y cuando la lleva y la recoge de la escuela.

¿Sabe en que materias su hijo presenta alguna dificultad? La profesora me ha informado que en matemáticas y en español.

¿Su hijo realiza actividades extraescolares? No.

OBSERVACIÓN

Hora de inicio: 9:40 a.m.

Fecha: 3/abril/2002.

Hora de término: 10:30 a.m.

SALÓN DE CLASES.

Al llegar al salón me di cuenta que es un salón pequeño en donde se muestran los trabajos realizados por los niños cuando dan sus conferencias, los niños están sentados en pares, la maestra tiene se escritorio en una de las esquinas del salón y junto a ella esta el pizarrón, junto a la puerta se encuentran sus casilleros en donde cada niño guarda sus útiles.

Cuando llegue a las 9:40 a. m. me dieron permiso de entrar al salón a observar la actitud de Anita, en su clase de español la maestra me dijo que me podía sentar cerca de la puerta para observar, y así no distrajera a los niños. La maestra les pide que saquen su libro de español lectura en la página (90).

M: “leamos juntos el título de nuestro cuento, después les pidió que observaran las ilustraciones y diganme lo que se imaginan o que sucederá”.

A: muestra una conducta de distracción ante las ilustraciones, ya que se encuentra observando alrededor del salón.

M: “¿alguien me puede decir de que trata este cuento?, algunos niños alzan su mano y entre ellos Anita, no tomando en cuenta a la niña”. Le cede la palabra a un niño “una niña que se perdió en el bosque y se encontró una casa que era de unos osos”.

M: “¡muy bien Edzon!, ahora vamos a realizar la lectura uno por uno, empiezas tu Anita (quien esta enfrente del escritorio de la maestra)”.

A: se queda observando el libro sin iniciar la lectura y mirando a la maestra sin decir nada, su cara refleja indiferencia.

M: “¡como siempre Anita que no entiendes lo que se te pide! Siempre es lo mismo contigo”.

M: “haber Nahomi lee lo que Anita no pudo leer, se levanta la niña he inicia la lectura con fluidez, y así recorre gran parte del salón terminando la lectura”.

M: “Allison que entendiste de la lectura”.

Allison se encuentra distraída jugando con un sacapuntas con el niño de la banca de atrás.

M: "Allison ponme atención te estoy haciendo una pregunta".

Allison se sonríe y no responde nada.

M: "para que pregunte si ya se que no sabes nada por no poner atención en clase".

Suena el timbre el cual les avisa que es hora del recreo, los niños salen corriendo por su comida para jugar.

* Observación: la maestra muestra indiferencia ante Anita ya que siempre dice que no sabe nada, y eso repercute en su autoestima no poniendo interés en las clases.

OBSERVACIÓN.

Hora de inicio: 10:30 a.m.

Fecha: 3/abril/2002.

Hora de término: 11:00 a.m.

PATIO DE LA ESCUELA, RECREO.

M: “guarden sus útiles para que pueden salir al recreo”.

A: recoge sus colores y los guarda en su lapicera y empieza a apilar sus libros y cuadernos en su escritorio, sale del salón y va a su mochila por su almuerzo.

A: saca de su lonchera un jugo y su torta, se sienta con un grupo de tres niñas, una de ellas tiene una muñeca y se las muestra, una de las niñas se la quita y empieza a jugar con ella.

A: se levanta del suelo en donde se encuentra sentada y le pide la muñeca, pero la niña no se la presta.

A: abre su jugo y se lo toma, comiendo su torta, una de las niñas se va corriendo hacia la cooperativa, y regresa con unos dulces para presumirselos, pero las tres niñas no le hacen caso y no le quieren hablar.

A: se pone a platicar con las otras dos niñas y juegan con la muñeca de la niña, cuando regresa la otra niña con sus dulces les invita uno a cada niña para que la acepten en su grupo de amigas, todas las niñas se reconcilian y juegan con la muñeca.

M: “niños recojan su basura y tírenla en los botes de basura, guarden sus cosas, porque ya vamos a entrar al salón”

A: empieza a levantar su basura y se dirige al bote para tirar sus papeles y su bote de jugo, llevando con ella su lonchera, que deja junto a su mochila. Para entrar a su salón y sentarse en su lugar.

* Observación: esperamos a que todos los niños entraran a su salón y tomaran sus respectivos lugares, para dirigirnos a la maestra y darle las gracias por habernos permitido entrar al salón y poder realizar las observaciones.

TEST GESTALTICO VISOMOTOR BENDER

PROTOCOLO DE CALIFICACION ASPECTOS EMOCIONALES

Nombre Ana Luisa Bernal Reyes

Edad 7

Fecha 5/Marzo/2002

INDICADORES EMOCIONALES

- | | | |
|----------|------|--|
| <u>1</u> | I | ORDEN CONFUSO |
| <u>1</u> | II | LINEA ONDULADA (FIGURAS 1 Y 2) |
| <u>1</u> | III | CIRCULOS POR RAYAS (FIGURA 2) |
| <u>1</u> | IV | AUMENTO PROGRESIVO DE TAMAÑO (FIGURAS 1,2 Y 3) |
| <u>0</u> | V | GRAN TAMAÑO |
| <u>0</u> | VI | TAMAÑO PEQUEÑO |
| <u>0</u> | VII | LINEA FINA |
| <u>1</u> | VIII | REPASO DEL DIBUJO O DE LOS TRAZOS |
| <u>1</u> | IX | SEGUNDA TENTATIVA |
| <u>1</u> | X | EXPANSION |

TOTAL DE INDICADORES EMOCIONALES 7

And Luisa bernal

re 7
Yes



1

2 00

00

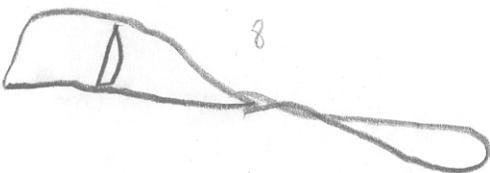
000

0000

0000

0000





INTERPRETACIÓN DE LAS PRUEBAS.

Se aplicaron las pruebas psicológicas de Bender y Dibujo de la Figura Humana, a cada una de las niñas, con el fin de evaluar y obtener un diagnóstico más confiable.

ANA.

BENDER.

Total de errores: 21

Edad de madurez perceptual: 4.0 años.

Percentil: inferior al término medio.

INTERPRETACIÓN:

Al analizar los errores se encontró que predomina la distorsión de la forma, asociados a una baja tolerancia, impulsividad y agresividad. En cuanto a los indicadores emocionales se observan problemas en el manejo de espacio, presentándose dificultades para organizar y planear el material, lo que puede relacionarse a una falta de costumbre de hacer las cosas.

Tiene dificultad para reconocer las figuras, lo que limita su capacidad para relacionar las partes de un todo y para prestar la misma atención. Presenta dificultad para diferenciar una figura que se encuentra en orden confuso, presenta problemas para descartar estímulos extraños y esto no le permite centrar su interés en lo que esta realizando. Estos aspectos pueden intervenir en el aprendizaje de la lectura y escritura que también se asocian con algunos problemas que la niña presenta como el confundir palabras, omitir letras al leer y escribir e invertir el orden de las letras.

La edad equivalente que presenta es de 4.0 años que corresponde a un diagnóstico de madurez perceptual inferior al término medio.

PROTOCOLO DE RESPUESTAS DEL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA

Nombre Ana Luisa Bernal Reyes
 Edad 7 fecha 08-Mayo-2002
 (Varones y Niñas)

Items esperados	5 años		6 años		7 años		8 años		9 años		10 años		11-12 años	
	V	N	V	N	V	N	V	N	V	N	V	N	V	N
Cabeza	()	()	()	()	()	()	()
Ojos	()	()	()	()	()	()	()
Nariz	()	()	()	()	()	()	()
Boca	()	()	()	()	()	()	()
Cuerpo	()	()	()	()	()	()	()
Piernas	()	()	()	()	()	()	()
Brazos	()	()	()	()	()	()	()
Pies	()	()	()	()	()	()	()
Brazos 2 dimensiones	()	()	()	()	()	()	()
Piernas 2 dimensiones	()	()	()	()	()	()	()
Cabellos	()	()	()	()	()	()	()
Cuello	()	()	()	()	()	()	()
Brazos hacia abajo	()	()	()	()	()	()	()
Brazos unidos hombro	()	()	()	()	()	()	()
Repas: prendas	()	()	()	()	()	()	()
<u>Items excepcionales</u>														
Redillas	()	()	()	()	()	()	()
Perfil	()	()	()	()	()	()	()
Codo	()	()	()	()	()	()	()
Dos labios	()	()	()	()	()	()	()
Fosas Nasales	()	()	()	()	()	()	()
Brazos unidos hombros	()	()	()	()	()	()	()
Ropa: 4 items	()	()	()	()	()	()	()
Cinco dedos	()	()	()	()	()	()	()
Pupilas	()	()	()	()	()	()	()

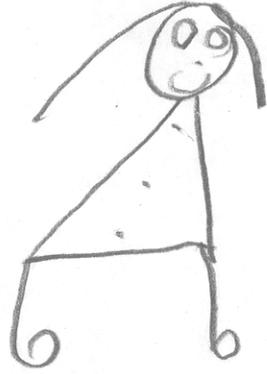
Total 5 - 8 + 0 = 3

Ana

Luisa

7

8/Marzo/2002



DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA.

Indicadores esperados: 8

Excepcionales: 0

Puntuación total: 4

Nivel de desarrollo: normal

INTERPRETACIÓN:

Ana muestra omisión del cuello y brazos, las piernas en forma de palo, solo una prenda de vestir (botones). Ya que no le es posible identificar problemas emocionales, surgen tendencias y posibles dificultades que pueden requerir mayor atención de la conducta.

Muestra rasgos de impulsividad es decir tendencias a actuar espontáneamente casi sin planeación, muestra baja tolerancia a la frustración y control interno débil.

Es insegura como consecuencia a un autoconcepto bajo y falta de seguridad en si misma.

PRETEST

Fecha: 10/abril/2002

Nombre: Luisa Ana Bernat

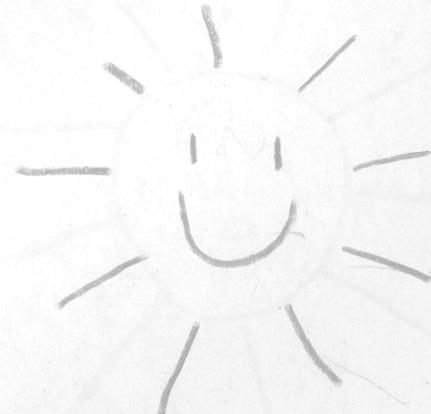
Edad: 8 años

Escuela: _____

Grupo y grado escolar: 1^o B

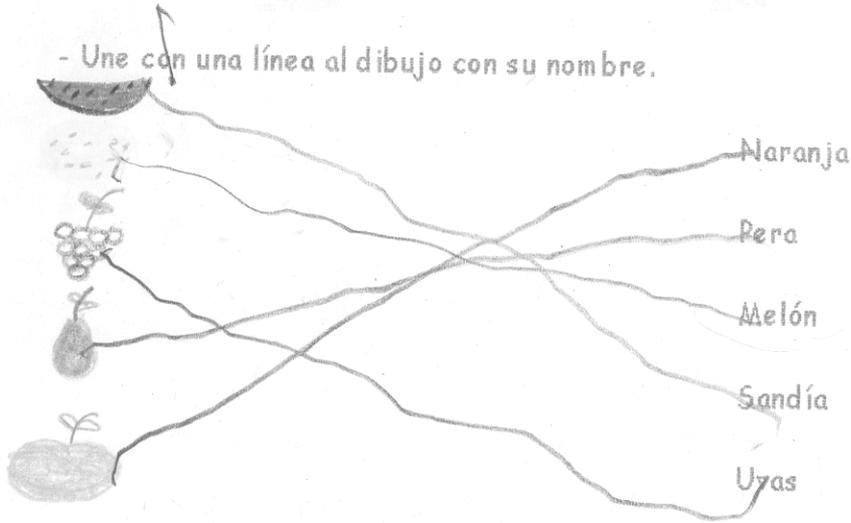
Nombre de tu maestra: Sonia

Anita



1. Que el alumno realice la vinculación mediante la identificación del objeto y su escritura.

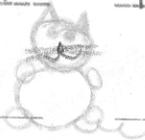
- Une con una línea al dibujo con su nombre.



