

**“INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN UNA ALUMNA
DE 6º GRADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
EN LECTO – ESCRITURA”**

T E S I N A
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
PRESENTA:
MARÍA DE LOURDES VALENCIA SALAS

ASESOR: Alma Gabriela Dzib Aguilar

ÍNDICE

	Página
Introducción.....	1
Justificación.....	4
 CAPÍTULO I. Integración Educativa y Necesidades Educativas Especiales	
Antecedentes de la educación especial.....	7
Historia de la educación especial.....	8
Primera época.....	8
Segunda época.....	9
Época actual.....	11
Normalización.....	13
Integración.....	14
Integración educativa.....	15
Antecedentes de la integración educativa.....	17
Integración educativa en México.....	21
Necesidades educativas especiales (N.E.E.).....	24
Evaluación de las necesidades educativas especiales	26
Adecuaciones curriculares.....	29
Desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura.....	34

Modelos que explican el proceso de adquisición del lenguaje oral y escrito.....	35
Desarrollo lingüístico.....	35
Proceso de adquisición de la escritura.....	39
Nivel presilábico.....	40
Nivel silábico.....	41
Nivel alfabético.....	42
Proceso de adquisición de la lectura.....	42
Dificultades de aprendizaje.....	46
Dificultades de aprendizaje de la lectura.....	48
Dificultades de aprendizaje de la escritura.....	53
Retraso lector.....	54
Capítulo 2 Intervención psicopedagógica	
Escenario.....	59
Sujeto.....	59
Evaluación diagnóstica.....	60
Instrumentos de evaluación.....	60
Procedimiento.....	62
Resultados de la evaluación psicopedagógica.....	65
Diseño y desarrollo del programa de intervención psicopedagógica.....	75
Diseño del programa.....	75
Objetivos.....	75

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Contenidos.....	76
Desarrollo del programa.....	77
Evaluación final.....	79
Análisis y comparación de resultados del pretest y pos test.....	81
Conclusiones.....	88
Referencias.....	95
Anexos.....	100

RESUMEN

Tanto la lectura como la escritura son importantes, porque constituyen la base para acceder a otros aprendizajes y para transmitir los conocimientos adquiridos dentro y fuera de la escuela. Siendo docente de grupo, tengo la oportunidad de observar y conocer los diferentes estilos de aprendizaje que tienen los niños para aprender a leer y escribir; así como también conocer las dificultades que se presentan para adquirir dichas habilidades.

Dada su importancia, se decidió realizar una intervención psicopedagógica en una alumna de 6º- grado, cuyas NEE se encuentran en el área de la lectura y la escritura. El presente trabajo se inicia con el sustento teórico, posteriormente se estructuró la metodología, la cual incluyó una evaluación inicial para identificar las NEE que la niña presenta para leer y escribir, después se aplicó un programa de intervención, y luego una evaluación final. Posteriormente se realizó un análisis comparativo de los resultados que se obtuvieron antes y después del programa de intervención especificando los logros que se obtuvieron, las dificultades que aún se tienen y se señala en base a la teoría lo que la niña es capaz de realizar por sí sola y cuáles son las causas por las que aún se le dificulta leer y escribir con claridad. Por último se exponen las conclusiones del trabajo realizado, resaltando los datos más significativos en cuanto a los avances, necesidades actuales y limitaciones que se tuvieron al realizar la intervención psicopedagógica y finalmente se plantean algunas sugerencias de trabajo para el profesor de grupo, para la maestra de USAER y para los padres de familia.

INTRODUCCION

Dentro del contexto escolar, una de las funciones del psicólogo educativo consiste en llevar a cabo intervenciones educativas o psicopedagógicas en aquéllos alumnos que presentan necesidades educativas especiales (N.E.E.); es decir sus acciones estarán orientadas a implementar diferentes apoyos que le ayuden al niño a acceder a los contenidos curriculares del grado escolar que cursa, sin embargo sea el grado que sea, el aprendizaje de la lectura y la escritura siempre será la base del desarrollo de habilidades que le permitirán al alumno ser competitivo en su contexto escolar en primera instancia.

Luego entonces el propósito principal de este trabajo fue realizar una intervención psicopedagógica para una niña que cursa el sexto grado de educación primaria y que presenta problemas en el área de lectura y escritura.

Para dar cumplimiento con lo anterior, el presente trabajo se estructuró en 2 capítulos, los cuáles se menciona continuación:

En el capítulo 1, se plantea el sustento teórico, en el cual se describe el panorama histórico y los hechos filosóficos y políticos que anteceden al surgimiento de lo que hoy llamamos *educación especial*, se señala el concepto, fines y características; así como lo relacionado con las necesidades educativas especiales, también se habla sobre integración educativa y como está ha sido concebida en México y finalmente se explica que son las adecuaciones curriculares.

En otro apartado se habla sobre la importancia del desarrollo lingüístico como aprendizaje previo para la adquisición de la lectura y la escritura, también se menciona el enfoque que los planes y programas de estudio le han dado hoy en día al aprendizaje de la lectura y la escritura en el nivel primaria, en otro apartado se retoman las aportaciones de Defior y Octuzar (1993) y las de Gómez y cols. (1995) para hacer

mención de los procesos que se van desarrollando al momento de adquirir las habilidades necesarias para que los niños logren establecer la relación sonoro gráfica y lleguen a la comprensión del texto, dentro de estos proceso se mencionan a los niveles conceptuales (*pre-silábico, silábico y silábico alfabético*) por los cuáles va pasando el niño durante el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Al final de capítulo se hace mención sobre las dificultades de aprendizaje y en especial sobre aquellas que se manifiestan durante el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, las cuáles pueden ser desde una dislexia en cualquiera de sus manifestaciones o un retraso lector y según sea el caso las causas pueden ser de tipo orgánico, sociocultural, emocional o de estilo de enseñanza.

En el capítulo 2, se detalla la metodología que se utilizó para llevar a cabo el proceso de diagnóstico, con el propósito de identificar que N.E.E., requiere la niña, y una vez reunida la información se determinó que actividades se implementarían para conformar el programa de intervención psicopedagógica. Este capítulo se realizo en tres fases.

En la primera fase se menciona brevemente el lugar donde se realizó la intervención psicopedagógica, también se describe en general las características del sujeto, posteriormente se detalla en qué consiste cada uno de los instrumentos utilizados, así como la forma en la que se efectuó la aplicaron de cada uno de ellos y finalmente se exponen los resultados obtenidos. Con dicha información, se tuvieron los elementos necesarios para determinar cuáles son las N.E.E., qué se requirieron implementar para apoyar a la niña y en base a ello se procedió a diseñar las actividades que conformaron el programa de intervención.

En la segunda fase se presenta el diseño y desarrollo de este programa, especificando los objetivos a conseguir, el tiempo de duración y las actividades que se realizaron en cada una de las sesiones, además se describe brevemente el trabajo

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

realizado en algunas de las sesiones, las cuales dieron muestra de los avances y dificultades que la niña tuvo.

En la tercera fase se explica en qué consiste el instrumento de evaluación final (pos test), cómo se llevó a cabo su aplicación y qué resultados se obtuvieron, para compararlos con los obtenidos en el (pretest).

Posteriormente se realizó el análisis y comparación de los resultados obtenidos tanto en la evaluación inicial (pretest), como en la evaluación final (pos test) especificando los logros y dificultades, así como lo que aún se requiere seguir trabajando. También se explica en base a la teoría como se caracteriza el desarrollo lingüístico y alfabético actual de la niña

Para finalizar se exponen las conclusiones a las que se llegaron con el trabajo realizado, tomando como punto de referencia los objetivos que se plantearon, los avances que se lograron, y lo que aún se requiere seguir trabajando, así como las limitaciones que se tuvieron, por último se incluyen una serie de sugerencias dirigidas al profesor de grupo y a la maestra de USAER y a los padres de familia con la finalidad de continuar apoyando el aprendizaje de la niña en el área de lectura y escritura.

Justificación

Alrededor de los 4 años el niño ingresa al contexto escolar, inicialmente al preescolar y éste nuevo contexto socializador será una etapa de transición entre el hogar y la escuela, una etapa ya sea de adaptación o inadaptación a un ambiente donde vivirá nuevas experiencias, diferentes a las de su vida cotidiana, y a su vez se encontrará inmerso dentro de un proceso en el que tendrá que aprender un cúmulo de conocimientos socialmente determinados y desarrollar diversas habilidades que le permitan la adquisición satisfactoria de esos conocimientos para integrarlos pragmáticamente a su vida en pro de un desarrollo personal y social autónomo, así como la adquisición de nuevas pautas y normas de interacción social.

Para algunos niños, esta etapa de transición es difícil porque se le comienza a exigir mayor responsabilidad y compromiso en sus tareas escolares, sin embargo, habrá niños que logren superar estos cambios sin mayores problemas.

Una vez cumplidos los 6 años, el niño ingresa al nivel primaria, y desde este momento la mayoría de las actividades de enseñanza-aprendizaje estarán orientadas a la adquisición de la lectura y la escritura, desde los elementos más básicos para la decodificación, como lo relacionado con la comprensión del texto, ya que estas dos habilidades serán la base de futuros aprendizajes, constituyendo así el eje de las materias escolares, pero sin restarle importancia al resto de las asignaturas del currículum. Por ello creo que estos dos conocimientos a lo largo de nuestra vida se hacen tan presentes en cada momento, que acaban por parecernos una actividad casi tan natural como la visión y la audición.

Rivas y Fernández (1994) consideran que el aprendizaje de la lectura y la escritura requieren de ciertos procesos como la identificación, el reconocimiento y la comprensión de los signos gráficos y del mensaje que quiere transmitir el autor, los cuales cada uno de ellos se van complementando a medida que mejora su adquisición, con relación a esto Fernández (1989) refiere que tanto la lectura como la escritura son acciones en las que se perciben los signos gráficos en una direccionalidad de izquierda a derecha, se identifican los sonidos correspondientes a cada grafema y con ello se representa abstractamente el significado de los signos y en cuanto a la escritura, añade una acción más, la cual consiste en la representación gráfica de los sonidos.

Así entonces, tanto la lectura como la escritura son actividades que a primera vista pueden parecernos sencillas por lo cotidiano y familiar que nos resultan, pero en realidad su aprendizaje precisa de un largo y laborioso proceso de construcción en el que se adquiere un amplio número de habilidades, al llevarse a cabo “diversos procesos cognitivos, caracterizados por la adquisición de destrezas cada vez más complejas y por el progresivo empleo de estrategias de aprendizaje” (Bravo, 1999; p.81).

Dentro de este proceso, buena parte de los niños escolarizados presentan dificultades para su aprendizaje, ya sea por causas de tipo orgánico, emocional, sociocultural o debido a la forma de enseñanza, por tanto ellos requirieron de la atención especial, para que a partir de su ritmo y estilo de aprendizaje logre superar sus dificultades (Bravo, 1999).

En este sentido, la atención a las necesidades educativas especiales han ido adquiriendo mayor relevancia teórica y práctica y como una de las funciones del psicólogo educativo es llevar a cabo intervenciones psicopedagógicas en aquéllos niños que presentan necesidades educativas especiales para ayudarles a superar sus dificultades desarrollando en ellos habilidades que les permitan mejorar su

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

aprendizaje, por ello con el presente trabajo se decidió realizar una intervención psicopedagógica con una alumna de 6º- grado de primaria, quien manifiesta dificultades en el área de lectura y escritura, como las siguientes:

- 1 Dificultad para discriminar los fonemas de consonantes como: j, g, d, b, m, n, ñ, s, c, r, f, t.
- 2 No establece correctamente la relación sonora-gráfica a nivel silábico y fonético, tanto en actos de lectura como de escritura.
- 3 No usa adecuadamente las mayúsculas, ni separa correctamente las palabras dentro de una oración.
- 4 Se le dificulta expresarse verbalmente.

Partiendo de lo expuesto, se propone dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿El trabajar con actividades específicas y con atención personalizada favorecerá el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en una niña de 6º grado?

Con base en lo anterior, el presente trabajo se plantea los siguientes *objetivos*.

- Diseñar, desarrollar y evaluar un programa de intervención psicopedagógica para una niña de 6º- grado de educación primaria que presenta necesidades educativas especiales en el área de lectura y escritura.
- Aplicar actividades específicas que ayuden al desarrollo de habilidades para la adquisición de la lectura y la escritura.

CAPÍTULO I

INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Antecedentes de la educación especial

La educación que hoy en día se le brinda a los niños con necesidades, o habilidades especiales suele denominarse educación especial, esta sin duda alguna es un desafío para todas aquellas personas y profesionistas involucrados en dicha tarea, ya que el objetivo principal es llegar a integrar a esos niños a contextos educativos, sociales y laborales dentro de una sociedad.

La educación especial es una modalidad del Sistema Educativo Nacional que se imparte a niños y jóvenes que tienen dificultades para aprender los contenidos curriculares, o para incorporarse a las instituciones educativas regulares, originadas por un retraso en su desarrollo, debido a causas orgánicas, psicológicas o de conducta (Departamento de Educación Especial, SEP, 2005).

Con respecto a la definición de educación especial, la mayoría de los profesionistas que trabajan en esta área han acordado identificar a la educación especial como: *la instrucción que se otorga a sujetos con necesidades especiales de educación que sobrepasan los servicios prestados en el aula de clase regular* (Sánchez, Cantón y Sevilla, 1999).

Partiendo de esta concepción, a continuación se explica a grandes rasgos cómo ha ido cambiando la forma de concebir a la de la educación especial en el mundo.

Historia de la Educación Especial

A lo largo de la historia las sociedades han empleado distintos conceptos y expresado diferentes actitudes con respecto a la existencia de personas con características diferentes, consideradas como *excepcionales o anormales*.

Dentro de la revisión histórica se encontró que Fernández (1993) considera que la Educación Especial surge a finales de siglo XVIII y principios del siglo XIX, sin embargo Sánchez (2001) considera que las investigaciones sobre educación especial realizadas desde una perspectiva moderna no tiene más de 50 años. Por su parte Bautista (1993) plantea tres grandes épocas que enmarcan el desarrollando de las investigaciones sobre educación especial: la primera es llamada, la prehistoria de la educación, en la segunda surge la educación especial, entendida como la atención asistencial y educativa a un tipo de personas y la última se caracteriza por un nuevo enfoque del concepto y la práctica en educación especial, dada pues la importancia que reviste a cada una de estas, a continuación se relatan los hechos más sobresalientes y significativos de las mismas.

Primera época

En la antigüedad la ideología que prevalecía en las sociedades primitivas, era caracterizada por las creencias mágico-religiosas, por tanto, el trato que recibían los niños con deficiencias fue claramente discriminatorio frente a los niños que se consideraban normales.

En esta época era frecuente el infanticidio o el abandono de niños en cuevas, como medio para desaparecerlos. En la Edad Media se creía que las taras humanas eran producto del castigo de Dios, sin embargo también se solía atribuir a causas sobrenaturales las anormalidades que padecían algunas personas, por tanto se les consideraba que estaban poseídas por el demonio o por otros espíritus, por esta razón eran comunes las prácticas exorcistas, dicha situación fue dando paso a la consideración de medidas legales a favor de estas personas (Sánchez, 2001).

A mediados del siglo XVI, las primeras prácticas de rehabilitación fueron llevadas a cabo por el fraile Pedro Ponce de León y Juan Pablo Bonet quienes iniciaron la educación de niños sordomudos, Fray Pedro es reconocido como el creador del método oral y Juan Pablo Bonet creó el método de lenguaje Bonet. La primera escuela pública para sordomudos fue creada en 1755 por Charles Michel, la cual más tarde se convirtió en el Instituto Nacional de Sordomudos. Para 1784 Valentín Haüy, crea en París el Instituto para Niños Ciegos, entre sus alumnos se encontraba Louis Braille, quien más tarde desarrolló el famoso sistema de lectura y escritura que lleva su nombre (Bautista, 1993).

Segunda época

A finales del siglo XVIII y principios siglo XIX, la sociedad comienza a tomar conciencia de la necesidad que se tenía para atender la discapacidad de las personas, pero más que atender, en realidad se buscaba proteger a la persona normal de la anormal, pues estas últimas eran aún consideradas como un peligro para la sociedad, debido a sus características físicas e intelectuales y sobre todo porque podrían alterar el orden social, por ese motivo se les recluía para su custodia en diferentes instituciones, con ello se buscó dar una posible solución a tal demanda, la cual se fue caracterizando por el desarrollo y la aplicación del método científico basado en la observación y la experimentación (Bautista, 1993).

A partir de este momento se inicia con la creación de diversas instituciones o centros especializados encargados de atender a las personas que presentaban alguna deficiencia, sin embargo tal atención se concebía más con carácter asistencial que educativo y a su vez se seguía dando una fuerte discriminación a dichas personas, pues estas instituciones generalmente se encontraban ubicadas a las afueras de las ciudades, con dicha medida se insistía en la protección del resto de la sociedad. Las primeras instituciones que se crearon fueron para atender a personas con ceguera y sordera, posteriormente surgieron los centros para atender a personas con deficiencia mental (Bautista, 1993).

Tal situación se prolongó durante gran parte del siglo XIX, García (citado por Bautista, 1993) menciona algunas de las razones para que esto aconteciera; así según él, la principal razón fue el hecho de que las actitudes negativas hacia los deficientes estaban muy arraigadas, al uso y abuso de la psicometría, a que él deficiente era considerado como un elemento perturbador y antisocial, además con las dos guerras mundiales y con la depresión de los años treinta se detuvo el desarrollo de los servicios sociales, ya que los recursos eran desviados a otros sectores.

Con relación a esto, Sánchez (2001) comenta que las transformaciones derivadas de la revolución industrial y la obligatoriedad de la enseñanza, dieron como consecuencia que durante el siglo XIX se institucionalizará la educación dirigida a sujetos con carencias físicas, psíquicas o sociales. Así que, a mediados de este siglo comienzan a existir diferencias en cuanto a cómo cuidar y tratar a las personas que presenta alguna deficiencia, por ejemplo, por un lado se seguía apoyando el uso de un tratamiento exclusivamente médico y asistencial, y por otro lado se propone seguir la línea educativa de Itard (citada en Sánchez 2001), la cual se basaba principalmente en una pedagogía curativa y rehabilitadora. A partir de estas diferencias fue surgiendo lo que hoy llamamos educación especial.

A raíz de esta concepción, la propuesta pedagógica de Montessori (citada en Ashman y Conway, 1992), influyó para que se excluyera definitivamente la perspectiva médica que se tenía dentro del contexto del aprendizaje, y una de las conclusiones que llevaron a determinar la implementación de dicha propuesta pedagógica, fue el considerar que el desarrollo mental es posible estimularlo a través de técnicas de enseñanza correctas.

Bajo esta misma idea el médico pedagogo Séguin (citado en Sánchez, 2001) crea la primera escuela de reeducación en París, y a través de su método fisiológico intenta educar los sentidos para desarrollar la inteligencia.

Ya para estos momentos, se comienza a hablar de *Educación Especial* como un tipo de educación diferente a la ordinaria, sobrepasando así el terreno médico y asistencial de tal forma que si a un niño que se le diagnosticaba una deficiencia, discapacidad o minusvalía, era segregado a la unidad o centro específico (Bautista, 1993).

Con relación a esto Hewrd y Orlansky (1992) plantean que la educación especial puede considerarse como un movimiento a favor de los derechos civiles y como una muestra del cambio de actitud de la sociedad hacia las personas que presentan discapacidades.

Época Actual

El siglo XX se caracteriza por el inicio de la obligatoriedad y la expansión de la escolarización elemental, nace una pedagogía diferencial, una educación especial institucionalizada, basada en los niveles de capacidad intelectual y diagnóstica. En esta época proliferan las escuelas especiales diferenciándose según su etiología: ciegos, sordos, deficientes mentales, parálisis cerebral, etc., pero a su vez esto provocó la clasificación y etiquetación de las personas (Bautista, 1993).

El objetivo fundamental de las escuelas especiales era integrar a las personas con discapacidad a la vida social, pero su función, lejos de lograr su propósito, contribuyó a que se siguiera segregando aún más a dichas personas principalmente porque sus acciones estaban más orientadas hacia aspectos asistenciales y de rehabilitación (SEP, 1998).

Castanedo, 1997 y Sánchez, 2001, mencionan que la primera clasificación de deficiencia mental o retraso mental, es realizada por el psicopedagogo belga Ovide Decroly en 1927, también elaboró métodos globales ideográficos para la enseñanza de la lectura y la escritura, e inventó juegos que hoy en día se utilizan para la educación de niños deficientes, además fundó el Instituto Laico de Educación Especial, cuya filosofía

consistía en mantener una orientación globalizadora de la educación, basándose en los centros de interés del niño.

En 1905 Binet y Simon, publican en Francia el test de inteligencia conocido como: Binet-Simon. Otras de las grandes contribuciones al desarrollo de la Educación Especial, es la de María Montessori, ella creó el método de autoeducación, el cual se transfiere posteriormente a la enseñanza preescolar bajo el nombre, "*Casa del Bambini*", también elaboró técnicas de entrenamiento sensorial aplicadas a deficientes mentales. Por su parte Marianne Frosting, creó el Método de Evaluación de la Percepción Visual, esta es una prueba psicológica que explora la relación de los trastornos de la percepción visual con los problemas de aprendizaje (Castanedo, 1997 y Sánchez, 2001).

Con todas las aportaciones que se hicieron a la Educación Especial y con los cambios sociales producidos hasta ese momento, se comienza a considerar a la Educación Especial como una disciplina, con objetivos propios y con un amplio desarrollo teórico y práctico, y a su vez se reconocen los derechos que tienen las personas que presentan alguna discapacidad (Sánchez, 2001). Bajo este planteamiento es importante subrayar, que tanto el concepto de integración como el de normalización como principios ideológicos llevan a generar cambios significativos en la educación de los sujetos que requieren de una educación especial, además se comienza a hablar y a utilizar el término Necesidades Educativas Especiales (NEE) y el de Integración Educativa (Fernández, 1993). A continuación se explican dichos principios.

Normalización

Neils E. Bank - Mikkelsen, en 1959, (citado en Fernández, 1993, pg 34) fue el primero en emplear el término normalización, en este se plantea, “el derecho que tiene el deficiente mental, para que desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible” y que se le reconozcan los mismos derechos como ciudadano de un mismo país. Con relación a esto Bautista (1990) dice que normalizar, no significa pretender convertir en normal a una persona deficiente, sino aceptarlo tal como es; con sus diferencias y con sus limitaciones, reconociendo sus derechos y ofreciéndoles los servicios y el apoyo necesario, con el propósito de mejorar su vida lo más que se pueda.

Al respecto, García (1993) menciona que el concepto de normalización es un principio de acción, el cual surge en el ámbito social, no en el educativo, con este se busca cambiar el rechazo y las actitudes negativas que se tiene hacia las personas que presentan alguna discapacidad, por la aceptación y el reconocimiento de sus derechos, además comenta que no sólo debe entenderse que normalizar significa el cambio de actitudes dándoles facilidades, si no que también significa exigirles compromiso y responsabilidad, porque ello es una forma de valorar sus potencialidades.

Cabe mencionar que el principio de normalización surge con el propósito de insertar a las personas que presentan alguna deficiencia a todos los ámbitos de la vida social y acabar así con las instituciones (hospitales, manicomios, escuelas especiales, etc.) ya que éstas los excluían de la sociedad. Además comenta que normalizar debe suponer que cualquier persona independiente de su edad y grado de discapacidad, es capaz de aprender y de enriquecer su desarrollo humano (García, 1993).

Con relación a lo anterior Sánchez y Torres (1997) explican que normalizar conlleva a un cambio de actitudes, en donde toda la comunidad va construyendo nuevas formas de pensar, sentir y comportarse con respecto a las personas con deficiencias.

Dicho principio no sólo debe circunscribirse a la deficiencia mental, pues este debe aplicarse a toda persona afectada por otro tipo de deficiencia y también a sectores marginados (Fernández, 1993).

Otro concepto asociado es el de:

Integración

Al hablar de normalización, también se está hablando de integración, porque finalmente lo que se busca es integrar a personas que presenta alguna deficiencia ha ámbitos sociales; y uno de estos, por su puesto es el escolar, así surge la idea de incorporación a los alumnos con necesidades educativas especiales a escuelas regulares (Fernández, 1993).

Marchesi y Martín (1993) señalan que la integración es un proceso que tiene por objetivo la educación de niños con NEE, la cual se debe adecuar a sus necesidades y habilidades.

Así entonces se entiende que la integración se refiere a la incorporación de aquellos individuos que presentan alguna discapacidad, ya sea de tipo físico, psíquico, social, cultural o académico, a un ambiente en el que puedan convivir con los demás. En este sentido, la integración también implica responsabilidad, compromiso y obligación de la educación en general y además deberá dar respuesta a las necesidades específicas de todos los alumnos.

Con relación a lo anterior Guajardo (1998) menciona que la integración del alumno con alguna capacidad, a la escuela regular es el resultado de un largo proceso que se inicio con el reconocimiento del derecho de todos los niños a ser escolarizados independientemente de sus características físicas personales o su manera de aprender.

Con el surgimiento de los principios de normalización e integración la concepción de la educación especial comenzó a cambiar, dando lugar a lo que hoy conocemos como, *integración educativa*.