2. - Copia los nombres de los dibujos y escríbelos en la línea de abajo.

sa gono mansa sila

esoda laiz oma toj



3. - Escribe el nombre de cada dibujo.



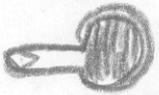
escalea



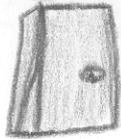
alsa



lave



cp lo



pueta



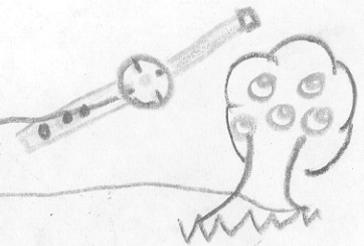
ibro

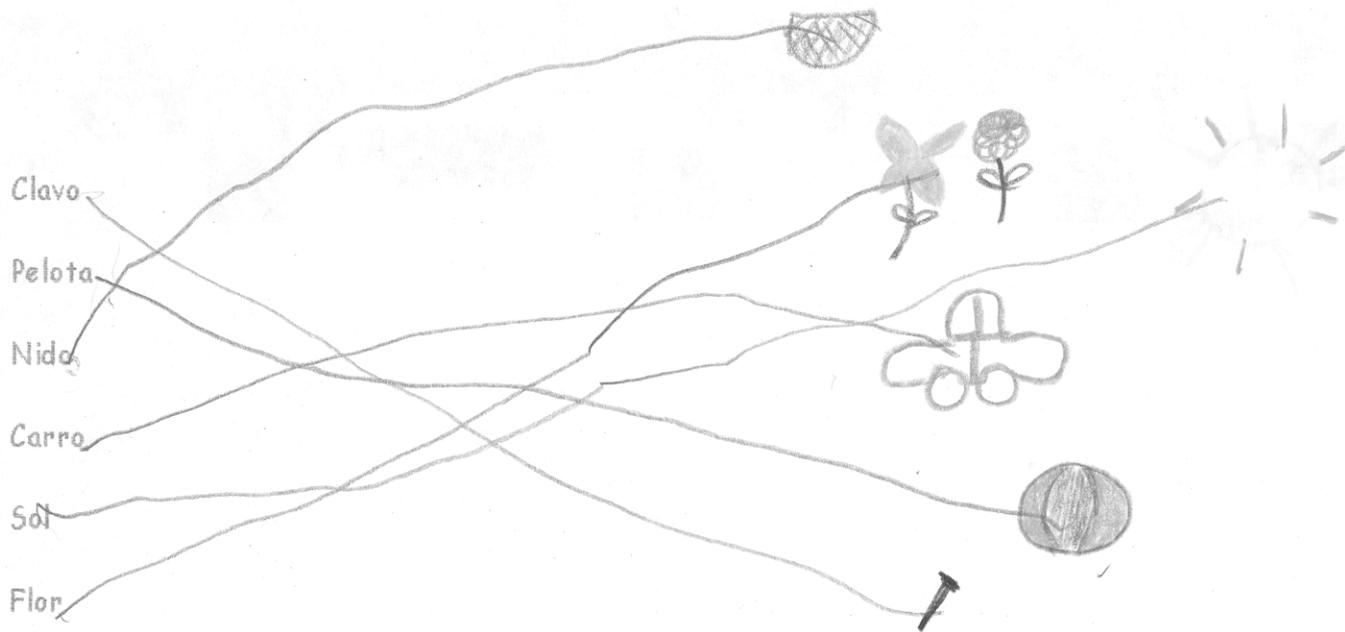
4. - Une con una línea al dibujo con su nombre.

Anilla

Reloj

Árbol





5* Que el alumno analice sílabas elegidas al azar y pueda formar palabras.

Escribe la sílaba faltante a cada palabra.

Car ta ra

ña CV

Trián g vo

lo

Papa lo te

gu

Di ni ro

te

Li o ta

bre CCV

Ma ñ na

ne

6 Escribe la sílaba faltante a cada palabra.

Escue la

la

la na

te
pla

p to

me

cam pa na

ca

la

an za

ta

ca sa

na

mo lón

sa

te levisón

pla

me a

la

- Que el niño realizará la representación escrita de palabra por medio de un dictado de palabras.

7 - dictado de palabras:

1 tin 3 = oro 5 = papa 7 = goun
 2 trom 4 = isa 6 = la 8 = goa
 9 = no

8 dictado de enunciados:

lior do aqoa

9 lee las palabras y forma enunciados.

Gato tina casa sol pelota sopa teléfono paquete fresa plátano uva.

lgoscyo

al tina eoioia

al carcast gitarian
 esolsla

10 • Que el alumno escriba las palabras para evaluar su aprendizaje en la escritura.

- Escribe las palabras que a continuación se te dictan:

Juan

Its

aro

rsio

o ocaio

zqo

csa

und

qua

sol

11 - Escribe los siguientes enunciados que se te dictan:

godotielugo

ameastasio

Ana Luisa smuciosa

12 - Separa la oración en palabras y escríbelas en las líneas que correspondan.

/El pato nada en el agua/

El pato nada en el agua

/El pajarito canta en los árboles./

El pajarito canta en los árboles

/La casa de Juan es muy bonita./

La casa de Juan es muy bonita

13 *Que el alumno comprenda que la escritura es un medio para expresar hechos cotidianos.

- Anota lo que más te gusta de la escuela.

ooco o gualia ia

MATERIALES:

- periódico
- tijeras
- lápiz
- color rojo
- pegamento

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:

Voy por la niña a su salón y cuando sale me da un beso, trabajamos en el patio de la escuela y nos sentamos en una banca le doy las hojas con las cuales vamos a trabajar, entonces le digo que escriba su nombre en donde yo le señalo con el dedo y enseguida su edad.

Le leo las instrucciones de esta actividad son que recorte del periódico vocales y las pegue en el rectángulo de color rojo, le proporciono una hoja grande de periódico y le pido que busque las vocales, la niña me dice que no se sabe las vocales, entonces yo le digo que si se las sabe y le recorto unas palabras y le muestro en donde hay vocales y le pido que ella las recorte, se queda pensando y se me queda viendo sin que me responda nada entonces yo le pregunto te ayudo a recortarlas y tú dime a donde hay vocales, después de un rato me responde la niña que ella quiere recortar las vocales que nada más le ayude a recortar las palabras entonces como las va recortando las va pegando, yo le digo que ahora las acomode, las empieza a buscar por orden y conforme las recorta las pega, después de un rato me dice que ya se aburrió que ya no quiere seguir recortando y yo le pregunto que si quiere pasar a otra actividad y me dice que si.

En esta actividad tiene que escribir nombres propios con cada una de las vocales le pregunto que me diga un nombre propio con la letra A y me dice, avestruz yo le digo que ese no es un nombre propio que un nombre propio es el de una persona como su nombre Ana, yo le pido que escriba sobre la línea Ana, yo le digo dime otro nombre con la letra A y se queda callada yo le dije escribe Alicia y lo escribe, paso a la letra E y le pido que escriba Elsa, cuando paso a la letra I le pido que escriba Irma y que ella ponga otro nombre, en la letra O le digo que escriba Oscar me pregunta que con que letra lo escribe si con la S de viborita o con la C de casa le empiezo a deletrear como escribir Oscar, le digo que escriba otro nombre que empiece con O, me pregunta que si Olga lo puede escribir yo le digo que si, me ve a la cara y me pregunta que con que letra va a empezar, yo le digo que se acuerde que la O ya viene escrita en la hoja entonces le digo repítame el nombre y le digo cual es la letra que sigue y me responde no se entonces yo le digo escribe la letra I, ahora la letra g de gato y después la letra a, le pregunto si me puede decir un nombre con la letra U ella me contesta que ella no sabe ningún nombre con la letra U, mi compañera dice escriban Usi, me pregunta si va con la S de viborita yo le respondo que si la niña me pregunta y luego que letra sigue, le digo pues repítame el nombre y me pregunta sigue la letra i yo le respondo que si, por último le pido que escriba Ursula, me pregunta que sigue

después de la U y yo le digo nada más Urrrrr, y le digo como oyes que suena y dice ella como rrrrr, le pregunto que letra sigue y se queda pensando un buen rato yo le digo te voy a ayudar, sigue su y me pregunta con s de Susi y le contesto si, le digo ya tenemos Ursu que nos falta para que diga Ursula y le empiezo a deletrear el nombre, ella me dice la y le digo ahora escríbela, le doy una paleta y la llevo a su salón y se despide de mi dándome un beso.

SESIÓN 2

FECHA: 19/ABRIL/2002.

TIEMPO 50 MINUTOS.

MATERIALES:

- hojas
- lápiz
- goma
- colores

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:

Me siento en una banca que hay en el patio de la escuela en donde trabajo con la niña, le digo que vaya por su estuche de colores y un pedacito de papel para limpiar la mesa, cuando regresa, yo le pregunto que como le fue en el recreo para que se tranquilice ya que ella cree que las actividades son exámenes, le enseño las tres hojas con las cuales vamos a trabajar y ella me dice que ahora si tiene ganas de trabajar, leo las instrucciones para que sepa que vamos a hacer en las hojas están las vocales pero sólo las minúsculas entonces le pido que escriba dos palabras con cada vocal que ella me diga, pero se queda callada y yo le pido que lea las vocales, le pido que escriba amarillo y me dice que no sabe yo le empiezo a deletrear la palabra para que la pueda escribir luego en la otra letra mi compañera les dice que escriban Anel y la niña me pregunta si es con T y le respondo que es con N y la vuelvo a deletrear la palabra así lo voy haciendo con cada palabra que iba escribiendo hasta que llegamos a la letra O me dijo que ya no quería seguir escribiendo, entonces yo me enoje por que ya no me contestaba y yo le preguntaba estas enojada y nada más se me quedaba viendo sin responder a mis preguntas, mejor me levante de la banca y me fui a dar una vuelta al patio, ya que no quería trabajar conmigo mejor me fui a que se me bajara el enojo.

En la siguiente actividad le mostré unas estampas con distintos animales la niña me tenía que decir el nombre de cada animal y escribirlo en la letra que le correspondía y después leérmelo fue lo mismo que con la otra actividad yo le iba deletreando cada palabra y ella la iba escribiendo pero después se distrajo y me dijo que ya no quería seguir escribiendo entonces continuamos con la actividad siguiente esta actividad consistía de que tenía que identificar el color y su nombre y unirlos con una línea no le pregunte que como le había hecho pero creo identificaba la primer letra y veía el color y así los unió.

SESIÓN 4

FECHA: 26/ABRIL/2002.

TIEMPO 50 MINUTOS.

MATERIALES:

- hojas
- colores
- dibujos

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:

Voy por la niña a su salón y cuando me ve se levanta de su lugar y agarra su estuche de colores, nos vamos al patio en donde está nuestra silla, le muestro las hojas con las cuales vamos a trabajar y le pregunto que como le fue en el recreo y ella se pone a platicarme que se siente preocupada y angustiada, porque van a tener examen de inglés y que no se acuerda de muchas cosas, la hoja le llama mucho la atención ya que tienen algunos dibujos con colores, entonces yo le doy las instrucciones de que tiene que unir con una línea el objeto con su nombre, yo le leo la primer palabra en la cual dice crayolas y le digo que busque el dibujo, le pido que lea la siguiente palabra letra por letra, tapándosela con un pedacito de hoja, conforme iba leyendo las palabras iba identificando el dibujo terminamos esta actividad y me dijo que ya no quería seguir haciendo nada porque como tenía su examen de inglés no se concentraba bien en hacer las actividades entonces nos quedamos un rato platicando y después se fue a su examen.

SESIÓN 5

FECHA: 3/MAYO/2002.

TIEMPO 50 MINUTOS.

MATERIALES:

- Hojas
- Colores

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:

Cuando llego a la escuela y los niños se encuentran en recreo, cuando Ana me ve corre a saludarme con mucho gusto, espere a que se metieran a su salón y Ana después de un ratito llego a la banca en donde trabajamos siempre y le di una bolsita con churritos, y le dije que si podíamos empezar las actividades. Le enseñe la hoja en donde tiene que realizar la actividad, la cual es un laberinto en donde hay una zanahoria en la salida y tiene que ayudar al conejito. Le leo las instrucciones y le pido que con un color encuentre la salida hasta llegar a la zanahoria y me pregunta que si con color rojo lo puede hacer, yo le respondo que con el color que ella quiera lo puede hacer. La realiza muy rápido y ya quiere empezar la otra actividad, que es unir con una línea el nombre con el dibujo, pero me dice que están muy bonitos mis dibujos y que ya quiere hacer la actividad, le pido que saque colores de su estuche para que los empiece a unir. Se empieza a guiar por las letras mayúsculas para saber cual es la figura que le corresponde. Esta actividad la realiza muy rápido y me da mucho gusto.

SESIÓN 6

FECHA: 8/MAYO/2002.

TIEMPO 50 MINUTOS.

MATERIALES:

- hojas
- colores
- regla
- pegamento

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:

Hicimos unos dibujos de distintos objetos en unas hojas, la tarea era que las niñas recortaran los distintos objetos y los pegaran arriba de la línea, y conforme iban pegando el dibujo escribían el nombre del objeto en esta actividad si tardamos un poco porque la niña no sabe recortar muy bien todavía y en lo que iba pegando cada dibujo, pero ahora si ya logramos avanzar porque la niña conforme yo le iba repitiendo cada letra ya no me decía no me la se o no me acuerdo, yo le decía escribe la L y nada más me volteaba a ver, para ver como sonaba cuando escribió pelota lo único que me pregunto fue con P de papá, después le tuve que decir L y O para que suene lo en ta ella me pregunto que si con T de Tito, en la palabra goma lo único que le dije fue que con G de gato y con M de mamá en la palabra silla me pregunto que si era con la S de viborita y que cual era la LL, entonces yo le dije que era doble L y escribió silla, en la palabra llave me preguntó si era con la doble L de silla, le dije yo que si y me preguntó que con que B si con la de pancita o con la de vaca, en la palabra cubo me preguntó si se escribía con la Q de queso y le dije que no que era con la C de casa y después ella me pregunto que con que B era, que si era con la de pancita yo le dije que si y con eso terminamos la actividad.

SESIÓN 7

FECHA: 17/MAYO/2002.

TIEMPO 50 MINUTOS.

MATERIALES:

- color rojo
- lápiz

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:

Voy por Ana a su salón y la maestra me dice que ahorita me la manda, cuando la niña llega me enseña su estuche en donde trae una goma, regla, lápiz y un sacapuntas nuevos que su mamá le compro.

Le doy la hoja de las actividades de este día y le leo las instrucciones las cuales son que divida en sílabas las siguientes palabras.

En la palabra gigante yo le ayudo, como para recordarle como lo tiene que hacer y me dice que si se acuerda. En la palabra paleta primero pone la letra q y le digo que si esa letra es igual a la letra p, entonces me pregunta que si puede copiar las letras de la palabra, yo le digo que sí, al final de la sílaba ta de paleta, la niña pone at y yo le digo que no es así, la pongo a leer otra vez la palabra para que se de cuenta como esta escrita. Le pido que lea la siguiente palabra y cuando empieza a leer la palabra la estoy escuchando que lee por sílabas, lo que me da mucho gusto por que lo esta haciendo sin mi ayuda, también en la palabra mesa, en la palabra camiseta la lee muy bien pero a la hora de separarla para escribirla le costo un poco de trabajo, ya que lo hizo así cami-se-ta solo junto las dos primeras sílabas, entonces la pongo a que lea otra vez la palabra y le digo que ponga letra y vocal. En la palabra gota pone goto, entonces le digo que me lea lo que escribió y me dice que dice goto entonces le digo que solo le cambie la última vocal, en la palabra galleta me lee que es gallena, y yo le digo que es la t de tito, que entonces como se lee y empieza a leer, ggaaa lllleeee tttaaaa.

En la palabra ventana me dice que cual es la primera letra, yo le digo que es la v, me pregunta que si es la t de Tito y le digo no vuelve a leer la palabra y ya lee la palabra correctamente. En la palabra gato me pregunta si es gado yo le digo que no es la d le digo que me diga que letra es, me dice es la t de Tito y le digo ahora léeme toda la palabra y lee gato, en la palabra número me dice ayúdame para que me digas cual es la primera letra yo le digo te voy a ayudar pero no te voy a decir que letra es entonces se la empiezo a separar por sílabas y es cuando me dice nnnúú -mmmee-rroo.

En esta actividad le leo las instrucciones en las cuales tiene que escribir cinco enunciados utilizando unos adjetivos, la niña me dice que me quiere decir ella

los enunciados la flor es bonita, la flor es rosa, el perro es chico, mi papá es grande, el pan es feo.

En esta actividad tiene que escribir un enunciado por cada artículo: el gato es gris, la feria, los niños juegan, las niñas bonitas. En estos dos últimos enunciados la palabra niños la separa por sílabas, igual que la palabra niñas.

En esta actividad tiene que escribir el nombre de sus amigas y solo escribe tres nombres, los escribe sin mi ayuda.

SESIÓN 8

FECHA: 22/ MAYO/2002.

TIEMPO 50 MINUTOS.

MATERIALES:

- cuento

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:

Llegó a la escuela y voy por Ana a su salón y me recibe muy contenta, me pregunta que si hoy no vamos a trabajar le respondo que sí, pero que hoy no trabajaremos con hojas me dice entonces que vamos a hacer y le enseño un cuento que se llama la gatita pinta, le digo que me lea el título ya que son letras bastante grandes y vienen con espacio. Empieza a leerme muy despacio, en la primera hoja esta escrito: gatita de tres colores, blanca, negra y amarilla, en la otra hoja a mi casa me la traje, en la otra hoja porque la encontré perdida. En otra hoja la bañé con agua tibia, luego le di de comer, se echó a dormir en el sol ronroneando de placer. En otra hoja una oreja negra, la otra amarilla, en otra hoja para oír de noche, para oír de día. En otra hoja con la oreja negra oye los ratones, en otra hoja y con la amarilla oye los gorriones. En otra hoja tigre de bolsillo mi mansa gatita, en otra hoja con su cuello blanco y su cola pinta. El cuento además contiene diferentes dibujos.

La niña empieza a leer con lentitud, pero lo va haciendo correctamente, yo le ayudo con algunas palabras con las que se traba.

SESIÓN 9

FECHA: 24/MAYO/2002.

TIEMPO 50 MINUTOS.

MATERIALES:

- cuento

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:

Llegó a la escuela y voy a su salón por Ana Luisa, cuando ve que voy llegando ella agarra su estuche y se levanta de su lugar para salirse conmigo nos vamos a nuestro lugar de trabajo, le digo que nuevamente traigo otro cuento para que me lo lea , ya que me gusto como me leyó el cuento la vez pasada.

El cuento se llama Calipso en altamar, es un cuento corto y tiene las letras grandes y tienen espacio entre letra y letra, ya que no es cuento pesado en la primera hoja esta escrito: temprano en la mañana, cuando el sol comienza a despertar, se pinta de colores el ancho mar. Se pinta de colores su inmensidad, en otra hoja En un cántaro de barro vamos hoy a navegar, en otra hoja, ahora cierra bien los ojos y ya estás en altamar, en otra hoja Abre bien los ojos, ¡es altamar!, en otra hoja, Huele y siente el mar. Mira el sol brillar. Oye el viento cantar., en otra hoja, Paseando en hipocampo entre bosques de algas y coral, en otra hoja, anémonas y esponjas en cantidad, son como un jardín de rosas cultivadas por el mar., en otra hoja, Vengan a jugar, gira el calamar, la sardina quiere saltar., en otra hoja, Sale el abulón canta una canción y la ronda empezó., en otra hoja, Al compás de la marea un calipso vamos a bailar., en otra hoja, Encendemos las estrellas y sonreirán. Huele y siente el mar. Mira el sol brillar. Oye el viento cantar.

La niña no lee como debería de leer pero lo hizo muy bien .

MATERIALES:

- ξ monografías
- ξ hojas de cartón
- ξ pegamento
- ξ lápiz
- ξ color rojo.

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:

En esta actividad se le pidió que recortara imágenes conocidas de diferentes revistas y las pegara en unas tarjetas de cartón y escribiera el nombre correcto de dicha imagen, la palabra indio me pregunta que para donde va el palito y ya lo escribe, en la figura de la jirafa me pregunta que si con "g" de gato, le digo que va con la letra "j" y entonces me dio cuenta que escribe correctamente la palabra jirafa. En la palabra uvas no tiene ninguna duda y lo realiza ella sola, esta el dibujo de una niña cuando empieza ha escribir primero pone una "n" y enseguida la "i" me ve para preguntarme que la letra "ñ" cual es, yo le respondo que es como la "n" pero con una rayita arriba, en la ilustración de la víbora, escribe primero la letra "i", yo le digo que ahí no dice "vi" sino "i", me pregunta que con que "b", "v" si con la de la pancita o con la de los palitos, cuando le respondo con cual empieza ella realiza sola la palabra, el siguiente dibujo muestra un ratón me pregunta en la "ra" que si con la rrrrrrrrrr y luego la vocal a.