Integración educativa

El término integración educativa y escolar no abarca solamente una conceptualización, sino también presupone el saber cuáles son sus objetivos y razones principales para que se diera su surgimiento.

Al respecto Guajardo (1998) señala que la *integración educativa* se refiere a los alumnos con necesidades educativas especiales que acceden al currículum básico, mientras que la *integración escolar* se refiere a estos mismos alumnos que acceden al currículum básico dentro de la escuela regular. Luego entonces señala que la integración escolar es también una integración educativa; pero la integración educativa no es necesariamente escolar, así bajo éste planteamiento, define la integración educativa como el proceso mediante el cual se accede al currículum básico, es decir, los alumnos con necesidades educativas especiales que asisten a una escuela regular están integrados educativamente, puesto que en ésta se lleva el currículum básico; mientras que los alumnos que acuden a una escuela de educación especial están en un proceso de integración educativa, porque en éstos centros escolares se ha adecuado e implementado el currículum básico.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Partiendo de lo anterior considero, que lo que se pretende con la integración educativa es mejorar las condiciones educativas para satisfacer las necesidades de los niños que presentan necesidades educativas especiales, así como sensibilizar a maestros, padres y autoridades educativas y civiles para que adopten una actitud positiva ante este proceso y en la medida que esto se vaya logrando, las condiciones de vida de estos alumnos se irán mejorando, lo cual se verá reflejado en sus desempeño escolar.

La integración educativa es un proceso mediante el cual los niños con necesidades educativas especiales que estudian en las escuelas y aulas regulares, reciben los apoyos que requieren del personal de educación especial, accediendo a los contenidos curriculares por medio de las adecuaciones curriculares que se implementan para alcanzar los aprendizajes que promueve la escuela (Departamento de Educación Especial, SEP, 2005).

En este sentido, la integración educativa implica que los niños con necesidades educativas especiales tengan derecho a acceder al currículum básico e integrarse a una escuela regular, en la cual participen activamente en cada uno de los ámbitos y actividades escolares, esto permitirá mejorar sus condiciones de participación y desarrollo en los distintos espacios de relación como son la familia, la cultura, la recreación, el arte, etc., favoreciendo así la integración social (SEP, 1998).

Marchesi y Martín (1993), consideran que a través de la integración educativa se evitaría etiquetar a los niños con discapacidad, tal como se hacía en las escuelas especiales, y así mismo acabar con la idea de clasificar a los alumnos, en deficientes o discapacitados y otros normales.

Antecedentes de la integración educativa

Durante la década de los sesentas, en diversos países se formaron movimientos a favor de la integración educativa de los niños con alguna deficiencia, solicitando condiciones educativas satisfactorias dentro de la escuela ordinaria (Dirección General de Servicios Educativos del DF, 2002).

Durante esos años, por citar un ejemplo; en Inglaterra, los movimientos surgidos dan como resultado la creación de la Ley de Educación Especial, en la cual se establecen categorías para clasificar a los niños con necesidades educativas especiales, como las siguientes: ciegos, sujetos con ceguera parcial, sordos, sujetos con sordera parcial, epilépticos y sujetos con defecto del habla. Sin embargo en el Informe Warnock que se elaboró en 1978, se argumenta que tal sistema de clasificación sólo provocaba que se continuara etiquetando a los niños con necesidades especiales y en oposición a ello se recomienda que los niños necesitados de una educación especial se identifiquen por medio de una evaluación, empleando al mismo tiempo la expresión necesidades educativas especiales.

También en el informe Warnock se concibe a la educación especial como, una ayuda educativa proporcionada en determinados estadios de la etapa escolar del alumno, la cual va desde la ayuda temporal a la adaptación permanente del currículo, así bajo este nuevo enfoque de la educación, se busca terminar con la educación institucionalizada y segregadora que aún se brindaba hasta esos momentos, para dar lugar a una integración escolar basada en los principios de normalización e integración (Sánchez, 2001).

Para Birch (citado en Bautista, 1993) la integración educativa es el proceso a través del cual se busca la unificación la educación ordinaria y especial, ofreciendo una serie de servicios a todos los alumnos, en base a sus necesidades de aprendizaje, la cual tiempo a tras se viene gestionando con la promulgación de leyes y declaraciones que promueven la igualdad entre los hombres y las mujeres y en general de todo ser

humano independientemente de su raza, sexo, ideas políticas, o religiosas, así como de sus condiciones físicas y psíquicas.

En este sentido Van (1991) señala que la integración educativa es la fusión de la educación especial y la educación regular y de hecho la concibe como una metamorfosis social, psicológica, filosófica y legal. Como podemos observar ambos autores hacen referencia a un mismo concepto *unificar y fusionar* dos modalidades educativas que hasta hace pocos años se consideraba diferente, me refiero a la especial y a la regular, además también ambos recurren al ámbito legal para enmarcar ésta fusión.

Castanedo (1998, p.80) se refiere a la integración educativa como, “la escolarización conjunta de alumnos normales y discapacitados, es decir, que los alumnos con discapacidad que habían sido segregados sean admitidos en el sistema educativo ordinario como alumnos con necesidades educativas especiales”.

Por otro lado, para La NARC (National Association of Retarded Citizens, USA), la integración escolar la define como:

“una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos que se ponen en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clase, que son apropiadas al plan educativo, para cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social entre alumnos diferentes y no diferentes durante la jornada escolar normal” (citado en Bautista, 1993, p.31).

De esta manera con la integración educativa se tendría mayores posibilidades de desarrollar habilidades intelectuales y mejorar el aprendizaje de los alumnos con NEE, pero al mismo tiempo, el asistir a escuelas regulares ofrecerá a esos niños oportunidades de convivencia con grupos heterogéneos, lo cual servirá como una preparación para su integración social posterior a la escuela.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

A través de la revisión teórica se ha podido observar que la integración educativa se da en diferentes niveles, por ejemplo en el informe Warnock, se distinguen tres formas de integración, García (1993) y la Dirección General de Servicios Educativos del Distrito Federal (2002) las explican de la siguiente forma:

1. Integración física: ocurre cuándo las unidades de educación especial se construyen dentro de la escuela regular y se adecuan los espacios físicos que se requieran como elevadores, rampas, acceso a los salones, etc.
2. Integración social: se da cuándo los alumnos con necesidades educativas especiales comparten actividades extras curriculares con alumnos regulares, sin participar en actividades curriculares, ya que se continúa trabajando con un currículum paralelo.
3. Integración funcional: los alumnos con necesidades educativas especiales además de compartir espacios físicos, participan en actividades sociales y curriculares.

Por su parte García (1993) plantea los siguientes niveles de integración, como apoyo a la escolarización regular:

- 1) Integración en el aula ordinaria con apoyo interno: el alumno con necesidades educativas especiales participa en todas las actividades en el aula, recibiendo apoyo indirecto (a través del profesor regular) y apoyo directo (a través del profesor de apoyo).
- 2) Integración en el aula ordinaria con apoyo externo; el alumno participa en la mayoría de las actividades del aula recibiendo apoyo pedagógico fuera del aula, para la adquisición de los contenidos curriculares.

- 3) Integración en el aula ordinaria con apoyo especializado: el alumno participa en la mayoría de las actividades, recibiendo fuera del aula regular apoyo especializado de acuerdo a su tipo de discapacidad.

- 4) Integración en el aula ordinaria como base, con tiempo parcial en el aula especial: el alumno asiste la mayor parte del tiempo a la escuela regular, presentándose con regularidad a la unidad especial donde cursa un currículum especial.

- 5) Integración en el aula especial como base, con tiempo parcial en el aula ordinaria: el alumno asiste la mayor parte de tiempo a la unidad especial, participando en algunas actividades del aula regular.

Soler (citado en Bautista, 1993), propone cuatro formas de integración; *la integración física*, ocurre cuando las unidades de educación especial se construyen dentro de la escuela regular; *la integración funcional*, se da cuando se utilizan los mismos recursos para los alumnos deficientes y para los alumnos regulares pero en momentos diferentes, así como la utilización de algunas instalaciones comunes; *la integración social*, ocurre cuando el alumno con deficiencia se incorpora al aula regular y *la integración a la comunidad*, se da dentro de la sociedad una vez que el alumno deja la escuela.

Considerando lo anterior Castanedo (1997) concibe la integración escolar como, la escolarización conjunta y holística de alumnos normales y discapacitados, porque, esta comprende la integración física del alumno con necesidades educativas especiales, la integración funcional al participar en las actividades dentro del aula, y por tanto la integración social ya que interactúa con sus compañeros.

Ahora, por otro lado Bautista (1993), considera que la integración educativa no tiene formas, sino que está debe ocurrir cuando el niño con necesidades educativas especiales participa activamente en un modelo educativo único y general, el cual toma en cuenta las diferencias y las características individuales de cada niño.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Ante este panorama, vale la pena revisar que se ha hecho en México en materia de apoyos e infraestructura con relación a la integración educativa.

Integración educativa en México

Durante el gobierno del Lic. Benito Juárez, la educación pública recibe mayor importancia y al mismo tiempo se abre una brecha para la educación de individuos con discapacidades. Posteriormente la primera iniciativa para brindar atención especial a las personas con necesidades educativas especiales, surge con la fundación de la Escuela Nacional para Sordos en 1867 y más tarde se funda la Escuela Nacional para Ciegos en 1870 (Guajardo, 1994, Guerrero, 1999).

A partir de esos momentos se dieron grandes avances en la Educación Especial, por ejemplo durante la primera mitad y finales del siglo XIX, se crean las siguientes instituciones:

- En 1918 la Escuela de Orientación para Varones y Niñas.
- En 1932 la Escuela de Educación Especial para Niños Anormales.
- En 1935 el Instituto Médico Pedagógico.
- En 1936 la Clínica de la Conducta.
- En 1943 la Escuela Nacional de Especialización.
- En 1952 el Instituto Nacional de Audiología y Foniatría (INAF).
- En 1959 la Oficina de Coordinación de Educación Especial (O.C.E.E.).
- En 1962 el Instituto de Comunicación Humana.
- En 1970 la Dirección General de Educación Especial.
- En 1982 se crean las Bases Políticas de Educación Especial
- En 1984 se implanta la Propuesta de Aprendizaje de la Lengua Escrita y Matemáticas (IPALE / PALEM). Actualmente este programa es conocido como (PRONALES), el cual es tomado en consideración dentro de la reforma curricular que se realizó en la educación básica (1993-1994), adquiriéndolo como el nuevo enfoque para la enseñanza del español y las Matemáticas en Educación Básica.

- En 1989 se crea el Programa Nacional de Integración (Guajardo, 1994).

Tales instituciones son una muestra de los avances que se han dado en la Educación Especial. Así mismo durante esos años han existido diferentes modelos de atención en Educación Especial, entre ellos encontramos el asistencial, el terapéutico y el educativo. Actualmente en la Educación Especial es considerado el modelo educativo, porque se sustenta en los principios de normalización e integración ya mencionados anteriormente (Guajardo, 1994).

Cabe mencionar que con la creación de las bases para una Política en Educación Especial en (1980-82), emitida por la Dirección General de Educación Especial, y con la creación de los Grupos Integradores y de los Centros Psicopedagógicos, se promueve la aceptación de tal modelo, sin embargo a pesar de ello no se logra concretar aún la adopción por un modelo orientado hacia la integración, como lo es el educativo (SEP, FONAPAS, 1981).

Tiempo después con la creación del Programa para la Modernización Educativa (1989 - 1994) y con las políticas internacionales que se pronunciaron en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, se inicia la reorientación de la educación hacia la integración. De esta manera en Marzo de 1993, la Dirección de Educación Especial elabora un proyecto general, en el cual se insiste en el reconocimiento de los derechos que tienen los niños con NEE, para acceder al currículum de educación regular, sin ninguna distinción (SEP, DGEE, 1997).

Durante ese mismo año, en el contexto legislativo se reforma el Art. 3 constitucional y posteriormente se crea la Ley General de Educación, en la cual se establece por primera vez un artículo para referirse a la educación especial, además ya para ese tiempo se comprendía que un alumno que presentaba una necesidad educativa especial, era porque con relación a sus compañeros de grupo mostraba dificultades para adquirir los contenidos del currículum escolar, por tanto, se requería de la incorporación de mayores o diferentes recursos que facilitarían el cumplimiento de los objetivos y esto sería posible a través de las adaptaciones curriculares (Morales, 1997).

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Al igual que en otros países, en el nuestro, durante los años sesenta las personas con discapacidad se les consideraba como minusválidos y/o deficientes, por tanto se les ofrecía un tipo de rehabilitación física y educativa en diferentes instituciones, como las mencionadas anteriormente.

Con el fin de apoyar la generación de estrategias de integración escolar de los niños con NEE, se llevan a cabo, conjuntamente con las autoridades estatales diagnósticos para identificar la infraestructura existente con el fin de mejorar los espacios físicos para la atención de estos niños, así como las modalidades y experiencias de integración en cada entidad federativa.

Todo ello fue implicando cambios y/o transformaciones dentro de nuestro sistema educativo nacional, uno de estos cambios fue la creación de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Esta instancia técnico-operativa y administrativa de la educación especial brindará apoyo teórico y metodológico a los maestros para llevar a cabo la integración de estos niños dentro del aula regular (SEP, DGEE, 1997).

Necesidades Educativas Especiales

Para poder comprender el concepto de Necesidades Educativas Especiales considero necesario abordar primero y de manera muy general algunas de las conceptualizaciones que han surgido a lo largo de la historia sobre dicho concepto.

Durante los años cuarenta y cincuenta a las personas con alguna deficiencia física, psíquica o motora, se les denominaba *deficiente mental o anormal*, no obstante en esa época se comenzó a cuestionar su incurabilidad, ello dio paso a una nueva concepción de deficiencia, en la cual se subraya que esta podría estar causada por la ausencia de estimulación, además se contempla la posibilidad de una intervención. Hasta antes de los años cincuenta dicha posibilidad no existía, pues se pensaba que la deficiencia estaba dentro del individuo y que permanecería con ella a lo largo de su vida

(Polaino, 1986). Al respecto considero que es posible a través de una adecuada intervención desarrollar y mejorarlas las habilidades cognitivas y adaptativas, para que los niños con NEE tengan mejores oportunidades de desarrollo.

Con los cambios que se dieron para que surgiera la educación especial, durante la década de los setenta, cobra fuerza el concepto de necesidades educativas especiales y tras la publicación del informe de Mary Warnock en 1978, se impulsa el desarrollo de la integración educativa en Inglaterra, en este se impugnó el modelo tradicional de la escuela especial, porque se presumía la existencia de dos clases de alumnos los normales y los deficientes (García, 1993).

En el mismo informe, también se rechaza cualquier sistema de clasificación, argumentando que esto sólo etiqueta y estigmatiza innecesariamente a los niños y a las escuelas, además de provocar confusión entre la discapacidad infantil y la forma de educación requerida, por tanto en el mismo informe recomienda identificar a los niños necesitados de un educación especial a través de una evaluación, empleando la expresión *Necesidades Educativas Especiales NEE* (García, 1993).

Con el término necesidades educativas especiales se hace referencia a aquellas necesidades que presentan algunos alumnos cuando los recursos disponibles en la escuela no son suficientes para su proceso educativo, por tanto requieren de la implementación de un conjunto de medios (profesionales, materiales, de ubicación y de atención), porque por diferentes razones, temporal o de manera permanente, no están en condiciones de evolucionar hacia la autonomía personal e integración social con los medios que habitualmente están a disposición de la escuela (Warnock, 1978 citado en Seminario de Actualización, SEP, 2005).

Con la anterior definición queda claro que las necesidades educativas especiales que presenta un alumno, no pueden establecerse de manera definitiva, ni de forma determinante, al contrario son cambiantes, porque están en función de las condiciones y oportunidades que se ofrezcan en el proceso de enseñanza - aprendizaje, en el contexto educativo y el social donde interactúa el niño.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Cabe recordar que al no relacionar el concepto de necesidades educativas especiales con el de déficit, no se intenta negar la presencia de este, ni su influencia, más bien lo que se pretende es dejar bien claro que las necesidades del alumno no se explican sólo a partir del déficit que presenta y que en la medida en que la intervención educativa sea adecuada, se pueden llegar a reducir considerablemente.

En este sentido Van (1991) menciona que un niño con necesidades educativas especiales, es aquél que presenta un ritmo de aprendizaje distinto en comparación a la mayoría de los alumnos de su edad, o que presenta una discapacidad para utilizar los recursos educativo que normalmente proporciona la escuela, por tanto requiere de medios educativos especiales adicionales o diferentes, así como de ayuda externa educativa, psicológica, médica, etc.

En este sentido otros autores como Bautista (1993) o Marchesi y Martín (1993) mencionan que un niño presenta necesidades educativas especiales, cuando tiene mayores dificultades que sus compañeros para acceder al currículum básico determinado para su edad, ya sea por diferentes razones (físicas o intelectuales, temporales o permanentes), y que requieren de ayuda de tipo personal, curricular o material.

La SEP (1998) menciona que cuanto más rígida sea la oferta educativa de un centro, más se intensificarán las necesidades educativas del alumno. Por lo tanto, se podría hablar de necesidades educativas especiales en dos sentidos:

- Las que derivan directamente de la problemática de los alumnos debido a causas internas, carencias o deficiencias del entorno sociofamiliar o a una historia de aprendizaje desajustada, y
- Las que derivan del contexto educativo en el que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje.

Como se puede observar, no es tan fácil dar respuesta a las necesidades educativas especiales que requiere un alumno ya que esto implica promover el desarrollo del sujeto potencializando sus habilidades, a través de lo que González (1995) llama adecuación curricular.

Evaluación de las necesidades educativas especiales

Para lograr la integración y dar respuesta a las necesidades educativas especiales, es necesario conocer y aceptar la diversidad, respetar la individualidad de los alumnos y trabajar conjuntamente (profesores y especialistas de apoyo) en la elaboración de las adecuaciones curriculares individuales que den respuestas específicas a las necesidades específicas (García, Escalante, Escandón y otros, 2000).

La evaluación de las necesidades educativas especiales según Sánchez y Torres (1997) comienza, por detectar el nivel académico de un alumno, para conocer qué es lo que sabe y no sabe con relación al currículum escolar, así mismo la evaluación incluye observaciones continuas del alumno dentro del aula, las cuales ayuden y orienten la toma de decisiones relacionadas con la elaboración de las adecuaciones curriculares que se requieren para cada caso específico.

Para Bautista (1993) la evaluación de las necesidades educativas especiales debe tener como referencia el currículum escolar, por que, este servirá para que el maestro determine su actuación educativa y el tipo de ayuda que debe proporcionar al alumno, en este sentido la evaluación psicopedagógica, es una forma de evaluación para lograr tal fin, sin embargo debe hacerse notar que ésta no sólo debe basarse en la aplicación de pruebas psicométricas, sino también será necesario evaluar otros aspectos relacionados como el nivel académico, con el desarrollo madurativo y emocional del niño, así como el tipo de relación familiar y social que rodea al niño.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Con relación a lo anterior Puigdemívol (1996) propone tres fases para realizar la evaluación y detección de las necesidades educativas especiales. La primera es llevada a cabo por el maestro, en ella se debe observar y valorar las características y habilidades más relevantes del grupo, con la finalidad de poder detectar ciertas dificultades de aprendizaje que pudieran presentar algunos alumnos y con ello determinar qué ajustes son necesarios realizar en su metodología de trabajo. En la segunda fase, el maestro deberá realizar un análisis más individual, pues puede ocurrir que en la fase anterior no se cubran las necesidades de todos los alumnos debido a que las dificultades que presentan algunos niños requieren de acciones más específicas y del apoyo de especialistas. En la tercera fase, debido a la intensidad de las dificultades de los alumnos y/o la asociación con otras deficiencias se requiere de un apoyo mucho más específico.

De acuerdo con el nuevo enfoque de evaluación psicopedagógica los ámbitos a evaluar para detectar las necesidades educativas especiales de los alumnos son; el propio niño, su entorno familiar y escolar (Ministerio de Educación y Cultura, 1996).

Con relación al alumno Puigdemívol (1996) menciona que a través de la evaluación se debe detectar el nivel de desarrollo general, relacionado con sus aspectos biológicos, intelectuales, motores y de competencia curricular; es decir determinar qué es lo que el alumno sabe hacer con relación a los contenidos curriculares, además de conocer su estilo de aprendizaje, ya que no sólo basta con conocer qué sabe hacer, si no también cómo lo lleva a cabo. Para ello, del contexto escolar se requiere obtener información sobre las condiciones físico - ambientales en las que trabaja mejor, áreas de conocimiento de mayor interés, nivel de atención, estrategias que emplea para resolver sus tareas y los recursos que utiliza, que dificultades manifiesta para aprender y sobre la interacción social que se da entre alumnos y docente dentro y fuera del aula y del contexto familiar, se deberá obtener información sobre las relaciones socio familiares que influyen en el niño.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Desde finales de los años noventa, este enfoque ha ido adquiriendo mayor relevancia en nuestro país, prueba de ello son los profesionistas que integran las unidades de USAER lo retoman para llevar a cabo la evaluación integral del alumno.

Adecuaciones curriculares

Una vez que se han detectado las necesidades educativas especiales del alumno, a través de la evaluación psicopedagógica, se procede a realizar las *Adecuaciones Curriculares* (AC) necesarias, cuyo propósito principal será facilitar el aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales, para que accedan al mismo currículo escolar que el resto de sus compañeros de grupo.

En este punto cabe recordar que para llevar a cabo cualquier adaptación curricular, que esté orientada hacia la integración educativa, será necesario conocer y aceptar la diversidad, respetando la individualidad de los alumnos y trabajando conjuntamente con profesores de grupo y con especialistas de apoyo.

Garrido (1998) define las AC como las modificaciones que son necesarias realizar en los diversos elementos del currículo, como son: objetivos, contenidos, metodología y evaluación, para adecuarlos a las diferentes situaciones tanto grupales como individuales. También considera a las adaptaciones curriculares, como estrategias de planificación y actuación del profesor, cuyo objetivo es dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de cada alumno, las cuales son concretadas a partir del análisis sobre qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar (MEC, 1996).

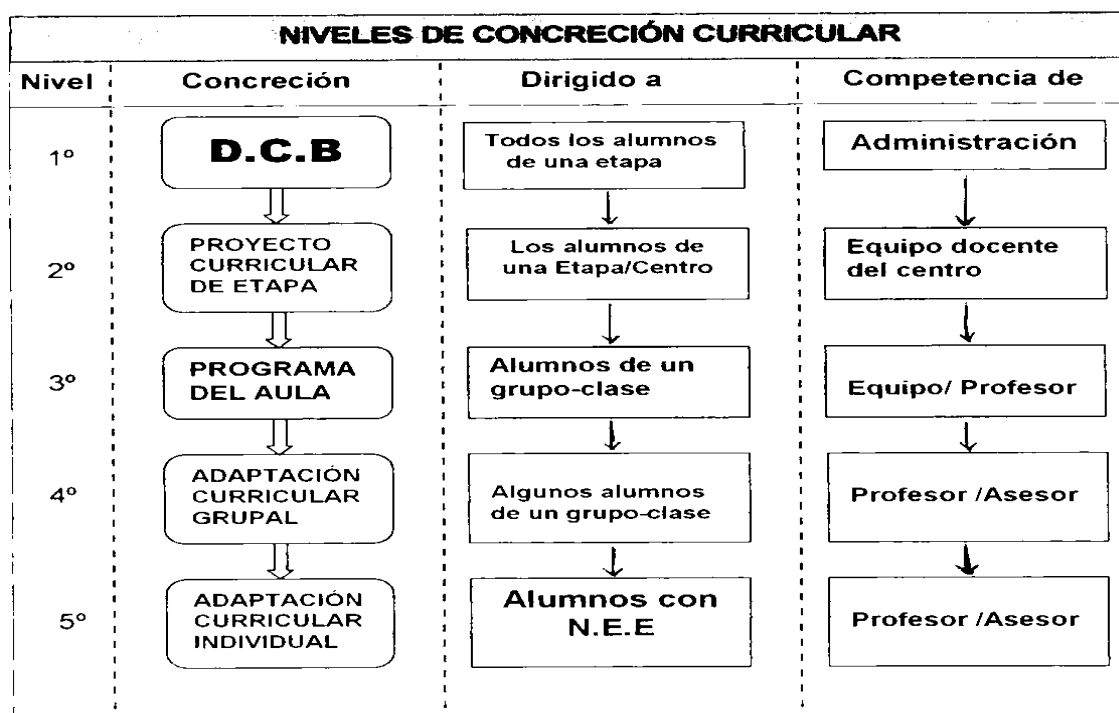
Por su parte Ruiz (citado en García, 1996) menciona que las adecuaciones curriculares son estrategias específicas dirigidas a la individualización didáctica, bajo el marco de una escuela comprensiva e integradora, por tanto adaptar el currículo a las necesidades educativas especiales del alumno, es ir concretando progresivamente el diseño curricular básico, para convertirlo en una herramienta educativa, la cual formará un amplio abanico de posibilidades que ayudarán a dar respuesta a la diversidad y al mismo tiempo dar cumplimiento con el principio de normalización.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

En este sentido Ábasol y Bastida (1994) mencionan que el modelo curricular base establece una serie de niveles de concreción que pasan de un nivel general y amplio a uno más concreto y próximo, los cuales pueden ser adaptados a distintas realidades socioeconómicas y culturales. El *primer nivel*, es el propio diseño curricular base, elaborado por la administración educativa y el gobierno de cada país; en este se plantean las políticas y objetivos generales y se estipula la obligatoriedad de la educación, el *segundo nivel*, se refiere al proyecto curricular de cada centro educativo; en este se irán adaptando y concretando los objetivos

generales a las características socioeconómicas y a las características de los alumnos, el *tercer nivel* de concreción consiste en el trabajo práctico con los alumnos, compete al grupo-clase, profesor y al equipo docente, en el *cuarto nivel*; se llevan a cabo adaptaciones curriculares en algunos alumnos del grupo-clase y compete al profesor y al asesor, y finalmente el *quinto nivel*, consiste en realizar adaptaciones curriculares individuales, para alumnos que presentan necesidades educativas especiales (Ver cuadro 1).