En la ilustración de la foca no me hace ninguna pregunta y realiza sola el ejercicio, en la palabra árbol escribe primero la letra "r" y como la estoy supervisando le digo que no que escuche cual es la primera letra, yo digo áááárrrrbbbbb0000lllll y después nada más me pregunta para donde va el palito de la "b" casi terminamos la sesión y la última ilustración es un gusano me da mucho gusto ya que la niña empieza a deletrear la palabra así g-u-s-a-n-o y lo va escribiendo como lo esta escuchando.

Al terminar esta actividad se le pidió que inventara un cuento a partir de las imágenes pegadas en las tarjetas.

POSTEST PARA PRIMER GRADO DE PRIMARIA

NOMBRE: Ana Luisa Bernal Reyes

EDAD: 8 años

ESCUELA: Cecilia

GRUPO: 1-B

NOMBRE DEL MAESTRO(A): Sonia



Escribe la sílaba faltante en cada palabra:

Cartera.

escula.

Peso.

Camana.

Papalo te.

pato.

ma má.

Mesa.

dulce.

Lata.

Escribe las palabras que se te dicten:

1. piña

6. conejo

2. manjo

7. pera

3. naranja

8. pollo

4. pelota

9. manzana

5. litro

10. vaca

Con las siguientes palabras forma enunciados:

1. Gato, 2. Silla, 3. perro, 4. Casa, 5. uva, 6. pelota

1. El gato es bonito

2. La silla es de madera

3. El perro ladra

4. La casa es amarilla

5. El jugo es de uva

6. La pelota bota

Separa la oración en palabras y escribe en las línea que corresponde:

El/perro/es/cariñoso/

El perro es cariñoso

El/pato/nada/en/el/agua/

El pato nada en el agua

Escribe cinco nombres propios que empiecen con la letra (a, i, u) y cinco que empiecen con (b, d; g):

VOCALES

1. Ana

2. Allison

3. Ilce

4. Ursula

5. Irma

CONSONANTES

1. Berenke

2. Daniel

3. gorje

4. gustavo

5. Denis

Escribe en la línea, que esta debajo de cada dibujo el nombre, según corresponda:



caballo



perro



mariposa



hena



foco



tijeras

Une con una línea el nombre de cada dibujo:



flores

avión

pato

copa

reloj

oso

teléfono

anillo

El cielo es azul

El cielo es azul

Mi mamá me mima

Mi mamá me mima

La casa de María es muy bonita

La casa de María es muy bonita

Separa las siguientes palabras en sílabas:

silla

casa

pájaro

elefante

escuela

camión

falda

Zapato

si-lla
pá-ja-ro
es-cu-la
fal-da

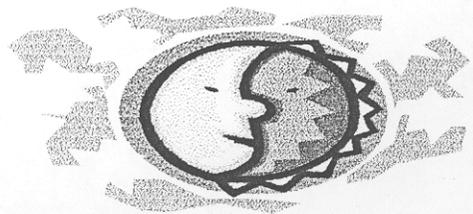
ca-sa
e-le-fan-te
ca-mi-ón
za-pa-to

Lee en voz alta el siguiente cuento:

Temprano en la mañana, cuando el sol comienza a despertar, se pinta de colores el ancho mar y su arcoíris de bellos colores. Ahora abre bien los ojos ya estas en el mar paseando con los hipocampos, por toda la profundidad y encuentras muchos peces de mil colores que te van a maravillar. Pero de pronto algo pasa y me vuelvo a la realidad, todo ha sido un bello sueño del que no hubiera querido despertar.

* Observación: En su lectura se mostro más segura, ya que al realizar la lectura lo hizo sílaba por sílaba aunque fue despacio

GRACIAS POR TU COOPERACIÓN



FICHA DE IDENTIFICACIÓN

HORA DE INICIO: 10:30 A.M.

HORA DE TERMINO: 12:00 P.M.

NOMBRE: Allison

FECHA DE NACIMIENTO: 02/08/95

EDAD: 6 años

SEXO: Femenino

NUMERO DE HIJO: 2

LUGAR: México, D.F.

NACIONALIDAD: Mexicana

ESCOLARIDAD: Primer grado de educación básica.

DOMICILIO: Unidad habitacional Vicente Guerrero, calle Fernando Lizardi #52, depto. 045.

TELEFONO: 56. 93. 11.29

NOMBRE DE LA ESCUELA: Celestine Freinett TURNO: matutino

MOTIVO DE DERIVACIÓN:

La niña es muy inquieta y distraída, no ha aprendido a leer ni a escribir, por lo cual desconoce la mayoría de las letras y es incapaz de formar sílabas, no realiza las tareas en clase, tampoco las que se dejan en casa, es agresiva con sus compañeros de clase, les copia y si no la dejan los arremete física y verbalmente.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

ENTREVISTA MAESTRA.

1- Describa las actividades que la niña hace en el salón de clases.

Las mismas que el grupo pero en un nivel menos, es decir escribe menos y casi todo se basa en dibujos y copias.

2- ¿Qué problema presenta la niña en el salón de clases?

No lee, ni escribe, los números al 50 los conoce.

3- ¿Cómo lo detectó? Por examen diagnóstico al inicio del curso

4- ¿Qué estrategias ha utilizado? El método gloral y lectura.

5- ¿Solo ésta niña presenta este problema? No

6- ¿Cómo es su relación con la niña? cordial y ella se muestra cooperativa.

7- ¿Cómo es su relación de la niña con sus compañeros?

A veces juega demasiado y se distrae en general se lleva bien.

8- ¿Ha repetido algún curso? No

9- ¿Cuál?

10- ¿Apoya la familia a la niña en las tareas?

Sí, tanto en lecturas, como en trabajos que no termina.

DATOS DE LOS PADRES

PADRE: Juan Moreno Velásquez

EDAD: 45 años

ESTADO CIVIL: Casado

ESCOLARIDAD: Bachillerato

NUMERO DE HIJOS: 2

TELEFONO: 56. 93. 11. 29

DOMICILIO: Unidad habitacional Vicente Guerrero, calle Fernando Lizardi #52, depto. 045.

OCUPACIÓN: Comerciante

TELEFONO / TRABAJO: _____

MADRE: Claudia Barrera Sánchez

EDAD: 42 años

ESTADO CIVIL: Casada

ESCOLARIDAD: Secretaria ejecutiva

NUMERO DE HIJOS: 2

TELEFONO : 56. 93. 11. 29

DOMICILIO: Unidad habitacional Vicente Guerrero, calle Fernando Lizardi #52, depto. 045.

OCUPACIÓN: Secretaria ejecutiva

TELEFONO/ TRABAJO _____

DATOS GENERALES

¿De cuántos integrantes se compone la familia?

De cuatro, padre 45, madre 42, claudia (hija) 14, Allison 6.

¿Viven otras personas en casa?

No

¿Cómo es la relación con su hija?

Buena, aunque es muy traviesa.

¿Qué lugar ocupa la niña entre sus hermanos?

Segunda

¿Cómo es la relación con su hermana?

Buena aunque a veces no le tiene paciencia.

¿En términos generales como a sido la salud de la niña?

Buena

¿Hace la tarea por iniciativa propia o se le olvida hacerla?

Algunas veces hay que decirle más de una vez que haga su tarea.

¿Le ayuda alguien al estudio?

Sí, su hermana

¿Se le apoya en la realización de sus tareas cómo?

Sí, su hermana, cuando tiene dudas

¿Qué hace ud. Cuando la niña no quiere realizar la tarea?

A veces le grito un poco, pero en general le tengo paciencia y trato de explicarle yo.

¿Cada cuándo revisa los libros y cuadernos de su hijo?

cuando tengo tiempo, regularmente los fines de semana.

¿Con qué frecuencia acude a la escuela con su hijo?

No muy seguido por mi trabajo, la mayor parte del tiempo la lleva su papá.

¿Sabe en qué materias presenta problemas su hijo?

No sabe leer ni escribir.

¿Su hija realiza actividades extra escolares?

No

OBSERVACIÓN

Hora de inicio: 9:40 a.m.

Fecha: 3/abril/2002.

Hora de término: 10:30 a.m.

SALÓN DE CLASES.

Al llegar observe que el salón es pequeño adornado con trabajos de los niños, (conferencias), las bancas son dobles, la maestra se ubica en una esquina del salón, frente de ellos, tienen casilleros y se ubican junto a la puerta, donde cada niño puede guardar sus útiles. El pizarrón es de tipo tradicional ubicado al frente de los niños y junto a la maestra.

Llegue a las 9:40 que es la hora en que inicia su clase de español para observar a Allison y su comportamiento en clase. La maestra me ubico en la parte trasera del salón desde donde me era más fácil observar a la niña. La maestra pide a los niños que saquen su libro de lecturas de español en la página (90).

M: “leamos juntos el título de nuestra lectura, observen las ilustraciones y diganme lo que se imaginan o que sucederá”

A: esta jugando con un lápiz que se le cae al suelo constantemente, molesta a su compañera de banca y no sigue las instrucciones dadas por la maestra.

M: “¿alguien me puede decir de que se trata el cuento?”, varias manos se elevan incluyendo a Allison quien es ignorada por la maestra, dando la palabra a otros niños. Un niño es elegido y da su opinión “de una niña que se perdió en el bosque y se encontró una casa que era de unos osos”.

M: “¡muy bien Edzon!, ahora vamos a realizar la lectura uno por uno, empiezas tu Anita (quien es la primera de la fila derecha), la niña se queda observando el libro, sin iniciar la lectura.

M: “¡como siempre Anita que no entiendes lo que se te pide!. Siempre es lo mismo contigo”.

M: “haber Nahomi lee lo que Anita no pudo leer, se levanta la niña e inicia la lectura de una manera clara y fluida, y así sucesivamente varios niños hasta terminar la lectura”.

M: “Allison que entendiste de la lectura”.

A: la niña esta volteada con su compañero de atrás y no supo lo que le pregunto ya que esta jugando con un sacapuntas y no dice nada

M: “Allison ponme atención te estoy haciendo una pregunta”.

A: se muestra sorprendida y no sabe que decir y sigue sonriendo.

M: "para que te pregunte si ya se que no sabes nada, por no poner atención en clase".

Suena el timbre para el recreo y los niños salen corriendo.

* Observación: durante la clase la maestra se mostró indiferente y distante con Allison, ya que no tiene interés por ayudar a la niña a entender la lectura.

OBSERVACIÓN.

Hora de inicio: 10:30 a.m.

Fecha: 3/abril/2002.

Hora de término: 11:00 a.m.

PATIO DE LA ESCUELA, RECREO.

M: “guarden sus útiles par que pueden salir al recreo”

A: guarda todo sin ordenarlo solo lo avienta dentro de su casillero, tirando colores y su lápiz en el suelo, sale corriendo al patio, una niña le invita un pedazo de pan y se sienta en el patio con dos niñas más, una de ellas trae una Barbie quien empieza a enseñarselas, pero Allison se la arrebatata y empieza a jugar con ella, otra de las niñas se levanta y se la pide, pero Allison se niega, de nueva cuenta se sienta y de la lonchera de una de sus amigas le saca dinero para irse a la cooperativa a comprar unos panditas, después va y se los pone en la cara de sus amigas, quienes la ignoran y cierran el círculo para que no se sienta con ellas.

A: va con sus maestras y le dice que sus amiguitas ya no quieren hablar, ni jugar con ella.

M: “a lo cual responde. Ah sí, vete a jugar”.

A: de nueva cuenta se dirige hacia sus amiguitas y le invita un pandita a cada una, ellas aceptan gustosas y la dejan sentar, empiezan a jugar con la Barbie.

M: “niños recojan su basura y tírenla en los botes de basura, guarden sus cosas, porque ya vamos a entrar al salón”.

A: rápidamente se levanta y se dirige al salón, ya que ella no llevaba lonchera y corre alrededor de las bancas del salón.

* Observación: esperamos a que los niños entraran al salón y tomaran sus lugares, para dirigirnos a la maestra y darle las gracias por habernos permitido entrar al salón y realizar nuestras observaciones.

PROTOCOLO DE CALIFICACION
ASPECTOS EMOCIONALES

Nombre: Alison Moreno

Edad: 6 años

fecha: 05/03/02

INDICADORES EMOCIONALES

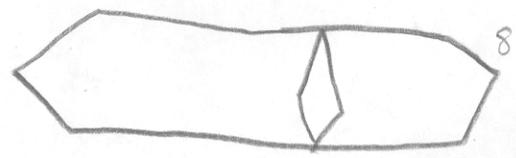
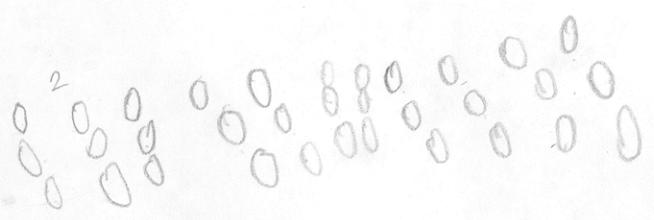
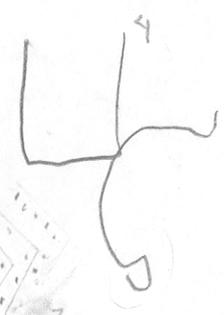
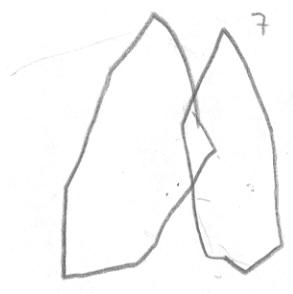
- 1 I ORDEN CONFUSO
- 0 II LINEA ONDULADA (FIGURAS 1 Y 2)
- 0 III CIRCULOS POR RAYAS (FIGURA 2)
- 0 IV AUMENTO PROGRESIVO DE TAMAÑO (FIGURAS 1,2 Y 3)
- 0 V GRAN TAMAÑO
- 0 VI TAMAÑO PEQUEÑO
- 0 VII LINEA FINA
- 0 VIII REPASO DEL DIBUJO O DE LOS TRAZOS
- 0 IX SEGUNDA TENTATIVA
- 0 X EXPANSION

TOTAL DE INDICADORES EMOCIONALES 1

Allison

edad: 6

05/03/2002



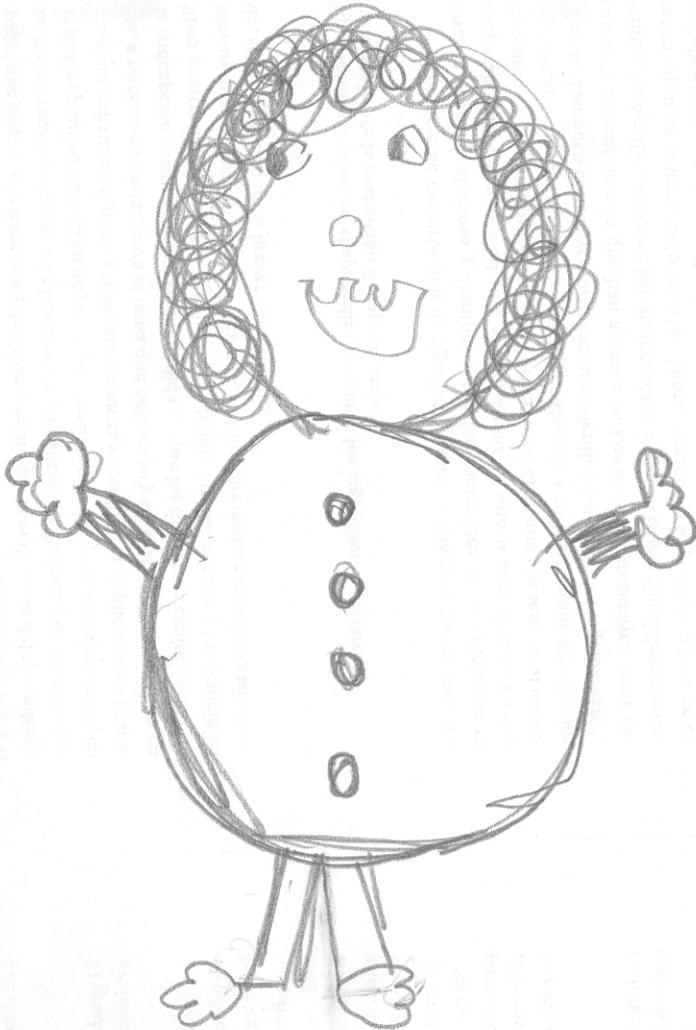
PROTOCOLO DE RESPUESTAS DEL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA

(Varones y Niñas)

Nombre: Allison Moreno Morceno Edad: 6 años Fecha: 08/03/02

Items esperados	5 años V - N	6 años V N	7 años V N	8 años	9 años V N	10 años V N	11-12 años V N
Gabeza	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Ojos	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Nariz	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Boca	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Cuerpo	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Piernas	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Brazos	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Pies	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Brazos 2 dimensiones							
Piernas 2 dimensiones							
Cabellos							
Cuello							
Brazos hacia abajo							
Brazos unidos hombro							
Repas: prendas							
<u>Items excepcionales</u>							
Redillas	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Perfil	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Codo	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Des. Jabios	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Focos Nasales	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Brazos unidos hombros	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Repas: 4 Items	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Cinco dedos	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~
Pupilas	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~	~~~~~

Total 5 - 9 + 0 = 4



La identificación constructivista de la estructura y
 los atributos de algunas ideas filosóficas
 en la educación

El presente artículo tiene como objetivo principal
 describir y analizar algunas ideas filosóficas
 que han influido en la educación, desde la
 perspectiva de la filosofía de la educación.

El presente artículo tiene como objetivo principal
 describir y analizar algunas ideas filosóficas
 que han influido en la educación, desde la
 perspectiva de la filosofía de la educación.

El presente artículo tiene como objetivo principal
 describir y analizar algunas ideas filosóficas
 que han influido en la educación, desde la
 perspectiva de la filosofía de la educación.

El presente artículo tiene como objetivo principal
 describir y analizar algunas ideas filosóficas
 que han influido en la educación, desde la
 perspectiva de la filosofía de la educación.

El presente artículo tiene como objetivo principal
 describir y analizar algunas ideas filosóficas
 que han influido en la educación, desde la
 perspectiva de la filosofía de la educación.

El presente artículo tiene como objetivo principal
 describir y analizar algunas ideas filosóficas
 que han influido en la educación, desde la
 perspectiva de la filosofía de la educación.

El presente artículo tiene como objetivo principal
 describir y analizar algunas ideas filosóficas
 que han influido en la educación, desde la
 perspectiva de la filosofía de la educación.

El presente artículo tiene como objetivo principal
 describir y analizar algunas ideas filosóficas
 que han influido en la educación, desde la
 perspectiva de la filosofía de la educación.

ALLISON.

BENDER.

Total de errores: 8

Edad de madurez perceptual: 6 a 6.5.

Percentil: inferior al termino medio.

INTERPRETACIÓN:

Al analizar los errores se encontró un orden confuso en los dibujos encontrándose un planteamiento pobre e incapaz para organizar el material, muestra una falta de atención e interés asociada con impulsividad y agresividad.

No muestra ninguna dificultad para el reconocimiento de las figuras, se observa una falta de atención en cuanto a su organización a esto se pueden atribuir las dificultades para leer y escribir, asociados a los problemas de confundir palabras parecidas, omitir letras al leer y escribir e invertir el orden de las letras.

La edad que presenta es de 6.0 a 6.5 equivalente a su edad cronológica con una madurez perceptual de término medio.

DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA.

Indicadores esperados: 8

Excepcionales: 0

Puntuación total: 4

Nivel de desarrollo: normal

INTERPRETACIÓN:

Los indicadores esperados fueron 9 al analizar su dibujo mostró tendencias la impulsividad ya que la realizo de manera espontánea y muestra baja tolerancia a la frustración, así como una clara ansiedad que refleja en tensión e inquietud mostrándolo sombreado exagerado de la figura, ya que remarco en varias ocasiones el contorno de la figura.

SESION: 9	FECHA: 24 /05/02	TIEMPO: 50 MIN.
MATERIALES:		
▪ Cuento		

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

Al llegar a la escuela la niña me saluda efusivamente llamándome maestra y preguntándome si hoy vamos a leer un cuento, a lo cual le respondo que si y me dice voy por mi estuche y ahorita vengo.

El cuento se llama "Calipso en altamar" es un cuento un poco más difícil para leer, pero esperamos que todo salga bien.

Utilizó la estrategia anterior, comienzo yo a leer y le pido a la niña que continúe por favor, se muestra un poco nerviosa y empieza a leer con un poco de dificultades que la hacen desesperarse y ya no querer leer, pero la animo y comienzo nuevamente a leer yo para posteriormente leer juntas, pero ya no quiso leerla, en fin la dinámica estuvo muy bien.

PRETEST

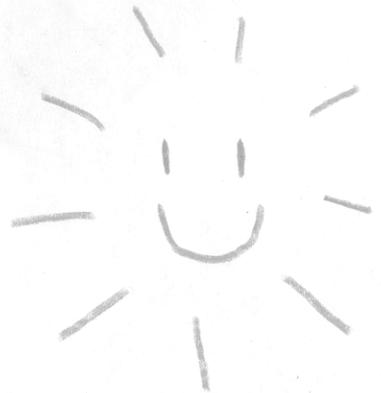
Nombre: Allison Moreno Zapain

Edad: 6 años

Escuela: _____

Grupo y grado escolar: "1" B

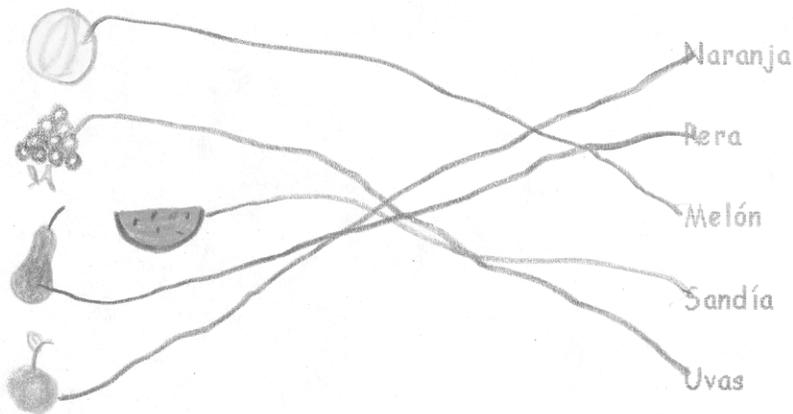
Nombre de tu maestra: Sonia



Allison

- Que el alumno realice la vinculación mediante la identificación del objeto y su escritura.