CUADRO 1.
Niveles de concreción curricular. García Vidal, (1996).



Por otro lado en el MEC (citado en Garrido, 1998), se habla de tres niveles de concreción y adaptación del diseño curricular base, llamados también unidades o elementos organizativos, los cuáles son los siguientes:

- Adaptaciones curriculares del centro.
- Adaptaciones curriculares de aula (programaciones de aula).
- Adaptaciones curriculares individuales.

También en el mismo documento, se plantea que las adaptaciones curriculares, van destinadas a una población en específico, como se señala a continuación:

- Adaptaciones curriculares generales: van destinadas a todos los alumnos del centro.
- Adaptaciones curriculares específicas: van dirigidas a los alumnos con necesidades educativas especiales a nivel grupal.
- Adaptaciones curriculares individuales: van destinadas a un determinado alumno que necesita una ayuda especial.

Sin embargo con relación a lo anterior Garrido (1998) difiere en algunos aspectos, pues comenta que no todas las adaptaciones de un centro son generales, ya que por ejemplo, cuando se realizan adaptaciones de acceso a cada uno de los lugares del centro escolar, como son rampas, elevadores, etc., no necesariamente son para todos los alumnos del mismo, por tanto siendo esta una adaptación general de centro es también una adaptación de centro específica. Así mismo las adecuaciones curriculares de aula pueden ser también generales y específicas.

Con relación a las adecuaciones curriculares individuales, comenta, que estas van orientadas a mejorar las condiciones de aprendizaje del niño con NEE, y al igual que las adaptaciones generales y específicas y las clasifica de la siguiente manera: *adaptaciones de acceso al currículum*; es decir las modificaciones se podrán realizar en los elementos organizativos, personales y didácticos, y *adaptaciones a los elementos*

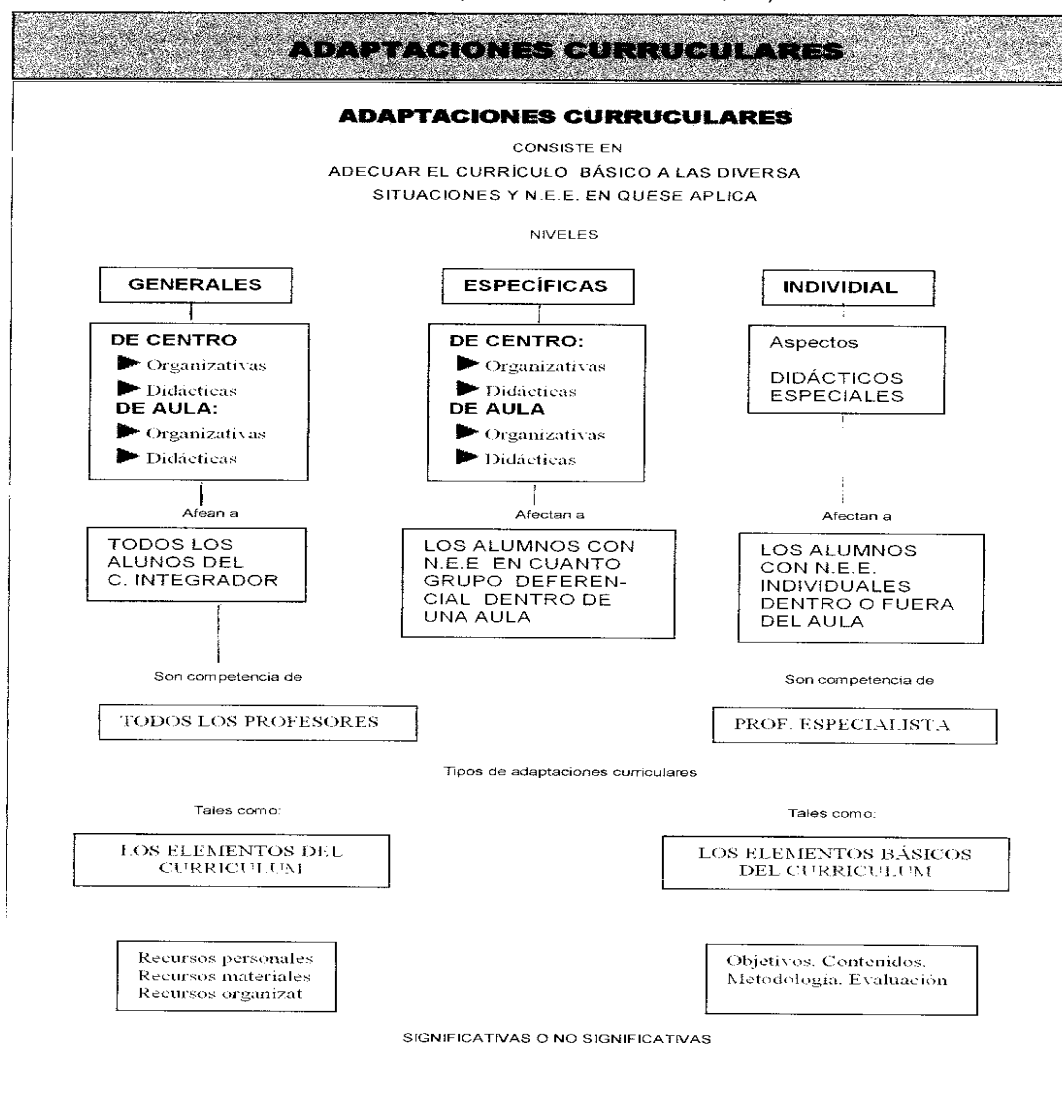
Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

del currículum; como son objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación. Así mismo ambas, adaptaciones pueden ser significativas; cuando se realizan modificaciones sustanciales a algunos contenidos y objetivos de aprendizaje y no significativas; cuando sólo se realizan modificaciones a la metodología, en las actividades, en la forma de evaluación y finalmente al tiempo dedicado a la enseñanza de los contenidos (Ver cuadro 2).

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Cuadro 2.

Adaptaciones curriculares. Garrido (1998).



Ahora bien, para elaborar una adaptación curricular, hay que tener en cuenta las siguientes tres fases (Ábasolo y Bastida, 1994):

- 1.a Fase. Evaluación inicial: consiste en realizar una evaluación (psicopedagógica), para detectar cuál es el problema de aprendizaje que presenta el niño, es decir determinar qué es capaz de hacer el alumno en relación con los contenidos y objetivos curriculares y una vez detectado el problema se planteará el objetivo a cubrir para dicho alumno.
- 2.a Fase. Propuesta curricular: se refiere propiamente al programa de intervención o adaptación curricular individual, qué se implementará, especificando cuáles serán los contenidos a trabajar, qué metodología se utilizará y qué actividades se llevarán a cabo.
- 3.a Fase. Evaluación sumativa: en ésta se pretende conocer y comprobar si se han logrado los objetivos propuestos y valora el avance del alumno en función de su recuperación, así como, revisar la propia adaptación

En síntesis, una adecuación curricular individual consiste en adaptar el currículum oficial a las características de los alumnos con necesidades educativas especiales, es decir, es la respuesta educativa que el profesor de grupo y el docente de apoyo de USAER proporcionan; para ello es indispensable como ya se menciona, realizar una evaluación tanto del niño como de su contexto (familiar y escolar), para determinar las necesidades educativas especiales del alumno, y así llegar a la adaptación curricular individual, la cual puede ser significativa o no significativa.

Dentro del contexto escolar las dificultades que presentan los niños con mayor incidencia se manifiestan durante el aprendizaje de la lectura y la escritura, por tanto las AC que se realicen en estas áreas, deberán enfocarse en la atención de las necesidades educativas especiales que se requieran implementar, por ello creo es importante conocer qué procesos se llevan a cabo para que los niños aprende a leer y a escribir, así como también las dificultades que podrían presentarse.

DESARROLLO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Durante el primer grado de primaria, el objetivo principal es el aprendizaje de la lectura y la escritura, sin embargo dicha tarea no resulta tan sencilla y posiblemente halla niños que tarden más tiempo de lo esperado para adquirir dichos conocimientos, debió a diversas razones, como las que mencionaremos más adelante, por ahora centraremos la atención en tratar de comprender y dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿qué es leer? y ¿qué es escribir?

Tradicionalmente el acto de leer sólo era considerado como una técnica de decodificación y el escribir lo relacionaban con el simple trazo de letras. Actualmente la Secretaria de Educación Pública ha propuesto el enfoque comunicativo funcional para la enseñanza del español. Desde esta propuesta, comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, por lo tanto, leer y escribir son dos maneras de comunicarse. En este sentido, *leer* significa interactuar con el texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos y *escribir* significa transmitir el contenido del pensamiento utilizando el sistema de escritura para representarlo, así entonces, en la medida en que el niño logre darle sentido a lo que lee, aprenderá a leer comprensivamente (SEP, 2002).

Por otro lado, tanto el aprendizaje de la lectura como el de la escritura son consideradas como un proceso interactivo de construcción del conocimiento y a su vez forman parte del desarrollo del lenguaje, por lo tanto estas dos habilidades van a permitir mejorar el sistema lingüístico y comunicativo del niño (Defior, 1996).

Al respecto, Das, Garrido, Gonzáles, Timoneda y Pérez (1999), consideran que el desarrollo de la competencia lingüística, es una habilidad previa para que el niño acceda al aprendizaje del lenguaje oral y escrito.

Debido a su importancia se dedicará un espacio para hablar sobre el desarrollo lingüístico, posteriormente se explicará el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, retomando las aportaciones de Gómez y col. 1995; Sánchez, 1990; Defior, 1996; Bravo, 1999; Das, Garrido, Gonzáles, Timoneda y Pérez, 1999; Defior y Ortúzar, 1993; y finalmente se comentará sobre las dificultades de aprendizaje que pueden manifestarse en algunos niños.

Modelos que explican el proceso de adquisición del lenguaje oral y escrito.

Desarrollo lingüístico

El aprendizaje escolar generalmente se realiza por medio de la comunicación oral; es decir el maestro habla y expresa oralmente los contenidos y los alumnos los asimilan apoyándose de los conocimientos y experiencias que previamente posee.

Nieto (1997) menciona que para que un niño aprenda a leer y a escribir necesita haber adquirido el dominio funcional de los procesos del habla, tanto a nivel fonológico, gramatical y sintáctico, al respecto comenta que estos tres aspectos progresan paralelamente a su desarrollo neuronal, psicológico y cultural y repercuten en su nivel de comprensión lectora y redacción escrita, por ello considera que el avance escolar del niño, su éxito o fracaso estará determinado en gran parte por su nivel de desarrollo verbal. Con relación a esto Bravo (1999) considera que es necesario una base psicolingüística para que los niños sean capaces de efectuar una correcta discriminación auditiva de sílabas y fonemas, de estructurar su pensamiento y de establecer relaciones de asociación visual, para que aprendan con mayor facilidad a reconocer la reglas ortográficas propias de idioma.

En cuanto al del desarrollo del lenguaje Nieto (1997) menciona que este pasa por diferentes etapas, como las siguientes:

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

etapa prelingüística: en esta el llanto y el grito pueden considerarse como el origen del habla y aunque estas manifestaciones sirven para expresar algún sentimiento carecen de la función simbólica; *etapa inicial:* a partir de los 11 o 12 meses el niño comienza a utilizar algunas palabras organizadas para coordinar patrones auditivos y motores (papá, mamá); *etapa delocutoria:* de los 2 a los 7 años el niño estructura un sistema lingüístico y se observa un incremento de su léxico verbal, lo cual le permitirá comunicarse y darse a entender con los niños de su edad y con los adultos; *etapa final:* se caracteriza por el incremento del desarrollo lingüístico, cognitivo y lógico, ya que generalmente a partir de los 10 a los 12 años se consolida la noción de esquema corporal, de espacio y tiempo, lo cual se ve reflejado en su expresión verbal al hacer uso de la conjunción de verbos, en el uso de adverbios, preposiciones y conjunciones, así como también en la capacidad para estructurar y redactar textos.

Según Piaget (citado en Nieto,1997) en el nivel operatorio el desarrollo del lenguaje verbal se incrementa y se caracteriza por el establecimiento de la noción de reversibilidad, lo cual le permitirá al niño ser capaz de establecer relaciones de oposición, contraste y sucesión de hechos en el espacio y el tiempo, ya que generalmente ésta capacidad de abstracción se alcanza a los 15 años, sin embargo su desarrollo estará en función de la influencia verbal, psicosocial y cultural de su entorno.

En cuanto al desarrollo fonológico, se puede decir que este se inicia desde el nacimiento ya que al succionar, deglutir y eructar el bebé ejercita sus órganos bucales, posteriormente el niño aprende las palabras primero oyéndolas y luego leyéndolas, es decir a través de la experiencia los niños aprenden a reconocer sonidos, a articular y a discriminar sonidos silábicos y fonéticos (Nieto, 1997).

Por otro lado existen algunos modelos que explican el proceso de adquisición del lenguaje como conducta lingüística previa al aprendizaje de la lectura y la escritura.

Entre los más significativos, se consideran los modelos neuropsicológicos y los modelos psicolingüísticos, los cuales se explican a continuación (Rivas y Fernández, 1994).

Los modelos neuropsicológicos se basan en un enfoque médico para explicar las patologías lingüísticas que suelen manifestar algunos niños. Su objetivo es explicar las relaciones existentes entre el funcionamiento lingüístico y las estructuras cerebrales, es decir les interesa conocer cuáles son las razones para suponer que tanto la codificación, la comprensión y la decodificación se producen gracias al funcionamiento de unas series de estructuras cerebrales, asegurando así la comunicación verbal (Rivas y Fernández, 1994).

En este enfoque el problema de dislexia, es entendido como un trastorno específico que presentan algunas personas para procesar la información procedente del lenguaje escrito, debido a cierto déficit neurológico de los sistemas responsables de dicho procesamiento (Rivas y Fernández, 1994). Bajo este enfoque la dislexia esta clasificada en dos tipos, una es llamada: dislexia adquirida porque se hace referencia a los trastornos de lectura y escritura que presentan ciertos sujetos, que hasta el momento de sufrir una lesión cerebral dominaban éstas dos habilidades; la otra es llamada: dislexia de desarrollo o evolutiva, la cual es causada por un déficit neurológico de tipo madurativo, dando como consecuencia que el niño no aprenda a deletrear, leer y escribir con facilidad al iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura, a pesar de tener una inteligencia normal y un potencial de aprendizaje adecuado. Con relación a esto Critcheley y Critcheley (citados por, Rivas y Fernández, 1994), definen que la dislexia evolutiva o de desarrollo se manifiesta a consecuencia de un defecto de maduración específico, por tanto en la dislexia subyace un problema que es un retraso madurativo.

Los modelos psicolingüísticos aluden que es posible conocer los mecanismos que pueden ser responsables de los problemas de lectura y escritura que pueden

manifestar algunos niños, basándose en los modelos psicológicos del procesamiento de información lingüística. Su objetivo es identificar porqué estadios o etapas de procesamiento lingüístico pasa el niño, de tal manera que esto permita explicar algunos trastornos que se manifiesten en alguna de las etapas. Un ejemplo de este modelo es el de Seymour y MacGregor (citado, en Rivas, y Fernández. 1994) quienes describen que el proceso de adquisición de la lectura comprende tres estadios: el primero es el logográfico; llamado así porque, el reconocimiento de palabras se basa en características visuales, el segundo es el *alfabético*; en este, se hace posible el reconocimiento y comprensión de los grafemas (letras) y su correspondencia con los fonemas (sonidos) y el tercero es el *ortográfico*; éste último implica la adquisición de reglas ortográficas.

Al mismo tiempo, distinguen cuatro procesadores para que se de esta adquisición: *el fonológico*; implica la representación de todos los fonemas (vocálicos y consonánticos), generados en el lenguaje hablado, *el semántico*; es un sistema de representación abstracta de conceptos y relaciones entre los mismos, estos dos son requerimientos previos para la adquisición de la lectura, *el grafémico*; facilita la identificación de letras en base a sus características visuales y *el ortográfico*; el cual posibilita el acceso desde la fonología a la semántica (comprensión) y desde la semántica a la fonología (expresión), estos dos últimos se desarrollan durante la adquisición de la lectura.

Con relación a esto, Bravo (1999) considera que la combinación de las estrategias de decodificación empleadas en cada etapa, culmina con lo que él llama *gesta fonológica*; la cual se refiere a la expresión oral del lenguaje leído.

Queda claro entonces que para que el niño logre aprender a leer y a escribir con mayor facilidad, requiere de un conocimiento lingüístico previo, pues ello le permitirá la comprensión de lo leído. A continuación se explicará cómo se adquiere la lectura y la escritura por separado, aunque sabemos que su aprendizaje se da de manera simultánea.

Proceso de adquisición de la escritura

Para Gómez y col. (1995) los niños siguen el mismo proceso de desarrollo en el aprendizaje del sistema de escritura; presentan las mismas conceptualizaciones, aunque con un ritmo evolutivo diferente, el cual estará en función de las oportunidades de aprendizaje informal que les proporcione el medio sociocultural el que se desenvuelven. Dichas oportunidades les ofrecen, en mayor o menor medida, los elementos necesarios para comenzar a construir un conocimiento particular sobre lo que es leer y escribir antes de asistir a la escuela.

Además Gómez y col. (1995) también mencionan que el niño va adquiriendo la lectura y la escritura, a través de la elaboración de una serie de hipótesis, que le permitirán descubrir y apropiarse de las reglas y características del sistema de escritura, y dicho descubrimiento promoverá a su vez la elaboración de textos más complejos, a través de los cuáles podrá comunicar mejor sus ideas, sentimientos y vivencias acerca del mundo que les rodea, así como una mejor comprensión de lo expresado por otros.

Partiendo de estas consideraciones Gómez y col. (1995) definen la escritura como un sistema de representación de estructuras y significados de la lengua. De esta forma, las posibilidades de uso de dicho sistema, dependerá en gran medida del conocimiento que se tenga de las características y reglas que lo constituyen, para representar en forma gráfica las expresiones lingüísticas. Estas características son el conjunto de grafías convencionales, direccionalidad, valor sonoro convencional, segmentación, ortografía y la puntuación, así mismo, plantean que cada una de las representaciones gráficas que los niños realizan demuestra lo que estos piensan acerca de lo que escribe.

Para comprender los procesos psicológicos y lingüísticos que están involucrados en el aprendizaje de la escritura, es necesario analizar las distintas formas de escritura que realizan los niños, las cuales están organizadas en diferentes momentos evolutivos, llamados también niveles lingüísticos. A continuación se describe cada uno de ellos.

Nivel presilábico

En este primer nivel, las producciones gráficas de los niños se caracterizan básicamente por dibujos o garabatos no convencionales. Así mismo este nivel se clasifica en cinco categorías, donde en cada una de ellas se manifiestan características particulares. En la primera categoría llamada *representaciones iniciales*, las escrituras que realizan los niños se caracterizan por ser trazos rectos, curvos, quebrados, etc. En este tipo de escritura aún no es posible hacer la diferencia entre el dibujo y la escritura; es decir aún no se usa el dibujo para representar ya sea una palabra, una oración, etc. Mas tarde el niño descubre que las letras pueden utilizarse para representar, aunque todavía no descubre el valor sonoro convencional de cada grafía, por esta razón cada escritura se acompaña del dibujo para dar un significado de lo escrito. Sólo cuando los niños descubren que a través de la escritura se puede hacer una representación, sin aún haber descubierto en su totalidad todas las reglas que rigen el sistema de escritura, el dibujo dejará de ser utilizado para ser sustituido por lo que el niño quiere escribir. A partir de este momento, el uso de grafías convencionales estará determinado por el grado de combinación que establezcan los niños entre la variedad y la cantidad de grafías que utilice para escribir una palabra (Gómez y col.1995).

Una vez que los niños comienzan a utilizar las letras se da pauta a la segunda categoría llamada *escrituras unigráficas*, en este momento los niños dejan de utilizar el dibujo porque han descubierto que una palabra o oración se puede representar con una sola grafía, sin embargo los escritos de los niños se caracterizan también por una *escritura sin control de cantidad*, es decir los niños utilizan más de una grafía conservando la misma forma, para representar lo que quieren decir porque consideran que se debe llenar toda la línea.

La cuarta categoría es la de *escritura fija*, aquí el niño comienza a escribir las mismas grafías, en el mismo orden y cantidad para representar una palabra o una oración. Y la última categoría de este nivel, es el de *escrituras diferenciadas*, el tipo de escritura de cada niño comienza a manifestar la búsqueda de diferenciación en cuanto

a cantidad y variación de grafías, aún cuando no conozca el valor sonoro convencional, ello les permitirá comenzar a representar distintos significados (Gómez y col.1995).

Dicha diferenciación esta en función de las características físicas de la palabra que el niño quiere escribir, es decir para escribir el nombre de un objeto grande escribirán más letras que cuando escriban el nombre de un objeto pequeño, o bien utilizarán letras grandes para el primer caso y letras pequeñas para el segundo (Gómez y col.1995).

En la medida que el niño avanza en su proceso descubre que los aspectos sonoros del habla se pueden representar gráficamente, primero, en términos de totalidades, es decir que la extensión de la escritura estará determinada por la extensión de la emisión oral. Posteriormente los niño se van dando cuenta que las palabras se pueden representar por partes. Este momento se considera transitorio, porque se marca de manera determinante el paso al siguiente nivel de representación, en donde la presencia de la relación sonoro grafica se expresa de dos diferentes maneras: relación sílaba-grafía y relación fonema-grafía.

Nivel silábico

En este nivel el niño comienza a descubrir que a cada sílaba de la emisión oral le corresponde una grafía, sin embargo el conflicto al que se enfrenta el niño tiene que ver con la presencia de la exigencia de cantidad mínima de grafías, ya que al tener que escribir una palabra monosílaba o bisílaba tendrá que agregar otras grafías que le ayuden a comprender lo que escribe, una vez que el niño ha superado este conflicto, será capaz de identificar el número de sílabas y representarlas gráficamente (Gómez y col. 1995).

Nivel alfabético

Una vez que el niño realiza un análisis de tipo silábico, estará en condiciones para descubrir que las sílabas contienen elementos más pequeños, llamados fonemas. Dicho descubrimiento permitirá la adquisición del principio alfabético; es decir, la comprensión y utilización de todos los fonemas que constituyen nuestro sistema de escritura, de manera convencional, para que represente gráficamente una palabra, una oración, etc. Y en la medida que el niño vaya reflexionando, podrá hacer frente a las exigencias de las representaciones gráficas de los diferentes tipos de sílabas: directas (consonante - vocal); inversa (vocal - consonante); mixta (consonante- vocal- consonante); compuesta (consonante- consonante- vocal) y diptongo. A partir de estos momentos el niño se enfrenará con otras exigencias como, la separación de palabras, la ortografía, los signos de puntuación, etc. (Gómez y col.1995).

Proceso de adquisición de la lectura

La lectura es una actividad compleja, porque esta, no sólo implica la capacidad de decir palabras en voz alta o decirlas en silencio para uno mismo, consiste en darle un sentido a lo escrito. Por tanto leer plantea numerosas exigencias como: la decodificación y la comprensión de lo leído (Sánchez, 1990).

Desde los planteamientos del enfoque cognitivo Defior (1996) considera que el proceso de lectura es producto de una transformación de la información escrita; entendiéndolo que cada transformación se realiza a través de un componente específico.

Partiendo de esta consideración Coltheart (citado en Defior, 1996) propone la teoría de la doble ruta, o modelo dual de la lectura, en la que establecen la existencia de dos formas o rutas para leer las palabras: una es la ruta del procesamiento léxico y la otra es la ruta del procesamiento no léxico.

La ruta del procesamiento léxico o visual, se caracteriza porque las palabras se asocian a su significado, lo que implica un reconocimiento global e inmediato de las mismas, que ya han sido procesadas y almacenadas en la memoria léxica, por tanto las palabras desconocidas por el niño no pueden ser leídas directamente al no tener previamente almacenado la correspondiente representación léxica.

En la ruta del procedimiento no léxico o fonológico la decodificación de las palabras es realizada mediante la aplicación de las reglas de correspondencia grafema-fonema (RCGF), es decir hay que transformar la letra en sonido, y a través de esta ruta es posible que el niño lea palabras desconocidas y pseudo palabras (Defior, 1996).

Es importante aclarar que estos dos procesos no se dan de manera independiente, sino todo lo contrario, la lectura implica ambos procesos simultáneamente, así como también, la información procedente del componente semántico, fonológico y ortográfico que previamente posee el lector.