- Une con una línea al dibujo con su nombre.



- Copia los nombres de los dibujos y escríbelos en la línea de abajo.

 caaa ato cita  e + oda

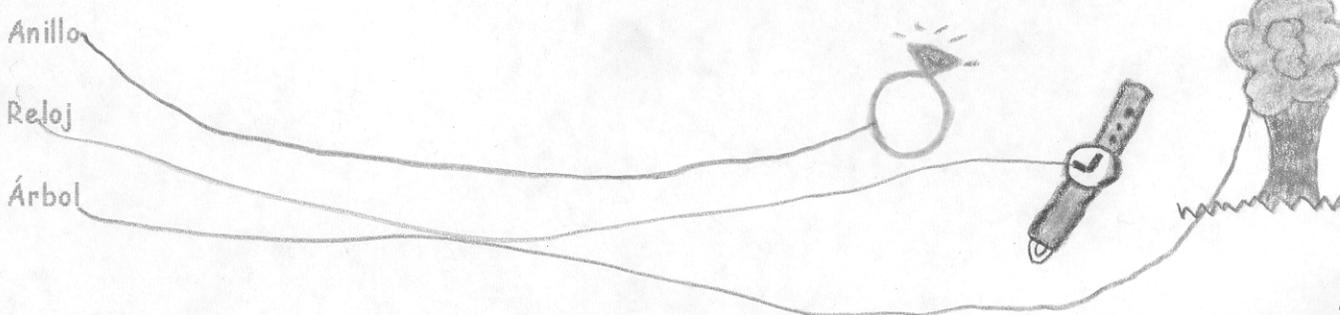
joma magani lapis red



- Escribe el nombre de cada dibujo.

 salera  iave  porta
 olisa  seio  libro

- Une con una línea al dibujo con su nombre.



Clavo

Pelota

Nido

Carro

Sol

Flór



*Que el alumno analice sílabas elegidas al azar y pueda formar palabras.

Escribe la sílaba faltante a cada palabra.

Car le ra

Trián ge lo

Papa la te

Di no ro

Li bra ta

Ma ña na

ña

lo

gu

te

bre

ne

Escribe la sílaba faltante a cada palabra.

Escue le _

la _ na

le _ to

cam pa me

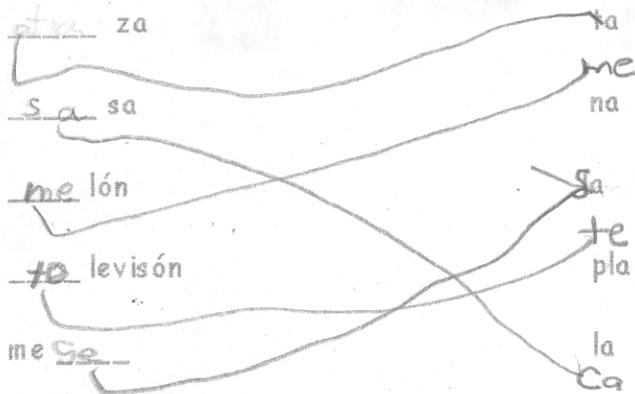
ta

te

me

ca

ta



- Que el niño realizará la representación escrita de palabra por medio de un dictado de palabras.

- dictado de palabras:

- 1 len
- 2 m⁺ou
- 3 pa co
- 4 isa
- 5 bloa

- 6 isila
- 7 paplo
- 8 giola
- 9 ego

- dictado de enunciados:

el niño supaloa

- lee las palabras y forma enunciados.

9 Gato tina casa sol pelota sopa teléfono paquete fresco plátano uva.

el ato esadiendo

la tina esa bonia

la ca a esapinadaerosa

el sol tema
la elota boa

- Que el alumno escriba las palabras para evaluar su aprendizaje en la escritura.
- Escribe las palabras que a continuación se te dictan:

juan

ero

asion

can

asura

Ints

vsio

sapa o

tea

sal

- Escribe los siguientes enunciados que se te dictan:

pero inen a to

lamaesra es oia

allison es moia le ore

- Separa la oración en palabras y escríbelas en las líneas que correspondan.

El/pato/nada/en/el/agua

el pato nada en el agua.

El/pajarito/canta/en/los/árboles.

el pajarita canta en los árboles

La/casa/de/Juan/es/muy/bonita.

La casa de Juan es muy bonita.

*Que el alumno comprenda que la escritura es un medio para expresar hechos cotidianos.

- Anota lo que más te gusta de la escuela.

la es la es mi foia mi sasa

SESION: 1	FECHA: 17 /04/02	TIEMPO: 50 MIN.
MATERIALES:		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recortes de papal periódico ▪ Tijeras ▪ Pritt ▪ Hojas de actividades 		

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

Después del recreo, fue la hora que se me asigno para trabajar con la niña, llega corriendo y ansiosa por empezar a trabajar, haremos nuestras actividades en una mesita en el patio, frente a la dirección, me saluda con un beso y me pregunta que haremos, le indico que debe poner su nombre y edad, en las hojas en las cuales vamos a trabajar .

Posteriormente le leo las instrucciones y le indico que recorte del periódico las vocales que encuentre y las pegue dentro del rectángulo rojo.

Desde luego se trabajo el establecer un buen raport con el sujeto, por medio de preguntas como ¿Qué te gusta jugar?, ¿Cuál es tu caricatura favorita?, etc, hasta obtener cierto grado de confianza de parte de la niña. Posteriormente se explico que realizariamos algunas actividades con el fin de ayudarle a leer y escribir.

La primera actividad con la que se inicio la sesión consistió en mostrarle las vocales en cartulinas y repasarlas oralmente al mismo tiempo que se le pidió las fuera señalando, en orden aleatorio, a lo cual la niña respondió muy bien tanto en actitud como en el reconocimiento de las mismas, posteriormente se procedió a leerle las instrucciones al sujeto y pedirle que en recortes de periódico identificará todas las vocales que encontrará y las pegar dentro del rectángulo rojo.

Con el sujeto rápidamente comenzó a localizarlas vocales, las recortó y las pego dentro del rectángulo, aunque su atención por un momento la centro mi compañera y su compañera de clase Ana Luisa, al ver que esta no lograba aún identificar las vocales, pero posteriormente se volvió a centrar en su tarea hasta que ya no quiso seguir con la actividad, mostrándose desesperada y aburrida y me preguntaba que otra cosa iba a hacer y considere continuar con la próxima

actividad, que era se le mostró una serie de dibujos que empezaba con la letra del abecedario y las repasamos junto con mi compañera y el sujeto con el que trabaja y se les preguntaba después se les preguntaba al azar y ellas tenían que responder señalando la letra que corresponde a mi niña contesto de manera regular fallando en algunas y acertando en la mayoría.

Para la segunda actividad se le pide que complete con nombres propios que inicien con la letra que inicie a lo cual el sujeto se mostró un poco insegura y renuente a realizar la actividad, pero finalmente la realiza, requiriendo mi apoyo para dicha actividad.

Se mostró renuente a realizar dicha actividad pero finalmente al ver que la otra niña, respondía bien y rápidamente se motivo y comenzó a decirme palabras con las cuales empezaba la vocal, en la letra e le pido un nombre que inicie con dicha vocal y me dice Eric y lo escribe pero comiéndose la letra "c", le pido que rectifique pero dice que esta bien escrita, no le insisto más, los otros nombres los escribe correctamente, pero con continúa ayuda por mi parte ya que tiende a desistir y a decir que no sabe como se escribe, así hasta terminar con la sesión.

SESION: 2	FECHA: 19 /04/02	TIEMPO: 50 MIN.
MATERIALES:		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lápiz ▪ Tijeras ▪ Goma ▪ Colores 		

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

Al ver a la niña la saludo preguntándole como le fue en el recreo y a qué jugó, para que termine por tenerme más confianza y entusiasmada me platica todo lo que hizo con sus amiguitas.

Le digo que si ya quiere empezar a trabajar y me responde con un entusiasta "SP", y le digo manos a la obra, le explico que la actividad es parecida a la que se hizo la primera sesión y que esta muy fácil y que si tienen duda yo le voy a ayudar.

La actividad es escribir dos palabras con cada vocal y empiezo a preguntarle "¿dime una palabra que empiece con la letra a". El sujeto se queda pensativo y se rió de lo que contesta la otra niña y le dice que no y ella responde que Allison y le digo "¡Muy bien escríbelo por favor! Y ella entusiasmada lo hace, le digo "¿Dime otra que empiece con a" y dice que no sabe y les pregunto con que letra empieza el nombre de ella y señalo a mi compañera Anel y mi niña me responde que no se acuerda como se escribo y le ayudo, a deletrear el nombre y mostrándoles unas cartulinas con el abecedario les empiezo a decirlo, una y otra vez, hasta que les digo que me ayuden a decirlo porque unas letras se me han olvidado y el sujeto comienza a ayudarme, con algunos errores, pero se muestra muy cooperativa y le pregunto cual es esta letra y señalo la "N" y me dice la "ni" le respondo "¡muy bien, escribe" y pone el nombre completo, iba muy bien pero pronto se empezó a desesperar y no quiso terminar la actividad y le dije "no te preocupes vamos a pasar a la otra actividad y luego lo terminas".

La segunda actividad consiste en elaborar una lista de animales que empezaran con diferentes letras del abecedario, mediante la dinámica de un cuento, que yo les contaré, por medio de

diferentes recortes de animales y que ellas fueran escribiendo la lista conforme fueran identificando los animales, en el transcurso del cuento y les entusiasmo mucho la idea y la niña hizo muy bien el ejercicio.

Finalmente la última actividad consistió en unir con líneas de colores, con su nombre, dicha actividad la realizo mas bien por medio de adivinar ya que veía con que letra empezaba la palabra y se dejó guiar por eso, aunque yo insistí en ayudarle a leerlas por medio de sílabas, pero ya se notaba cansada la niña y deje que la terminará por si sola.

SESION: 3	FECHA: 24 /04/02	TIEMPO: 50 MIN.
MATERIALES:		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hojas ▪ Colores 		

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

En esta ocasión la niña llega muy feliz, pero algo pensativa y me dice que quiere hacer mucha tarea para aprender a leer y escribir, para que ya no le hagan burla sus compañeros, ya le contesto que si que hay que echarle muchas ganas para que pronto lo pueda hacer y contenta se sienta en la mesa y pregunta ¿que vamos a hacer?.

Leo las instrucciones con la ayuda de la niña, quien ya da muestras de avance, ya se sabe bien las vocales y el abecedario, así como ya hemos trabajado las diferentes sílabas y me sentí muy contenta.

La actividad era de entre una sopa de letras localizar diferentes letras y encerrarlas en un círculo rojo, la niña lo hizo perfectamente. La siguiente actividad es unir las vocales mayúsculas con las minúsculas, la niña busco sus colores preferidos y prosiguió a realizar la tarea y muy bien hizo lo que se le pide, la tercera actividad era subrayar todas las vocales que encontrara en una serie de palabras, le costo un poco de trabajo realizar esta actividad ya que no entendía muy bien lo que se le pedía, pero le explique de nuevo y realizo de manera regular la actividad, ya que se empezó a aburrir y desesperarse por irse con sus compañeros de grupo que iban a su clase de inglés.