Retomando lo anterior (Bravo, 1999) considera que el proceso de decodificación, se realiza a través de dos formas: la primera es la decodificación fonológica, que consiste en aprender a decodificar los signos de la escritura, en secuencias de fonemas articulados, a deletrear, y articular sílabas y palabras en voz alta. La segunda es la decodificación comprensiva, esta consiste en entender el significado, tanto de las palabras como del texto. En base a esto considera que las primeras manifestaciones de las dificultades de tipo disléxico aparecen en la decodificación fonológica, cuando el niño trata de asociar los signos gráficos con las secuencias fonológicas para articular palabras.

Con el proceso de decodificación el niño inicia con el reconocimiento visual de las palabras para asociarlas con el nombre de los objetos, posteriormente se produce la búsqueda sistemática para establecer relaciones entre las palabras y los fonemas, lo cual configura el período alfabético y por último se realiza el reconocimiento automático de las reglas ortográficas que facilitan el acceso al significado, apoyándose en los

aspectos semánticos y sintácticos. Por tanto entre la decodificación fonológica y la comprensiva hay una continuidad e interacción recíproca (Bravo, 1999).

Por otro lado Gómez, Villareal, y otros (1995), plantean que con relación a la lectura, los niños desde edades muy tempranas, van desarrollando habilidades y adquiriendo aprendizajes que posteriormente les permitirán, no sólo decodificar un texto, sino también comprenderlo para darle un significado propio. En un primer momento el niño necesita apoyarse del dibujo para que comience a darle significado al texto que tiene presente en el momento, de esta manera empezará a darse cuenta que las letras de un texto quieren decir algo y por tanto significan algo, después el niño se va percatando de las reglas y características del texto, que en términos cuantitativos, nos referimos al número de grafías y segmentos en los textos y en términos cualitativos, al valor sonoro convencional de cada una de las grafías del alfabeto; así como la integración de la cadena gráfica-sonora, y en la medida que el niño va haciendo uso de esta relación, comenzará a utilizar algunas estrategias que le permitirán construir el significado del texto, dentro de estas estrategias se podría considerar el silabeo o el deletreo, sin embargo la construcción del significado dependerá de dos factores; uno de ellos será la habilidad que ha desarrollado el niño para integrar una serie gráfica y la otra será la habilidad que tenga para relacionar los conocimientos previos con el texto.

Otro estudio sobre el proceso de adquisición de la lectura, similar al anterior es el de Das, Garrido, Gonzáles, Timoneda y Pérez (1999), ellos establecen la existencia de 4 estadios o etapas por las cuáles se desarrolla la lectura.

El primer estadio es llamado *mágico*; en este no existe relación entre el garabato que el niño hace y la palabra que se supone que representa, es decir, los niños consideran que cualquier señal de lápiz equivale a una palabra u oración. El siguiente estadio es el *pictórico*, se presenta en edad preescolar, en este el niño repentinamente se da cuenta que las palabras pueden leerse como fotografías o cuadros pictóricos, son capaces de reconocer y describir cuadros, dibujos o fotos, incluso reconocen palabras aisladas a partir de un patrón de letras, pero no son capaces de leer la palabra fonológicamente.

En este estadio los niños aprenden los sonidos de las letras y se dan cuenta que los sonidos se pueden combinar para formar y pronunciar otras palabras. El estadio *alfabético* se presenta cuando el niño ha desarrollado la capacidad para establecer de manera secuencial las Reglas de Correspondencia Grafema- Fonema (RCGF) de las palabras. El último estadio es el *ortográfico*, en este el niño se percata del modo en que las letras pueden combinarse para crear sonidos y emitir la acentuación correcta.

Con relación a la comprensión (Sánchez, 1990), menciona que este es un proceso mediante el cual el lector elabora un significado propio del texto, y que se lleva a cabo en 4 etapas, las cuales son: construcción de preposiciones, construcción de la macroestructura, construcción de un modelo mental y las estructuras textuales.

Para la construcción de preposiciones, es necesario que se le de significado a cada una de las palabras escritas, para construir unidades de significado más amplias, es decir, se observa la relación de significados de las palabras hasta formar preposiciones, además de vincular las preposiciones ya hechas. En cuanto a la construcción de la macroestructura, esta consiste en extraer el significado global, es decir la idea central de un texto. La construcción de un modelo mental, es la reconstrucción de un mundo imaginable y posible para el texto, es decir una situación en la que encuentra acomodo la información textual para mejorar la comprensión del texto. Por último las estructuras textuales, se refiere al conocimiento que se debiera tener de los variados estilos de escritura (cuentos, artículos, poemas, refranes, resúmenes, etc.), ya que cada uno tiene características y requerimientos propios, lo cual permitirá delimitar el modelo mental según el tipo de texto. Estas estructuras también reciben el nombre de superestructuras o de organizaciones retóricas (Sánchez, 1990).

Para estos momentos el niño ya es capaz de poner en juego sus conocimientos previos, lo cual le dará la posibilidad de aprender con mayor facilidad los contenidos escolares, sin embargo abra niños que muestren dificultades para aprender a leer y a escribir, por ello en el siguiente apartado se hablará sobre estas.

Dificultades de aprendizaje

Defior (1996) considera que las dificultades de aprendizaje se caracterizan por un rendimiento académico que está significativamente por debajo de lo esperado, con relación a la edad cronológica del niño, en una o más materias escolares.

Con relación a lo anterior, Defior y Ortúzar (1993) mencionan tres distintas tipologías de alumnos con necesidades educativas especiales para la adquisición de la lectura y la escritura:

1 La primera referencia la hace para aquellos niños que presentan alguna deficiencia física o sensoria, en el caso de la lectura y la escritura se requieren de sistemas de enseñanza y de materiales adaptados de manera especial para su aprendizaje.

2 En segunda instancia se refiere a aquellos niños con capacidades cognitivas limitadas (sin tener déficit intelectual) que muestran dificultades de aprendizaje para la mayoría de los contenidos curriculares y que por consiguiente van a requerir de una enseñanza más lenta y de adecuaciones curriculares que les permitan desarrollar habilidades académicas a partir de su propio estilo de aprendizaje; estos niños son los que sufren de limitaciones socioculturales, bloqueos afectivos o que carecen de oportunidades de aprendizaje adecuadas; a esta tipología también se le ha clasificado como retraso lector, por tanto no se considera como dificultad específica de lectura, ya que también se presentan dificultades generalizadas en el lenguaje.

3 En tercera instancia se refiere a los niños que no presentan deficiencia física o intelectual, y que cuentan con condiciones favorables para acceder al aprendizaje de la lectura, sin embargo aunque los problemas de lectura y escritura en los primeros años de escolaridad pueden presentarse aislados, generalmente en cursos posteriores repercuten en otras áreas de los contenidos curriculares.

Este tipo de niños tradicionalmente se identifican en la escuela como:

- Niños disléxicos.

- Niños disgráficos.

Así mismo consideran que los problemas en la adquisición de la lectura y la escritura, además de obstaculizar el progreso de los niños en la escuela, también van a repercutir en el desarrollo de sus capacidades sociales, afectivas y motivacionales.

Bautista (1993) coincide con el planteamiento de Defior y además menciona que el concepto de dificultades de aprendizaje es relativo, pues este se utiliza para expresar las dificultades que presenta un niño para aprender significativamente en comparación a los niños de su edad, o al sufrir alguna incapacidad que le impida o dificulte el uso de las instalaciones educativas. Sánchez (1990) por su parte, opina que el concepto de dificultades de aprendizaje también es relativo ya que este dependerá de la flexibilidad de los objetivos educativos que se planteen en el currículo.

Por otro lado Dockrell y McShane (1997) plantean que es necesario concebir las dificultades de aprendizaje como procesos cognitivos específicos, llamados también déficit o retraso en el desarrollo, para que de esta manera se pueda identificar con mayor facilidad la causa de la dificultad y así poder trabajar en el desarrollo de habilidades que le permitan al niño responder a los problemas de su actividad escolar y los de su vida cotidiana. Así mismo mencionan que las dificultades de aprendizaje, pueden ir desde lo más general a lo más particular, en el primer caso se estaría hablando de un estilo de aprendizaje más lento que lo normal y en el segundo de dificultades de aprendizaje en áreas específicas como la lectura, la aritmética, etc. En el DSM-IV, se utiliza la misma clasificación y además se distinguen cuatro categorías conceptualizadas de la siguiente manera: trastornos de lenguaje, lectura, escritura y de cálculo, etc.

A continuación sólo se hablara de las dificultades de lectura y escritura que algunos niños presentan durante su aprendizaje,

Dificultades de aprendizaje de la lectura

El aprendizaje de la lectura y la escritura en los primeros años de la escolarización es de gran importancia, por que ello permitirá adquirir otros conocimientos como los de la materia de español, los de matemáticas, los de ciencias naturales y sociales, etc., es decir aprender a leer y a escribir, será la base sobre la cual se logren construir otros aprendizajes para que el alumno consiga desarrollarse favorablemente dentro de un contexto educativo, social y laboral.

Como bien sabemos el aprendizaje de la lectura y la escritura requiere de ciertos procesos como la identificación, el reconocimiento, la comprensión, etc., porque desde que el niño comienza a leer algunas palabras familiares, ya hace uso de estos procesos, aunque no de una manera tan estructurada y organizada.

Al respecto Gómez, y cols (1995) comentan que el aprendizaje de la lectura y la escritura se adquieren paralelamente y que los niños van elaborando una serie de hipótesis que les permitirán descubrir y apropiarse de las reglas y características de nuestro sistema de escritura. Cabe señalar que la elaboración de lo que el niño piensa sobre el significado de las palabras dependerá de las habilidades cognitivas y de las oportunidades que el niño tenga para interactuar con los textos.

Dada pues su importancia, resulta trascendente atender las diversas dificultades que de una u otra manera pueden presentarse en el proceso de adquisición de dicho aprendizaje.

Por tanto, encontramos que para Defior (1996) las dificultades de aprendizaje de la lectura se caracterizan por un rendimiento bajo específico en el reconocimiento de palabras y en la velocidad o comprensión lectora, con relación a lo esperado con la edad cronológica, el coeficiente intelectual y la escolaridad del niño.

Autores como Fernández, Llopiz y Pablo (1989) mencionan que de las dificultades de aprendizaje que presentan numerosos alumnos, la lectura es uno de los problemas en la enseñanza elemental, con relación a esto Condemarín y Blomquist (1998) manifiestan que las dificultades para poder leer producen complicaciones en el aprendizaje escolar y esta dificultad incide en el diagnóstico de niños que presentan problemas de adaptación y que el niño que no puede leer o que lee con dificultades fracasa en la mayoría de las materias escolares y por consiguiente se le dificulta desenvolverse normalmente en un medio que le exige leer señalizaciones, advertencias, avisos, instrucciones, etc., obstaculizando su desarrollo intelectual, social, profesional y emocional.

Los mismos autores mencionan que el término más utilizado para referirse a las dificultades en la lectura es el de dislexia, la cual clasifican en dos tipos.

El primer tipo es; la *dislexia adquirida*, se manifiesta en personas que ya habían adquirido la habilidad lectora y a consecuencia de alguna lesión cerebral la perdieron. El segundo tipo es; la *dislexia evolutiva*, se presenta cuándo el aprendizaje de la lectura en los niños es más lento o incompleto. También este tipo es considerado como un trastorno específico de base lingüística, de origen constitucional, caracterizado por dificultades en la lectura de palabras escritas que se producen por un procesamiento fonológico inadecuado. De esta manera las investigaciones procedentes de la psicología cognitiva, demuestran que el principal problema, está en el reconocimiento de las palabras o decodificación fonológica (Ortiz, Guzmán y García, 2001).

Por otra parte la dislexia evolutiva es entendida a partir de dos enfoques. El primero se define como *exclusión*; es decir, está hace referencia a aquellos niños que presenta dificultades para el aprendizaje de la lectura. Estos niños no presentan ninguna de las siguientes características:

- Bajo C.I,
- Déficits sensoriales,
- Ambiente sociocultural poco favorable,
- Enseñanza inadecuada y
- Problemas emocionales (Defior y Ortúzar, 1993).

En el segundo enfoque se considera la dislexia como *inclusión*, caracterizada por una lectura con un nivel por debajo de lo esperado, independientemente de la presencia o no de algún déficit. No obstante, el término más adecuado para hablar de estas dificultades es el de retraso lector (Defior y Ortúzar, 1993).

Jiménez y Artiles (1991) definen la dislexia como aquella que se presenta cuándo el niño tiene dificultades en el aprendizaje de la lectura, a pesar de tener un desarrollo intelectual adecuado; este tipo de dislexia es conocida como evolutiva o específica. Así mismo mencionan que este trastorno difícilmente puede ser diagnosticado antes de los siete años.

La variedad de estudios ya sean de naturaleza neuropsicológica, genética, sociológica, lingüística, cognitiva y educativa, que se han ocupado de investigar las dificultades de lectura y escritura, han permitido que recientemente, se acepte, de modo unánime, que bajo la denominación de dislexia existen diferentes subtipos (Rivas y Fernández, 1994).

Así Defior (1996) define a la dislexia como una dificultad específica para el reconocimiento de las palabras, sin que existan causas aparentes que originen dicho trastorno y retomando lo propuesto en (Defior y Ortúzar, 1993), con relación a los tipos de dislexia ya mencionados (dislexia adquirida y evolutiva), establece la siguiente subdivisión para cada tipo de dislexia:

- La *dislexia adquirida* la subdivide en; *fonológica, superficial y profunda*
- La *dislexia evolutiva* la subdivide en; *fonológica, superficial y mixta*.

Dentro de las dislexias adquiridas se encuentra la *dislexia fonológica*, en ella la lectura de las palabras familiares se realiza sin ninguna dificultad, los problemas se presentan cuando hay que leer palabras poco conocidas o pseudo palabras, se cree el déficit se encuentra en el procesamiento de las Reglas de Correspondencia Grafema-Fonema (RCGF). Se cometen errores morfológicos, como el cambio del sufijo de la palabra, ejemplo: *andaba por andar*. La *dislexia superficial*, se presenta cuando la lectura del niño se realiza por el procesamiento fonológico y no por el léxico, por consiguiente el reconocimiento de las palabras se hace a través del sonido; es decir aplicando las (RCGF), algunos errores frecuentes son la omisión, adición o sustitución de letras. El tercer subtipo es la *dislexia profunda*, en este tipo ambos procedimientos de lectura están dañados, se caracteriza por una lectura mediada por el significado, presentándose errores de tipo semántico, ejemplo: *asno por burro, feliz por navidad* (Defior, 1996). Desde una perspectiva neuropsicológica Rivas y Fernández (1994) consideran que la clasificación más sensata de la dislexia es la siguiente, esta clasificación concuerda con la realizada por Defior (1996), para el subtipo de dislexia evolutiva:

1 *Dislexia fonológica viso-espacial o disidética*

Este tipo de dislexia se caracteriza por que al lector le resulta muy difícil convertir los signos gráficos integrados en texto, en emisiones sonoras estructuradas con significado, la dificultad se manifiesta en el procesamiento subléxico, debido a problemas fonológicos, perceptivo-visuales o neurobiológicos y se caracteriza por la sustitución una palabra o fonema por otra de sonido similar, ejemplo: *costa por cuesta*. La lectura de este tipo de personas suele ser muy lenta porque son muy analíticos, generalmente no pueden llevar a cabo una decodificación fonética si no es a través de un proceso de deletreo auditivo (Rivas y Fernández, 1994).

2 *Dislexia auditivo-temporal o disfonética (ruta léxica)*

En esta, la dificultad radica en la incapacidad para reconocer las correspondencias entre grafemas y fonemas, para reconocer los elementos integrantes de una palabra desde el punto de vista fonético, lo cual dificulta la lectura con significado de palabras poco conocidas. Los errores más típicos son: sustituciones de unos fonema por otros, omisiones, unión de palabras cuando se escribe (Rivas y Fernández, 1994).

3 *Dislexia profunda o mixta*

Se distingue por una dificultad en la adquisición de ambos procedimientos. Los errores más frecuentes son de tipo semántico, visual y derivativo, lo que provoca una casi total incapacidad para la lectura correcta de palabras abstractas, funcionales y pseudo palabras (Rivas y Fernández, 1994).

Dificultades de aprendizaje en la escritura

Con relación a la escritura uno de los problemas que se han investigado, es el de la disgrafía, Defior y Ortúzar (1993) consideran que en los niños disgráficos, la dificultad radica en la producción de las palabras escritas y que puede estar relacionada con problemas en la ejecución motora.

Defior (1996), clasifica la disgrafía al igual que la dislexia, en dos tipos: la adquirida y la evolutiva. Las cuales describe de la siguiente manera:

4 *Disgrafía adquirida*

Se presenta en personas que a causa de una lesión cerebral perdieron la habilidad para escribir. Dentro de las disgrafías adquiridas se distinguen dos subtipos: la primera es la central; se diferencia por una alteración en el proceso léxico y a su vez la divide en cuatro categorías: a) superficial; se caracteriza por trastornos en la vía ortográfica,

b) fonológica; se observa una dificultad para transformar los fonemas en grafemas y se caracteriza por la incapacidad para escribir pseudo palabras, c) profunda; se presentan trastornos en la vía ortográfica y en la fonológica, pero también se acompaña de errores semánticos y d) semántica; aquí las personas presentan una escritura sin comprensión, es decir, pueden escribir palabras pero no comprender su significado. La segunda es la disgrafía periférica; en ésta las dificultades en la escritura son causadas por deficiencia en los procesos motores (Defior, 1996).

5 Disgrafía evolutiva

Se manifiesta en personas que presentan dificultad en la adquisición de la escritura, sin que existan razones de tipo orgánico. Dentro de la disgrafía evolutiva encontramos, la superficial, se caracteriza por presentarse dificultades en la vía ortográfica, así como por la confusión de grafemas, además se presenta una escritura en espejo y faltas de ortografía. Otra variante es la, fonológica, está se distingue por dificultades en la vía fonológica, por ello no se tiene la capacidad para escribir pseudo palabras. Por último se encuentra la disgrafía mixta, donde se presentan dificultades en las dos rutas, pero sin errores de tipo semántico como ocurre en la disgrafía adquirida.

Otra causa que afecta considerablemente el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura es la falta de habilidades de tipo madurativo previas para que se facilite la adquisición de estas, en estos casos el término que se utiliza es el de retraso lector, el cual puede ser ocasionado por diversas razones y desde el ámbito educativo, es importante analizar y evaluar para conocer las posibles causas que lo originan y en base a esto diseñar un programa de intervención educativa que se adecue a las condiciones y capacidades del niño. Dada su relevancia a continuación se destina un espacio para hablar sobre el retraso lector.

Retraso lector

Para Bengoa y Montenegro (citados en Jiménez y Artilles, 1991) el retraso lector se relaciona directamente con el ambiente sociocultural de donde provienen los niños, pues consideran que los factores como la deprivación, desnutrición, inatención médica, y la falta de una estimulación y atención de la familia, aumentan las posibilidades de fracaso para el aprendizaje de la lectura y la escritura. También mencionan que los niños que provienen de una clase social baja, están expuestos a riesgos biológicos, psicológicos, que podrían manifestarse en un desarrollo cognitivo y verbal deficiente y que a su vez afectará el desarrollo del sistema nervioso central.

Sánchez y Villegas (1997) consideran que los alumnos que presentan dificultades para la adquisición de los aprendizajes básicos, originados por situaciones deprivativas de carácter cultural, social y / o económico, se caracterizan por la imposibilidad para aprender con las estrategias o recursos tanto materiales como personales, considerados adecuados para la generalidad de los niños de su edad, por ello, precisarían de estrategias específicas, recursos educativos y recursos comunitarios adaptados; es decir una atención especializada y adecuada a cada situación.

La deprivación sociocultural se entiende, como un cúmulo de circunstancias que son perjudiciales y que obstaculizan el adecuado desarrollo cognitivo, físico, emocional y/o social, de personas que viven inmersas en ambientes de pobreza cultural y económica. Algunas circunstancias se relacionan con la falta de afecto familiar, la ausencia de modelos normativos adecuados, la dependencia familiar de padres afectados por trastornos mentales graves u otras patologías que les impiden o dificultan una adecuada inserción laboral, el consumo por parte de las figuras parentales de sustancias adictivas o el padecimiento de patologías adquiridas con grave sintomatología y alto grado de contagio, por mencionar unas (Sánchez y Villegas, 1997).

Por otro lado, Sánchez, Cantón y Sevilla (1999) sugieren no utilizar el término deprivación cultural, pues prefieren hablar de una desventaja sociocultural, por que para ellos, dicho término describe los casos en los que las condiciones de vida, en especial la carencia de insumos básicos son la causa de fracasos escolares. También mencionan que para detectar este tipo de casos, hay que tomar en consideración los siguientes aspectos:

- 1 Pobreza del lenguaje, principalmente de tipo semántico.
- 2 Hipo desarrollo físico y desnutrición.
- 3 Problemas para vestir y transportarse a la escuela.
- 4 Historia de enfermedades infectocontagiosas.
- 5 Motivación deficiente para la escuela y preocupación para la subsistencia básica.
- 6 Ausencia de factores orgánicos que expliquen el fracaso escolar.

En un entorno de marginalidad urbana, Sánchez, Cantón y Sevilla (1999), consideran que algunas situaciones de riesgo, serían las siguientes:

- *Familia:*

- 1 Negligencia y abandono.
- 2 Escasez de estimulación.
- 3 Escasez de posibilidades económicas.
- 4 Malas condiciones de vivienda familiar.
- 5 Bajo nivel cultural de los padres.
- 6 Frecuentes situaciones de conflicto conyugal.

- *Escuela:*

- 1 Pobreza de lenguaje.
- 2 Bajo nivel de precurrentes del aprendizaje.
- 3 Alto grado de ausentismo.
- 4 Escasa colaboración familiar.
- 5 Serias dificultades lecto escritoras que dificultan el acceso al resto de contenidos escolares.
- 6 Deficiencia o escasez de hábitos adecuados de socialización y/o autocuidado, higiene e imagen personal.

- *Entorno:*

- 1 Próximo:

- ◆ Asunción del rol de marginalidad como señal de identidad del colectivo al que pertenece.

- ◆ Abundancia de imágenes identificadoras no deseables, delincuencia, prostitución, etc.

- 2 Comunitario:

- ◆ Consideración del alumno con NEE de carácter sociocultural como un potencial de riesgo social.

- ◆ Apoyo a medidas penalizadas y preventivas de la peligrosidad social.

Al respecto, Sánchez y Villegas (1997) comentan que muchos niños en desventaja sociocultural que no han tenido la estimulación y una educación preescolar, reflejan dificultades para la socializarse, para trabajar cooperativamente con otros, para aceptar la autoridad de los adultos que no sean sus padres, etc., así mismo esta situación se va haciendo más compleja cuando el niño se confronta en la escuela con disciplinas y con la etiquetación.

Frecuentemente en la escuela se observan niños que por sus condiciones culturales y sociales tienen pocas oportunidades de desarrollar habilidades que les permitan hacer frente a los diversos aprendizajes, como lo es por ejemplo la adquisición de la lectura y la escritura inicialmente, dichos niños en ocasiones son rechazados dentro del salón del clase y así mismo suelen ser etiquetados como niños que no aprenden.

El contexto sociocultural proporciona a los niños una gran fuente de información que le ayudará o le obstaculizará a desarrollar habilidades de aprendizaje, es decir si el niño está familiarizado con la lectura de textos en casa se le facilitará el aprendizaje del código escrito y en el caso contrario si un niño no ha estado en contacto con el material escrito, el aprendizaje de éste le resultará poco significativo y tendrá mayor dificultad para aprender a leer y escribir.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Sin embargo no hay que perder de vista que la falta de estimulación y las oportunidades que ofrezca el contexto sociocultural no son los únicos factores que afectan el aprendizaje de la lectura y la escritura, pues como ya lo mencionamos anteriormente, existen otros factores y/o causas que dificultan también dicho aprendizaje. Un ejemplo en este sentido puede ser la dislexia, ya que en estos casos en las investigaciones que se han realizado al respecto, se manifiesta que los niños que presentan este tipo de dificultad cuentan con la enseñanza adecuada y su contexto familiar y social es favorable, además su coeficiente intelectual está dentro del rango de lo normal, otro ejemplo se presenta cuando el niño tiene una discapacidad de tipo orgánico (Defior y Ortúzar, 1993).

Sea cual sea la causa, se debe tener en cuenta que lo importante es ayudar al niño en lo posible a superar sus dificultades y vencer sus limitaciones. Por ello a partir de la explicación teórica ya presentada se sustento la siguiente intervención psicopedagógica dirigida a una niña de 14 años que cursa el 6to grado de educación primaria y que aún no ha logrado aprender por completo a leer y a escribir de forma correcta.

Para poder llevar a cabo la intervención psicopedagógica fue necesario estructurar los siguientes aspectos metodológicos, para orientar dicha intervención, los cuáles se mencionan a continuación.

CAPÍTULO 2

INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

La presente intervención psicopedagógica, fue realizada a través de un estudio de caso, y se estructuró en tres bloques, como se señala a continuación, *evaluación diagnóstica, Intervención psicopedagógica y evaluación final*, esta forma de organizar el trabajo, permitió, llevar a cabo, el de diseño, desarrolló y evaluación de un programa de intervención psicopedagógica para una niña de 6º- grado de educación primaria que presenta necesidades educativas especiales en el área de lectura y escritura.

Escenario

La evaluación e intervención psicopedagógica, se realizó en la escuela primaria pública, "Gregorio Torres Quintero", ubicada en calle: San Juan S/N, Col San Juan, en el municipio de Amecameca Estado de México.

Sujeto

Para detectar el caso, fue necesario entrevistarse con los docentes de USAER, de la escuela mencionada para solicitar información sobre los niños que presentan NEE y en base los datos proporcionados se eligió trabajar con una niña de 14 años de edad y que cursa el 6º- grado, cuyas dificultades se presentan en el área de lectura y escritura, posteriormente se acudió con las autoridades del plantel educativo, para solicitar la autorización de ingreso a la escuela durante el tiempo que duró el proceso de evaluación e intervención.

Con relación a las características físicas de la niña, se puede decir que ella es de complexión delgada gruesa, su estatura es aproximadamente de 1.45 cm., no presenta ninguna limitación física, ni deficiencias de audición y vista, (según información proporcionada por la promotora de salud que acude a la escuela una vez por semana

a realizar sus evaluaciones al respecto), tampoco se observan rasgos de desnutrición; se tez es de color morena clara, cuida mucho su higiene personal, e imagen, pues comienza a maquillarse lo ojos y de vez en cuando los labios, además todos los días acude a la escuela bien peinada y con el uniforme limpio y completo.

Evaluación diagnóstica

Instrumentos de evaluación

Con los instrumentos que se utilizaron para llevar a cabo la evaluación psicopedagógica, se pudo identificar las necesidades educativas especiales que la niña requiere. Estos se describen a continuación:

- Hoja de derivación: con esta, se recopiló la primera información del profesor para conocer cuáles son las dificultades que la niña presenta. (ver anexo 1).
- Observaciones: se realizaron, 10 observaciones dentro del aula, con una duración aproximadamente de 30 min. Dichas observaciones se efectuaron para conocer cómo la niña trabaja dentro del salón de clase y cómo es la manera de relacionarse con sus compañeros, con el profesor y con los contenidos curriculares. No se establecieron categorías, por que éstas se redactaron en forma diario de campo, los puntos que se tomaron en consideración fueron los siguientes: (ver anexo 2).
 - Actividad docente
 - Interacción del alumno con los contenidos y con el profesor
 - Interacción alumno-compañeros
- Análisis de los trabajos escritos por la niña (ver anexo 3), para la revisión de los cuadernos, se consideraron los puntos que establece el texto del Ministerio de Educación y Cultura (MEC, 1996) esto permitió conocer la organización, características y estilo de trabajo, así como las dificultades que manifiesta al realizar los trabajos en clase y tareas.

Los aspectos que se consideraron son:

- Material
- Orden y organización de los trabajos
- Escritura y gráfismo
- Anotaciones del maestro

- Entrevistas: (ver anexo 4) se realizaron la finalidad de recopilar información que permitiera identificar las NEE que la niña manifiesta en el área de lectura y escritura, para ello fue necesario estructurar 3 entrevistas diferentes, las cuáles cada una fue dirigida a:

- 1 El profesor: para obtener información sobre los aprendizajes, dificultades y socialización dentro del contexto escolar.

- 2 La familia: para recopilar información sobre, el entorno familiar y sobre el manejo de los problemas que el niño presenta.

- 3 Al alumno: para adquirir información sobre su autoconocimiento.

- Exploración fonológica (ver anexo 5): con este instrumento se recopiló información sobre las habilidades y dificultades que la niña presenta para discriminar los sonidos silábicos y fonéticos de nuestro sistema de escritura.

- Prueba diagnóstica *pretest* (ver anexo 6): se utilizó para conocer lo que la niña sabe hacer sin ayuda, así cómo para identificar los errores que la niña presenta tanto en lectura como en escritura y en base a ello determinar el nivel conceptual (presilábico, silábico y silábico alfabético) en el que se encuentra antes del programa de intervención.

- Programa de Intervención Psicopedagógica (ver anexo 7): aquí se indican las actividades específicas que se trabajaron para lograr que la niña supere las dificultades que presenta al leer y al escribir.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

- Prueba diagnóstica *pos test* (ver anexo 8): éste instrumento es igual al pretest y se utilizó para conocer los logros que se obtuvieron después de la aplicación del programa de intervención, así como también para identificar el nivel conceptual al que se avanzó.

- Pruebas estandarizadas que se emplearon:
 - WISC: se utilizó para conocer las habilidades y dificultades relacionadas con la competencia verbal, con la amplitud del vocabulario, con la manipulación de objetos y la construcción de figuras y para descartar deficiencia intelectual.
 - DFH (Dibujo de la figura humana): se utilizó para conocer algunos aspectos emocionales, tomando como referencia los indicadores de Koppitz.

Procedimiento

Para identificar las necesidades educativas especiales que presenta la niña, con relación a la lectura y la escritura, se hizo uso de la hoja de derivación (Anexo 1) para solicitar al profesor información sobre las dificultades de aprendizaje que ha observado dentro y fuera del salón de clase.

Posteriormente se revisaron los cuadernos (español, matemáticas y ciencias naturales) de la niña, para identificar que dificultades presenta para realizar las actividades dentro del salón y en casa, el nivel de competencia curricular y su estilo de aprendizaje (anexo 3). De manera simultánea se realizaron las 10 observaciones no participativas, cuya duración fue de 30 minutos cada una. Estas observaciones sirvieron para complementar la información obtenida de la revisión de cuadernos y para conocer aspectos relacionados con la actividad docente (estrategias de enseñanza-aprendizaje), cómo interactúa la niña con los contenidos curriculares y cómo es comunicación con el profesor y con sus compañeros del salón.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Para realizar las entrevistas, se acordó previamente con el maestro y el padre de familia el día y la hora, sin embargo a pesar de ello se tuvo algo de dificultad para realizar la entrevista familiar, pues la mamá no acudió en dos ocasiones a la cita, que se mando por escrito por parte de dirección escolar.

Con la entrevista al profesor se obtuvo información relacionada con el rendimiento académico de la niña y sobre las dificultades específicas que manifiesta. Con la entrevista a la familia se obtuvo información sobre el ambiente familiar, sobre las relaciones socio-afectivas y cómo se ha manejado el problema de aprendizaje que la niña presenta, finalmente con la entrevista a la niña se obtuvieron datos sobre la actitud que la niña manifiesta con relación a las dificultades que presenta al momento de leer y escribir durante cada una de las actividades que se realizan en el salón de clase y sobre la convivencia dentro y fuera del salón de clase (Anexo 4).

Con el fin de conocer aspectos relacionados con el desarrollo fonológico, se estructuró un instrumento de evaluación, el cual permitió conocer las habilidades y o dificultades que la niña tiene para identificar, separar y discriminar los sonido silábicos y de cada uno de los fonemas. La prueba se compone de dos partes y su aplicación se realizo en una sesión.

En la primera parte se evaluaron las habilidades de identificación y discriminación del sonido, para ello se diseñaron 5 reactivos. En el reactivo uno se pidió a la niña que diera una palmada por cada palabra que escuchara en una oración. En el reactivo dos se pidió a la niña que diera una palmada por cada sílaba que escuche de una palabra. Del reactivo 3 al 5 se pidió a la niña que identificara el sonido inicial, intermedio y final de una palabra.

En la segunda parte se evaluaron las habilidades de separación y unión del sonido silábico y del fonema, aquí se diseñaron 4 reactivos. En el primer reactivo se pidió a la niña que mencionará la palabra que se forma al escuchar cada sílaba, éstas se

pronunciaron con 1 segundo de diferencia. En el segundo reactivo se pidió a la niña que mencionará la palabra que se forma al escuchar el sonido de cada fonema. En el tercer reactivo se pidió a la niña que separe la palabra en sílabas. En el cuarto reactivo se pidió a la niña que separe la palabra en fonemas (Anexo 5).

Posteriormente se aplicó el pretest *prueba diagnóstica* (Anexo 6). Se utilizó para obtener información sobre los aspectos en donde se tiene mayor dificultad tanto en lectura como en escritura y con ello identificar el nivel lingüístico en el que se encuentra la niña, es decir con dicha prueba se detectaron los errores que la niña manifiesta para establecer la relación fonema-grafema tanto al leer como al escribir y a partir de ello ubicarla en alguno de los siguientes niveles lingüísticos (presilábico, silábico, silábico alfabético y alfabético), así como la ruta que utiliza para leer la palabras. La prueba está clasificada en tres bloques: dictado, lectura y copia, a su vez, cada uno de estos se subdivide en reactivos que van de menor a mayor dificultad. Para evaluar el dictado se consideraron 4 reactivos, para la evaluación de la lectura se consideraron 3 reactivos y para evaluar la copia se consideraron 3 reactivos. Esta se aplicó en una sesión, utilizando el tiempo necesario para que la niña concluyera.

Para obtener información sobre sus habilidades comunicativas y de ejecución, así como su coeficiente intelectual, se aplicó la prueba estandarizada WISC-RM en dos sesiones de 35 minutos cada una. También se aplicó el Test del Dibujo de la Figura Humana con dos intenciones; la primera para conocer aspectos de tipo madurativo y la segunda para conocer aspectos de tipo emocional, pues la niña es muy callada y se aísla de la mayoría de sus compañeros.

Después de la evaluación diagnóstica y de la identificación de las necesidades educativas que la niña requiere, se continuó con la aplicación del programa de intervención, el cual se estructuró de 15 sesiones y en cada una de ellas se trabajaron de 2 a 3 actividades, las cuales se llevaron a cabo dentro del salón de USAER, con una duración de 1:30 minutos (Anexo 7)

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Al concluir el programa de intervención, se aplicó el pos test y el análisis de los resultados se realizó en cada uno de los puntos marcados, en función de lo que la niña sabe hacer correctamente sin ayuda. Este sirvió para comparar los resultados con el pretest y con ello poder evaluar el impacto y el desarrollo de la intervención psicopedagógica.

Resultados de la evaluación diagnóstica

Los resultados de la evaluación diagnóstica se obtuvieron a partir del análisis de los datos que proporcionaron cada uno de los instrumentos ya mencionados.

Hoja de derivación

A través de esta se obtuvo la primera información sobre las dificultades que el maestro de grupo y de USAER han observado en la niña. Ambos manifiestan que Araceli (se usará este nombre para mantener el anonimato del sujeto) no ha adquirido la lectura y escritura por completo ya que sólo conoce vocales y algunas consonantes, su expresión oral es muy limitada y muestra mucha timidez e inseguridad. Actualmente ella tiene 14 años y se encuentra inscrita en 6º- grado de primaria.

Entrevistas

En la entrevista realizada a la mamá, manifestó que la niña es el producto del sexto embarazo, no planeado y durante los nueve meses no se presentaron complicaciones, el parto fue normal y la niña lloró al nacer.

Dentro de su historia familiar, reporta no tener antecedentes de padecimientos que pudieran afectar el desarrollo físico y/o mental de Araceli, así mismo en la niña se observa un aspecto limpio y sano, no se observan rasgos de desnutrición, mide aproximadamente 1.45, es de complexión delgada gruesa, tez moreno clara, no

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

presenta ninguna discapacidad y a la escuela acude todos los días con el uniforme limpio y completo.

La mamá reporta también que el desarrollo psicomotor y de lenguaje fue normal, aunque no recuerda cuando comenzó a caminar, a hablar y a controlar esfínteres, no presenta problemas visuales y auditivos. Al respecto, el maestro menciona que la niña no presenta problemas de coordinación motora fina y gruesa, pero si algo de dificultad para establecer relaciones de ubicación espacial y temporal.

Tanto la mamá como el maestro comentan que la niña se aísla demasiado, no participa en clase, sólo dialoga con una de sus compañeras y con el reto del grupo se manifiesta callada y distante, porque se le dificulta expresar verbalmente lo que piensa de forma clara y coherente, al platicar con la niña se observa la misma dificultad, pues ella omite palabras completas, dice una palabra por otra, además su repertorio de conceptos es muy limitado, todo ello provoca que se dificulte la comprensión de lo que dice y por consiguiente mantener una conversación, únicamente se limita a contestar lo que se le pregunta y si no sabe se queda callada.

El maestro de Araceli, comenta que por parte de los papás no hay apoyo, y que quizás ello sea la causa por la cual la niña no ha aprendido a leer y a escribir, así mismo indicó que el desempeño de la niña en las clases no es positivo ya que ella no cuenta con los aprendizajes básicos curriculares de los grados escolares que le anteceden al grado que actualmente cursa.

Al preguntarle a la mamá sobre el apoyo que brinda a su hija comentó que todo el tiempo ayuda a su hija, le compra todo lo que le piden y que además ha llevado a la niña a clases de regularización, no obstante al platicar con la niña sobre las actividades que realizaba en sus clases de regularización nos percatamos que la mamá mintió, pues la niña asegura que ella no asiste a otras clases fuera de la escuela.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

La psicóloga de la USAER comenta que los dos hermanos menores de Araceli también se les brinda el apoyo del servicio, porque ambos niños han reprobado el primer grado y aún no saben leer y escribir, además menciona que la falta de estimulación y de atención ha ocasionado el inadecuado desarrollo cognitivo de los niños, lo cual se ve reflejado en las dificultades que tanto Araceli como sus hermanos presenten para aprender a leer y a escribir.

Revisión de cuadernos

En cuanto a la revisión de cuadernos de la niña, se observó que estos se encuentran en mal estado, no hay un orden y secuencia de las actividades que realiza en clase, no tiene un cuaderno específico para cada materia, la mayoría de los ejercicios no están terminados, ni tampoco hay anotaciones del maestro de ningún tipo, no hace uso de hábitos gráficos como; títulos, márgenes y fechas, pero si utiliza adecuadamente el espacio de sus cuadernos para escribir, la calidad de sus grafías en cuanto al trazo y ubicación es correcta, ello facilita la rápida decodificación y comprensión de lo que la niña escribe cuando copia del pizarrón solamente. Al revisar los libros de texto nos percatamos que la mayoría de las actividades están sin terminar y otras sin resolver, tampoco hay anotaciones del maestro.

Observaciones

De las 10 observaciones registradas, se pudo ver que la niña no participaba en el trabajo que se realizaba en clase, siempre permaneció callada y sentada en su lugar sin molestar a sus compañeros, su pupitre se ubicaba en la parte posterior del salón, cuando se trabajo en equipos, la niña es la última para integrarse a uno de ellos, esperaba a que la única compañera con la que más platica se integre para juntarse con ella, en las actividades de quipo se observo que a la niña le resultaba difícil, colaborar y establecer acuerdos para repartirse el trabajo, en algunas ocasiones sus compañeras le ayudaban a realizar lo que le había tocado sobre todo si se trataba de leer y escribir y en otras ocasiones preferían no tomarla en cuenta, o hacerle su trabajo.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

La actitud del maestro hacia la niña es de indiferencia, no implementa estrategias de enseñanza y aprendizaje para que involucre a la niña en las actividades que se realizan, tampoco tiene el interés y la disponibilidad de apoyar a la niña en la adquisición de la lecto-escritura, durante la entrevista al respecto comento que la niña sólo es considerada de manera administrativa. No se observaron conductas que demuestren una buena comunicación y confianza de Araceli hacia el maestro, no obstante dentro y fuera del salón el maestro no hace diferencias entre los niños y niñas.

Pruebas estandarizadas

Araceli fue evaluada psicológicamente con la Escala de Inteligencia WISC-RM y con el Dibujo de la Figura Humana. Los resultados obtenidos para cada una de las escalas del WISC son los siguientes.

Con una edad cronológica de 14 años 6 meses Araceli obtuvo un C.I. Verbal de 46 y un C.I. de Ejecución de 87 y un C.I. Total de 70, con dichos resultados su ejecución se clasifica en el rango Limítrofe, según los estándares del WISC-RM.

Con base a estos datos se puede decir que la niña presenta mayor dificultad en la escala verbal, sus respuestas fueron cortas y conforme aumentaba el grado de comprensión y abstracción de las preguntas opto por permanecer callada, ello dio muestra del escaso conocimiento que tiene de su entorno, quizás debido a la falta de estimulación, su lenguaje es limitado y se le dificulta expresar verbalmente sus ideas, así como comprender conceptos.

En la escala de ejecución Araceli manifestó mayor habilidad para resolver los ejercicios que implican la manipulación de objetos, su actitud hacia el trabajo fue más positiva, su interés se incremento al igual que su atención y concentración, su percepción visual y coordinación vasomotora es buena y se le facilita identificar pequeños detalles, además es persistente al resolver los ejercicios por ensayo y error.

Con relación al dibujo de la figura humana, se menciona que para la calificación e interpretación se utilizaron los indicadores emocionales, según Koppitz. En base a esto se determinó que la niña requiere de fortalecer su autoestima para mejorar su capacidad para establecer relaciones interpersonales más significativas. Requiere además del apoyo y supervisión constante para lograr realizar sus actividades correctamente.

Exploración fonológica

Los resultados que se obtuvieron, muestran que Araceli tiene mayor habilidad para identificar y contar el número de palabras que forman una oración, sin embargo para identificar y contar el número de sílabas que forman la palabra sí manifestó dificultades, pues no tiene claro lo que es una sílaba, con respecto a la identificación de fonemas de consonantes, logró decir correctamente los siguientes (s, m, l, g, p, t), para identificar las vocales no tuvo dificultad, para identificar las palabras que riman, de forma auditiva, necesita que se le repitan las palabras varias veces extendiendo la duración acústica de la última sílaba que es la que rima.

También mostró dificultad para identificar el sonido inicial, intermedio y final de una palabra. Para unir el sonido de las sílabas y formar una palabra, mostró poca habilidad, lo mismo pasó cuando tuvo que unir cada una de las letras para que formara otra palabra.

En general Araceli presenta mucha dificultad para discriminar el sonido de las letras, en algunas ocasiones las confunde y cuando no sabe sólo se queda callada.

Resultados del "pretest"

Una vez que el pretest fue aplicado se procedió a revisar las respuestas de la niña en cada uno de los reactivos que integraron el instrumento. Para ello fue necesario realizar

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

un análisis de tipo cualitativo, para identificar los errores que la niña comete al momento de leer y escribir y al mismo tiempo relacionarlos con los resultados que arrojaron los instrumentos anteriores y en base a la información obtenida se diseñaron las actividades que ayudaron a la niña a superar sus dificultades.

A continuación en los siguientes cuadros se muestran los errores cometidos en cada apartado:

*Cuadro 4 Pretest
Evaluación de la Escritura (dictado)*

En dictado de sílabas	
<i>En lugar de</i> bra su ja ñu lu ra	<i>La niña escribió:</i> bo sus lle ó ga nu un are
En dictado de palabras	
<i>En lugar de</i> : melón beber boda fusil búsqueda pregunta jirafa	<i>La niña escribió:</i> melon vender vote fusi vucela peruta firafo
En dictado de enunciados	
<i>En lugar de:</i> El gemelo de Luís es más chico que él La piñata esta llena de frutas El humo sale de la chimenea El sol sale por la mañana Los pájaros cantan bonito La araña es un animal.	<i>La niña escribió:</i> el gemelon el cuis en mas chico cene la piñata els tallena deutas el unmos se telallimenada el sor sael prs lamanaña los pafaro catavoitos la araña es unanima
En dictado del texto	
<i>En lugar de</i> El tiempo en primavera es delicioso, no hace frío, ni calor. Los campos se cubren de pastito, hay flores, mariposas y pájaros.	<i>La niña escribió:</i> el inetas por la imanes es elisioso on asa finos mi calos los capos se unene lepatioso afore maraposa y pájaros

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Cuadro 5. Pretest
Evaluación de la Lectura

En lectura de letras			
<i>En lugar de:</i>	<i>La niña leyó:</i>	<i>En lugar de:</i>	<i>La niña leyó::</i>
g	ga	ll	lla
l	i	ñ	ña
m	men	x	i
t	l	s	c
k	kui	f	c
w	bue	j	i
h	ñu	d	b
En lectura de sílabas			
<i>En lugar de:</i>		<i>La niña leyó:</i>	
Bre		be	
pla		pala	
glo		galo	
mau		mu	
bay		beir	
dre		dare	
tra		tere	
En lectura de palabras			
<i>En lugar de:</i>	<i>La niña leyó:</i>	<i>En lugar de:</i>	<i>La niña leyó:</i>
porque	para	Daniela	deniela
precio	percion	sandía	sedia
bala	dela	bosque	barque
nueve	muel	blanca	belanca
bailar	baila	hoyo	loba
Yola	ya	iglesia	nesia
nuve	nueva	zopilote	zopelota
En la lectura del texto			
(Los caballitos)			
<i>En lugar de:</i>	<i>La niña leyó</i>	<i>En lugar de:</i>	<i>La niña leyó</i>
paseo	parque	cohetes	congates
fuimos	fue	caballitos	cadaitos ó caballats
feria	fedia	madera	made
pueblo	puebolo	negro	engora
subió	subi	blanco	belanco
había	ya	café	cafa
jirafa	jirafos	oír	ar
toritos	toritas	alegre	alegar
como	por	nunca	nuca

Cuadro 6. Pretest
Evaluación de la copia

Los errores cometidos en general fueron los siguientes	
<i>En lugar de:</i>	<i>La niña copio:</i>
Te	te
güi	gui
Pablo	pablo
es	se

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

En el siguiente cuadro se esquematiza el tipo de errores que cometió la niña en general, clasificándolos de la manera siguiente:

Sustituye	l x i, t x l, n x ñu, w x bue, k x kui, a x e, o x a, j x ll x g, b x v, r x d diptongos
Omite	/ r /, / l /, / n /, / s /, / m /, / d /
Agrega	g x ga, m x men, ll x lla, su x sus, pla x pala, glo x galo, dre x dare, tra x tere, blo x bolo, pre x per,
Invierte	es x se, negro x engora
confunde	S x c, n x ñ, z x c, x / l, f x c, q x p, j x l, d x b, n x m, chi x lli, ja x ga,
cambia	Paseo x parque, había x ya, como x por, cohetes x congates, negro x engora, nueve x muele, hoyo x loba, iglesia x nesia, boda x vote búsqueda x vucela, cubren x unene, pastito x lepatioso
ortografía	No utiliza acentos, ni usa mayúsculas al inicio y después de un punto, utiliza la “b ó la v” para escribir una palabra que lleve este fonema lo mismo hace con “ll ó y” , con la “s ó z, ó c”

Por último, con respecto a las sílabas compuestas (pl, bl, cl, fl; pr, br, gr, fr, dr, tr) se menciona que la niña no discrimina correctamente estos conjuntos de fonemas, los confunde y con frecuencia agrega una vocal para leer o escribir la sílaba: ejemplo (pla x pala).

Con este instrumento de evaluación se concluye la primera fase (evaluación inicial), a continuación se hace mención de las dificultades que la niña presenta y las necesidades educativas especiales que se requieren implementar.

Necesidades educativas especiales

Desde el inicio de la evaluación se observó que la niña tiene dificultad para discriminar el sonido de algunos fonemas, por ejemplo el de la “b” y la “d, también se detectó dificultad para pronunciar correctamente algunas palabras y al escribirlas lo hace tal como las pronuncia, en general su lenguaje es pobre, al tratar de establecer una conversación la niña sólo se limita a contestar lo que se le pregunta, no participa en clase, ni en actividades que se realizan fuera del salón, solamente dentro de la escuela comparte sus actividades con una sola compañera, también se observó que tiene dificultad para enlazar cada una de sus ideas, pues no es capaz de estructurar de

manera coherente y fluida lo que quiere decir, no hace uso correcto de verbos, adjetivos y conjunciones. Todo ello se debe fundamentalmente a las limitaciones que tiene en su lenguaje,

Con relación a la escritura se observó que la niña tiene dificultad para identificar su lateralidad, no usa mayúsculas cuando se requiere, no sabe lo que significa un punto o una coma, con relación a la ortografía para escribir palabras que se escriben con “b”, usa la “v”, por ejemplo: la palabra boda la escribió así /voda/, o para escribir *chillón*, *coloco la “y” en lugar de la “ll”*, se le dificulta representar gráficamente los siguientes fonemas: r, d, b, q, l, t, n, ñ, j, g, ll, m, s, c, b, p, l, así como los siguientes tipos de sílabas inversas (vc), compuestas (ccv), mixtas (cvc) y diptongos (v v), sin embargo a pesar de ello, la niña en algunas ocasiones logra escribir lo que se le dicta sí se le repiten varias veces las palabras extendiendo el sonido del fonema o sílaba que se le dificulte escribir, pero cuando se le pide que escriba sobre cualquier tema los errores que comete son muchísimos, pues las omisiones, confusiones e inversiones de letras y sílabas son muy evidente, su redacción no tiene una estructura semántica y sintáctica clara, por tanto al momento de leer no se entiende, además tiene dificultad para explicar verbalmente lo que escribió ya que sus ideas no son claras y concretas, tampoco separa las palabras, no usa mayúsculas, comas, acentos, no reconoce el uso de los signos de interrogación y admiración,

En cuanto a la lectura se encontró que la niña domina un poco más esta habilidad aunque son evidentes y constantes las dificultades para decodificar los símbolos gráficos, porque lee de forma silábica y pausada, constantemente se detiene y tras varias repeticiones se da cuenta de lo que dice, a menudeo omite, agrega o cambia letras e inclusive sílabas, los fonemas que le cuestan mayor trabajo para leer son: r, d, b, q, l, t, n, ñ, j, g, ll, m, s, c, b, p., también al igual que en la escritura se tiene dificultad para leer palabras con sílabas inversas (vc), compuestas (ccv), mixtas (cvc) y diptongos (v v).