SESION: 4	FECHA: 26 /04/02	TIEMPO: 50 MIN.
MATERIALES:		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hojas ▪ Colores ▪ Dibujos 		

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

Esta sesión se inicio con la platica de el examen de inglés a lo cual la niña se mostraba algo preocupada, ya que no sabía algunas cosas y además la maestra es muy regañona, pero le dije que no se preocupará y que le iría muy bien, pero que nosotros teníamos que apurarnos para que aprendiera a leer y escribir, a lo cual la niña se mostró muy entusiasmada.

Le leo las instrucciones y le enseño los dibujo que hay en las hojas gusta mucho y dice que ya quiere empezar, las actividad es unir los diferentes dibujos con la palabra correspondiente.

La niña lo hizo rápidamente y bien me sorprendió su seguridad con que realizo la tarea, no pudimos continuar la actividad ya que tenía su examen de inglés.

SESION: 5	FECHA: 03 /05/02	TIEMPO: 50 MIN.
MATERIALES:		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hojas ▪ Colores 		

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

En esta ocasión llegamos desde la hora del recreo y en cuanto me vio la niña corrió a saludarme y me platica de lo que le ha pasado durante la semana, hasta que termina la hora del recreo y va por sus cosas al salón .

La actividad trata de encontrar la salida del conejito en un laberinto, al verlo la niña le entusiasmo la tarea y lo hizo muy feliz y rápido. La siguiente actividad es de unir con una línea de color, los dibujos con la palabra correspondiente, en esta ocasión comenzó a leer en lugar de guiarse como la actividad anterior que era similar a esta y empezó a deletrear y leer poco a poco cada palabra, lo cual medió mucho gusto y le puse otra palabras para comprobar lo antes visto y de igual forma las palabras las empezó a deletrear y finalmente leer, yo la felicite y ella se mostro feliz y segura de si misma.

SESION: 6	FECHA: 08 /05/02	TIEMPO: 50 MIN.
MATERIALES:		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hojas ▪ Pegamento ▪ Regla ▪ Colores 		

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

Se realizaron dibujos de diversos objetos, con el fin de que la niña los recorte y los pegue en unas hojas encima de unas líneas, para que ahí ponga la niña, la palabra correspondiente.

La actividad fue un poco lenta, porque en lo que recortaba y pegaba se perdía un poco de tiempo, para posteriormente poner el nombre del objeto en cada dibujo, la niña actuó muy bien y puso el nombre correctamente en cada, realmente necesito muy poco de mi ayuda, solo me preguntaba de repente por una letra, solo las supervise para la realización de la letra, lo cual me da mucho gusto.

Debo mencionar que fue notorio el avance que la niña ha logrado , se nota más motivada y pone mucha atención a las tareas que se le asignan.

SESION: 7	FECHA: 17 /05/02	TIEMPO: 50 MIN.
MATERIALES:		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hojas ▪ Colores 		

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

La niña me platica diversas cosas y por unos minutos permanecemos así, hasta que le digo que hay que hacer algunas actividades que es que divida en silabas una serie de palabras, las primeras dos palabras se equivoco y le volví a leer las actividades, prosiguió la tarea y ya realizó bien la tarea bien y logro desglosar las palabras en sílabas muy bien.

Por ejemplo: eell rrattónn eess bbonitto, eell tamal eesss chico, etc

La segunda actividad consiste en escribir cinco enunciados que incluyan las palabras: bonito, rosa, grande, feo. Y la niña le costo un poco de trabajo, pero yo la guiaba y le daba ideas del o que pude escribir y ambas deletreábamos cada palabra y logro hacerlo muy bien, por último se le pidió que escribiera el nombre de sus amigas y lo hizo perfectamente, lo cual mereció una enorme felicitación.

SESION: 8	FECHA: 22 /05/02	TIEMPO: 50 MIN.
MATERIALES:		
▪ Cuento		

DESCRIPCION DE ACTIVIDADES

En esta actividad es que la niña lea un cuento muy sencillo llamado "la gatita pinta" y se hace de la siguiente manera, yo comienzo a leer y le pido a la niña que continúe para evaluar que tanto es capaz de reconocer las palabras y juntarlas para lograr leer, lo hizo muy bien aunque pude percibir que se usó tensa y nerviosa, pero traté de hacerla sentir bien reforzándola cuando lo hace bien y cuando se equivoca.

En fin la actividad se realiza con mucha intensidad y la niña salió airoso de este pequeño ejercicio, no quiso realizar más actividades, ya que se puso muy nerviosa, el cuento dice así:

Gatita de tres colores,
 Blanca, negra y amarilla,
 a mi casa me la traje
 porque la encontré perdida
 la bañe con agua tibia,
 luego le di de comer,
 se hecho a dormir
 en el sol
 ronroneando de placer.
 Una oreja negra,
 La otra amarilla,
 Para oír de noche
 Para oír de día.
 Con la oreja negra
 Oye los ratones,
 Y con la amarilla
 Oye los gemiones.
 Tigre de bolsillo
 Mi mansa gatita,
 Con su cuello blanco
 Y su cola pinta.

SESIÓN 10

FECHA: 24/05/02

TIEMPO: 50 MIN.

MATERIALES:

- ξ Monografías, revistas.
- ξ Hojas de cartón.
- ξ Pegamento.
- ξ Lápiz
- ξ Color rojo.

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES.

Al comienzo de la actividad la niña siempre tiene mucha curiosidad con lo que vamos a trabajar y se acerca para preguntarme que para que son las monografías y las revistas que traemos yo le respondo que para trabajar de manera amena con ellas.

Se sienta en la banca que esta en el patio de la escuela y empezamos con la actividad del día de hoy, en la ilustración del indio me dice que si la puedo ayudar porque no sabe que va después de la "i" le contesto que la letra "n", me pregunta que después de la "n" cual es la que le sigue yo le digo que la "d" y luego ella sola escribe el diptongo que falta, en la palabra del animal lobo no me hace ninguna pregunta solo se me queda viendo a ver si yo apruebo lo que esta realizando, la siguiente ilustración es un delfin y me pregunta que con cual letra empieza si con la pancita para adentro a para afuera, yo le digo que con la de afuera y así escribe "del" después me pregunta que cual es la letra que sigue que le ayude a deletrear, yo le digo escucha como se oye "fin" y me dice que si con la "f" de foco, yo le responde que si.

Las ilustraciones del caballo y la foca las realiza ella sola nada mas me ve, para ver que estoy haciendo o si la voy a corregir, lo cual, no la corrijo ya que no tienen errores cuando escribe ambas palabras. En la palabra víbora me pregunta que si con la "v" de los palitos, o la "b" de la pancita, a lo cual yo le contesto que con la de la pancita, las siguientes ilustraciones las realiza correctamente sin mi ayuda lo cual me da mucho gusto en la última ilustración es la de un Burro y me pregunta con cual "b" va con la de la pancita para adentro, o con la de la pancita para afuera y yo le contesto que la "b" es la de la pancita para adentro y la letra "d" es la de la pancita para afuera me oiga como digo la palabra "burro", a lo cual ella me responde con la de la pancita para afuera.

POSTEST PARA PRIMER GRADO DE PRIMARIA

NOMBRE: Allison M. Z

EDAD: 7 años

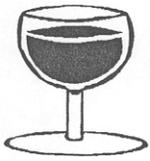
ESCUELA: _____

GRUPO: 1º B

NOMBRE DEL MAESTRO(A): Sonia



Une con una línea el nombre de cada dibujo:



flores

avión

pato

copa

reloj

oso

teléfono

anillo

Escribe cinco nombres propios que empiecen con la letra (a, i, u) y cinco que empiecen con (b, d; g):

VOCALES

1. Allison

2. Ana

3. Isabel

4. Consuela

5. Irma

CONSONANTES

1. Berenice

2. Daniela

3. Gabie

4. Gustavo

5. Denis

Escribe en la línea, que esta debajo de cada dibujo el nombre, según corresponda:



Caballo



perro



mariposa



niña



luz



tijeras

Escribe la sílaba faltante en cada palabra:

Cartera. escula.

Peso. Campna.

Papalote. pato.

mamá. Mesa.

dulce. La ta.

Escribe las palabras que se te dicten:

1. piña

6. colego

2. melgo

7. pera

3. maranga

8. pollo

4. pelota

9. manzana

5. libro

10. baca

Con las siguientes palabras forma enunciados:

1. Gato. 2. Silla, 3. perro, 4. Casa, 5. uva, 6. pelota

1. El gato es bonita

2. la silla es de madera

3. El perro ladra

4. La casa es amarilla

5. El jugo es de uva

6. la pelota bota

Separa la oración en palabras y escribe en las línea que corresponde:

El perro es cariñoso

El perro es cariñoso

El pato nada en el agua

El pato nada en el agua

El cielo es azul

El cielo es azul.

Mi mamá me mima

Mi mamá me mima

La casa de María es muy bonita

La casa de María es muy bonita

Separa las siguientes palabras en sílabas:

silla Si.lla casa ca.sa

pájaro pá.ja.ro elefante ele.fante

escuela es.cue.la camión ca.mi.ón

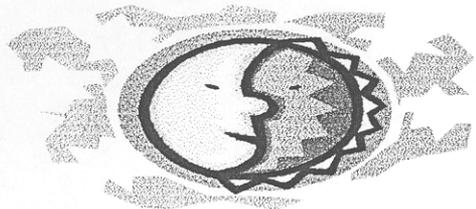
falda fal.da Zapato za.pe.to

Lee en voz alta el siguiente cuento:

Temprano en la mañana, cuando el sol comienza a despertar, se pinta de colores el ancho mar y su arcoíris de bellos colores. Ahora abre bien los ojos ya estas en el mar paseando con los hipocampos, por toda la profundidad y encuentras muchos peces de mil colores que te van a maravillar. Pero de pronto algo pasa y me vuelvo a la realidad, todo ha sido un bello sueño del que no hubiera querido despertar.

* Su lectura la realizó de manera pausada utilizando el silabeo y le costo trabajo identificar algunas letras y palabras, pero en general

GRACIAS POR TU COOPERACIÓN
mostró avance.



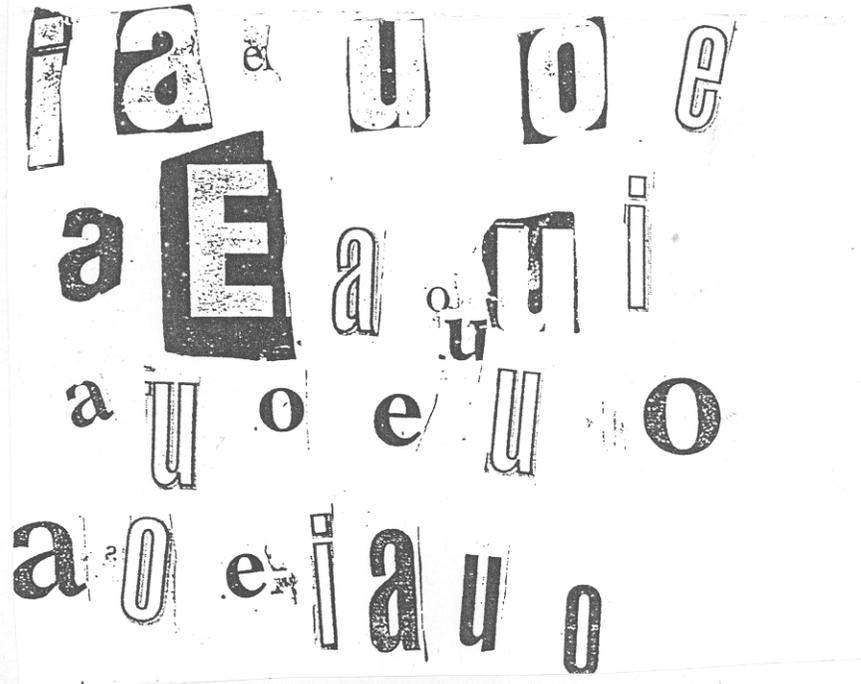
Análisis de las actividades.