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Con relación a su estilo de aprendizaje, se puede decir que a la niña se le facilita aprender de forma visual y kinestésica, por tanto su atención y aprendizaje se verá favorecido con el uso y manipulación de material concreto y novedoso, además requiere del apoyo individual y de la explicación constante para comprender lo que tiene que hacer, ello le da seguridad para concluir el trabajo, además es necesario estimular la memoria a corto plazo y desarrollar habilidades que favorezcan el razonamiento matemático. En cuanto al ritmo de aprendizaje se puede decir que este es lento, y se ubica a la niña en el nivel silábico

Por otro lado creo que es importante hacer mención de las algunas características más significativas que presenta el contexto sociocultural en el que vive la niña, por que este ha sido poco favorable para el desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas y sociales; el lugar carece de los servicios básicos (alumbrado, drenaje, agua potable, etc.), así como de comercios y lugares de recreación, el tipo de vivienda es rustica con techo de cartón, y como no hay servicio de transporte público la niña tiene que camina casi dos horas para llegar a la escuela, dicha situación se ve reflejada, en la inasistencia a la escuela o en algunas ocasiones llega después de la hora de entrada cansada y sin ganas de trabajar.

En base a las dificultades mencionadas es necesario implementar actividades específicas relacionadas con la adquisición de la lecto – escritura, asimismo será necesario trabajar en forma individual y con material manipulable fuera del salón de clases, porque los contenidos a abordar no serán de 6º- grado, por ello a continuación se presentan los contenidos y actividades que se trabajarán en el programa de intervención psicopedagógica.

Diseño y desarrollo del programa de intervención psicopedagógica.

El programa de intervención que se diseño retoma la propuesta cognitiva y el enfoque *comunicativo funcional*, que esta planteado en los planes y programas de estudio de la SEP para el aprendizaje de la lectura y la escritura en educación primaria.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Así entonces con las actividades que se realizarán en cada sesión se apoyará a la niña para que pase al siguiente nivel lingüístico (pre-silábico, silábico, silábico/alfabético y alfabético), es decir, del silábico al alfabético, para que sea capaz de leer y escribir sin mayores dificultades y por consiguiente mejore su capacidad de expresión escrita.

Diseño del programa

Para diseñar las actividades de trabajo que conformaron el programa de intervención psicopedagógica, se tomaron en consideración los resultados obtenidos en la fase de la evaluación diagnóstica y las N.E.E. que la niña presenta.

El programa se estructuró de 15 sesiones integradas de 2 a 3 actividades, las cuales se llevaron a cabo dentro del salón USAER, con una duración de 1:30 minutos (Anexo 7).

Objetivos

En base a lo anterior los objetivos del programa son los siguientes:

- 1 Desarrollar habilidades de discriminación auditiva de los fonemas j, g, d, b, m, n, ñ, s, c, r, f, t.
- 2 Mejorar la lectura de oraciones y textos que incluyan sílabas inversas (vc), sílabas mixtas (cvc), sílabas compuestas (ccv) y diptongos.
- 3 Mejorar la escritura de oraciones y textos.
- 4 Usara correctamente las mayúsculas.
- 5 Mejorar la expresión oral.
- 6 Uso adecuado de “b” - “v” y “ll” - “y”.
- 7 Separación adecuada de palabras.

Contenidos.

Una vez determinados los objetivos del programa, a continuación describen los contenidos que se abordarán con las siguientes actividades, las cuales se agruparon de la siguiente forma:

❖ Actividades de discriminación auditiva.

- Identificación de sonidos de instrumentos musicales o de juguetes.
- Identificación de sonidos del medio ambiente y los producidos por el cuerpo (manos, pies, boca).
- Identificación y discriminación de los fonemas j, g, b, d, m, n, ñ, l, r, f, p, t.
- Audición e invención de rimas.

❖ Actividades de orientación espacial

- Identificación de la lateralidad propia y la de la persona que esta de enfrente.
- Ubicación espacial (adelante - atrás, arriba - abajo).

❖ Actividades de escritura.

- Uso convencional de las letras r, d, b, q, l, t, n, ñ, j, g, ll, m, s, c, b, p.
- Sílabas compuestas

❖ Actividades de lectura.

- Sílabas mixtas (cvc).
- Sílabas compuestas (ccv).
- Diptongos (v v).

❖ Actividades de ortografía.

- Uso de las letras “b” y “v”, “ll” e “y”.

❖ Actividades de expresión oral.

- Narración a partir de secuencias de imágenes.
- Descripción oral de objetos e imágenes.

❖ Actividades de reflexión sobre la lengua.

- Uso de mayúsculas.
- Separación adecuada de las palabras.

Desarrollo del programa de intervención

Para desarrollar las actividades del programa intervención, fue necesario asistir dos veces por semana a la primaria, cada sesión tuvo una duración de una hora con treinta minutos, en total se realizaron 15 sesiones. A continuación se describe brevemente los avances que se fueron dando, así como las dificultades que se presentaron durante el desarrollo de este.

En la sesión 1, se comenzó a trabajar con ejercicios de discriminación auditiva, porque en ésta área es donde la niña presenta mayor dificultad para discriminar algunos fonemas, por ello se inicio con actividades de diferenciación de sonidos, de algunos instrumentos musicales, en ésta la niña no tuvo dificultad para diferenciar y reconocer el sonido que produce la guitarra, el tambor, el silbato y la flauta.

En la sesión 2, se trabajó con actividades que ayudaron a la niña a discriminar el sonido de las letras /m/ y /n/, tanto al leer como al escribir, el trabajo realizado no implicó dificultad pues solo se reafirmaron el sonido.

En la sesión 3 se trabajó con la discriminación sonora las letras /b/ y /d/, así como la orientación espacial de cada una de ellas, sin embargo dada la dificultad que se presentó para identificar y diferenciar el sonido y la orientación espacial de cada letra, fue necesario continuar este trabajo en la sesión cuatro, cuya actividad consistió en Identificar y escribir la sílaba que falta para completar la palabra, aquí se observó

menos dificultad para escribir correctamente la palabra y al momento de leer de igual manera no se tuvo mucha dificultad.

En la sesión cinco se trabajó con actividades de lectura y escritura de palabras con las letras /g/ y /j/, y de igual manera los ejercicios realizados ayudaron a la niña a leer y escribir correctamente las palabras con esas letras. En la sesión seis se trabajó con la discriminación auditiva, con lectura y con la escritura de palabras con las letras /p/ y /f/, se observó que el uso de la lotería de sílabas para formar palabras con dichas letras, ayudo a la niña a interesarse y a adquirir con mayor facilidad el aprendizaje.

En la sesión siete se llevó a cabo el repaso de todo lo trabajado inicialmente, la actividad consistió leer y escribir correctamente las palabras, y se hizo uso de dibujos para que a la niñas se le facilitara escribir la sílaba hacia falta para completar el nombre del dibujo, de 10 palabras presentadas 8 fueron correctas.

En la sesión ocho y nueve se trabajo con la discriminación auditiva, lectura y escritura de palabras con las letras /s/, /r/ y /t/, y diptongos, en esta sesión la niña no manifestó dificultad, por tanto se le facilito la identificación y el uso correcto de esas letras.

A partir de la sesión 10 y hasta la sesión 12, el trabajo realizado consistió en llevar a cabo ejercicios de escritura y lectura de palabras con sílabas compuestas como, (dr, br, cr, fr, pr, tr, gr), y (bl, cl, fl, pl, tl, gl), durante estas actividades se observó que la niña tiene dificultad para articular el sonido de palabras con la sílaba /cru/, pues ella las pronuncia como si fuera /clu/, también se observó dificultad para escribirla, sin embargo el que la niña recurra a la repetición constante de la palabra le permitió darse cuenta de sus errores y corregir en algunos casos, por otro lado al momento de leer en algunas ocasiones agregaba una vocal para leer la palabra.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Finalmente de la sesión 13 a la 15 las actividades realizadas consistieron en escribir palabras para completar oraciones, escribir oraciones dictadas y pensadas por la niña, así como pequeños textos inventados por ella, en todas las producciones que realizó la niña se le pidió que las leyera y en caso de encontrar algún error realizó la corrección necesaria.

Para conocer los avances y dificultades reales, al concluir el programa de intervención psicopedagógica se llevó a cabo una evaluación final, por tanto en el siguiente apartado se hace una descripción del proceso que se siguió para el diseño y la aplicación del (pos test).

Evaluación final

Una vez concluido el programa de intervención psicopedagógica, se diseñó un instrumento de evaluación final (pos test) el cual fue el mismo que se utilizó en la evaluación inicial (pretest), dicho instrumento tuvo como finalidad dar a conocer los avances obtenidos y con ello hacer una comparación de lo que sabía hacer la niña antes y después del programa de intervención.

El instrumento de evaluación final fue aplicado en una sola sesión, sin límite de tiempo, previamente se platicó con el profesor de grupo para solicitar el tiempo, la aplicación se llevó a cabo en el salón de USAER, cabe mencionar que durante la resolución de cada uno de los reactivos, la niña manifestó interés y ganas de realizar el trabajo.

En esta evaluación la niña demostró tener mayor habilidad para leer palabras con sílabas inversas (vc), sílabas mixtas (cvc), y diptongos, así mismo mejoró la lectura de oraciones y textos cortos, en cuanto a la escritura y lectura de palabras con sílabas compuestas (ccv) se puede decir que aún hay dificultad, sin embargo, en

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

algunas ocasiones logró leerlas y escribirlas, después de pronunciarlas varias veces, también es capaz de utiliza la letra mayúscula al inicio de la escritura, pero cuándo se le da la instrucción de punto y aparte se le olvida utilizar la mayúscula, en cuanto a le separación de palabras se logró que la niñas dejara espacio entre ellas.

A continuación con los siguientes cuadros se esquematizan los resultados obtenidos en la evaluación final (pos test), los cuales manifiestan los avances que se lograron con respecto a los resultados que se obtuvieron el la evaluación inicial (pretest).

*Cuadro 7. Pos test
Evaluación de la Escritura (dictado)*

En dictado de palabras	
<i>En lugar de</i> melón búsqueda	<i>La niña escribió:</i> Melon vusceda
En dictado de enunciados	
<i>En lugar de:</i> El gemelo de Luís es más chico que él El humo sale por la mañana Los pájaros cantan bonito La araña es un animal	<i>La niña escribió:</i> El gemelo luis es mas chico que el El Humo sale por la chimenea Los pajaros cantan vonito La araña es un animan
En dictado del texto	
<i>En lugar de:</i> El tiempo en primavera es delicioso, no hace frío, ni calor. Los campos se cubren de pastito, hay flores, mariposas y pájaros.	<i>La niña escribió:</i> El tiempo en primavera es delicioso. no ac frio ni calor. Los canpos se cuede de pastito. ai fores, mariosas y pajatos

Los resultados que se obtuvieron en lectura se muestran en los siguientes cuadros.

*Cuadro 8. Pos test
Evaluación de la Lectura*

En lectura de letras	
<i>En lugar de:</i> s r w	<i>La niña leyó:</i> *** ru o ra doble
En lectura de sílabas	
<i>En lugar de:</i> Ye Ñu Ku ke dre	<i>La niña leyó:</i> ya nau clu cle no leyó

En lectura de palabras	
<i>En lugar de:</i> parque precio daniela sandía aire pañuelo iglesia	<i>La niña leyó:</i> paraque perocio (en el segundo intento lee correctamente "precio") no la leyó santial aigre panuelo itiesa
En la lectura del texto	
Los caballitos ¡Qué lindo paseo me dió mi papá! Fuimos a la feria del pueblo y me subió al carrusel. Había jirafas, toritos y cohetes; también caballitos de madera pintados de negro, rojo, blanco y café. Me gusto mucho subir a los caballitos y oír la alegre música. Con unos cuentos pesos me divertí como nunca.	
<i>En lugar de:</i> me fuimos a la cohetes alegre unos	<i>La niña leyó</i> mi no leyó nitan omite dos

En cuanto a la evaluación de la copia la niña ya no cometió errores durante la evaluación final.

A continuación en el siguiente apartado se realizará el análisis y comparación de resultados del pretest y del pos test.

Análisis y comparación de resultados del pretest y pos test.

Después de haber identificado los errores más significativos que cometió la niña tanto en la evaluación inicial (pretest), como en la final (post test) se procedió a realizar el análisis de tipo cuantitativo de los datos obtenidos en ambas evaluaciones y al mismo tiempo corroborar si las actividades que se diseñaron fueron las adecuadas para que la niña superara sus dificultades de lectura y escritura.

En ambas aplicaciones se comenzó con la evaluación de la escritura, con el siguiente orden; dictado vocales, de consonantes, de sílabas, de oraciones y se finalizó con el dictado de un pequeño texto. Al realizar la comparación de respuestas (pretest y pos test) se observó que la niña escribió correctamente las cinco vocales en las dos pruebas, con respecto al dictado de consonantes durante el pretest se detectó que la niña confunde el sonido de la mayoría de las letras, pero al realizar el mismo dictado en

el pos test se observó que Araceli logro identificar y diferenciar correctamente el sonido de la mayoría de las consonantes, aunque siguió mostrando dificultad para diferenciar el sonido de las letras /b/ y /d/.

En cuanto al dictado de sílabas la niña escribió seis palabras incorrectas de 15 que se dictaron en el pretest y en el pos test no tuvo errores, sin embargo cabe mencionar que cuando la niña no recordaba de inmediato como se escribe la sílaba dictada recurría a la repetición del sonido varias veces con voz muy bajita hasta que lograba escribirla y en algunos casos, si se daba cuenta de su error corregía, dicha conducta la siguió manifestó durante el dictado de palabras, oraciones y del texto.

Al realizar el dictado de palabras se observó que la niña cometió seis errores en el pretest y en el pos test solo cometió dos errores. En ambas pruebas la niña omitió el acento en la palabra /melón/ y también escribió incorrectamente la palabra *búsqueda*; en la evaluación inicial escribió /vucela/ y en la evaluación final escribió /vusceda/, en este ejemplo, se hace evidente que aún se le dificulta establecer la relación (sonido-grafía) de algunas sílabas correctamente, también nuevamente volvió a cometer el mismo error ortográfico al escribir dicha palabra con la letra /v/ en lugar de /b/.

En el dictado de oraciones (pretest) la niña cometió muchos errores, de omisión y confusión de grafías, en las seis oraciones dictadas, y en el pos test se equivocó sólo en una palabra en las dos últimas oraciones.

Por ejemplo en el reactivo 4 del pretest la niña escribió lo siguiente:

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

4.- Dictado de enunciados

Instrucción: "te voy a dictar una serie de enunciados, escribe cada uno de ellos en un renglón diferente".

1. el gemelon el cuis es más chico cene
2. la Piñata es tallena deutas
3. el humo se telatimhaba
4. el sol sale por lamñana
5. los Pajara cantan canito
6. la araña es un animal

Y en el pos test lo siguiente:

4.- Dictado de enunciados

Instrucción: "te voy a dictar una serie de enunciados, escribe cada uno de ellos en un renglón diferente".

- El Gemelos de Luis es más chico que el
- La Piñata está llena de frutas
- El humo sale por la chimenea
- El sol sale por la mañana
- Los Pajaros cantan canito
- La araña es un animal

Se consideró pertinente mostrar este reactivo, porque en él se observa de manera clara los errores y los avances que se alcanzaron.

Con relación al dictado del texto, en el pretest la niña escribió incorrectamente todas las palabras, (ver cuadro 4, pretest) ello dificultó la comprensión de lo que escribió el momento de leer, en el pos test se cometieron menos errores, y al leer se comprendió lo que la niña escribió, (ver cuadro 7, pos test).

Por otro lado, para realizar la evaluación de la lectura, se inició con vocales y consonantes, luego con sílabas, posteriormente con palabras y para concluir la niña leyó un pequeño texto.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

En la lectura de consonantes y vocales durante el pretest la niña sólo se equivocó al leer las consonantes y de 33 letras presentadas, 14 las leyó incorrectamente y en el postest se leyeron las mismas palabras, pero sólo se cometieron 3 errores.

En la lectura de sílabas en el pretest se cometieron 14 errores de 30 sílabas leídas y en el pos test se cometieron 5 errores de 30 sílabas leídas también. En la lectura de palabras en el pretest la niña leyó 14 palabras incorrectamente y en el pos test leyó incorrectamente 5 palabras, de 24 palabras en total, en el pos test la niña omitió la palabra Daniela y en la palabra / *precio* / primero dijo *perocio* luego corrigió y dijo *precio*. Por último en la lectura del texto durante el pretest la niña leyó incorrectamente 18 palabras, esto provocó que se dificultara entender lo que se estaba leyendo, y en el pos test se cometieron 10 errores y a pesar de ello fue más fácil entender lo que se estaba leyendo (ver los cuadros 5 pretest y 8 pos test).

Con relación a la evaluación de la copia en general se puede decir que la niña no manifiesta dificultades significativas en esta área, pues como se puede observar en el pretest (cuadro 6), el total de los errores cometidos fueron 7, en 4 de ellos escribió la letra minúscula en lugar de mayúscula, en otro omitió la diéresis de la sílaba *güi*, otro error fue la inversión de la sílaba *es por se* y el último error consistió en no separar dos palabras.

En el pos test la niña ya no cometió ningún error y en base a estos resultados se puede decir que no manifiesta dificultades significativas de percepción visual, prueba de ello a continuación, se muestran un ejemplo de lo que la niña escribió en la evaluación de la copia, en el reactivo 3:

En el pretest

3.- Copia de enunciados

Instrucción: aquí tienes una serie de enunciados, que por favor vas a copiar".

1.- A través de la ventana se ve un árbol.

A través de la ventana se ve un árbol.

2.- Mi escuela es muy grande.

Mi escuela es muy grande.

3.- La vaca negra esta en el llano.

La vaca negra esta en el llano

4.- La leche con chocolate es sabrosa.

La leche con chocolate es sabrosa.

y en el pos test

3.- Copia de enunciados

INSTRUCCIÓN: AQUÍ TIENES UNA SERIE DE ENUNCIADOS, QUE POR FAVOR VAS A COPIAR".

1.- A través de la ventana se ve un árbol.

A través de la ventana se ve un árbol.

2.- Mi escuela es muy grande.

Mi escuela es muy grande.

3.- La vaca negra esta en el llano.

La vaca negra esta en el llano.

4.- La leche con chocolate es sabrosa.

La leche con chocolate es sabrosa.

A continuación en el siguiente cuadro se resume de manera breve el desempeño académico de la niña antes y después de la intervención psicopedagógica.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

ANTES DE LA INTERVENCIÓN	DESPUÉS DE LA INTERVENCIÓN
Nivel conceptual: silábico en lecto - escritura	Nivel conceptual: alfabético en lecto - escritura
Confunde el sonido de la letra "b" con la "d"; la "n" con la "ñ" o la "n" con la "m".	Aún confunde la letra "b" con la "d" pero es capaz de darse cuenta de su error y corrige.
Dificultad para reconocer los siguientes fonemas: r, d, b, q, l, t, n, m, ñ, j, g, ll, s,	Reconoce en su totalidad las letras del alfabeto
Uso ortográfico incorrecto de las letras: "b" y "v"; "ll" e "y"; "c", "Z" y "s".	Aún se presentan estos errores
Dificultad para la lectura y escritura de: Sílabas inversas (vc) Sílabas mixtas (cvc) Sílabas compuestas (ccv) Diptongos (vv)	Presenta poca dificultad para leer y escribir palabras compuestas
No reconoce signos de puntuación ni usa adecuadamente las letras mayúsculas.	Reconoce los signos de puntuación y usa adecuadamente las mayúsculas.
Al leer no se le entiende lo que dice	Su lectura es comprensible aunque poco fluida
No redacta oraciones ni textos breves. No separa las palabras de la oración	Se le dificulta redactar oraciones y textos breves. Separa correctamente las palabras
Realiza las actividades con la ayuda de otra persona	Es capaz de trabajar sin ayuda.
Se le dificulta expresarse de forma verbal y pronuncia incorrectamente algunas palabras	Su expresión verbal es aún limitada, además su lenguaje es pobre.

Con todos los datos ya mencionados, se puede decir, en general que el desempeño de la niña mejoró considerablemente y que con las actividades que se trabajaron en el programa de intervención, se logró desarrollar en la niña habilidades de discriminación auditiva, lo cual le ayudo a reconocer y diferenciar el sonido de la mayoría de los fonemas, aunque todavía se tiene dificultad para discriminar el sonido de los fonemas /b/ y /d/ y para leer y escribir palabras con sílabas compuestas, sin embargo a pesar de ello, se logró mejorar la comprensión de la relación sonoro grafica

y con ello también se consiguió que la niña pasara del nivel silábico al alfabético, pues tal como lo menciona Gómez (1995) en el nivel alfabético el niño es capaz de reconocer y separar las palabras en sílabas y fonemas.

Por otro lado tomando en consideración lo que plantea Defior (1996) con relación a la ruta que se sigue para leer las palabras, se menciona que la niña utiliza la ruta no léxica o fonológica, pues aún su lectura es silábica pero más fluida, por ello es necesario seguir brindando el apoyo individual a la niña para que logre realizar la decodificación en forma global y a su vez mejorar la comprensión de lo leído, y adquirir las reglas ortográficas.

Con relación a la expresión oral, la niña no mostró avances significativos, pues aún se le dificulta ordenar sus ideas para poder expresarlas verbalmente, se le dificulta pronunciar correctamente algunas palabras y articular el fonema /r/, además, también tiene dificultad para redactar oraciones y textos breves, al respecto Nieto (1997) menciona que el éxito o el fracaso en el aprendizaje de la lectura y la escritura ésta relacionado en gran parte con el nivel de desarrollo lingüístico que previamente se a adquirido del entorno psicosocial y cultural de donde se vive.

En este sentido el desarrollo lingüístico de la niña, también se caracteriza por la falta de la reversibilidad, como lo menciona Piaget (citado en Nieto, 1997) porque además tiene dificultad para establecer relaciones de sucesión de hechos en el espacio y el tiempo.

CONCLUSIONES

Una vez concluida la intervención psicopedagógica en una niña con necesidades educativas especiales en lectura y escritura y analizados los resultados que se obtuvieron en el pre y post test, se exponen las conclusiones a las que se llegaron en función de los objetivos que se plantearon para el desarrollo de las actividades del programa de intervención y de las limitantes que se tuvieron para llevar a cabo dicha intervención.

Se recordará que uno de los objetivos fue el diseñar, desarrollar y evaluar un programa de intervención psicopedagógica para una niña de 6º- grado de educación primaria que presenta necesidades educativas especiales en el área de lectura y escritura. Para alcanzar este objetivo, fue necesario llevar a cabo un proceso de evaluación diagnóstica, para obtener la información necesaria que permitiera comprender la ó las causa que influyeron para que a la niña se le dificultara el aprendizaje de la escritura y de la lectura en la edad y etapa que normalmente todos los niños lo hacen y en base a esto diseñar actividades específicas para apoyar a la niña en la adquisición de estas dos habilidades, luego entonces fue necesario elaborar algunos instrumentos y utilizar algunas pruebas estandarizadas para recolectar la mayor información posible.

Una vez concluido el proceso de evaluación, se tuvieron los datos necesarios, para confirmar que la niña mostraba un desfase con relación a sus compañeros de grupo, no sólo en el área de lectura y escritura sino que también en el área de matemáticas, pues al respecto el maestro manifestó que la niña no sabe resolver operaciones básicas, no conoce la serie numérica del 100 en adelante y que en general su razonamiento lógico es muy limitado, en la prueba estandarizada WISC, se observó que en el apartado de aritmética la puntuación que se obtuvo fue muy baja, en

consecuencia la falta de aprendizajes previos seguirá dificultando el aprendizaje del resto de los contenidos curriculares del programa de educación de 6º- grado de primaria.

Con relación a la lectura y a la escritura, se puede decir que al iniciar la intervención la niña no era capaz de establecer la relación sonoro-gráfica de manera correcta, tanto al leer como al escribir en su totalidad, con la evaluación que se realizó del desarrollo fonológico, se pudo detectar que la niña tiene mucha dificultad para discriminar correctamente el sonido de la mayoría de los fonemas, para segmentar las palabras en sílabas y fonemas, así como para reconocer y establecer diferencias de sonidos iniciales y finales de una palabra, como consecuencia de ello la niña comete constantemente diversos errores como omisiones, confusiones, e inversiones y en algunos casos suele agregar letras, etc., estos errores se reflejaron en los resultados que se obtuvieron en el pretest (anexo 6), pues en dicha prueba nuevamente se hizo evidente la gran dificultad que manifiesta la niña para escribir sílabas, oraciones, y textos a través del dictado, también se le dificultó la lectura de sílabas, oraciones y textos, así entonces con estos resultados se ubicó a la niña en el nivel silábico, el cual es propuesto por Gómez y col (1995) para caracterizar el nivel de adquisición en el que se encuentra el niño durante el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

No obstante con las actividades que se trabajaron en el programa de intervención se logró que la niña avanzará al nivel alfabético, porque actualmente la niña es capaz de establecer correctamente la relación sonoro gráfica en la mayoría de las palabras, sin embargo aún se le dificulta escribir y leer palabras con sílabas compuestas.

Por otro lado es necesario seguir reforzando la lectura y la escritura con ejercicios de redacción, para mejorar la calidad de sus textos, tanto en el aspecto ortográfico, gramatical y sintáctico, así como compartir con ella pequeños espacios de lectura para mejorar tanto la fluidez como la comprensión lectora.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

A pesar del trabajo que se realizó en cuanto a expresión verbal, la niña tiene dificultad para expresar sus ideas con fluidez y coherencia, además de pronunciar inadecuadamente algunas palabras, ello posiblemente se deba a la influencia que se tiene del contexto sociocultural de donde forma parte.

En general considero que los resultados obtenidos por la niña dan muestra de los avances que se lograron al trabajar con actividades específicas, las cuáles le ayudaron de manera favorable a superar la mayoría de sus dificultades, así mismo con el trabajo realizado se dio respuesta a las necesidades educativas especiales que se requerían implementar, por tanto se puede decir que la intervención psicopedagógica que se llevó a cabo fue la correcta.

Durante el desarrollo de todo el trabajo se tuvieron dos limitantes, una de ellas se derivó del contexto familiar, pues la falta de interés y apoyo de los padres de familia no fue favorable para el adecuado desarrollo de habilidades que facilitarían el aprendizaje de la niña, durante la estancia en la escuela se pudo observar que la mamá rara vez acude a la escuela para informarse sobre el avance de su hija, en casa no la apoya para realizar las tareas, los hermanos mayores tampoco se han interesado en ayudar o en buscar el apoyo externo para que su hermana logre aprender a leer y a escribir, por otro lado, la extensa distancia que la niña tiene que recorrer diariamente para llegar a la escuela afecta, tanto su estado de ánimo como su capacidad de atención, pues después de casi dos horas de camino ella llega a la escuela cansada y sin gana de trabajar.

La otra limitante se tuvo del docente de grupo, pues él no se interesó por apoyar el trabajo que se realizó, o por informarse sobre lo que se estaba trabajando, en todas las ocasiones se acudió con él para solicitar información sobre el desempeño de la niña en cuanto a la lectura y escritura se mostró indiferente y poco accesible para dialogar, sólo se limitaba a decir que la niña iba mal y que en clase no trabaja a la par que sus

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

compañeros, en una ocasión además de lo mencionado agregó que la niña solo estaba en el grupo de manera administrativa y que sería promovida porque, ella ya no tenía nada que hacer en la escuela, en general se puede decir que fue difícil establecer una buena comunicación con el profesor, por tanto se trabajó sin su apoyo, cabe hacer mención que durante las observaciones que se realizaron dentro del salón de clases se pudo conocer que el maestro no promueve actividades e implementa estrategias que se adecuen a las capacidades de la niña para que logre realizar y comprender los ejercicios que se trabajan en cada uno de los contenidos curriculares y generar así la adquisición de aprendizajes significativos.

Por otro lado desde que se comenzó a trabajar con la niña, la unidad de USAER, dejó de darle el apoyo, y el cambio que se tuvo de autoridades administrativas de la Supervisión de Educación Especial, se cambió la forma de trabajar en las unidades de USAER y entre las nuevas disposiciones se exigió solamente dar atención a niños que presentarían dos discapacidades, estos niños se eligieron en base a la información contenida en su expediente, en el caso de Araceli se le diagnosticó como necesidad educativa, por tanto ya no fue candidata para que se continuara brindando el apoyo ya que sus dificultades tenían que ser atendidas dentro del salón de clase, para ello al profesor se le proporcionarían sugerencias de trabajo y de integración al grupo. Ante esta situación la niña sólo contó con el apoyo que le brindó durante el desarrollo de las actividades que se planearon en el programa de intervención, pues tampoco el profesor tomó en cuenta las sugerencias que le proporcionó la unidad de USAER.

A continuación hago una serie de sugerencias que tienen como finalidad seguir apoyando y reforzando el trabajo realizado con la niña. Estas sugerencias también se recomiendan para trabajar con otros niños que presenten las mismas dificultades.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Para el profesor de grupo:

- Reforzar la enseñanza de la relación sonoro grafica al escribir y leer palabras.
- Explicar en forma clara y concreta las actividades a realizar.
- Explicar las veces que sea necesario en caso que la niña no halla comprendido lo enseñado.
- Usar material didáctico concreto y manipulable para facilitar el aprendizaje de la niña.
- No olvidar motivar verbal a la niña, pues ello le dará confianza y seguridad, además de hacerla sentirse perteneciente al grupo.

Para el docente de la unidad de USAER.:

- Trabaja en forma individual el reforzamiento de la relación sonoro-gráfica.
- Asistir al salón de clases para observar los avances y dificultades que un se presentan para trabajar sobre ello.
- Realizar actividades que le permita a la niña desarrollar habilidades lingüísticas, como las siguientes:
 - Hacer narraciones.
 - Construir cuentos historias, rimas, etc.
 - Leer cuentos y otro tipo de textos.
 - Describir objetos.

Para los padres de familia:

- Revisar diariamente el trabajo realizado en la escuela.
- Apoyar a la niña para realizarla tarea.
- Acudir con mayor frecuencia a la escuela para conocer el desempeño académico de la niña.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

- Motivar a la niña con expresiones verbales para hacerle sentirse segura e importante.
- Proporcionar una adecuada alimentación.
- Tratar de no saturar a la niña con labores domesticas.

El realizar éste trabajo y al mismo tiempo desempeñar la función de docente grupo regular en la escuela donde laboro, me ha permitido tener la oportunidad de constatar que el campo de acción del Psicólogo Educativo es muy amplio y que además se requiere de mucho compromiso y responsabilidad para lograr en lo posible apoyar a los niños que requieran de una atención especializada, así como también orientar el trabajo de los maestros que tienen a su cargo niños con NEE.

A pesar de los avances que se han logrado en materia de integración educativa, de la difusión del reconocimiento de los derechos de los niños con NEE, y de los talleres de actualización para los docente de grupo regular, aún, algunos profesores consideran a los niños con NEE sin ninguna posibilidad para superar sus dificultades, y es aquí entonces donde también el psicólogo educativo tendrá que trabajar con ellos para sensibilizarlos y hacerles reflexionar sobre la importancia que tiene el apoyar a estos niños para que su calidad de vida y oportunidades de trabajo sean mejores.

Como profesora de grupo he visto que el exceso de trabajo administrativo que es necesario realizar, la cantidad de alumnos que se tiene por grupo y la exigencia de cubrir el total de los contenidos curriculares, reduce el tiempo para trabajar en forma individual cuando es necesario con los niños que requieren de mayor atención y que además difícilmente se les apoya en casa.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Para finalizar sólo me resta decir que el haberle brindado tiempo y atención a la niña para que lograra aprender a leer y a escribir correctamente, así como el obtener avances positivos, me lleno de satisfacción, a pesar de los comentario y actitudes negativas por parte de los docentes que en su momento trabajaron con la niña en su grupo, pero además también con estos avances se tomo la decisión de promover a la niña para que concluya el nivel primaria y se le haga entrega de su certificado de terminación.

REFERENCIAS

Ábasolo, V. y Bastida, F. (1994) *Adaptaciones curriculares. Técnica y práctica*. Escuela española, España.

Ashman, F. y Conway, R. (1992) *Estrategias cognitivas en educación especial*. Cap. 1 y 2 Santillana, México.

Aragón, B. (2001) *Intervención con niños disléxicos: evaluación y tratamiento*. Trillas, México.

Bautista, J. R. (1990) *Una escuela para todos: La integración escolar*. En *Manual teórico-práctico de la integración educativa*. (pp. 45-59) Aljibe, Madrid.

Bautista, J. R. (comp.) (1993) *Necesidades Educativas Especiales*. Aljibe, Málaga.

Bravo, V. (1985) *Dislexias y retraso lector*. Enfoque neuropsicológico. Santillana, Madrid.

Bravo, V. (1999) *Lenguaje y dislexias*. Un enfoque cognitivo. Alfaomega, Santiago de Chile,.

Castanedo, C. (1997) *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. Evaluación e intervención. Editorial CCS, Madrid.

Conde Marín, M. y Blomquist, M. (1998) *La dislexia*. Universitaria, Santiago de Chile.

Dale, R. (1972) *La dislexia en el aula*. Paidós, Barcelona-Buenos Aires-México.

Das, J., Garrido, A. González, M., Timoneda, C., y otros (1999) *Dislexia y dificultades de lectura*. Paidós Educador, Barcelona.

Defior, C. (1996) *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. Aljibe.

Defior, C. y Ortúzar, R. (1993) *La lectura y la escritura: Procesos y dificultades en su adquisición*. En Bautista, R. (1993) *Necesidades Educativas Especiales*. (pp113-137), Aljibe, Málaga.

Departamento de Educación Especial (marzo 2005) *Seminario de actualización fase intensiva dirigido a escuelas y servicios que participan en seguimiento cercano de experiencias de integración educativa*. Programa Nacional de Fortalecimiento. Toluca, Méx.

Dirección General de Servicios Educativos en el D.F., (2002) *Integración escolar y atención a las necesidades educativas especiales en el aula*. SEP, México.

Dockrell y McShane (1997) *Dificultades de aprendizaje en la infancia: Un enfoque cognitivo*. Paidós, Madrid.

Fernández, B., Llopis, P. y Pablo del Riesgo. C. (1989) *La dislexia: origen, diagnóstico y recuperación*. Ciencias de la educación preescolar y especial, Madrid.

Fernández, G. G. (1993) *Teoría y Análisis Práctico de la Integración*. Escuela Española, Madrid.

García, P. (1993) *Una escuela común para niños diferentes, la integración escolar*. PUP, Barcelona.

García, V. J. (1993) *Guía para realizar adaptaciones curriculares*. 2ª- edición, EOS, Colección Fundamentos Psicopedagógicos, Madrid.

García, I., Escalente, I., Esacandon, M., Fernández, G., Mustri, A., y Pruga, R. (2000) *La integración educativa en el aula regular; principios, finalidades y estrategias*. SEP, México.

Garrido, L. J. (1998) *Adaptaciones curriculares. Guía para profesores y tutores de primaria y educación especial*. Ciencias de la educación preescolar, Madrid.

Guerrero, R. (1999) *El marco legal básico de la educación integradora*. Episteme, 1, 5-11.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Gómez, P. M., Villareal, B. y Otros (1995) *El niño y sus primeros años en la escuela*. SEP, México D.F.

González, M. D. (1995) *Adaptaciones Curriculares. Guía para su elaboración*. Málaga, Aljibe

Guajardo, A. E. (1994) *La integración como fundamento de la calidad del Sistema de Educación Básica para Todos*. 2do. Encuentro de Educación Especial con Participación Nacional e Internacional, Querétaro, Qro. DEE/SEP, México.

Guajardo, A. E. (1998) *Reorientación de la Educación Especial en México*. Secretaria de Educación Pública, México.

González, D. (1995) *Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración*. Aljibe, España.

Jiménez, E. y Artiles, C. (1991) *Como prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura*. Síntesis, Madrid.

Heward, L. W. y Orlansky, M. D. (1992) *Programas de educación especial*. CESC, Barcelona España.

Marchesi, A. y Martín, E. (1993) "Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales" en: Coll, C., Marchesi, A. y Palacios, J. Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza psicológica, Madrid España.

MEC (1996) *La evaluación psicológica. Modelo, orientaciones e instrumentos*. Ministerio de Educación y Cultura, Madrid.

Morales, H. L. (1997) *Adecuaciones Curriculares para los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales*. UPN, México.

Nieto, H. M. (1997) *¿Por qué hay niños que no aprenden? Dificultades de aprendizaje y su porqué*. La prensa médica mexicana, D.F. México.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

Ortiz, R.; Guzmán, R.; y García, A. (2001). Intervención Psicopedagógica en la dislexia evolutiva. Disponible en red: <http://www.psicologia-online.com/ciopa2001/actividades/45/index.html> (02/05/2005).

Polaina Lorente, A. (1986) *La integración de deficientes mentales educables: un estudio de actitudes docentes*. Revista española de pedagogía. No. 172. 194-206.

Puigdemívol, I. (1996) *Programación en el aula y adecuación curricular*. Grao, Barcelona, España.

Rivas, T. R. y Fernández, F. P (1994) *Dislexia, disortografía y digrafía*. Pirámide, Colección Ojos Solares.

Rueda, M. I. (1995) *La lectura. Adquisición, dificultades e interpretación*. Amarú ediciones, Salamanca España.

Sánchez, A. y Torres, G. (1997) *Educación Especial II. Ámbitos específicos de intervención*. Pirámide, Madrid.

Sánchez, E. P., Cantón, M. B. y Sevilla, S. D (1999) *Compendio de educación especial*. Manual Moderno, México D.F.

Sánchez, M. E. (2001) *Principios de Educación Especial*. Editorial CCS, Madrid.

Sánchez P. A. y Villegas L. F. (1997) *Dificultades por deprivación sociocultural*. En: Educación especial II: ámbitos específicos de intervención. Ediciones Pirámide, Madrid.

SEP, FONAPAS. (1981) *Bases para una Política de Educación Especial*. Dirección General de Educación Especial, México.

SEP, DGEE. (1997) *Proyecto General de Educación Especial en México*. México.

SEP, (1998) *Programa de Atención Preventiva y Educación Preescolar*. Departamento de Psicología y psicopedagogía. México.

Intervención psicopedagógica en una niña de 6º-....

SEP, (2002) *Libro para el maestro. Español primer grado*. México.

Van, S. D. (1991) *La integración de niños discapacitados a la educación común*. UNESCO/ OREALC, Santiago Chile.

ANNEX SOSS

HOJA DE DERIVACIÓN

1.1 FICHA DE IDENTIFICACIÓN

Nombre del niño: _____ Edad: _____

Grado escolar: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Nombre del profesor: _____

Nombre de la escuela: _____

Dirección de la escuela: _____

Motivo de derivación

Aspectos de socialización

Aspectos de comprensión y razonamiento

Aprendizajes específicos

Responsable: _____

DIARIO DE CAMPO

FICHA DE IDENTIFICACIÓN

Nombre del niño: _____ Edad: _____

Grado escolar: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

OBSERVACIÓN DENTRO DEL AULA

Responsable: _____

ANEXO 3

ANÁLISIS DE LOS TRABAJOS ESCRITOS POR EL NIÑO
FICHA DE IDENTIFICACIÓN

Nombre del niño _____ Edad _____ Grado _____ Grupo _____

Nombre de la escuela _____

Nombre del profesor (a) _____

Dirección de la escuela _____

1.2 MATERIAL	ORDEN Y ORGANIZACIÓN	ESCRITURA Y GRAFISMO	ANOTACIONES DEL MAESTRO	1.3 INTERPRETACIÓN

ENTREVISTA-PROFESOR

Nombre del Alumno: _____

Grado: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Nombre del Profesor: _____

Nombre de la Escuela: _____

2 MOTIVO DE EVALUACIÓN

¿Cuál es el problema o dificultad que presenta la niña?

¿Qué se ha hecho o intentado hacer anteriormente con relación al problema que presenta?

¿A qué factores atribuye usted el bajo rendimiento académico de la niña?

3 APRENDIZAJES ESCOLARES

La niña conoce la direccionalidad convencional de la lectura, es decir, de izquierda a derecha. Lo hace con ayuda o sin ayuda

La niña distingue y domina las diferentes marcas gráficas que aparecen en los textos, ejemplo: letras, números, signos de puntuación, etc.

Al realizar la escritura convencional la niña ¿incorpora grafías inventadas?

La niña escribe y reconoce su nombre ¿total o parcialmente? y ¿bajo que circunstancias lo hace?

¿Qué dificultades ha detectado en el aprendizaje de la lecto-escritura de la niña?

Considera que la niña manifiesta alguna dificultad en los siguientes procesos cognitivos:

Percepción (visual, auditiva, viso manual):

Memoria:

Atención:

Ubicación Espacial:

¿En qué nivel lingüístico ubica usted a la niña?

De los trabajos que realiza la niña en clase, los considera ¿positivos? o ¿negativos?

¿La niña puede anticipar el contenido de un texto en función de las imágenes que aparecen en él? ¿lo hace con ayuda o sin ayuda?

¿La niña es capaz de leer correctamente un pequeño texto?

¿La niña comprende lo que lee?

¿Cuáles cree que sean las causas de las dificultades de comprensión lectora?

¿La niña presenta mayor dificultad para comprensión alguna actividad específica?

Cuándo la niña lee y escribe:

Omite letras ¿Cómo cuáles?

Confunde letras ¿Cómo cuáles?

Sustituye letras ¿Cómo cuáles?

Invierte letras ¿Cuáles?

Omite palabras:

¿Al leer la niña se salta renglones?

¿Cómo motiva la participación en su clase?

¿La niña participa en clase?

¿La niña cumple con sus trabajos en clase?

¿La niña sigue instrucciones?

¿Cómo es la interacción maestro-alumno y alumno-alumnos dentro del salón de clase?

3.1 ENTREVISTA-FAMILIAR

3.2

Datos del Alumno.

Nombre del Alumno: _____ Edad: _____
Fecha de Nacimiento: _____ Escolaridad: _____
Lugar de Nacimiento: _____ Nacionalidad: _____ # de Hijo: _____
Domicilio: _____
Nombre del Profesor: _____ Grado: _____ Grupo: _____

Datos Familiares.

Nombre del Padre: _____ Edad: _____
Lugar y Fecha de Nacimiento: _____
Estado Civil: _____ Escolaridad: _____
Ocupación: _____ Horario de Trabajo: _____
Nombre de la Madre: _____ Edad: _____
Lugar y Fecha de Nacimiento: _____
Estado Civil: _____ Escolaridad: _____
Ocupación: _____ Horario de Trabajo: _____

4 Contexto familiar

Número de Hijos: _____

	Nombre	Sexo	Edad	Escolaridad
1				
2				
3.				
4.				
5.				
6.				

¿Viven otros familiares en casa?

¿Con cuál miembro de la familia se identifica la niña?

¿Con cuál miembro de la familia tiene menos comunicación?

¿Cuáles son las reglas que debe respetar la niña?, es decir que es lo que debe y no debe hacer.

¿Quién ejerce la autoridad sobre la niña?

¿Cómo describe a su hija físicamente y emocionalmente? ¿Por qué?

5 Características personales y relaciones sociales

¿Cuál es el estado de ánimo de su hija en general?

¿Cuál es la actitud de la niña frente a sus dificultades?

¿Respetar las reglas familiares?

¿Cómo es la relación con los adultos conocidos y desconocidos?

En la escuela ¿tiene problemas su hija para relacionarse con sus compañeros? ¿Por qué?

¿Tiene amigos por su casa?

¿A qué juega por lo regular con ellos?

¿Le gusta ir a la escuela? ¿Sabe por qué?

¿La niña realiza su tarea sola?

¿Quién le ayuda y cuánto tiempo tarda?

¿La niña cuenta con el material y equipo de apoyo necesario para realizar sus tareas?

6

7 Salud

¿Cuál es el estado general de salud? (enfermo o saludable)

¿Cuántas veces al día se alimenta?

¿Ha detectado en su hija problemas visuales, o auditivos?

¿La niña presenta o presenta actualmente problemas de lenguaje?

¿Qué tipo de problemas presenta su hija?

¿La ha llevado con algún especialista que atienda el problema que presenta su hija?

¿Cuál fue el diagnóstico?

¿Usted, su esposo o algún familiar tuvieron en su niñez problemas escolares similares a los de su hija o de otro tipo? Descríbalos:

¿Piensa usted que existen problemas familiares que estén afectando el aprendizaje de sus hijos?

8 Contexto escolar

¿La niña curso el preescolar? ¿Uno o dos años?

¿Los maestros que han trabajado con su hija, le han informado que ella tiene dificultad para aprender?

¿A qué edad ingreso a la escuela primaria y como fue su integración?

Desde que la niña ingreso a la primaria, ¿los profesores reportaron algún problema?

La niña actualmente:

lee

Sin dificultad_____

Con pequeñas dificultades_____

Se equivoca mucho_____

Casi no puede leer_____

Copia:

Sin dificultad_____

Con pequeñas dificultades_____

Se equivoca mucho_____

Casi no puede hacerlo_____

No se le entiende nada_____

Toma dictado:

Sin dificultad_____

Con pequeñas dificultades_____

Casi no puede hacerlo_____

No se le entiende nada_____

¿Con qué frecuencia asiste a la escuela para preguntar por el rendimiento académico de su hija?

ENTREVISTA CON LA NIÑA

¿Cómo te llamas?

¿Con quién vives?

¿Cómo se llaman tus papás y a que se dedican?

¿Cuántos hermanos tienes y que actividades realizan cada uno?

¿Con cuál de tus hermanos platicas más y con cuál casi no?

¿Cuándo tienes algún problema o te sientes triste, con quién platicas?

¿Qué es lo que más te gusta de tú mamá y de tú papá?

¿Qué es lo que menos te gusta de ellos?

¿Qué es lo que les gusta que hagas tú?

¿Qué es lo que les molesta de ti?

¿Qué actividades te gustas realizar diariamente?

¿Te gusta asistir ala escuela? ¿Por qué?

¿Qué es lo que más te gusta realizar en la escuela? ¿Por qué?

¿Qué es lo que menos te gusta hacer en la escuela? ¿Por qué?

¿Qué materia te gusta más y cuál no? ¿Por qué?

¿Tienes dificultades para aprender lo que te enseñan el maestro?

¿Cuándo no entiendes algo de lo que el maestro explico le pides que te vuelva a explicar?

¿Cuándo sacas buenas calificaciones tu maestro te felicita?

¿Cuándo sacas buenas calificaciones tus padres te felicitan?

¿Haces tarea, quién te ayuda?

¿En qué momento la realizas?

a) Siempre

b) A veces

c) nunca

¿Tienes amigos en la escuela? ¿A qué juegan?

¿Tienes amigos cerca de donde vives? ¿A qué juegan o que actividades realizan?

Te gusta realizar algún deporte, ¿cuál?

Te gusta ver televisión, ¿cuál es tu programa favorito?

Te gusta escuchar música, ¿cómo de que tipo?

¿Cómo eres tú

EVALUACIÓN FONOLÓGICA

Nombre: _____ Fecha de aplicación: _____

Habilidades de identificación.

1.- Instrucción: Da una palmada por cada palabra que escuches en las siguientes oraciones.

La araña es grande

La escuela tiene muchos salones.

2.- Instrucciones: Da una palmada por cada sonido diferente que escuches, al mencionar las siguientes palabras.

Canasta	pan	amigo	maestro
---------	-----	-------	---------

Araceli	vestido	fantasía	casa
---------	---------	----------	------

Gato	foco	sol	pasa
------	------	-----	------

3.- Instrucciones: Escucha con atención las siguientes palabras y menciona como inicia cada una (identificar sonido inicial).

Carro	sapo	mano	bote	foca
-------	------	------	------	------

Paco	lora	toro	pato	pico
------	------	------	------	------

4.-Instrucciones: Escucha con atención las siguientes palabras y menciona como termina cada una (identificar sonido final).

Lata	cuaderno	garza	niño	zorro
------	----------	-------	------	-------

Barco	queso	camarón	cantar	dona
-------	-------	---------	--------	------

5.- Instrucciones: Escucha con atención las siguientes palabras y menciona como suena el sonido intermedio de cada una (identificar sonido intermedio).

Camisa	salvado	caracol	mochila	hormiga
--------	---------	---------	---------	---------

Dibujo	caballo	gusano	espejo	estufa
--------	---------	--------	--------	--------

Habilidades de separar y unir sonidos

1.- Instrucciones: Escucha con atención los siguientes sonidos y di que palabra se forma.

sa / po

ta / co

ma / sa

fo / ca

ga / to

ra / na

pa / lo

va / ca

2.- Instrucciones: Escucha con atención el sonido de las siguientes letras y di que palabra se forma.

t / a / z / a

p / i / n / o

b / e / s / o

s / a / l

m / e / l / ó / n

d / a / d / o

f / r / e / s / a

g / o / m / a

3.- Instrucciones: Menciona el sonido de cada letra de las siguientes palabras.

ratón

jaula

sirena

mar

sol

tió

silbato

lana

niña

tuna

(PRE TEST)
PRUEBA DIAGNÓSTICA

NOMBRE DEL ALUMNO _____

GRADO: _____ GRUPO: _____ FECHA DE APLICACIÓN: _____

EVALUACIÓN DE LA ESCRITURA

1.- Dictado de vocales y consonantes

Instrucción: "te voy a dictar unas letras y escribirás cada una en la línea marcada"

_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____

2.- Dictado de sílabas

Instrucción: "te voy a dictar unas sílabas, que deberás escribir en el siguiente espacio"

3.- Dictado de palabras

Instrucción: "te voy a dictar una lista de palabras, primero escucha y después la escribes una bajo la otra"

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

4.- Dictado de enunciados

Instrucción: "te voy a dictar una serie de enunciados, escribe cada uno de ellos en un renglón diferente".