Niña (Anita). Al inicio de la intervención se mostraba tímida y reservada, intentaba que se relajara un poco jugando e invitándole algún dulce y platicar con ella sobre algún tema que no fuera de la escuela, así fue como se pudo establecer un buen rapport. Conforme pasaron las sesiones, la niña se mostraba con más confianza en sí misma, poco a poco, terminaba las sesiones con alegría.

En la primera sesión fue evidente su dificultad en el desconocimiento de las vocales siempre que se le cuestionaba sobre una letra respondía "no sé" o se quedaba callada, se notaba nerviosa, titubeante, debido a que pensaba que era un examen y quería terminar rápido e irse a su salón de clase. Cuando se le pidió que buscara las vocales en el periódico y las pegara en orden en el ejercicio (A), lo hizo de forma desordenada.

Nombre Ana Luisa edad 8

*Recorta del periódico todas las vocales que encuentres y pégalas en el rectángulo de color rojo.



Ejercicio (A)

Realizó el ejercicio (B), omitiendo letras y escribiendo grafías indecifrables, evidenciando su desconocimiento de las vocales y consonantes.

*Escribe dos nombres propios con cada vocal.

A dn _____

A nca _____

E sd _____

Eñic _____

I ban _____

I rnd _____

o s ar _____

o l g _____

u si _____

uvula

Ejercicio (B)

A partir de la tercera sesión en el ejercicio (A) se dio un avance significativo ya que al realizar los ejercicios, la niña mostraba seguridad al contestar sin ninguna duda al identificar las consonantes sin preguntar si están bien o mal. En la segunda parte del ejercicio (A) se le pidió que realizara la unión con una línea de las vocales mayúsculas con las minúsculas, lo cual realizó correctamente.

INSTRUCCIONES:
 Encierra en un círculo rojo la letra m, n
 En un círculo amarillo la t, f, l, p
 En un círculo rosa la letra s, c, z
 En un círculo verde la letra r, q, g
 En un círculo azul la letra v, b, d

INSTRUCCIONES:
 Con un color une cada vocal minúscula con la mayúscula.

O	_____	a
U	_____	e
E	_____	i
A	_____	u
I	_____	o

Ejercicio (A)

En el ejercicio (B), al unir las consonantes minúsculas con mayúsculas, lo realizó de forma correcta sin dudar. En la segunda parte del este ejercicio se le indicó a la niña que subrayara las vocales de las palabras impresas mostrando un resultado positivo al final de la sesión.

INSTRUCCIONES:
Une con una línea la letra minúscula con la mayúscula, con distintos colores.

b		p
r		v
t		B
s		T
p		R
v		S

INSTRUCCIONES:
Subraya de rojo las vocales de las siguientes palabras.

<u>S</u> oraya	al <u>u</u> mna	ma <u>e</u> stra
<u>A</u> mérica	Cu <u>l</u> iacán	N <u>o</u> rte
<u>A</u> zul	am <u>a</u> rijllo	per <u>r</u> o
<u>A</u> rdilla	car <u>r</u> o	ver <u>d</u> e

Ejercicio (B)

En la sexta sesión realizó la actividad pegando los dibujos en la hoja que se le proporcionó y escribiendo el nombre correspondiente a cada uno y lo terminó con buenos resultados.

INSTRUCCIONES: recorta, pega y escribe su nombre de los objetos



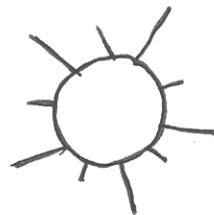
lapiz



pelota



goma



sol



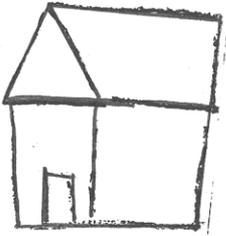
flor



foco

Ejercicio (A).

8/Mayo/2002



casa



silla



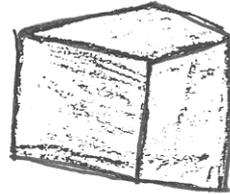
lentes



llave



estrella



cubo

Ejercicio (B)

En la séptima sesión en el ejercicio (A), se logró un avance ya que fue capaz de segmentar palabras de manera eficaz y favorable ya que la niña leía al mismo tiempo que separaba sílaba por sílaba.

Nombre: Ana Luisa	fecha: 17 Mayo
Divide en sílabas	
Gigante	gi-gan-te
Paleta	pa-le-ta
Gusano	gu-sa-no-
Mesa	me-sa-
Camiseta	ca-mi-se-ta-
Gota	go-ta
Galleta	ga-lle-ta
Ventana	ven-ta-na
Gato	ga-to
Número	nu-me-ro

Ejercicio (A)

En el ejercicio (B), se le pidió a la niña que formara oraciones con los adjetivos impresos en la hoja desempeñándose correctamente en todo el ejercicio.

Nombre: Ana Luisa

fecha: 17 Mayo 20

• escribe cinco enunciados utilizando los siguientes adjetivos:
bonito, rosa, chico, grande, feo

la flor es bonita

la flor es rosa

el perro es chico

mi papá es grande

el pan es feo

*Escribe un enunciado por cada artículo: el, la, los, las.

el gato es gris

la feria

los niños juegan

las niñas bonitas

*escribe tu nombre y el de tus amigas.

Allison

Iran

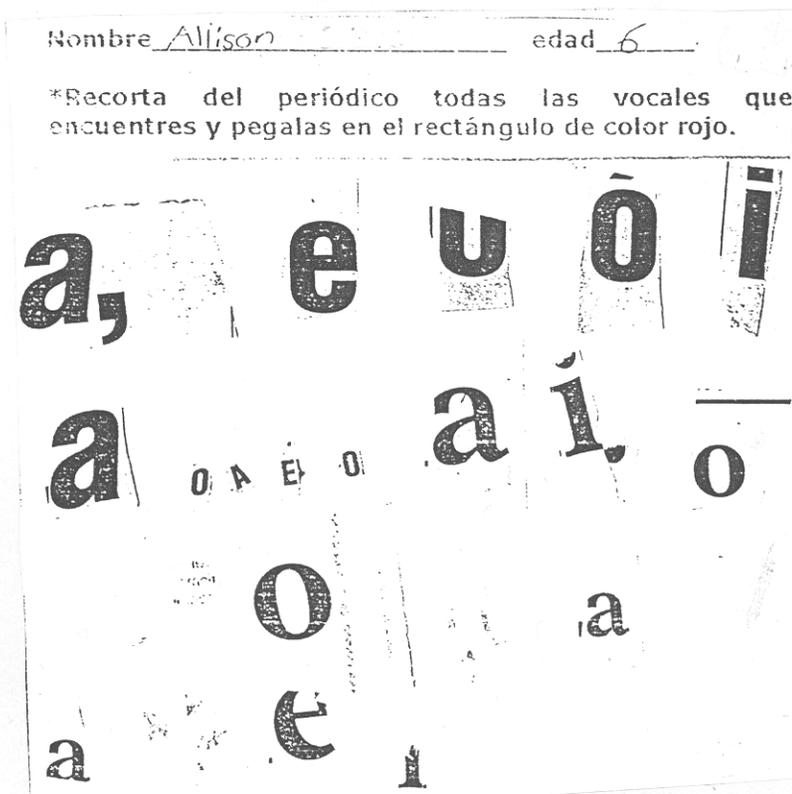
Paola

Ejercicio (B).

Niña (Allison). Al principio se mostraba hosca y poco cooperativa pero por medio de juegos y uno que otro regalo se estableció un muy buen rapport, se trató de que cada sesión fuera divertida y se logro. Al poco tiempo la niña ya se mostró alegre y motivada ya que al principio siempre respondía con un “no sé”, “no puedo”, pero después se comportó cooperativa y siempre dispuesta a aprender y realizar lo que se le pedía.

La primera sesión no fue lo que se esperaba ya que la niña se mostró tensa al indicarle las instrucciones, pensaba que el instrumento era un examen, se le explicó que no, que era un juego para aprender a leer y escribir.

Al inicio le costó trabajo buscarlas en el periódico y no las pegó en orden, pero identificó bien las vocales.



Ejercicio (A)

En el ejercicio que mostró dificultad para resolver fue cuando se le pidió escribir una lista con nombres de animales que empezaran con vocales, se le ayudó deletreando cada letra y sílaba pero aún así no logró realizarla de manera efectiva.

*Escribe dos nombres propios con cada vocal.

Allison _____

Anisa _____

Esa _____

Eic _____

Ibon _____

Ira _____

oscar _____

oga _____

usi _____

urssula _____

Ejercicio (A).

En la tercera sesión se obtuvieron avances significativos ya que por medio de algunas dinámicas la niña se mostró entusiasta y dispuesta a aprender, lo cual fue evidente en el desempeño de ambos ejercicios. Como se puede observar la niña (Allison), fue capaz de discriminar las letras que se le solicitaron tanto en el ejercicio (A), como en el ejercicio (B).

INSTRUCCIONES:
 Encierra en un círculo rojo la letra m, n
 En un círculo amarillo la t, f, l, p
 En un círculo rosa la letra s, c, z.
 En un círculo verde la letra B, g, g.
 En un círculo azul la letra v, b, d.

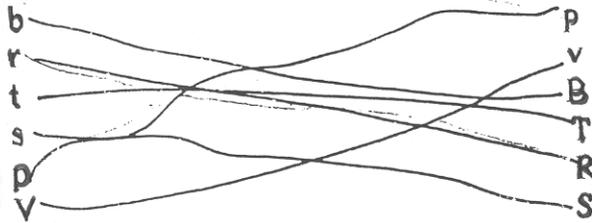
INTRUCCIONES:
 Con un color une cada vocal minúscula con la mayúscula.

o	_____	a
U	_____	e
E	_____	i
A	_____	u
I	_____	o

Ejercicio (A)

INSTRUCCIONES:

Une con una línea la letra minúscula con la mayúscula, con distintos colores.



INSTRUCCIONES:

Subraya de rojo las vocales de las siguientes palabras.

Soraya

alumna

maestra

América

Culiacán

Norte

Azul

amarillo

perro

Ardilla

carro

verde

Ejercicio (B)

En la octava sesión, una de las últimas, se le aplicó la lectura de un cuento muy sencillo, que la aplicadora inició leyendo y posteriormente pide la ayuda de la niña para continuar, sorprendió su desenvolvimiento, ya que fue capaz de discriminar perfectamente las letras, leyendo lento pero satisfactoriamente sílaba por sílaba.