5 - Dictado de un texto

Instrucción: “primero te voy a leer un texto y después te lo voy a dictar”

EVALUACIÓN DE LA LECTURA

1.- Lectura de letras

Instrucción: “por favor, lee en voz alta las siguientes letras”.

a	d	g	t	p	l	m	b	v	d	y
t	b	s	n	z	x	f	q	r	u	k
ll	ñ	o	e	c	w	j	h	a	t	d

2 - Lectura de sílabas

Instrucción: “por favor, lee en voz alta las siguientes sílabas”

bre	cha	jo	mau	dre
gis	le	ce	bay	tra
ba	ye	ju	qui	am
pla	cru	ga	col	ze
glo	ñu	ku	nal	en
do	fu	ke	ray	fai

3.-Lectura de palabras

Instrucción: “por favor, lee en voz alta la lista de palabras que tienes aquí”

Parque	Juan	Yola	María
Precio	nueve	nuve	Daniela
Bala	bailar	meta	sandía
Daba	blanca	fuerte	iglesia
Zoila	aire	López	regadera
Bosque	hoyo	pañuelo	zopilote

4.-Lectura de un texto

Instrucción: "lee en voz alta el texto que tienes aquí"

Los caballitos

¡Qué lindo paseo me dio mi papá! Fuimos a la feria del pueblo y me subió al carrusel. Había jirafas, toritos y cohetes; también caballitos de madera pintados de negro, rojo, blanco y café. Me gusto mucho subir a los caballitos y oír la alegre música. Con unos cuantos pesos me divertí como nunca.

EVALUACIÓN DE LA COPIA

1.- Copias de sílabas

Instrucción: "aquí tienes una lista de sílabas que por favor quiero que copies".

ba _____	fla _____	Na _____	chal _____	ñol _____	te _____
glo _____	Fri _____	bo _____	lu _____	ja _____	ja _____
pa _____	ma _____	ir _____	Da _____	Ya _____	Ci _____
yo _____	güi _____				

2.- Copia de palabras

Instrucción: "aquí tienes una lista de palabras que por favor quiero que copies".

Pablo _____	Olga _____
Vaso _____	Dado _____
Cerró _____	Cura _____
Ira _____	Llorar _____
Cárcel _____	manzana _____
Cuna _____	Bomba _____
Dentro _____	escuela _____
Fuerte _____	paquete _____
Sueño _____	teléfono _____

3.- Copia de enunciados

Instrucción: aquí tienes una serie de enunciados, que por favor deberás copiar en la línea".

1.- A través de la ventana se ve un árbol.

2.- Mi escuela es muy grande.

3.- La vaca negra esta en el llano.

4.- La leche con chocolate es sabrosa.

Con la anterior evaluación se obtuvo obtener información suficiente para determinar el perfil alfabético en él que actualmente se encuentra la niña. Se utilizó el siguiente cuadro para hacer el registro.

NIVELES CONCEPTUALES DE ALFABÉTIZACIÓN			
Pre - silábico	Silábico	Silábico/ Alfabético	Alfabético

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 1

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	EVALUACIÓN
<p>Que la niña identifique el sonido que producen algunos instrumentos musicales como: guitarra, tambor, silbato y flauta</p> <p>Que la niña reconozca su propia lateralidad y realice desplazamientos hacia la izquierda o derecha</p> <p>Que la niña visualice e identifique el sonido de las letras "m" y "n"</p>	<p>*Discriminación auditiva: identificación de sonidos de instrumentos musicales</p> <p>* Orientación espacial</p> <p>* Escritura y lectura</p>	<p>Actividad 1:</p> <p>Se le mostrará a la niña los siguientes instrumentos: tambor, guitarra, silbato y flauta, al mismo tiempo se mencionará su nombre y se producirá su sonido las veces que sea necesario. Posteriormente se vendarán los ojos de la niña para que identifique que instrumento se está tocando.</p> <p>Actividad 2:</p> <p>Mostrar a la niña cual es la mano derecha y cual es la mano izquierda, una vez que la niña ya identifica correctamente cada lado, se jugara a dar saltos hacia un lado y otro, posteriormente se dará la instrucción para que la niña corra hacia un lado o hacia el otro en forma alternada.</p> <p>Actividad 3:</p> <p>Presentar a la niña las tarjetas de cada una de las letras y al mismo tiempo se pronunciará su sonido, la niña lo repetirá (repetir las veces que sea necesario). Posteriormente se le mostrarán otras tarjetas (imagen texto), se leerán en voz alta y se resaltara como empieza y como termina, para finalizar la niña escribirá 3 veces los nombres de las imágenes mostradas.</p>	<p>La niña logro identificar y discriminar el sonido de los cuatro instrumentos utilizados</p> <p>De 12 saltos que se realizaron de forma alternada (izquierda-derecha, der.- izq., etc.) la niña realizo 8 saltos correctamente. En esta actividad la niña tuvo dificultad para identificar la dirección hacia donde tenia que desplazarse a través de un salto.</p> <p>La niña logro identificar el sonido de cada una de las letras</p>

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 3

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña reconozca diferentes sonidos producidos con diferentes objetos</p>	<p>* Discriminación auditiva</p>	<p>Actividad 1: Se vendarán los ojos de la niña, para que al escuchar el sonido indique que escucha, primero se realizará con la puerta (abrir y cerrar), luego con un globo (inflar y desinflar, por ultimo se utilizarán dos sonaja (una se elaboro con un envase de lata lleno de piedritas y otro con monedas).</p>	<p>La niña logro identificar correctamente el sonido de la puerta (abrir y serrar), también el del globo (inflar y desinflar), pero mostró un poco de dificultad para identificar y diferenciar el sonido de las dos sonajas.</p>
<p>Que la niña reconozca y discrimine el sonido de la letra “d” y la letra “b”.</p>	<p>* Discriminación auditiva</p>	<p>Actividad 2: Se mostrará en tarjetas las letras “d” y “b”, se mencionará su sonido por separado, en seguida se dará un ejercicio impreso para que la niña ilumine de color rojo las letras que suenen “b” y de color azul las que suenen “d”.</p>	<p>La niña logro reconocer y discriminar el sonido de cada letra, no de forma inmediata, pues tardo unos segundos para hacerlo, además fue necesario volver a repetir el sonido de cada una de ellas.</p>
<p>Que la niña reconozca la ubicación espacial de las letras “d” y “b”</p>	<p>* Orientación espacial</p>	<p>Actividad 3: Se utilizará música para que la niña repita la siguiente secuencia oralmente, moviendo la mano que indique la dirección de la letra como se muestra a continuación (d-b, d-b, d-b, etc.). Posteriormente se realizará el siguiente ejercicio; dar 2 saltos hacia la “b” (lado derecho) y 2 brincos hacia la “d” (lado izquierdo), repetir las veces que sea necesario.</p>	<p>La niña mostró un poco de dificultada al realizar los ejercicios, por que aún se le dificulta reconocer su lateralidad de manera inmediata.</p>

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 4

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña lea y escriba palabras con “d” y “b”</p>	<p>* Lectura y escritura</p>	<p>Actividad: 1</p> <p>Mostrar a la niña 4 tarjetas (imagen-texto), que inicien con las letras “d” y “b”, se leerán en voz alta resaltando el sonido de la sílaba, luego se dará una lista de palabras para que identifique la sílaba y remarque cada letra por último las leerá.</p> <p>Actividad 2:</p> <p>Jugar con la lotería de letras, posteriormente con la barajas de la lotería la niña formar palabras con las letras “d” y “b”.</p>	<p>De las 4 tarjetas presentadas la niña identifico la sílaba y leyó las palabras sin dificultad, además logro formar 5 palabras de 10 que era posible formar, al leer las palabras formadas lo hizo sin dificultad.</p>

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 5

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña visualice e identifique con que letra “j” “g” se escribe el nombre de algunos dibujos</p>	<p>* Lectura y escritura</p>	<p>Actividad 1</p> <p>Se mostrará a la niña 10 tarjetas (imagen-texto) con las letras “g” y ”j”, se leerán varias veces hasta que la niña comprenda e identifique cada letra, posteriormente se le dará a la niña un ejercicio impreso para que relacione el dibujo con el texto.</p>	<p>De las 10 tarjetas presentadas la niña identifico 8, además también logro relacionar todas las palabras con la imagen que le corresponde.</p>
<p>Que la niña descubra la relación sonoro-gráfica para formar palabras con las letras “g” y “j”</p>	<p>* Lectura y escritura</p>	<p>Actividad 2:</p> <p>Jugar con la niña a la lotería en su forma tradicional, posteriormente se pedirá a la niña que observe las sílabas de los tableros, para que trate de formar algunas palabras.</p>	<p>De 10 palabras que era posible descubrir la niña formo y escribió 8 correctamente.</p>
<p>Que la niña lea y escriba palabras con las letras “g” y “j”.</p>	<p>* lectura y escritura</p>	<p>Actividad 3:</p> <p>Dictar a la niñas las siguientes palabras: jamón, goma, jerga, gusano, gorro, jitomate, joya.</p>	<p>De las 6 palabras que se dictaron la niña escribió correctamente 5, se equivoco en la palabra jerga la niña escribió “gega”.</p>

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 6

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña identifique correctamente el dibujo con la palabra que se pronuncia</p>	<p>*Discriminación auditivo - fonética</p>	<p>Actividad 1:</p> <p>Se mostrará a la niña de par en par 12 tarjetas para que ella señale el dibujo que corresponde a la palabra mencionada y enseguida se pedirá que escriba la primera letra con la que empiece el nombre de cada uno de ellos.</p>	<p>De las 12 tarjetas mostradas la niña identifico el dibujo correcto al escuchar el nombre de cada uno de ellos</p>
<p>Que la niña identifique palabras con “p” y “f”</p>	<p>* Lectura y escritura</p>	<p>Actividad 2:</p> <p>Mostrar a la niña la imagen con el texto que corresponda a la letra “p” y “f”, se indicará como suena y como se llama, una vez que la niña logrado identificar el sonido de cada una de las letras se le dará un pequeño texto para que busque palabras que se escriban con las letras mencionadas, las escribirá y posteriormente las leerá.</p>	<p>La niña localizo sin dificultad 10 palabras en total y al leerlas lo hizo sin dificultad</p>

CONTINUACIÓN

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña forme palabras a partir del análisis de sílabas.</p>	<p>* Lectura y escritura</p>	<p>Actividad 3:</p> <p>Juego con la ruleta. Previamente se seleccionaran una colección de sílabas con las letras “f” y “p”, las cuáles se colocaron en cada uno de los espacios de la ruleta, para que se leyeran varias veces las sílabas, posteriormente se indico a la niña que girará la ruleta dos veces para que escribiera en el pizarrón la sílaba que señalo la flecha y ver que palabra se forma. Se repetirá el ejercicio las veces que sea necesario.</p>	<p>La niña formo 6 palabras de 8 que se podían formar</p>

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 7

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña escriba palabras diferentes con las letras ya trabajadas</p>	<p>* Lectura y escritura</p>	<p>Actividad 1 (repaso)</p> <p>Se proporcionara a la niña un sobre de carta y tarjetitas de papel para que en cada una de ellas escriba una palabra que recuerde con las letras que ya se han trabajado. Como apoyo se mostraran las láminas de cada letra. Esta actividad se realizará en otras sesiones con el fin de ir incrementando el número de estas.</p>	<p>La niña escribió 20 palabras en 5 de ellas hubo pequeños errores.</p>
<p>Que la niña invente y exprese de forma oral un cuento siguiendo la secuencia de imágenes.</p>	<p>* Lectura * Expresión oral</p>	<p>Actividad2:</p> <p>Mostrar a la niña 5 tarjetas en forma desordenada, se le pedirá que las observe y que trate de acomodarlas siguiendo la secuencia para construir un cuento, el cual narrará de forma verbal. Como apoyo se realizarán algunas preguntas de tal manera se le facilite a la niña la comprensión de lo que sucede en cada imagen.</p>	<p>La niña logro acomodar las tarjetas en forma ordenada, en un periodo de tiempo corto, sin embargo al momento de narrar el cuento, tuvo dificultad para expresarse en forma clara, coherente y fluida, no logro concretar una idea y en algunos momentos se la dificulto pronunciar algunas palabras correctamente.</p>

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 8

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña identifique el sonido de las letras “s” y “r”</p>	<p>* Discriminación auditiva</p>	<p>Actividad 1:</p> <p>Mostrar a la niña 8 tarjetas (imagen texto) y pronunciar lentamente el nombre de cada dibujo, luego se leerá el texto resaltando el sonido de la sílaba que contenga la letra “s” y “r”, las veces que sea necesario. Posteriormente se tomará una tarjeta y se le pedirá a la niña que localice su nombre, una vez localizado, se analizará como empieza y como termina cada palabra.</p>	<p>Con las actividades realizadas se observó que la niña fue capaz de reconocer el sonido de la letra “s” y de la “r” con facilidad.</p>
<p>Que la niña relacione el texto con la imagen.</p>	<p>* Lectura</p>	<p>Actividad 2 :</p> <p>Se dará a la niña material impreso para que relacione el texto con la imagen</p>	<p>La niña no cometió errores, ya que logro relacionar el texto con la imagen sin dificultad.</p>
<p>Que la niña describa en forma oral las características de un objeto</p>	<p>* Expresión oral * Escritura</p>	<p>Actividad 3:</p> <p>A la niña se le mostrará un muñeco de peluche y se le pedirá que lo describa oralmente, para facilitar la descripción se plantearán algunas preguntas que señalen las características de este, posteriormente se le pedirá que forme una oración y que la escriba en su cuaderno.</p>	<p>La descripción realizada fue muy breve, y se observó que a la niña se la dificulta organizar sus ideas y expresarlas en una secuencia lógica y coherente.</p>

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 9

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña identifique el sonido de la letra "t"</p>	<p>* Discriminación auditiva</p>	<p>Actividad 1:</p> <p>Mostrar a la niña 5 tarjetas (imagen – texto) para pronunciar en voz alta el sonido de la sílaba que contenga la letra "t". Posteriormente se tomará una tarjeta y se le pedirá a la niña que localice su nombre y una vez localizado, se analizará como empieza y como termina cada palabra.</p>	<p>La niña logro identificar correctamente el nombre de cada tarjeta, aun que en algunas ocasiones fue necesario tomarse algún tiempo para identificar el nombre.</p>
<p>Que la niña descubra la relación sonoro-gráfica para formar palabras con la letra "t"</p>	<p>* Lectura y escritura</p>	<p>Actividad 2:</p> <p>Jugar con la niña a la lotería de sílabas en su forma tradicional, posteriormente se pedirá a la niña que observe las sílabas de los tableros, para que trate de formar algunas palabras.</p>	<p>La niña localizó sin dificultad las sílabas y logro formar 6 palabras de 8.</p>
<p>Que la niña lea y complete el nombre de los dibujos</p>	<p>* Lectura y escritura</p>	<p>Actividad 3:</p> <p>Proporcionar material impreso para que la niña escriba la sílaba que falta para formar la palabra y luego relacionarla con el dibujo</p>	<p>La niña logro leer y completar correctamente el nombre de cada dibujo</p>

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 10

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña identifique palabras compuestas (ccv).</p>	<p>* Discriminación auditiva * Lectura</p>	<p>Actividad 1 En esta actividad se trabajará con palabras que comiencen con las siguientes letras (dr, br, cr, fr, pr, tr, gr) y se jugará con el domino de imagen texto. En voz alta se leerán las palabras dando mayor entonación a la sílaba compuesta, para que las niñas las escuchen y repita. El juego se repetirá las veces que sea necesario</p>	<p>Al inicio de la actividad se observó interés en la niña, ello facilito que la identificación de cada sílaba la realizará sin mayores dificultades</p>
<p>Que la niña escriba la sílaba que falta para completar las palabras.</p>	<p>* Escritura * Lectura</p>	<p>Actividad 2 La niña escribirá las sílabas que hacen falta para completar los nombres de la dibujo, el ejercicio se dará de forma impresa.</p>	<p>De 15 dibujos presentados, la niña logro escribir 11 nombres correctamente.</p>
<p>Que la niña escriba y lea correctamente las palabras con las letras (dr, br, cr, fr, pr, tr, gr)</p>	<p>* Escritura * Lectura</p>	<p>Actividad 3 Se realizará dictado de palabras compuestas, las cuáles se seleccionaron del juego de domino, al terminar la niña leerá cada palabra.</p>	<p>De 10 palabras dictadas sólo escribió 6 correctamente, en las 4 restantes al momento de leer se dio cuenta de su error y corrigió.</p>

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 11

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña identifique palabras compuesta (ccv) (bl, cl, fl, pl, tl, gl)</p>	<p>*Discriminación auditiva * Lectura</p>	<p>Actividad 1</p> <p>Esta actividad de trabajará con palabras que inicien con las siguientes letras (bl, cl, pl, tl ,fl, gl) y se utilizará nuevamente el domino de imagen texto. En voz alta se leerán las palabras dando mayor entonación a la sílaba compuesta para que la niña las escuche y repita. Durante la actividad se observo dificultad para pronunciar algunas sílabas con (cl, fl, gl,tl), al parecer la articulación no es la adecuada.</p>	<p>La niña identifico correctamente las sílabas, a pesar de no articular el sonido correctamente como ya se menciona</p>
<p>Que la niña escriba las letras que faltan para completar las palabras.</p>	<p>* Escritura * lectura</p>	<p>Actividad 2</p> <p>La niña escribirá las silabas que hacen falta para completar los nombres de los dibujos, el ejercicio se dará de forma impresa.</p>	<p>La niña logro escribir 8 palabras de 10 correctamente.</p>

<p>Que la niña escriba y lea correctamente palabras con las letras (bl, cl, fl, pl, tl, gl).</p>	<p>*Escritura *Lectura</p>	<p>Actividad 3</p> <p>Realizar el dictado de las siguientes palabras compuestas:</p> <p>clavo flecha plátano globo tabla blusa flan pluma clavel plato</p>	<p>De las 10 palabras dictadas logro escribir correctamente 5 (globo, flan, pluma, clavo y blusa) y se equivocó en las siguientes palabras: tlapalería, plátano, flecha, tabla y clavel) cambiando u omitiendo una letra.</p>
--	--------------------------------	--	---

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 12

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña identifique las sílabas compuestas</p>	<p>*Discriminación auditiva. * Lectura</p>	<p>Se leerá en voz alta una serie de palabras resaltando el sonido de la sílaba compuesta, además la niña buscará en revistas otras palabras, las recortará y pegará en el cuaderno para que posteriormente las lea.</p>	<p>Se le facilito la búsqueda de palabras pero al momento de leerlas en la mayoría tuvo dificultad.</p>
<p>Que la niña escriba y lea palabras con sílabas compuestas</p>	<p>* Lectura *Escritura</p>	<p>La niña escribirá el nombre a cada uno de los dibujos que se presentan, el ejercicio se le dará ya impreso</p>	<p>De 10 dibujos presentados 8 nombres escribió correctamente.</p>

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 13

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña redacte oraciones a partir de un texto leído</p>	<p>* Lectura * Escritura</p>	<p>Se mostrará a la niña las ilustraciones de un cuento para que a partir de estas prediga lo que pasará en el cuento, después de leer se le pedirá a la niña que invente 3 oraciones que se relacionen con el cuento,</p>	<p>En las 3 oraciones que escribió se tuvo poca dificultad para escribir, en algunos casos se daba cuenta de su error y corregía.</p>
<p>Que la niña separe adecuadamente las palabras de las oraciones que invento</p>	<p>* Lectura * Escritura</p>	<p>Se trabajará con las oraciones que la niña escribió previamente, cada una se escribirá en una hoja, se leerán varias veces identificando que dice en cada palabra, posteriormente se recortaran las palabras para que la niña vuelva a formar la oración, recordándole a la niña que es necesario separar las palabras para facilitar la lectura y la comprensión de lo que se lee.</p>	<p>La niña logro acomodar cada palabra y estructurar correctamente la oración.</p>

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 14

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
<p>Que la niña lea oraciones y escriba la palabra que hace falta. para completar</p>	<p>* Lectura * Escritura</p>	<p>Se le proporcionará a la niña una serie de oraciones a las cuales les escribirá la palabra que hace falta para completarla.</p>	<p>De las 6 oraciones presentadas la niña logro escribir correctamente las palabras que hacían falta. Y en algunos casos corrigió sus errores.</p>
<p>Que la niña separe adecuadamente las palabras de las oraciones que invento</p>	<p>* Lectura * Escritura</p>	<p>De las 6 oraciones que se le presentaron a la niña, se eligieron 3 las cuáles deberá copiar en una hoja de papel para que las lea varias veces, posteriormente se recortaran las palabras para que la niña las acomode nuevamente en orden dejando el espacio entre estas, para facilitar la lectura y comprensión del texto.</p>	<p>La actividad se realizó sin dificultad ya que la niña logro separar correctamente las palabras.</p>

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DIARIAS

SESIÓN: 15

OBJETIVO	CONTENIDO	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EVALUACION
<p>Que la niña escriba y lea correctamente las oraciones que se dicten.</p>	<p>* Lectura *Escritura</p>	<p>Realizar dictado de 5 oraciones</p>	<p>La niña tuvo dificultad para escribir palabras con sílabas compuestas, algunas las corrigió. En cuanto a la lectura se observó que hay más fluidez, pero también dificultad para leer palabras compuestas.</p>
<p>Que la niña realice una descripción breve por escrito de un objeto.</p>	<p>* Lectura * Escritura</p>	<p>Se pedirá a la niña que observe las características de un muñeco de peluche para que realice la descripción por escrito.</p>	<p>A la niña se le dificulta ordenar sus ideas y plasmarlas por escrito, sin embargo logro escribir correctamente la mayoría de las palabras conservando la separación entre cada una de ellas, por tanto al momento de leer lo que escribió se pudo entender.</p>

(POSTEST)
PRUEBA DIAGNÓSTICA

NOMBRE DEL ALUMNO _____

GRADO: _____ GRUPO: _____ FECHA DE APLICACIÓN: _____

EVALUACIÓN DE LA ESCRITURA

1.- Dictado de vocales y consonantes

Instrucción: "te voy a dictar unas letras y escribirás cada una en la línea marcada"

_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____

2.- Dictado de sílabas

Instrucción: "te voy a dictar unas sílabas, que deberás escribir en el siguiente espacio"

3.- Dictado de palabras

Instrucción: "te voy a dictar una lista de palabras, primero escucha y después la escribes una bajo la otra"

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

4.- Dictado de enunciados

Instrucción: "te voy a dictar una serie de enunciados, escribe cada uno de ellos en un renglón diferente".

5.-Dictado de un texto

Instrucción: “primero te voy a leer un texto y después te lo voy a dictar”

8.1.2 EVALUACIÓN DE LA LECTURA

1.- Lectura de letras

Instrucción: “por favor, lee en voz alta las siguientes letras”.

a	d	g	t	p	l	m	b	v	d	y
t	b	s	n	z	x	f	q	r	u	k
ll	ñ	o	e	c	w	j	h	a	t	d

2.-Lectura de sílabas

Instrucción: “por favor, lee en voz alta las siguientes sílabas”

bre	cha	jo	mau	dre
gis	le	ce	bay	tra
ba	ye	ju	qui	am
pla	cru	ga	col	ze
glo	ñu	ku	nal	en
do	fu	ke	ray	fai

3.-Lectura de palabras

Instrucción: “por favor, lee en voz alta la lista de palabras que tienes aquí”

Parque	Juan	Yola	María
Precio	nueve	nuve	Daniela
Bala	bailar	meta	sandía
Daba	blanca	fuerte	iglesia
Zoila	aire	López	regadera
Bosque	hoyo	pañuelo	zopilote

4.-Lectura de un texto

Instrucción: "lee en voz alta el texto que tienes aquí"

Los caballitos

¡Qué lindo paseo me dio mi papá!. Fuimos a la feria del pueblo y me subió al carrusel. Había jirafas, toritos y cohetes; también caballitos de madera pintados de negro, rojo, blanco y café. Me gusto mucho subir a los caballitos y oír la alegre música. Con unos cuantos pesos me divertí como nunca.

EVALUACIÓN DE LA COPIA

1.- Copias de sílabas

Instrucción: "aquí tienes una lista de sílabas que por favor quiero que copies".

ba _____	fla _____	Na _____	chal _____	ñol _____	te _____
glo _____	Fri _____	bo _____	lu _____	ja _____	ja _____
pa _____	ma _____	ir _____	Da _____	Ya _____	Ci _____
yo _____	güi _____				

2.- Copia de palabras

Instrucción: "aquí tienes una lista de palabras que por favor quiero que copies".

Pablo _____	Olga _____
Vaso _____	Dado _____
Cerró _____	Cura _____
Ira _____	Llorar _____
Cárcel _____	manzana _____
Cuna _____	Bomba _____
Dentro _____	escuela _____
Fuerte _____	paquete _____
Sueño _____	teléfono _____

3.- Copia de enunciados

Instrucción: aquí tienes una serie de enunciados, que por favor deberás copiar en la línea".

1.- A través de la ventana se ve un árbol.

2.- Mi escuela es muy grande.

3.- La vaca negra esta en el llano.

4.- La leche con chocolate es sabrosa.

Con la anterior evaluación se obtuvo obtener información suficiente para determinar el perfil alfabético en él que actualmente se encuentra la niña. Se utilizó el siguiente cuadro para hacer el registro.

NIVELES CONCEPTUALES DE ALFABÉTIZACIÓN			
Pre - silábico	Silábico	Silábico/ Alfabético	Alfabético